

LA CALIDAD EDUCATIVA, DESDE LOS ACTORES VINCULADOS AL SECTOR EDUCATIVO EN BARRANQUILLA

Elias Said Hung*
Jorge Valencia**
Marco Turbay***
Martha Benitez Barraza****

RESUMEN

El presente artículo expone los principales resultados generados alrededor del proyecto: "Calidad de la educación en Barranquilla", ejecutado desde la Universidad del Norte, en donde, bajo la perspectiva de la educación para la comprensión (Gardner, 1997), pretendemos comprender la relación de elementos que conforman el concepto colectivo de calidad de la educación, entre quienes hacen parte del sector educativo en la ciudad de Barranquilla. Los resultados se obtuvieron a partir de la aplicación de un enfoque cualitativo de alcance exploratorio-descriptivo, en el que se entrevistaron a 100 docentes, coordinadores y rectores de establecimientos educativos de Barranquilla, en los niveles de básica primaria, básica secundaria y media vocacional, sobre lo que entendían como calidad de la educación.

111

*Sociólogo. Especialista en investigación social aplicada por el Centro de Investigaciones Sociológicas de España. Doctor en Ciencias de la Información por la Universidad Complutense de Madrid. Actualmente, se desempeña como investigador del Departamento de Comunicación Social y Director del Observatorio de Educación del Caribe colombiano de la Universidad del Norte en Colombia. Email: saide@uninorte.edu.co.

**Economista y coordinador técnico del Observatorio de la Calidad de la Educación de Barranquilla, de la Secretaría de Educación Distrital de Barranquilla, La Fundación PROMIGAS, La Fundación Corona, y la Universidad del Norte. Email: jorval2911@yahoo.es.

*** Psicólogo y Magíster en Psicología de la Universidad del Norte. En la actualidad se desempeña como docente e investigador del Instituto de Estudios en Educación de la Universidad del Norte. marcoturbay@hotmail.com.

**** Psicóloga. Actualmente, está ejecutando la Maestría en Psicología de la Universidad del Norte. Email: benitezm@uninorte.edu.co.

Recibido noviembre 26 del 2009, aprobado marzo 15 del 2010.

PALABRAS CLAVE: actores educativos, calidad de la educación, educación para la comprensión.

EDUCATIONAL QUALITY, FROM THE ACTORS CONNECTED WITH THE EDUCATIONAL SECTOR IN BARRANQUILLA

ABSTRACT

This article presents the main results generated around the project 'Quality of Education in Barranquilla' carried out by Universidad del Norte, where, from the perspective of education for understanding (Gardner, 1997), the understanding of the relationship between the elements conforming the collective concept of 'Quality of Education' from the actors connected with the educational sector in Barranquilla is presented. The results were obtained from the application of a qualitative exploratory-descriptive scope in which 100 teachers, coordinators and educational institutions principals of the Barranquilla District in the Elementary, Middle and High school levels were interviewed, about what they understood as quality education.

KEYWORDS: educational actors, quality of education, education for understanding.

INTRODUCCIÓN

Nos movemos en un entorno globalizado, cada vez más demandante y competitivo que, frente al poder del dinero, opone el poder del conocimiento como eje y motor de la sociedad. Por tanto, la educación alcanza un nivel protagónico en el desarrollo económico y social de los países; hablamos por supuesto de una educación de calidad que permita ser realmente competentes a los educandos; pero, ¿Qué es una educación de calidad?; o mejor aún ¿qué entienden los actores del proceso educativo por "calidad"?

La construcción que se tiene del concepto de calidad, influye directamente sobre los esfuerzos que se hagan para hacer de ésta, el camino y la meta de la educación. De allí, la importancia de conocer los resultados del proyecto del cual surge este artículo, en vista que nos permiten acceder al significado y comprensión que la población educativa tiene de la noción de "calidad".

En el último año, el apoyo a investigaciones sobre la calidad en la educación ha vivido un incremento (Callejas, 2010), que pone de manifiesto el interés en aumentar la competitividad del país en un campo que, hasta el momento, había sido objeto de un apoyo deficiente; y que, por tanto, nos ponía en desventaja frente a la mejora del acto educativo, debido a la falta de conocimiento, al poco desarrollo del potencial investigativo, y a la falta de toma de perspectiva frente el papel de cada uno de los miembros de la sociedad del conocimiento.

Este artículo permite evidenciar entre otras cosas, la falta de reconocimiento de las responsabilidades que tienen algunos actores educativos alrededor de la calidad de la educación en el distrito; por ende, la relación o asociación entre este concepto y los actores educativos dependerá del tipo de rol que juegan dentro de las instituciones educativas; siendo los rectores quienes más comprenden la calidad de la educación en términos de procesos; los coordinadores, en términos de resultados; y los docentes, como actores claves para la formación integral de los estudiantes. Este acercamiento se hará, haciendo uso de los planteamientos teóricos expuestos por Gardner (1997), en torno al concepto de educación para la comprensión, el cual estimamos de utilidad y pertinencia para el acercamiento a los fines propuestos en este artículo.

METODOLOGÍA

El estudio en el que se basa este artículo, se enmarcó en el enfoque cualitativo de investigación de alcance exploratorio y descriptivo, dado que sus propósitos apuntaron más a la comprensión del fenómeno que a la generalización de resultados. El uso de este enfoque se fundamenta,

“en la posibilidad de tener una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de sujetos e instituciones” (Hernández, 2007: 9).

113

en este caso, los docentes, coordinadores académicos y directivos del sector educativo en la ciudad de Barranquilla.

Se plantea un diseño emergente, cuyo objetivo es la generación de conocimiento con base en estudios de casos particulares (Lucca y Berríos, 2003), apoyándose en el método inductivo en el cual las categorías emergen del análisis de los resultados, en lugar de estar definidos previamente (Patton, 1990). El análisis

estuvo enmarcado en la técnica de análisis estadístico de datos textuales. Esta técnica

“constituye un enfoque muy especializado en el que se procesa lo escrito como un conjunto de unidades mínimas de sentido cuyas propiedades pueden ser inferidas mediante algoritmos matemáticos” (Armony, 1997: 5).

En este sentido, las reflexiones individuales sobre el concepto de calidad educativa de docentes y directivos de instituciones educativas en el Distrito de Barranquilla constituyeron la unidad de análisis de la investigación.

El universo poblacional considerado para este estudio estuvo conformado por todos los docentes y directivos de instituciones educativas públicas y privadas en el Distrito de Barranquilla. A partir de la población descrita, se seleccionó una muestra de casos tipo compuesta por 100 docentes, coordinadores y rectores de establecimientos educativos de la ciudad de los niveles de básica primaria, básica secundaria y media vocacional. Este diseño muestral, se ajusta a los objetivos de la investigación, debido a que se centra en la riqueza, profundidad y calidad de la información obtenida, no en su cantidad o su nivel de estandarización (Hernández, 2007).

Una vez identificados los sujetos, se procedió a la recolección de la información a través de la técnica de cuestionario semiestructurado, la selección de esta técnica se fundamenta en dar a cada uno de los sujetos estudiados la total libertad de estructurar y expresar su respuesta (Chávez, 2001). La aplicación de dicho cuestionario, se realizó en el marco de las actividades zonales del Observatorio de la Calidad de la Educación de Barranquilla, durante el mes de mayo de 2010, en cinco grupos de discusión realizados en todas las localidades en que se subdivide administrativamente Barranquilla.

Estos grupos de discusión estuvieron integrados por docentes y directivos de instituciones educativas del Distrito de Barranquilla, a quienes se aplicó el cuestionario diseñado. Las respuestas de los sujetos fueron transcritas para luego realizar un análisis de las transcripciones obtenidas usando los programas de análisis cualitativo Atlas-ti y QDA Miner.

Ante la necesidad de validar el proceso de selección y las decisiones de codificación, se realizó una validación de la información obtenida en dos etapas:

en la primera, se revisó cada uno de los instrumentos recopilados, excluyendo del análisis los instrumentos incompletos, mal diligenciados y los casos atípicos. En la segunda etapa, se realizó una prueba de acuerdo entre los codificadores del proyecto, en esta se seleccionó de forma aleatoria un 20% del total de casos que conforman la muestra, los cuales fueron codificados de forma independiente por cada uno de los codificadores. El nivel de acuerdo entre codificadores fue medido a través del estadístico Alfa de Krippendorff, ampliamente utilizado en análisis de contenido por su presión y flexibilidad (Krippendorff, 2005). Para el caso que nos ocupa, el software QDA Miner, arrojó un valor calculado del Alfa de Krippendorff de 81% (0,807) valor considerado aceptable en este estudio.

RESULTADOS

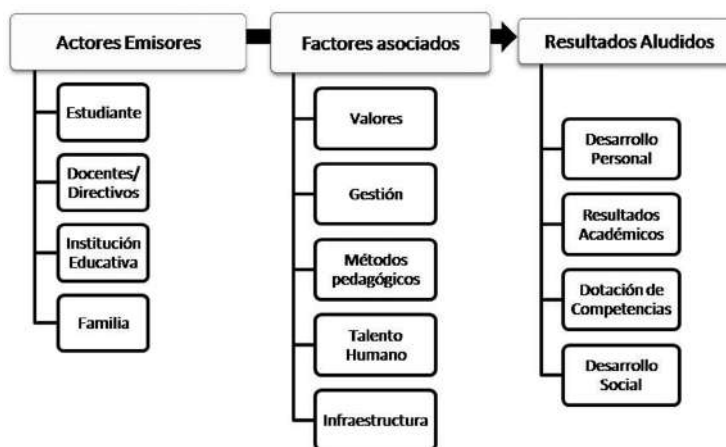
Las reflexiones individuales sobre el concepto de calidad educativa de docentes y directivos de instituciones educativas, constituyeron la unidad de análisis de esta investigación. Como primer paso para el análisis, se procedió a descomponer dichas reflexiones a sus unidades básicas (palabras), con el uso de los paquetes estadísticos Atlas-ti y QDA Miner. Este procedimiento involucró la generación de un listado de palabras por frecuencia.

Con el propósito de sintetizar el análisis, se omitieron en este listado todas aquellas palabras cuyo significado no guardaba relación alguna con el proyecto, así como las preposiciones, conjunciones y artículos. El procedimiento anterior permitió la generación de un listado de 347 palabras únicas. A partir de dicho listado, se realizó una primera clasificación agrupando las palabras en conjuntos de sinónimos o significados similares. A su vez, dichos conjuntos fueron agrupados en familias de palabras, de forma tal, que cada una de estas acogiera una serie de palabras con un eje y significado común (Calvo, 1999: 3) dichas familias constituyeron las primeras sub-categorías del análisis, el gráfico 1 ejemplifica este procedimiento:

Desde la perspectiva de la educación para la comprensión de Gardner (1997), la calidad es una consecuencia de un sistema educativo integrado por: 1) actores emisores, conformados por estudiantes, docentes/directivos, las instituciones educativas y la familia; 2) factores asociados, en el que se destacan los valores, la gestión, los métodos pedagógicos, el talento humano de quienes hacen parte del sistema y la infraestructura que se cuenta para el desarrollo de la actividad de enseñanza; y 3) resultados aludidos, orientados al desarrollo personal de

quienes hacen parte de este sistema, los resultados académicos obtenidos por los estudiantes, las competencias adquiridas, y el desarrollo social de la comunidad, en el que se desenvuelve la vida de los actores educativos señalados antes.

Gráfico 1.



Fuente: Elaborado por los autores, según definiciones aportadas por entrevistados en proyecto que dio origen a este artículo.

El hecho de que se identifiquen distintas formas de ser estudiantes, distintos entes configurativos de la comunidad educativa, y distintos roles del docente, implica: 1) estar conscientes de quienes configuran la convivencia escolar endógena y exógenamente; y 2) una demanda del sistema educativo de espacios de interceptación, en el que cada actor involucrado en él, se pueda construir y hacer responsable de la dinámica institucional.

Cabe aclarar que la identificación y reconocimiento de dichos espacios, como escenarios potenciales de desarrollo y crecimiento institucional no bastan, sino se legitiman concretándose tal acción en: los horarios escolares, la planificación curricular, en los planes operativos y de mejora de la institución, en los sistemas de certificación de calidad, entre otros.

No hay otro fin más noble, como se reconoce en los propósitos de la educación universal, hacia donde orienta, también la educación para la comprensión, que formar ciudadanos. Por ello Gardner señala que:

“(…) Al fin y al cabo, el objetivo de la educación es formar ciertas clases de personas: las clases de personas en las que deseamos -yo y otros- que se conviertan los jóvenes del mundo. Mi anhelo es que los seres humanos comprendan al mundo, que se apoyen en esta comprensión y que deseen -ardientemente, permanentemente- mejorarla día a día. Esta clase de ciudadanos sólo puede aparecer si los estudiantes aprenden a comprender el mundo tal como lo han descrito quienes lo han estudiado y han vivido en él de una manera plenamente consciente (…)” (2000: 21).

Por último, se realizó una categorización final a partir de la agrupación de las familias de palabras emergentes, dichas categorías dieron cuenta de una estructura básica o patrón en las reflexiones de los actores señalados por Gardner, claves en el proceso de desarrollo de la educación para la comprensión. En el gráfico 2, se aprecia como el conjunto de palabras destacadas por los estudiantes, la comunidad educativa y los docentes/administrativos (coordinadores y rectores), durante el proceso de levantamiento de la información expuesta en este artículo, nos muestra una categorización alrededor del concepto de calidad, relacionada con las dimensiones en que cada uno de estos se ubican dentro del sistema; es decir, los estudiantes referencian este concepto alrededor de ellos mismos, y desde una dimensión individual (no colectiva); la comunidad educativa, la concibe orientada a la institución educativa y al sistema educativo; y los docentes/administrativos (coordinadores y rectores), en torno a los miembros que hacen parte de este colectivo.

Gráfico 2.



Fuente: Elaborado por los autores, según definiciones aportadas por entrevistados en proyecto que dio origen a este artículo.

Desde la perspectiva del análisis discursivo, podemos valorar, sobre la base de esta categorización, la necesidad que se tiene, desde la perspectiva de los encuestados de la población de estudio, en reconocer que la calidad en la formación de las futuras generaciones no depende, solo, de la participación de todos los actores; sino también, requiere el reconocimiento de un dominio suficiente para poder liderar procesos de formación, desde los docentes, directivos, y la familia, como máximos representantes de los procesos de socialización e institucionalización del menor. Por un lado, tendremos la necesidad de reconocer la importancia en la contratación del personal, que vela por el desarrollo integral, los resultados académicos, la dotación de competencias y la promoción en el desarrollo social, acorde a lo que Gardner plantea:

“Tiene sentido pensar en la competencia cognitiva humana como una capacidad emergente, susceptible de manifestarse en la intersección de tres contribuyentes diferentes: <<el individuo>>, con sus habilidades, su conocimiento y sus objetivos; la estructura de un <<área de conocimiento>> o <<especialidad>>, dentro de la cual pueden estimularse dichas habilidades; y un conjunto de instituciones y funciones -un <<ámbito>> que rodea a las especialidades- que juzga cuándo un determinado resultado es aceptable y cuándo no reúne las condiciones necesarias (...) La adquisición y transmisión de conocimiento depende de la dinámica que se sustenta a sí misma sobre estos tres componentes” (1997: 186).

Es por ello que, con base en lo expuesto por Gardner (1997), el solo proceso de contratación de personal al interior de las instituciones educativas no daría respuesta a la demanda de desarrollo que conciben los protagonistas, debido a que la suma de los actores no da necesariamente como resultado una educación para la comprensión o una educación de calidad. Afirmábamos, la necesidad de legitimar algunas acciones para hacerlas parte de la cultura, y para que la norma se conciba como parte de ésta y no como garante, en términos foucaultianos, de vigilancia y control únicamente. Es aquí, donde surge la necesidad de hablar de un sistema de soporte del fortalecimiento de las competencias cognitivas humanas, que haga de éstas una promoción de espacios nobles, simples, naturales, motivantes. Este sistema de la educación para la comprensión, se entiende, convivencialmente, en palabras de Gardner así:

“La mayor parte del aprendizaje y la mayor parte de la evaluación se hacen en grupo; esto es, los estudiantes trabajan en proyectos que exigen un equipo de personas con diferentes grados de habilidades asimismo complementarias. (...) Puesto que las personas mayores del equipo, o <<entrenadores>>, son hábiles

profesionales que se ven a ellos mismos como formando a futuros miembros de su oficio, las razones a favor de estas actividades son claras, los patrones o pautas son altos y la satisfacción provienen de un trabajo bien hecho (...)” (*Ibid.*: 202).

Para constructivistas como Gardner, la cognición del ser humano es producto de la interacción del medio con el sujeto, en una relación recíproca. Así, el proceso de enseñanza (comprendido como reflexivo), y el de aprendizaje (como un ejercicio responsable de fundamentación e incorporación contextualizada de nuevos conceptos), implicará la tarea de hacer una extensión de la comprensión del proceso cognitivo humano dentro del sistema educativo. En conclusión, así como el proceso de conocimiento socio-personal se da en esa dinámica de interceptación de elementos biológicos, neurológicos y demás, el sistema educativo, debe permitir esa intersección entre lo convivencial, lo cognitivo, lo espiritual, y demás elementos que constituyen la función administrativa de la institución que lo rige. Cuando más lejos estamos de ese parangón, entre cognición y sistema educativo, más lejos estaremos de hablar de calidad. Esto es, justamente, la quinta característica que Gardner (1997), identifica como vital para la incorporación del modelo contextualizado que propone su sistema educativo.

Una vez determinados las categorías y subcategorías para el análisis del tema propuesto, se procedió a la asignación de codificación a cada una de las unidades de análisis, a partir de dicha asignación, se aplicaron las herramientas propias de la técnica de análisis estadístico de datos textuales. En primer lugar, se determinó la distribución porcentual por cada categoría y subcategoría. De esta forma, se logró identificar las principales características de la estructura o patrón descrito.

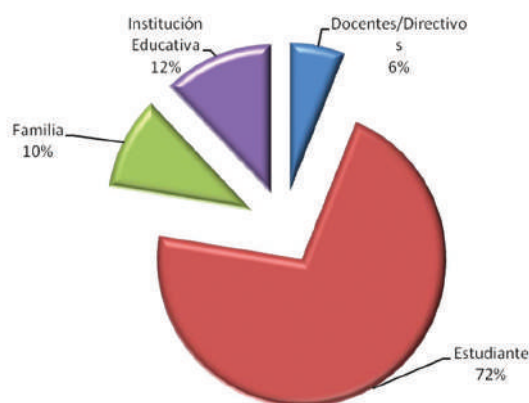
Tal como se observa en el gráfico 3, se destacó al interior de esta categoría el conjunto de palabras asociadas con los estudiantes, encontrada en 72% del total de los casos, seguidos por la institución educativa con un 12%, y la familia con 10%. Finalmente, encontramos a los docentes y directivos, quienes solo aparecieron como sujetos activos en el 6% del total de los casos.

El hecho de haber reconocido al estudiante en un porcentaje significativamente alto, con relación a otros actores (docentes, coordinadores, rectores y familia), nos lleva a reconocer que ellos son el centro de desarrollo de nuestra escuela, más no por ello, a quienes debemos, bajo la errónea interpretación de los modelos de calidad de algunas instituciones, satisfacer. El motivo de lo antes expuesto se debe

a que, ellos no son los beneficiarios únicos, debido a que todos (la comunidad), hacemos parte de una meta-ideal en la que somos, a la vez clientes y servidores. Por tanto, se recalca la tarea de hablar de responsabilidad civil, palabra que está circunscrita en el discurso de la educación para la comprensión, como elemento integrante de reconocimiento de los actores y la comunidad educativa. Gardner sostiene que:

“(…) Cada sociedad se debe asegurar de que los roles adultos más importantes -líder, enseñante, padre, sacerdote- estén adecuadamente representados por miembros de la siguiente generación” (2000: 30).

Gráfico 3.



Fuente: Elaborado por los autores. n=100.

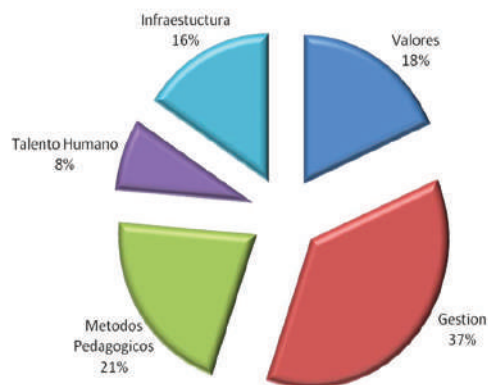
De esta manera, la institución educativa y la familia aparecen con porcentajes similares (gráfico 3), no siendo distinto el reconocimiento que se hace en los procesos de socialización, particularmente, los que menciona Berger y Luckmann (2003), quienes sostienen que el proceso de socialización primaria es el hogar, y el secundario es la escuela, entendida ésta, como todo el proceso de continuidad de la formación del ciudadano. Desde estos datos, son ambas instituciones: la familia y la escuela, las que deben trabajar de la mano. El porcentaje tan bajo de las directivas visto en el gráfico 3, obedece a que son ellas las que deben garantizar las políticas e institucionalizar los procesos que den vía libre al escenario protagónico entre estudiantes y docentes. Por tanto, son otros los protagonistas de la gestión en el contexto de la educación para la comprensión, quienes deben procurar cumplir que se faciliten los espacios y dinámicas de relación entre actores protagónicos.

Aunque, sin duda, si los directivos educativos no lo promocionan, el resto de actores educativos presentarán obstáculos administrativos y, seguramente, en algunos casos, hasta se podrá ver con fatalidad el desenvolvimiento de los mismos. Pero esta sería otra variable, no es la institución la causa de la calidad educativa, pero sin duda, la facilita o la obstruye, dándose o no cuenta de ello.

Sin duda, lo que está en juego de esta dinámica de poder, es el reconocimiento de que el “conocimiento es poder” (Bruner, 1997). Para tal fin, se necesitaría la voluntad institucional para el cumplimiento de ello, tanto desde la institución educativa, como desde las familias. De todo esto, lo más importante es nuestra defensa y promoción cultural, debido a que, según Le Vine y White, citados por Gadner:

“Si eres inteligente, te comportas de acuerdo con las normas morales de la comunidad, porque haciendo lo contrario te pondrías en contra de aquellos con los que estás permanentemente en contacto, lo que ningún adulto inteligente querría hacer ...A los que se comportan de acuerdo con las convenciones sociales se les considera inteligentes (...)” (1994: 233-245).

Gráfico 4.



Fuente: Elaborado por los autores. n=100.

En cuanto a los factores a los cuales se asocia el concepto de calidad, encontramos que las palabras con mayor peso, desde la perspectiva de los encuestados, fueron aquellas relacionadas con la “gestión” con un 37% (gráfico 4). La agrupación de

estas palabras, enmarcan aquellas acciones relacionadas con la gestión integral de la escuela tales como: la eficacia, la eficiencia, y la administración, entre otras.

Para Bruner (1987), si todo conocimiento es poder, la implementación de cualquier sistema educativo es un acto político y precisamente el de Gardner no es la excepción. Cuando hablamos de la implementación de un modelo comprensivo que vele, promulgue y promueva, la calidad educativa nos estamos refiriendo a un entramado de proceso de enseñanza; proceso de aprendizaje; implementación disciplinaria en la dirección del proceso de enseñanza y aprendizaje; una visión comunitaria con una definida tendencia hacia la responsabilidad civil y formación ciudadana; una visión evaluativa con sus respectivas políticas, estrategias y garantías de cumplimiento; y un modelo que fundamente, caracterice y permita la operacionalización de las características descritas. Viéndolo así, la gestión podrá considerarse apta en su ejercicio de garante de calidad, cuando haya logrado dar respuesta eficaz, eficiente a procesos administrativos académicos de manera pertinente y contextualizada. Dar estas respuestas diferenciales no solo es agotador, si no se tienen procedimientos bien claros, sino sobre todo, si la comunidad educativa no tiene estos principios culturales incorporados en su acervo cognitivo, facilitando la solución de problemas de manera coherente desde cualquier instancia o momento en que se presenten.

Perrone, nos comenta que:

“Hay muchas cosas respecto de nuestra propuesta de la Enseñanza para la Comprensión (EpC) que parece natural para los docentes. Pocos dirían, por ejemplo, que la comprensión de los alumnos no es su propósito. Más aún, las ideas centrales de nuestra formulación -tópicos generativos, metas de comprensión, desempeños de comprensión y evaluación diagnóstica continua- no parecen especialmente complejas como formas de pensar en el intercambio enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, hacer de la EpC un lugar común, lo habitual más que la práctica ocasional, representa un desafío significativo” (1999: 369).

Si bien, está claro que en el contexto del plan de mejoramiento institucional, acorde a la Guía No. 34 que el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2008: 31), presenta como línea central de todos los procesos y gestiones del colegio; la formación docente es el tercer componente del proceso de formación y capacitación de la gestión financiera y administrativa, y eso, estructuralmente, nos lleva a sostener que, no es la garantía de los procesos en su totalidad, pero si

debemos reconocer que, cuando hablamos de gestión, son los coordinadores y rectores los que canalizan gran parte de esta palabra.

Del gráfico 4, podemos destacar que en el 21% de los casos identifican los métodos pedagógicos como factor asociado a la calidad, seguidos de los valores con un 18%, y la infraestructura con 16%. Finalmente, el talento humano del profesorado (formación, salud, autoestima), se pudo identificar como factor asociado a la calidad en el 8% de los casos.

Con relación a los métodos pedagógicos, que ocupan el segundo lugar en mención, por parte de los encuestados de la población de estudio en el gráfico 4, cabe aclarar, desde la perspectiva de educación para la comprensión, que deben diferenciarse dos modelos, y por qué no, acorde a Gardner, con el texto de Stone (1999), la integración de ambos. Estos métodos pedagógicos deben hacer consciencia que existen en función a dos grandes modelos: uno tradicional y otro contextualizado.

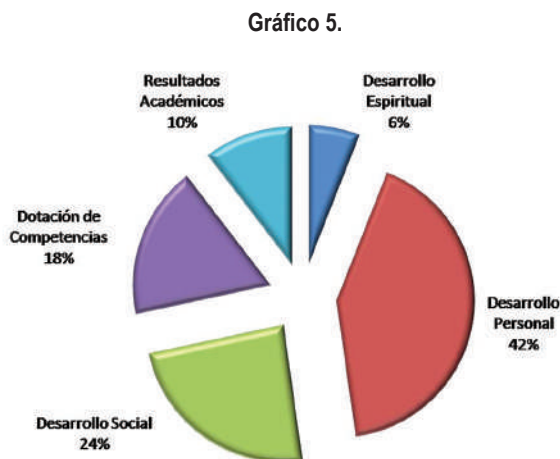
Gardner (1997), describe los dos tipos de modelos que existen, el tradicional y el contextualizado con el cual se identifica:

Formal, tradicionalista: promueve una inteligencia lógica matemática que se preocupa por los resultados. Su presentación es objetiva y descontextualizada en relación a la evaluación.

Aprendiz o aprendizaje contextualizado: no concibe el proceso de aprendizaje, sin el reconocimiento de su utilidad y pertinencia en el contexto en el que se aprende. Valora las habilidades personales, y el proceso que puedan promoverse desde su proceso natural. Entiende la inteligencia como un proceso integral y personal.

La identificación de la gestión y de los métodos pedagógicos, como los principales factores asociados a la calidad, desde la perspectiva de los encuestados, refuerza la importancia de la formación docente, debido a que son ámbitos más centrados en las actividades ejecutadas por los docentes/administrativos (coordinadores y rectores). La propuesta de Gardner, acorde a las fuentes referenciadas nos da, no solo, una filosofía educativa, sino un proceso de formación que nos permite guiar a los integrantes de la comunidad educativa a una meta más elevada que la de repetir conceptos que los maestros saben.

La última categoría encontrada emergente, esta asociada con los resultados esperados de un sistema educativo de calidad. El gráfico 5, resume la distribución de familias de palabras en esta categoría.



Fuente: Elaborado por los autores. n=100.

Tal como se aprecia en el gráfico 5, el desarrollo personal se destacó como la categoría con el mayor número de familia de palabras relacionadas y mencionadas por los encuestados, con un 42%; seguido del desarrollo social con 24%, y la dotación de competencias con 18%. Con menores porcentajes aparecen los resultados académicos con un 10%, y el desarrollo espiritual con 6%.

La educación debe promover un bienestar, pero este bienestar debe tener en la consciencia una participación individual. La formación ciudadana integra este propósito, y en palabras de Gardner que retomando a Mead:

“(…) Al fin y al cabo, el objetivo de la educación es formar ciertas clases de personas: las clases de personas en las que deseamos -yo y otros- que se conviertan los jóvenes del mundo. Mi anhelo es que los seres humanos comprendan al mundo, que se apoyen en esta comprensión y que deseen -ardientemente, permanentemente- mejorarla día a día. Esta clase de ciudadanos sólo puede aparecer si los estudiantes aprenden a comprender el mundo tal como lo han descrito quienes lo han estudiado y han vivido en él de una manera plenamente consciente (…)” (2000: 21).

Las condiciones en que el bienestar y la felicidad deben considerarse como propósitos universales de la educación, deben ser reforzadas en dos polos que se sustentan en tres pilares: legislativa, administrativa y metodológicamente. Desde el punto de vista legislativo, implica no confundir el libre desarrollo de la personalidad, con permitirles que se desarrollen, y dejar que hagan lo que quieran. Desde el punto de vista administrativo, no caer en la confusión entre analizar cualitativamente todos los procesos en torno a la formación que lidera el maestro en el aula, hacia el estudiante, con sobrecargar a éste, con un conjunto de tareas operativas, que no le permiten gozar su experiencia docente. Y desde el punto de vista metodológico, no confundir la promoción de la formación docente sobre aspectos básicos de la educación para la comprensión, y la no valoración de sus conocimientos previos, como base de su experiencia.

Una vez verificado los aspectos que integran el concepto colectivo de calidad en la educación, desde la perspectiva de los encuestados, se retomó el análisis de casos individuales. En esta etapa, se consideró cada unidad de análisis individualmente, y se relacionó cada familia de palabras asignada al caso, con el contexto descrito en cada intervención, esto con la ayuda del software QDA Miner.

Este procedimiento permitió determinar los grupos de percepciones principales en los cuales se situó el concepto de calidad en la educación de cada uno de los sujetos analizados, así, cuatro conceptos de calidad educativa emergieron de las reflexiones de los docentes y directivos, la tabla siguiente ilustra dichos conceptos:

Tabla 1. Descripción de conceptos emergentes.

Definición de la calidad en la educación	Detalle
Como un proceso.	El sujeto define la calidad de la educación integrando los insumos utilizados, productos generados y resultados obtenidos del proceso formativo.
En términos de los insumos.	El sujeto define la calidad de la educación únicamente en términos de los insumos o herramientas (pedagógicas, de gestión, entre otras), que intervienen en la totalidad del proceso formativo.
En términos de los resultados.	El sujeto define la calidad de la educación, con relación al alcance de metas o la consecución de resultados sin enfocarse o considerar los antecedentes.
No la define, pero opina sobre su estado actual.	El sujeto define, no define el concepto de calidad en la educación pero da opiniones o valoraciones del estado actual de ésta.

Fuente. Elaborado por los autores a partir de los resultados generados en el proyecto. ato. n=100.

En cuanto a la distribución de dichos conceptos, encontramos que un 38.2% de los rectores definen la calidad de la educación como un proceso, el 48.6% de los coordinadores la definen a partir de los resultados, mientras que el 42.9% de los docentes, da su opinión sobre el estado actual del proceso.

La tabla 2, describe la distribución porcentual de las cuatro conceptualizaciones emergentes por cada uno de los tipos de sujetos analizados:

Tabla 2. Distribución porcentual de Conceptos emergentes por tipo de sujeto analizado.

Definición de calidad en la educación	Tipo de sujeto analizado			Total
	Rector	Coordinador	Docente	
Como un proceso	38.2%	25.7%	7.1%	29.8%
En términos de los insumos	23.6%	14.3%	21.4%	20.2%
En términos de los resultados	27.3%	48.6%	28.6%	34.6%
Opinión del estado actual	10.9%	11.4%	42.9%	15.4%
Total	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Fuente. Elaborado por los autores a partir de los resultados generados en el proyecto. Dato. n=100, P-valor=0,015.

Consideramos que es necesario revisar cada concepto en contexto, por ejemplo, si calidad, desde donde se habla, corresponde a lo afirmado. Un estudio de estos genera una expectativa de saber qué es calidad. Para los adeptos científicos educativos y sociales, conocer sus causas es uno de los objetivos de su interés de conocimiento, para los que se acercan por curiosidad, es posible que deseen saber un poco más de ello para identificar los factores que derivan de ello. Pero realmente, ¿quién tiene la verdad de esta complejidad educativa? Cuando hablamos de calidad, nos referimos a procesos administrativos, procesos metodológicos, procesos de financiamiento, procesos participativos, insumos humanos y materiales, y resultados. Absolutamente, todo lo mencionado hace parte de la educación para la comprensión y la promoción de una educación para la calidad. Pero, cada gestión, si lo viéramos desde el ministerio, la directiva, la comunitaria, la académica y la administrativa, debe tener un proyecto común que cumplir. En la planeación de estas labores, parece que hay momentos en que se escindiera en los rectores y directivos la consciencia de lo que se afirmó sobre la quinta característica de la implementación del modelo: aplicar el proceso cognitivo en el sistema de organización institucional, teniendo como objeto la interrelación de los actores que hacen parte de él.

La educación para la comprensión exige trabajar en conjunto todos los conceptos emergentes; sin embargo, el indicador de calidad a nivel nacional como uno de los conceptos emergentes. El Resultado del ICFES, reduce el esfuerzo de nuestras instituciones, al no establecer marcos de interpretación que ayuden a identificar, por ejemplo, diferencias entre instituciones, de acuerdo con el tamaño de la población estudiantil participante en estas pruebas, según cada caso. Estos casos quedan de reto para la continua mejora de la presentación de dichas tablas, pero sin duda, estas respuestas en inicio cada institución las debe responder y colectivizar, en un marco de socialización, sus logros a modo interno.

El haber reconocido el proceso como elemento que identifica la calidad, va de la mano con la visión de la educación para la comprensión, porque todo cambio requiere tiempo y serán los momentos institucionales los que marcarán la pauta del éxito. Gardner hace referencia a esto de la siguiente manera:

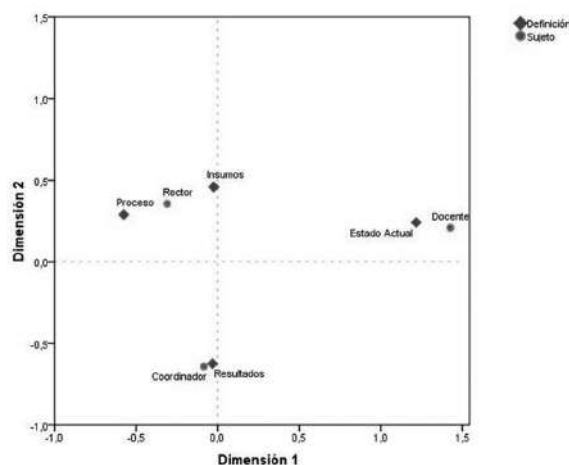
“No es fácil efectuar una revolución educativa como ésta. Surgirán contratiempos y determinados tipos de concepciones erróneas, rigideces e inclinaciones que pueden resultar ser particularmente difíciles de despejar. El desarrollo no puede producirse en un día, ni tan sólo en un año. Pero no podemos caer de nuevo en la afirmación de que estas comprensiones son algo imposible de lograr, ni tampoco en la fe en que se producirán literalmente por sí mismas. Los buenos educadores, los buenos materiales y una atmósfera educativa correcta pueden tener muchísima importancia. Que escojamos seguir este camino y educar para la comprensión, se trata de una cuestión política, y no científica o pedagógica” (Gardner, 1997: 247).

Una vez definidos los diferentes conceptos sobre los cuales giró la definición de la calidad de la educación por parte de docentes y directores de las instituciones educativas de Barranquilla, se determinó el grado de asociación entre estas variables, a través de un análisis de correspondencias simples. Esta técnica se basa en el análisis de tablas de contingencia, y permite la construcción de un diagrama cartesiano basado en la asociación entre las variables analizadas (Salvador, 2003). En este diagrama se representarán conceptos y tipos de sujetos, de tal forma que la cercanía entre los puntos del mapa representará mayores niveles de asociación entre ambas categorías. El gráfico 6, presenta el mapa perceptual obtenido del análisis en cuestión.

Del análisis del gráfico 6, se deduce las asociaciones de cada uno de los tipos de sujetos analizados y su concepto de la calidad de la educación. Para el caso

de los docentes, se encontró mayor asociación con el concepto estado actual del proceso.

Gráfico 6.



Fuente: Elaborado por los autores. n=100.

Para los rectores, se deduce un mayor grado de asociación con definiciones de la calidad educativa como un proceso integral, o en función de los insumos o herramientas que intervienen en el proceso. Mientras que los coordinadores evidencia mayor grado de asociación con definiciones en términos de los resultados.

No deja de resultar inquietante, el por qué los directivos y los docentes valoran el proceso como parte de identificación de la calidad, y los coordinadores miran más a los resultados. Los coordinadores resultan ser el puente de comunicación entre docentes y directivos. Se supone que debieran estar conectados. Resta dejar claro, más bien, en palabras de Gardner, cuáles son aquellos obstáculos que consideramos que pueden unir estos tres actores. Cuando hacemos uso del planteamiento de Gardner (1997), en torno a la educación para la comprensión, consideramos que se presentan obstáculos que deben orientar las dinámicas de convivencia y relación, entre docente y estudiante, a saber: el primero, corresponde a las teorías que desarrollan los niños desde el principio de su vida, las cuales pueden estancar al joven en la adquisición de nuevos esquemas.

“Tal como ya he confesado, la categoría de <<desarrollo natural>> es una ficción; desde un principio intervienen factores sociales y culturales y se hacen cada vez más poderosos mucho antes de cualquier matrícula formal en la escuela. Sin embargo, la ficción parece ser útil si se mantiene en los años preescolares. En primer lugar, la mayoría de los niños no recibe ninguna clase de instrucción formal en esa época. Por otra parte, las regularidades entre los niños siguen siendo bastante impresionantes. (...)” (*Ibid.*: 114).

Este obstáculo debe unir el proceso de aprendizaje en su dinámica de programación contextualizada de contenidos curriculares, y la fundamentación básica de cada elemento asignado en su currículo. Ayudaría esta consciencia institucional un movimiento de dentro hacia afuera.

Por otra parte, en relación con el mencionado, otro de los obstáculos que se desprende, es el hecho de la comunión entre la cognición y los aspectos culturales, debido a que, aunque el fondo cultural da una connotación en el sujeto, estamos hablando de contenidos universales, lo que nos lleva a una paradoja exigente dentro del aula educativa. Desde esta realidad, sucede el otro movimiento, de fuera hacia adentro, procurando que los contenidos culturales y conocimientos, o representaciones previas, puedan encontrar orientaciones en los discursos institucionales para ir cerrando un poco la brecha entre unos y otros.

DISCUSIÓN

Se hace evidente, a través de los datos recogidos, las dificultades que existen en la comunidad educativa para llegar a un consenso respecto a la definición de calidad en la educación; y lo que es más importante, direccionar esfuerzos conjuntos a conseguir tal nivel. Cuando decimos “consenso”, no nos referimos a una igualdad absoluta de opiniones; debido a que, parte de la esencia de la educación para la comprensión, es el respeto y utilización productiva de la diferencia; nos referimos a la orientación coherente, tanto desde el punto de vista teórico, como práctico de las opiniones, conceptos y acciones de los actores educativos frente al tema de la calidad.

Como se mencionó anteriormente, somos a la vez *clientes* y *servidores de todos*, hacemos parte de un sistema que interactúa independientemente de si lo notamos o no; del engranaje de las piezas, sin embargo, dependerá del éxito de cada proceso y de los resultados. Recordemos, que al margen de los intereses particulares,

el sistema educativo, exige ciertos lineamientos y resultados de sus actores y, por tanto, se hace necesario hacerse conscientes del propio papel, habilidades y compromisos, con la comunidad educativa de la cual se hace parte. Vale la pena preguntarse entonces, ¿qué tan conscientes son los actores de la comunidad educativa de Barranquilla de sus respectivos papeles?, ¿qué tan comprometidos y conocedores son del concepto de calidad?, ¿qué tan coherentes son entre sí a la hora de fijar metas y medios para lograr una educación de calidad?

Entre los datos recogidos, se encontró que en un porcentaje muy bajo (6% total), se identifica o relaciona de forma explícita a los docentes y directivos como un factor determinante a la hora de definir la calidad. Los docentes y directivos no se reconocen como actores activos a la hora de definir su rol dentro de un proceso formativo de calidad, lo que implica un nivel de omisión, o desconocimiento de su papel al desarrollar, formar, preparar acciones, todas dentro del marco de su papel como ejecutores de la “educación”. Acorde a la teoría, un agente importante y con un papel aparentemente obvio, parece no tener claro la definición y el sentido de su labor.

Ahora bien, es lógico que para marcar estrategias, herramientas, medios para conseguir un fin; tengamos primero, claramente definido, el fin hacia el cual nos dirigimos, ¿cómo caminar hacia una meta que no sabemos dónde está o cuál es?, respecto a esto; en cuanto a cómo se define la calidad encontramos que el desarrollo personal o individual obtuvo el 42%, el desarrollo social un 24%, la dotación de habilidades, y la dotación de competencias un 18%. Esto indicaría un avance o cercanía en el entendimiento de la calidad en la educación entre los docentes y directivos en el que se evidencia una construcción más cerca a la educación para la comprensión, propuesta por Gardner (1997). Sin embargo, parece existir un grupo de “rezagados”, quienes son más cercanos a la educación tradicional, y que consideran los resultados académicos como el factor determinante en la calidad de la educación.

Del grupo que presenta una visión más convencional sobre el tema aquí expuesto, hacen parte los coordinadores que, como se explicó antes, son el puente de comunicación entre docentes y directivos; por lo que se esperaría una coincidencia de puntos de vista respecto a estos temas neurálgicos; sin embargo, teniendo en cuenta que dada su ubicación laboral y los rasgos de exigencia de sus funciones dentro de las instituciones educativas, su visión de la calidad en la educación,

podría estar siendo permeada, en función a los resultados que obtienen los estudiantes en las diversas pruebas del Estado, por ejemplo.

BIBLIOGRAFÍA

Armony, V. (1997). "El análisis de datos cualitativos en ciencias sociales: nuevos enfoques y herramientas". *Revista de investigaciones folclóricas*, No. 12. Vol. 9, p. 16. Buenos Aires: Investigaciones folclóricas argentinas.

Berger, P. & Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Edición Visor.

_____. (1987). *La importancia de la educación*. Barcelona: Paidós.

Calvo, F. (1999). "Estudio semántico del tratamiento de la innovación tecnológica en la prensa española". En: <http://www.prbb.org/quark/17/default.htm>. [consultado el 1 de octubre de 2010].

Callejas, Ma. M. (2007). "Investigación en educación y pedagogía". En: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/expedocen/expedocen2.htm>. [consultado el 1 de octubre de 2010].

Chávez, D. (2001). "Conceptos y técnicas de recolección de datos en la investigación jurídica social". En: <http://www.buscalegis.cj.ufsc.br/revistas/index.php/buscalegis/article/viewFile/12542/12106>. [consultado el 20 de septiembre de 2010].

Gardner, H. (1994). *Inteligencia múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.

_____. (1999). *Mentes extraordinarias: cuatro retratos para descubrir nuestra propia excepcionalidad*. Barcelona: Paidós.

_____. (1997). *La mente no escolarizada: cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. Barcelona: Paidós.

_____. (2000). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas: lo que todos los estudiantes deberían comprender*. Barcelona: Paidós.

Hernández, R. et al. (2007). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill

Krippendorff, K. (2005). "Computing Krippendorff's alpha-reliability". En: <http://www.asc.upenn.edu/usr/krippendorff/webreliability2.pdf>. [consultado el 22 de septiembre de 2010].

Lucca, N. y Berríos, R. (2003). *Investigación cualitativa en educación y ciencias sociales*. San Juan: Publicaciones Puertorriqueñas Editores.

Patton, M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park, CA: Sage.

Salvador, M. (2003). "Análisis de correspondencias". En: <http://www.5campus.com/leccion/correspondencias>. [consultado el 25 de septiembre de 2010].

Stone, M. (Comp.). (1999). *La enseñanza para la comprensión: vinculación entre la investigación y la práctica*. Buenos Aires: Paidós.