



EL PROBLEMA DE LA CALIDAD EDUCATIVA: ESTADO ACTUAL DE LA CUESTIÓN

Buontempo, María Paula

RESUMEN

Pasando revista a una serie de enfoques de máxima actualidad en el campo educacional, el artículo que aquí se presenta pretende plantear un esbozo generalizado de los escenarios más significativos, utilizados para estudiar la problemática de la calidad educativa, cuyos aportes conforman un panorama general del estado actual de la cuestión.

Podemos afirmar que el significado y alcance del concepto de calidad educativa ha sido y es actualmente motivo de polémicas profundas y de reiterados debates, en los que intervienen diferentes posiciones y concepciones de lo educativo. Calidad significa cosas diferentes según los enfoques, criterios y los actores, según se hable de calidad de los resultados o de los procesos educativos, según los destinatarios y los objetivos.

La aparición del concepto de "calidad de la educación", tal como lo expresan diversos teóricos, se produjo históricamente dentro de un contexto específico. Viene de un modelo de calidad de resultados, de calidad de producto final, es decir, que se ha trabajado con una noción demasiado simplificada, y muy parcial, cuando en realidad se trata de una noción mucho más abarcativa.

En efecto, se presenta como un concepto complejo y totalizante, en el sentido de que permite ser aplicado a los distintos elementos que configuran el espacio educativo, se lo asocia a una gama de referentes que van desde la pertinencia de la oferta escolar hasta la atención diferencial de la demanda social, pasando por la relevancia de los contenidos y los procedimientos y agentes mediante los cuales se realiza. (Aguerrondo I., 1.995).

Además, en tanto que es un concepto "socialmente determinado", se lee de acuerdo con patrones históricos y culturales, que tienen que ver con una realidad definida, con una formación social concreta y con un momento preciso. Esto es lo que hace que su pertinencia sea específica, es decir, que lo que puede ser calidad para una realidad social, puede no serlo para otra.

De ello se deriva considerar a la calidad educativa como una realidad multidimensional, que no se configura en el vacío sino a través del entrecruzamiento dinámico de diversos factores: aquellos referidos tanto a aspectos intrínsecos del aprendizaje (infraestructura, equipamiento, formación docente) como a factores externos a la escuela, es decir, los referidos específicamente a la familia y comunidad (actitud de los padres hacia la escuela, pertenencias sociales, etc.).



En este escenario, la escuela aparece como un agente de movilidad e igualdad social, tendencia que se vio reflejada en el alto grado de homogeneidad del sistema educativo, como modo de contribuir a su democratización. Pero, tal como lo expresa Filmus (1.996) en la práctica este supuesto de "homogeneidad" no funcionó en la dirección prevista y, en una suerte de igualitarismo mal entendido, la política de dar a todos lo mismo (contenidos, métodos, etc.) profundizó las diferencias y, por ende, aumentó la distancia entre los diferentes estratos sociales, atenuándose el carácter democratizador del sistema: el hecho de acceder a la escuela no garantiza el acceso a los conocimientos socialmente significativos que se requieren para participar en la vida social.

Estos problemas de calidad pero también de equidad, se traducen en la siguiente cita de un informe de la UNESCO: "...un 20% de la población ingresa tardíamente con respecto a la edad de ingreso establecida... el ingreso tardío es una fuente de inequidad ya que reduce los años de permanencia en la escuela de los alumnos de menores recursos y genera heterogeneidad de edades en las clases... existe un serio problema de repetición que sólo se ha reducido levemente en la última década. El problema de la repetición se acentúa en el primer grado, aunque la repetición es alta en todos los grados... Este nivel de repetición es un índice de dificultad que han experimentado los sistemas educativos para adecuarse a la creciente heterogeneidad cultural y etaria de la población atendida y a su limitada capacidad para asimilar el cambio. Es cada vez más notoria la distancia que separa, por un lado, el rápido proceso de creación y acumulación de conocimientos a nivel de la sociedad y, por el otro, la lenta incorporación, transmisión y difusión de ese saber a través de la escuela". (1.993: 6-9)

Se cuestiona entonces la calidad de la educación y la eficiencia misma de la escuela como institución. Si bien la cobertura del servicio educativo alcanzó niveles óptimos en las décadas de los '70 y '80, ésta ha tenido lugar en una estructura inequitativa: las oportunidades de escolaridad no se ofrecen de manera homogénea, así como tampoco son igualitarias las posibilidades de acceso, permanencia y egreso de los alumnos del sistema de escolaridad; desigualdad que se ve acentuada con disparidades regionales muy marcadas. (Castro J., op. cit.: 170)

Entre los años '80 y '90, emergen nuevos planteamientos que expresan una concepción renovada en la faz educativa. La preocupación por la calidad cobra otro sentido, al ser interpretada básicamente en relación con las reformas educativas y con el mejoramiento de la educación: se busca la innovación y la producción de nuevas prácticas pedagógicas.

En este contexto, la Ley Federal De Educación -Nº 24.195- se plantea la tarea de realizar una profunda transformación del sistema educativo con el fin de hacerlo más flexible, articulado y equitativo; a través de la implementación de una nueva estructura, la optimización de los recursos, la revisión de contenidos, métodos y estrategias de enseñanza-aprendizaje, y la formación docente y la capacitación profesional.

De esta manera, es en el marco propuesto por dicha Ley, que la calidad se manifiesta como un problema que involucra no sólo al cómo de la enseñanza -distribución de las oportunidades- sino al qué de la misma -significatividad de los conocimientos y destrezas que se transmiten-.



Esta especificación de calidad se encuentra enfatizada desde otros ámbitos de producción, como se verá seguidamente. (Castro J., op. cit.)

LOS ESCENARIOS DE LA CALIDAD EDUCATIVA

Los cambios anteriormente descriptos, marcan un desplazamiento en los enfoques utilizados para abordar la problemática de la calidad educativa, determinando los distintos escenarios en que la misma cobró significatividad:

1. Calidad Como Producto: eficiencia y eficacia

Un primer enfoque, que responde a una lógica cuantitativista, plantea el tema de la calidad en relación con los resultados pedagógicos, es decir, en cuanto al logro de los objetivos propuestos por las instituciones educativas. Objetivos que tienen que ver con la transmisión de contenidos, destrezas, etc., y, consecuentemente, con los "niveles de rendimiento" de los alumnos. En esta perspectiva el énfasis está puesto en que los alumnos, además de asistir, aprendan en su paso por el sistema, poniendo en primer plano, los resultados de aprendizaje efectivamente alcanzados en el proceso educativo. (Mena María José, 1.991)

"La calidad del sistema es entendida como la capacidad del mismo para transmitir lo que se propone transmitir, evaluándose a partir de los rendimientos escolares de los alumnos, con lo cual se mide la eficiencia en la capacidad de transmisión del sistema". (Filp J., 1.989) Efectivamente, una educación es de calidad cuando logra que los alumnos aprendan lo que se encuentra establecido en los planes y programas curriculares al cabo de determinados ciclos o niveles.

Este enfoque se encuadra en las tendencias educacionales que predominaron entre las décadas de los '50 y '70, que estaban asociadas con un modelo de ordenamiento social centrado en la idea de "desarrollo". Donde desarrollo significaba la transición de una sociedad desde un estado tradicional a un estado moderno.

La educación, a partir de este paradigma fue concebida como un factor del desarrollo, un mecanismo de transformación social, un insumo para la producción, que debe regirse por los criterios de rentabilidad y rendimiento con los que se manejan las demás actividades económicas de la sociedad. Se afirma que, la educación es una inversión y como tal debe ser redituable.

Por su parte, la institución escolar aparece como una organización productiva, cuyo fin es optimizar su funcionamiento y responder en forma adecuada a las demandas que el desarrollo económico impone a la educación vía el sistema escolar. Todas las actividades sociales, incluso la educativa deben medirse por su rendimiento.

De este modo, el análisis de la calidad educativa, se centra en transformar el sistema educativo en un sistema fundamentalmente de producción. La producción es la consecución óptima de la eficacia y eficiencia del sistema. Esta concepción se encuentra identificada con lo que Elliot (1.992) denomina ideología del mercado social: el sistema educativo es un servicio claramente



productivo porque se considera que la sociedad civil, antes que constituida por ciudadanos, está formada por consumidores, es decir, por beneficiarios de sus productos.

Una de las orientaciones que se destacan en el ámbito educativo, dentro de esta línea, es la de las escuelas eficaces⁹⁷. En este sentido, las características de las escuelas eficaces enunciadas por Angulo, F. (1.997: 98-99) nos aportan una imagen de lo que significa la calidad de la producción:

- a. Una escuela eficaz es aquella que organiza y desarrolla su labor en vista a determinados objetivos, llamados objetivos de producción.
- b. La consecución de tales objetivos exige una planificación sistemática del trabajo en las escuelas: se operativizan metas a lograr, y se especifican las tecnologías de producción, es decir, los medios y variables que han de ser controlados. Los alumnos son receptores pasivos en el proceso de enseñanza, que, a su vez, tiene como fin producir determinados efectos.
- c. La producción escolar se basa en la elevación de los conocimientos académicos, principalmente los aportados por las materias disciplinares básicas –matemática, ciencias naturales y lengua-. Ocupan un lugar secundario, los conocimientos no relacionados con estas disciplinas académicas, la relevancia de los aprendizajes, la participación de los alumnos en la construcción de conocimientos y la contextualización cultural y social de los mismos.
- d. La comprobación de los logros se realiza a través de pruebas objetivas. La evaluación no tiene en cuenta el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues su objetivo es la medición cuantitativa del rendimiento de los alumnos, a través de un control terminal y sumativo. Rendimientos que luego son utilizados como indicadores de los niveles de productividad esperados.
- e. La gestión educativa debe centrarse en el desarrollo y mantenimiento de un ambiente de trabajo productivo (clima académico), unas condiciones de aprendizaje acordes con los rendimientos deseados de los alumnos, y un seguimiento y control del progreso de los mismos.
- f. Los valores educativos imperantes, son los valores del mundo del mercado y de la producción. Las escuelas han de ser centros eficaces fundamentalmente en el logro de

⁹⁷ Marcelo Caruso e Inés Dussel (1.998: 77) sostienen que la obsesión por la eficiencia tuvo un impulso definitivo a comienzos de este siglo. La difusión del fordismo como organización de la producción –cadenas de montaje con obreros trabajando en parcelas fijas de la línea productiva, en las que repiten indefinidamente la misma producción– vino acompañada de desarrollos en la organización de la industria. Su mayor exponente fue Taylor, quien pensó como incrementar la eficiencia, es decir, mayor y mejor trabajo realizado en el menor tiempo posible. A partir de este movimiento, se comenzó a plantear la equivalencia entre la organización de una industria y la organización escolar. Si bien, en la actualidad, se quieren desterrar las huellas que dejó esta teoría en el campo educativo, salta a la vista su vigencia en el análisis de la calidad y su relación con la eficiencia; así como en el desarrollo curricular detallado y operacionalizado.



rendimientos académicos y los docentes eficientes en el sentido de que puedan alcanzar ese logro con ahorro de tiempo, esfuerzo y costo.

Desde este enfoque netamente eficientista, se seleccionan parámetros tales como tiempo necesario para cubrir una unidad, porcentaje de éxito en la escolarización, el número de alumnos que superan un nivel escolar determinado, entre otros; tomados como indicadores para diagnosticar cuantitativamente las instituciones educativas, controlando la calidad de la enseñanza que se imparte en las mismas. De esta manera, el rendimiento cuantitativo se asoma al terreno pedagógico como el equivalente a calidad de la educación: una concepción rentable y eficientista de la misma. (Gimeno Sacristán, 1.986)

2. Calidad Como Proceso

Este enfoque, de carácter microsocial, está referido a los aspectos cualitativos de la calidad, desde los contenidos, la cultura, los comportamientos y valores que transmite la escuela; hasta las características institucionales en las que se desenvuelve el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Bajo esta perspectiva se confronta la propuesta curricular que desarrolla la escuela con el requerimiento cultural y socioeconómico del entorno escolar y de la comunidad.

Por lo tanto, la calidad de la educación se emparenta con el grado de respuesta de las instituciones educativas a las demandas de la población a la que presta sus servicios, haciendo referencia a la adecuación de la educación a las necesidades y características de los usuarios.

Una educación de calidad es aquella que brinda a los alumnos los procesos y medios necesarios para el desarrollo de su experiencia educativa (contexto físico adecuado, cuerpo docente preparado para la tarea de enseñar, buenos materiales de estudio, estrategias didácticas significativas, etc.); adecuando los niveles académicos a las características socio-culturales de los mismos.

Esta concepción se aproxima al planteo actual de la calidad educativa, sostenido por la CEPAL, en el sentido de que el mismo postula la transformación productiva con equidad. La noción de equidad, entendida básicamente como igualdad de oportunidades y como compensación de las diferencias, es un medio para arribar a la calidad del sistema educativo y a sus objetivos de ciudadanía y competitividad.

Se pone en tela de juicio la noción de desarrollo sostenida anteriormente, al manifestar las dificultades de la economía para compatibilizar el crecimiento con la equidad. Se forjan nuevas ideas cuyo centro de sus argumentos es la transformación de las estructuras productivas en un marco de progresiva equidad social a partir de la expansión del conocimiento.

Recordemos que es a partir de los años '90 donde se plantea que la educación consiste en una inversión en conocimiento, el cual ha adquirido una importancia crucial a raíz de la generalización en el uso y difusión de tecnologías informáticas; fenómeno característico del post-industrialismo: "cada vez más, el desenvolvimiento en las diferentes áreas de la vida social depende de las características de la propia cultura, de los conocimientos y destrezas que se posean". (Castells - Flecha - Freire, 1.994: 58).



Los sistemas educativos tendrán, la tarea de distribuir equitativamente los conocimientos socialmente válidos para la participación y el desempeño en la vida social. Además, deberán: proponer una oferta adecuada a los sectores mayoritarios que se están incorporando al sistema, convertirse en espacio de acumulación y transmisión de conocimiento científico y tecnológico; preparar los recursos humanos para las diversas ocupaciones que requiere el aparato productivo; entre otras tareas. (Castro Inés, op. cit.)

3. Calidad Como Realidad Multifactorial

Desde una postura diferente, que se presenta como más superadora, autores tales como Casassus, Arancibia (1.997); Tenti Fanfani (1.993); Oyola y otros (1.994); Pipkin Embón (1.994); entre otros, tienden a reconocer la multifactorialidad en el tema de la calidad, e identifican como factores de la misma:

- a. Los externos a la institución escolar: escolaridad de los padres, expectativas de escolaridad para sus hijos, sistemas de representación que sustentan, seguimiento y apoyo escolar, lugar de residencia; número de hermanos, nivel socioeconómico, nivel ocupacional; etc.
- b. Los internos a la escuela: infraestructura, equipamiento, rol y funciones del director, condiciones de trabajo, desempeño y experiencia de los docentes; clima o ethos escolar; sistemas representacionales que poseen; articulación y organización curricular; estrategias didácticas; significatividad de los contenidos; modelos de enseñanza; etc.

Por lo tanto, la problemática educativa que se abre a partir de esta cuestión es de tal complejidad que se resiste a ser analizada sólo desde los resultados o productos del proceso educativo. Lo que no significa que lo cuantitativo sea una preocupación marginal, puesto que altas tasas de escolarización, bajos niveles de analfabetismo, ausentismo y abandonos, son indicadores de la calidad del sistema. Pero "hablar de calidad del sistema educativo obliga a ir más allá de estos logros cuantitativos y plantearse el tema desde un punto de vista mucho más cualitativo". (Pérez Gómez, 1.995).

De este modo, se presenta la necesidad de reflexionar sobre la calidad ligada a lo que verdaderamente sucede tanto en el interior de los centros educativos, como en el interior de las familias.

CONCLUSIÓN

A partir de lo expuesto sólo nos resta destacar que no basta la difusión de información científica para garantizar la selección de un discurso educativo que mejor de cuenta de lo que es la calidad de la educación. En la mayoría de las investigaciones, realizadas en torno a la misma, prevalece la opción que se inclina hacia los resultados pedagógicos, hacia la calidad del producto final (eficiencia), simplificando el concepto de calidad educativa; pues el mismo abarca los distintos elementos que interjuegan en el campo educativo en un momento determinado (relación escuela-comunidad, funciones institucionales, tipo de oferta educativa, atención a las demandas de la población escolar, recursos materiales, formación académica de los docentes, organización



del currículo, proceso de enseñanza-aprendizaje, resultados escolares; sistemas de representaciones sociales; etc.) y no sólo uno de ellos. (Frigerio – Poggi y otros. 1.992). La intención de presentar estas reflexiones es la de llevar la atención al lugar articulador y complejo que en los discursos actuales desempeña la calidad, en cuanto parámetro de información y valoración de los sistemas educativos. Invitando, a la vez, a abandonar enfoques de tipo reduccionista, optando en cambio por enfoques más amplios y superadores que den cuenta de la totalidad de elementos que se deben tener en cuenta a la hora de abordar un análisis de la calidad educativa.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguerrondo, I. (1.995) "Innovaciones y calidad de la educación: Argentina", en *Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas*, Año VII, N° 19, pp. 17-42.
- Angulo, F. (1.997) "Calidad educativa, calidad docente y gestión", en Frigerio, G. –comp.- *De aquí y de allá. Textos sobre la institución educativa y su dirección*, Kapelusz, Bs. As.
- Caruso, M. – Dussel, I. (1.998) De Sarmiento a Los Simpson. Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea, Kapelusz, Bs. As.**
- Casassus – Arancibia (1.997) Claves para una educación de calidad, Kapelusz, Bs. As.**
- Castells, M. - Flecha, R. - Freire, P. - otros (1.994) *Nuevas perspectivas críticas en educación*, Paidós, Barcelona, España.
- Castro, I. (1997) "El pragmatismo neoliberal y las desigualdades educativas en América Latina", en Revista Mexicana de Sociología, México, Vol. 59, N° 3, pp. 189-205.**
- Castro Granja, Josefina. (1997) "Los desplazamientos en el discurso educativo para América Latina", en Revista Mexicana de Sociología, México, Vol. 59, N° 3, pp. 161-188.**
- Elliot, J.: (1.992) "¿Son los "indicadores de rendimiento" indicadores de calidad educativa?", en *Cuadernos De Pedagogía*, España, N° 206, pp. 56-60.
- Filmus, D. (1.996) *Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo. Procesos y desafíos*, Troquel, Bs. As.
- Flip, J. (1.989) "Sistemas de medición de la calidad de la educación básica", Documento de Trabajo N° 3, UNESCO-OREAL/CIDE.**
- Frigerio, G. - Poggi, M. - Tiramonti, G. - Aguerrondo, I. (1.992) *Las instituciones educativas. Cara y ceca. Elementos para su gestión*, Troquel Educación, Serie FLACSO - ACCIÓN, Bs. As., Argentina.
- Gimeno Sacristán (1.986) La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia, Morata, Madrid, España.**
- Mena, María José (1.991) *Los servicios de salud en Argentina*, Hernandarias, Bs. As.
- Oyola – Barila – Figueroa – Gennari (1.994) *fracaso escolar: el éxito prohibido*, Aique, Bs. As.
- Pipkin Embón, M. (1.992) *¿Cómo se construye el fracaso escolar?*, Homo Sapiens. Bs. As.
- Pérez Gómez, Angel (1.995) "Autonomía profesional del docente y control democrático de la práctica educativa", en Pérez Gómez Angel, *Volver a pensar la educación*, Morata, Madrid.



Rodríguez Fuenzalida, E. (1.994) "Criterios de análisis de la calidad en el sistema escolar y sus dimensiones", en *Revista Iberoamericana de Educación*, OEI, Madrid, España.

Tenti Fanfani, E. (1.993) La escuela vacía. Deberes del Estado y responsabilidades de la sociedad, Losada – UNICEF, Bs. As.

Tiramonti, Braslavsky, Filmus (comp. 1.995) *Las transformaciones de la educación en diez años de democracia*, Tesis Grupo Editorial Norma, Bs. As.

Unesco-Unicef (1.993) *La educación preescolar y básica en América Latina y El Caribe*, Santiago de Chile. Unesco-Oea (1.996) *Informe de la comisión de evaluación del proyecto principal sobre extensión y mejoramiento de la educación primaria en América Latina*, Bs. As.

