



CALIDAD EN EDUCACIÓN. CONCEPTOS RELACIONADOS Y DIMENSIONES •

Ernesto Isele ••

Resumen

Este trabajo surgió ante la comprobación de que el tema de la calidad en educación ha sido calificado como central en los debates pedagógicos actuales y, junto con la equidad y la eficiencia, considerado uno de los “conceptos estelares” que debieran orientar las políticas educativas destinadas a mejorar los sistemas educativos actuales.

Por ello aceptamos que se ha convertido en el gran reto o desafío educativo de este nuevo siglo y decidimos aportar nuestro esfuerzo para su esclarecimiento, ya que también hemos verificado que no existe consenso sino diferencias, debates, múltiples concepciones, perspectivas y opiniones acerca de la calidad en educación.

Aceptado lo anteriormente expresado como el Problema a mitigar, nuestro trabajo intenta aportar claridad y precisión sobre cuatro conceptos básicos, cuya interpretación influye sobre la orientación de los enfoques existentes: calidad y equidad, eficiencia y eficacia. También pretendemos brindar una visión integral de las dimensiones de la calidad, planteando como complementarias a algunas de las que otros autores presentan como opuestas y excluyentes y reivindicado algunas que han recibido fuertes críticas.

Las dimensiones que se proponen y describen son: calidad burocrática o de cumplimiento de las normas vigentes. Calidad de los actores y de los factores intervinientes. Calidad estadística o de cobertura y retención. Calidad pedagógica o sustantiva y Calidad de desempeño.

• Trabajo realizado en el Instituto de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades de la U.N.N.E y con el apoyo de la Secretaría General de Ciencia y Técnica de la Universidad.

•• Profesor de Economía de la Educación e Investigación Educativa I en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste. Las Heras 727, 3.500, Resistencia, Chaco.



Todos los pueblos aspiran a disfrutar de una alta calidad de vida.

Para que ello sea posible disponen de una particular riqueza:
la posibilidad de esfuerzo, solidaridad y unión,
de conocimiento y de imaginación, de creatividad e innovación
de sus habitantes.

Convertir esa potencialidad en efectivas capacidades es el desafío
más característico del siglo:
es el reto de ofrecer a todos una educación de alta calidad

Introducción

A partir de la finalización de la 2ª Guerra Mundial los sistemas educativos del mundo experimentaron un crecimiento cuantitativo que por lo pronunciado y rápido, fue calificado como “explosivo” y ha sido objeto de numerosos y calificados estudios en los cuales se verifica que “nuestra época está marcada por una demanda de educación de una amplitud y un vigor sin precedentes” y que “se trata de un fenómeno histórico de carácter universal”.

Para tener una idea de la magnitud de la expansión cuantitativa analicemos las siguientes cifras: en 1990 el total mundial de alumnos era de 1.754.800.000. Si estimamos que el total mundial de alumnos en 1950 era de aproximadamente 400 millones, podremos concluir que en los siguientes cuarenta años la población escolar se incrementó en 1350 millones de alumnos, con lo que, al final del período, el total mundial de alumnos era más de tres veces superior al total acumulado durante toda la historia anterior de la humanidad, lo que justifica ampliamente la denominación de “explosivo” que se ha dado a este asombroso crecimiento cuantitativo de la educación.

También, creemos, es perfectamente entendible y justificable que consideremos a este fenómeno de explosiva expansión educativa como uno de los rasgos característicos de esta etapa del proceso civilizatorio y un anticipo y preparación del surgimiento de las sociedades del conocimiento que también son, simultánea y necesariamente, sociedades de la educación.



Pero tal expansión no tuvo dimensiones similares en las diversas regiones y países, por ello una tendencia verdaderamente negativa y preocupante del mundo contemporáneo es la creciente distancia material que separa a los países industrializados de los países subdesarrollados, aquellos, con sólo un cuarto de la población juvenil del mundo, han gastado diez veces más dinero en educación que los países en vías de desarrollo, con lo cual las diferencias continúan ampliándose. De allí las voces de alerta, de preocupación y de protesta que se formulan y la preeminencia que han adquirido los ideales de igualdad y equidad.

Consecuencia de esta formidable expansión educativa y de las políticas que la estimulaban es el surgimiento de la consideración de la calidad educativa como cobertura y como rendimiento cuantitativo del sistema o unidad escolar: tasas de matriculación, de repetición, de deserción y egreso.

Lo que nos dicen la mayoría de los trabajos existentes es que esta dimensión de la calidad fue prioritaria casi hasta la década del 80, y que en ese período tanto los estadistas como los educadores se limitaban a exhibir los logros estadísticos de los sistemas educativos nacionales o provinciales: cuántos alumnos se habían incorporado en cada uno de los niveles, que proporción significaba esa cantidad en relación con el correspondiente grupo de edad y qué proporción de ellos había abandonado, repetido y egresado.

La época tenía, en América latina y otras regiones no desarrolladas del planeta, una meta educativa prioritaria: expandir el sistema, crear escuelas, nombrar maestros, ampliar la cobertura, incorporar niños, alfabetizar a los adultos analfabetos, por ello “la elevación del nivel educacional promedio de la población suele ser una de las variables utilizadas para caracterizar la evolución de la región entre 1950 y 1980 como un proceso de modernización socioeconómica acelerada”.¹

Pero también han ido progresivamente surgiendo trabajos que comprobaron que el aprendizaje realmente efectuado por los alumnos era, muchas veces, insuficiente e inadecuado, por lo que se empezó a hablar del “desfase” entre la educación y las necesidades y requerimientos de las sociedades.²

¹ CEPAL/UNESCO: Educación y conocimiento eje de... página 39

² Philip Coombs: La crisis mundial de la educación.



Por ello podemos coincidir en que la dimensión que se refiere a los aspectos cuantitativos del funcionamiento de un sistema educativo, es sumamente importante pero, a la vez, es imprescindible que comprendamos también que esta dimensión de ninguna manera es excluyente o suficiente: falta una dimensión sustantiva, central, principal: la pregunta acerca de ¿qué, cómo y cuánto han aprendido los graduados de cualquier nivel del sistema.

Si a esto agregamos que la globalización o mundialización creciente pone a cada país en la necesidad de competir en el ámbito mundial con la calidad, originalidad o menor precio de sus productos, y que estos requerimientos productivos reclaman trabajadores, en todos los niveles de la estructura ocupacional, desde ejecutivos y gerentes hasta operarios, con los últimos conocimientos teóricos y el manejo de las nuevas tecnologías relacionadas con su oficio y, además, con alta capacidad de imaginación y creación, con aptitudes para la cooperación y el trabajo en equipo, podemos comprender que la preocupación mundial por la educación pasa de la consideración de la calidad como cobertura y expansión del sistema a la consideración de la calidad pedagógica o sustantiva es decir la referida a los fines y objetivos, a los contenidos, procesos y resultados.

Por ello ahora el énfasis se pone en la calidad y la excelencia de los aprendizajes que efectivamente se registran, vinculándolos con la adquisición de los conocimientos, destrezas, habilidades y aptitudes que se consideran fundamentales para la conservación y la transformación continua de las sociedades en las cuatro principales dimensiones que la caracterizan³: la cultural, ideológica y valorativa; la social y política; la económica productiva y la científica tecnológica, por lo que actualmente las discusiones se centran en la identificación de las dimensiones de la calidad, de sus factores determinantes y de las políticas y estrategias adecuadas para incrementarla.

De lo expresado se deduce la oportunidad e importancia de nuestra investigación que tiene por objetivo la búsqueda de una visión integral de las dimensiones de la calidad educativa, tratando de describir y caracterizar a cada una de tales dimensiones y de discutir si deben considerarse como contrapuestas y excluyentes o como complementarias.

Pero para el logro del objetivo enunciado creemos también necesario explicitar los significados y relaciones entre los conceptos de equidad y calidad, así como los de eficacia y eficiencia.

³ Ver Anexo A con el esquema de las principales dimensiones y espacios de la sociedad y el Anexo B con su correlato educativo



Estado actual del conocimiento sobre el tema de la calidad en educación y justificación de la importancia de la investigación a realizar

En la actualidad existe coincidencia entre diversos autores que se ocupan de problemas educativos acerca de que el tema de la calidad es uno de los más relevantes en la actualidad, así, Daniel Filmus¹ comienza su trabajo expresando:

“Sin lugar a dudas la problemática de la calidad de la educación ha ocupado el centro de la escena del debate pedagógico en los últimos años. La falta de calidad ha sido el eje de la crítica que desde distintos sectores se le ha formulado al funcionamiento de los sistemas educativos. Al mismo tiempo, la totalidad de los discursos pedagógicos colocan a la elevación de la calidad de la educación como el objetivo principal de cuanta acción educativa se proponga o se lleva adelante”.

A su vez el doctor Torsten Husen, profesor emérito de Educación de la Universidad de Estocolmo, que ha sido una figura clave en los estudios comparativos multinacionales sobre rendimientos escolares, ha expresado:

“...el problema de la calidad se volvió una preocupación a fines de los 70 en los países de la OCDE. Antes fue la igualdad. Ahora la calidad es el grito de batalla del discurso pedagógico”²

Si, en concordancia con los autores mencionados, aceptamos que el tema de la calidad es el centro del debate, el objetivo principal a alcanzar por toda política educativa y el grito de batalla del discurso pedagógico actual ¿Cuál será entonces el problema que nos llevará a iniciar esta investigación bibliográfica?

Pues bien, nuestro problema surge al constatar que sobre interrogantes tales como ¿qué debemos entender por calidad en educación?, sobre ¿cuáles son sus dimensiones? ¿cuáles son sus factores determinantes? y sobre ¿cuáles son las políticas, estrategias o proyectos más convenientes para incrementarla? no existe consenso sino múltiples concepciones, perspectivas y opiniones.

¹ Calidad de la educación: discurso elitista o demanda democratizadora, página 11. Capítulo contenido en el libro de FILMUS, Daniel (comp.): *Los condicionantes de la calidad educativa*.

² Álvarez Tostado, C.: *Calidad en educación. Entre el slogan y la utopía*. Pagina 11



Así, Graciela Frigerio nos dice que la calidad de la educación se ha vuelto una mención casi obligada en los discursos educativos... pero que así como es un tema clave es muy poco definido, por lo que pueden identificarse diferentes miradas y concepciones.³

Casassus y Arancibia afirman que es conveniente concebir a la calidad en educación como algo flexible, cambiante, dinámico...y multidimensional... por lo que cada uno tiene una idea diferente de la calidad.¹

Nuestra tarea entonces será encarar una investigación bibliográfica para tratar de esclarecer cuáles son, con respecto a las dimensiones de la calidad, esas diferentes perspectivas, describirlas, evaluarlas y tratar de caracterizarlas mediante una visión que las diferencie pero que a la vez las incluya en una visión integral.

El presente trabajo consta de dos partes, en la primera se formulan precisiones y aclaraciones sobre los conceptos básicos de calidad y equidad, eficacia y eficiencia. En la segunda se definen y caracterizan las dimensiones de la calidad utilizando, entre otros, los conceptos previamente definidos.

Nuestra postura pretende ser objetiva, crítica y constructiva. Objetiva no en el sentido que a veces se le da de neutralidad valorativa sino en el de apasionado esfuerzo por captar e interpretar con exactitud lo esencial de cada postura. Crítica, no en el sentido de pertenecer o seguir disciplinadamente a una teoría o escuela que así se autodenomina, sino en el de ejercer con plenitud la posibilidad intelectual de análisis, reflexión, interpretación y opinión sobre cada uno de los trabajos considerados. Constructiva por el intento de aportar una visión integral que desestime falsas oposiciones y exclusiones, despeje errores y pre juicios, supere parcialidades y enfatice la necesaria complementariedad de perspectivas para captar la indiscutible multidimensionalidad del concepto de calidad en educación

³ Casassus y Arancibia, *Claves para una educación de calidad*. Página 5

¹ *Ibíd*, página 15



Precisiones, aclaraciones y opinión sobre los conceptos de calidad y equidad, eficacia y eficiencia

1. Situación y propósitos

En la mayoría de los trabajos sobre educación que se escriben en la actualidad el tema de la calidad está de una u otra forma presente y, según Filmus en el trabajo que ya hemos citado, no sólo ha ocupado el centro de la escena del debate pedagógico en los últimos años sino que ha sido también el objetivo principal de cuanta política educativa se haya propuesto con el fin de mejorar los sistemas educativos.

Pero también casi todos los autores que se refieren a ella están de acuerdo en verificar la existencia de una gran variedad de enfoques, perspectivas, escenarios, preocupaciones e interpretaciones. Todo ello configura una realidad bibliográfica en la que calidad es algo distinto y hasta contrapuesto según quien hable de ella, por lo que resulta difícil adquirir una visión que sitúe y caracterice las distintas posturas y trate de integrarlas aportando algunas certezas y no sólo desacuerdos y diferencias.

Para los que aún nos mantenemos fieles a la antigua consigna de Descartes en cuanto a la conveniencia de pretender alcanzar siempre “ideas claras y distintas”, surge también la dificultad interpretativa ante algunos discursos que nos parecen poblados de metáforas y ambigüedades e incluso de omisiones y confusiones.

Por ello nuestra intención es poner algo más de precisión y claridad en el heterogéneo conjunto de respuestas e interpretaciones que hoy podemos encontrar acerca de la calidad en educación, así, nuestra actitud intelectual se emparenta con la de un Jesús Palacios¹ cuando decía que su interés se centraba “en ordenar, clasificar y sistematizar” para poner algo de claridad en el “confuso mar de respuestas” que entonces se daban sobre el tema que él encaraba.

En consecuencia comenzaremos simple y modestamente refiriéndonos a cuatro palabras o conceptos básicos presentes en casi todos los escritos sobre calidad en educación, ellos son: calidad y equidad, eficacia y eficiencia.

¹ *La cuestión escolar. Críticas y alternativas*. Barcelona, LAIA, 1989, 668 p.



2. Acerca de equidad y calidad

Algunos autores afirman que calidad y equidad se implican o incluso se identifican. Es esta una afirmación con la que no podemos estar de acuerdo porque aceptamos las definiciones de la Real Academia según la cual calidad es la propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa que permiten apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su especie. Esta precisa definición, aplicada al campo de la educación por el Diccionario de Ciencias de la Educación, nos dice que calidad de un sistema de enseñanza es el conjunto de propiedades inherentes que permite apreciarlo como igual, mejor o peor que otro sistema.

En cambio equidad se define como trato justo y proporcional. Justicia, imparcialidad, ecuanimidad.

Es decir que por calidad en educación debemos entender un conjunto de propiedades que la hacen excelente, mejor que otras, entonces lo que podemos discutir es sobre cuál es ese conjunto de propiedades o características que hacen a un sistema educativo, o a una escuela, o a una clase, mejor que otras.

Lo que también podemos aceptar es que la ecuanimidad, la imparcialidad, en suma, la equidad, es una de esas propiedades que hacen a una educación mejor que otras.

Creemos que con nuestra clasificación de las dimensiones de la calidad se podrán clarificar las cosas y despejar los errores: desde el punto de vista de la dimensión burocrática, o de cumplimiento de las normas establecidas, un sistema educativo o una escuela es mejor si los nombramientos y ascensos, por ejemplo, se realizan con imparcialidad y justicia y no por amiguismo, parentesco o identificación política.²

Desde la dimensión de la cobertura y la retención de un sistema educativo, aquél que tiene una mejor tasa de matriculación o ingreso, y una mejor tasa de egreso, puede considerarse de mejor calidad que otros, a esto hemos denominado calidad estadística, porque la información necesaria para establecer esta comparación se obtendrá por este medio.

Desde esta perspectiva, entonces, equidad como mayor cobertura y mayor cantidad de egresos del sistema o de una unidad educativa es el indicador de su calidad.

² Mientras esto escribimos gremios docentes universitarios denuncian irregularidades en los concursos de cierta facultad y que existen docentes que cobran pero no trabajan, si esto fuera cierto, se evidenciaría la necesidad de incluir el cumplimiento de las normas como un requisito primario de calidad educativa.



Pero sólo desde las perspectivas enunciadas podemos identificar calidad con equidad, porque podemos lograr educación para todos, o al menos para muchos, pero con muy poca calidad pedagógica o sustantiva, es decir, la referida a los fines y objetivos, los procesos y los resultados. Y, por otro lado, es obvio e históricamente frecuente, que se puede brindar una educación de alta calidad a muy pocos.

Por ello me parece totalmente claro y conceptualmente correcto e indubitable lo que afirma Sander Benno¹: **debemos lograr la calidad, pero no a costa de la equidad**. Con lo que queda claramente definido que calidad y equidad son dos objetivos de absoluta importancia, que deben buscarse con idéntico énfasis, pero que son cosas distintas, que pueden alcanzarse simultáneamente, lo que es lo más deseable, aunque más difícil, pero que también es posible no alcanzarlas o alcanzar una pero no la otra.

Los hechos, la realidad educativa mundial, nos ilustran acerca de la importancia y actualidad de esta alternativa: múltiples estadísticas e interpretaciones nos dicen que en los últimos años los sistemas educativos han logrado un gran desarrollo cuantitativo, una formidable expansión de las tasas de ingreso a los sistemas y una más moderada de egresos, pero que mucho de ese progreso en la equidad se ha logrado a costa de una disminución de la calidad.

Veamos un ejemplo simple y cercano: si una institución educativa logra que un gran número de alumnos se inscriba en sus cursos o carreras, pero no logra aumentar la cantidad de aulas y profesores, puede llegar un momento en que en un aula con capacidad para 200 alumnos traten de ubicarse 400, saturando el aula y los pasillos adyacentes, mientras el único profesor provisto de un potente micrófono trata de hacerse oír, superando el ruido ambiente generado por el hacinamiento y la incomodidad.

Quien no entienda esta realidad, esta posible y amenazante alternativa entre calidad y equidad, es difícil que pueda entender por qué ahora el tema central de los debates educativos es el problema y el objetivo de la calidad: porque ahora lo que se enfatiza es el aspecto sustantivo de la calidad: la calidad pedagógica: el qué, cómo y cuánto aprenden realmente los alumnos, y también la calidad de desempeño: el comportamiento de los egresados de cualquier nivel en la vida cultural, política, económica y científico tecnológica de cada sociedad.

¹ Sander, Benno. (1996). *Gestión Educativa en América Latina*



3. Acerca de eficacia y eficiencia

En el conjunto de las respuestas, perspectivas y opiniones sobre la calidad muchas veces nos encontramos con los conceptos de eficacia y eficiencia y con respecto a ellos también reina muchas veces la incertidumbre y la confusión, por lo que trataremos de acercar algunas precisiones.

Aquí nos encontramos con que algunos, quizás muchos, parecen creer, o creen efectivamente, que eficacia y eficiencia son conceptos opuestos a equidad e igualdad.

En efecto, existe un sentimiento o una percepción bastante frecuente entre docentes que las palabras eficacia y eficiencia son propias y excluyentes del mundo empresarial y económico y de las actitudes prácticas o de los enfoques teóricos capitalistas, aunque ninguno de ambos conceptos tiene estos significados o connotaciones.

Veamos lo que nos dice la Real Academia: eficaz es aquél que logra hacer efectivo su intento o propósito, implica fuerza y energía para obrar, pero no hace ninguna mención a cual sería ese intento o propósito, el destino o finalidad del obrar.

Por consiguiente ser eficaz significa alcanzar los objetivos que uno, el grupo, partido o institución se ha fijado, por lo tanto si uno es conservador y pretende conservar y consolidar el orden presente y lo logra es eficaz o ha actuado con eficacia. Pero el razonamiento es igualmente válido si uno es revolucionario y el objetivo que se ha fijado es transformar el orden vigente, si lo logra es señal de que ha sido eficaz.

Y lo mismo puede decirse de uno que aspira a ser un gran ejecutivo o empresario y ganar mucho dinero o de otro que pretende vivir tranquilo en una cabaña cerca de un río, pescando para comer y cultivando sus propias verduras: si cada uno logra sus objetivos ha sido eficaz.

Con la eficiencia podemos decir algo parecido: ser eficiente significa usar bien los recursos que una institución o una persona dispone, como consecuencia, cuando más pobres seamos, es decir, cuantos menos recursos dispongamos, más tenemos la obligación y la necesidad de ser eficientes.

Entonces, desconfiar o, peor, renunciar a ser eficaz y eficiente, significa renunciar a alcanzar los objetivos personales, económicos o políticos que aspiramos y renunciar a hacer el mejor uso posible de los recursos que disponemos, por lo que, en suma, es una garantía de frustración y fracaso.



Con esto podemos advertir las perniciosas consecuencias que puede tener para la vida personal o colectiva dejarse arrastrar por pre juicios, por juicios sin fundamento o por interpretaciones intencionadas de intelectuales u hombres de acción que rechazan totalmente el orden vigente e interpretan como maldad o perversión todo cuanto tenga relación con la empresa privada, que es siempre una de las principales interesadas en alcanzar la eficacia y la eficiencia.

Lo que no justifica de ninguna manera que en lo político o lo educativo renunciemos a alcanzar nuestros objetivos o a usar bien nuestros recursos escasos. Tampoco que ello nos haga menos espirituales o menos humanos. En concordancia con lo expresado podemos reproducir el siguiente párrafo de Cecilia Braslavsky: “La perspectiva humanista para la construcción de un nuevo paradigma educativo para la educación latinoamericana se hace cargo de la necesidad de garantizar una creciente eficiencia en el uso de los recursos para la educación...”¹

Las acotaciones precedentes son propias pero de ninguna manera exclusivas así, por ejemplo en un clásico texto de Frigerio, Poggi y Tiramonti², se formulan consideraciones en todo coincidentes con lo anteriormente expuesto.

Las autoras afirman que “por eficacia se entiende la aptitud para alcanzar los objetivos institucionales; es decir que la palabra alude a aquello que debe hacerse. Implica la fidelidad a la actividad sustantiva de la escuela” y que “eficiencia alude a las aptitudes para el uso de recursos, en función de alcanzar mejores resultados”. Y agregan “Mientras la eficacia hace referencia a qué debe hacerse, la eficiencia remite, en cambio, a la manera en que debe ser hecho a partir de la optimización de los recursos”.

Desde otra perspectiva, pero coincidiendo con lo hasta aquí expuesto, Llach, Montoya y Roldán³ expresan: “hablamos de eficacia para referirnos al logro de un resultado determinado, con independencia de los medios empleados. El significado de eficiencia, en cambio, es el de la relación entre logros y recursos o entre beneficios y costos”.

Quizás hemos sido redundantes en estas definiciones pero ello nos ha parecido necesario para ilustrar nuestro desconcierto cuando algunos autores consideran, y critican, a la eficacia y eficiencia como un enfoque o perspectiva de la calidad de la educación.

¹ Cecilia Braslavsky: *Rehaciendo escuelas. Hacia un nuevo paradigma en la educación latinoamericana*. Pág. 51

² *Instituciones educativas, cara y ceca*, páginas 133 y 134

³ *Educación para todos*. Pág. 93



Nosotros creemos que pretender alcanzar los objetivos que nosotros mismos nos propusimos y pretender usar bien los recursos que disponemos es una aspiración lógica, universal e independiente de cuáles sean esos objetivos que se busca alcanzar.

Hemos dicho que hablar de calidad en educación implica referirse a un conjunto de propiedades que caracterizan a esa educación y la hacen mejor que otras, es obvio que todos podemos tener enfoques, perspectivas, prioridades y opiniones diferentes con relación a cuáles son esas propiedades deseables, y que en estas diferencias intervendrán seguramente concepciones ideológicas y políticas, económicas y pedagógicas, pero que alguien pretenda solamente ser eficaz, es decir alcanzar objetivos sin interesarle cuáles, parece absurdo y lo mismo podría decirse de alguien al que sólo le interesa ser eficiente, es decir lograr mucho gastando poco, sin importarle que es lo quiere lograr.

Por ello no creemos que exista una visión o perspectiva de la calidad que se limite a pregonar la necesidad de alcanzar la eficacia y la eficiencia y que exista otro enfoque que las rechace, esta interpretación, a nuestro juicio, sólo puede surgir del desconocimiento, la confusión o la intención de descalificar a una determinada perspectiva pero sin intentar primero, con toda seriedad y profundidad, comprender cabalmente el significado de esa perspectiva o enfoque.

Así Félix Angulo¹ cree que es posible identificar un enfoque “productivista” de la calidad que se preocupa sólo por la eficiencia y la eficacia... y que constituye “un ejemplo privilegiado de la mentalidad tecnocrática, mentalidad que a su vez hunde sus raíces en lo que Max Weber denominó racionalidad de medios y fines” y luego propone otra concepción: la calidad educativa como calidad docente... “que está constituida por la coherencia entre los fines educativos y las realizaciones y las acciones docentes”.

¿Y la sustancial diferencia entre el enfoque que considera inapropiado y el otro que considera óptimo?. No la encontramos porque la diferencia puede estar y ser significativa entre los fines, los objetivos y los métodos que se consideran deseables y no en la racionalidad instrumental, en la coherencia entre fines y medios, en la eficiencia y la eficacia, que son requerimientos necesarios para todo enfoque o perspectiva. La diferencia debe estar en cuales son los fines y objetivos, no en que uno pretenda alcanzarlos o realizarlos y otro enfoque prescinda de tales propósitos.

¹ Félix Angulo: Calidad educativa, calidad docente y gestión, páginas 100/101, en G. Frigerio (compiladora) *De aquí y de allá. Textos sobre la institución educativa y su dirección*



También deseamos advertir de un ardid semántico repetidamente usado en el debate: hay autores críticos que no se refieren nunca a la eficiencia sino al “eficientismo”. Para mi nadie puede estar en contra de la eficiencia y todos debiéramos estarlo contra el eficientismo. Es que todo “ismo” significa una exageración y una parcialización, por lo que es razonable que nos opongamos al “psicologismo” en la interpretación de los hechos sociales, pero eso no justifica que rechacemos a la Psicología. Por eso usar una u otra expresión, no es irrelevante porque cambia sustancialmente el sentido del debate, aunque algunos no lo adviertan.

Dimensiones de la calidad en educación

1.Exposición de los criterios y actitudes con los que se encarará la tarea

En la mayoría de los trabajos referidos a la calidad de la educación encontramos comentarios acerca de la diversidad, variedad y hasta confrontación de conceptos, enfoques, escenarios e interpretaciones acerca de la calidad, sus dimensiones y factores.

Algunas de tales diferencias se fundan en opciones de carácter político e ideológico, lo cual nos parece perfectamente válido, pero esta validez se atenúa significativamente cuando los autores por estar tan comprometidos o intelectualmente dependientes de una teoría, postura o enfoque sólo ven errores y defectos en las posturas de los otros y no aceptan nada de ellas porque se consideran los dueños absolutos de la verdad y de la única posición admisible y correcta.

Leemos entonces exposiciones e interpretaciones sesgadas por pre juicios y por el rechazo total a los conceptos o datos expuestos por los otros enfoques, sin advertir ni reconocer que muchas veces las diferencias no son totales y excluyentes sino sólo cuestión de énfasis o prioridades.

También es posible leer trabajos que se refieren a un sólo aspecto y prescinden de todos los demás, lo que no quiere decir que los ignoren o descarten, sino simplemente que no los tratan. Es el caso del trabajo de Llach, Montoya y Roldán que reconocen la importancia central de los fines de la educación, los contenidos y los métodos, pero declaran que por sus conocimientos de tipo sociológico y económico no los tratan. Totalmente injusto sería entonces descalificar su trabajo porque ignoran, desprecian o desconocen la importancia de los fines, los contenidos y los métodos, cuando justamente lo que hacen es declarar y asumir su incompetencia para tratarlos con la seriedad y profundidad que exigen.



El dado es sólo un ejemplo de la falacia o la simplificación en la que incurren algunos participantes en el debate acerca de la calidad en la educación o de cualquier otro tema educativo, social o político.

Otro ejemplo sería el de ciertas reacciones ante los conceptos de eficacia y eficiencia: como ellos son utilizados con frecuencia en el ámbito empresarial, algunos deducen o presuponen que algo de perverso deben contener o representar y expresan su desconfianza y oposición a su uso en el ámbito educativo. Pero en el terreno de las teorías empresariales se habla cada vez más de creatividad, de iniciativa, de innovación, de cooperación, de trabajo en equipo, ¿tendríamos también que eliminar dichos conceptos del interés y el vocabulario pedagógico?.

Nuestra intención es participar en el esfuerzo por identificar y precisar las dimensiones de la calidad en educación y para encarar esa tarea no partimos de una postura definida de antemano que nos obligue a aceptar incondicionalmente o descalificar sin matices a algunos de los trabajos existentes: somos reflexivos y críticos, pero no por adhesión incondicional a una postura que se denomina así y pretende monopolizar la capacidad de crítica y la orientación de ellas: fuera de las “teorías críticas” no hay más crítica posible, pareciera que han arribado al “fin de la historia” y, por consiguiente, al mundo feliz de las certezas absolutas.

Por ello sólo confiamos en nuestra vocación y capacidad de juicio y reflexión y adoptamos una postura abierta, inquisitiva, no dogmática ni conformista y no necesariamente coincidente u opuesta a ninguna escuela o corriente de opinión e interpretación de los hechos en general y, en particular, de los hechos y teorías educativas.

Por ello no tenemos temor o recelo en asumir o adoptar los argumentos, conceptos u opiniones que nos parecen apropiados y correctos sin importarnos quienes los han formulado, no seguimos ni descartamos a nadie a priori, sino después del esfuerzo de interpretar con justicia y profundidad sus argumentos y de evaluar lo que nos parece original, apropiado o significativo de sus posturas.

Por ello creemos que esta exposición, que es de carácter provisorio y sujeto a ampliaciones y correcciones, tiene mucho de ecléctica porque integra las propias opiniones e interpretaciones con los que consideramos hallazgos conceptuales de diversos autores.



2. Las dimensiones de la calidad

a) Calidad burocrática o de cumplimiento de las normas vigentes

La denominación de “burocrática” para esta dimensión la hemos tomado de Félix Angulo¹ pero la interpretación y la valoración que hacemos de ella tiene significativas diferencias, ya que para nosotros tiene un matiz positivo y necesario porque se refiere al cumplimiento riguroso de la legalidad existente, y en este sentido ella viene a ser sinónimo de honestidad, de corrección, de erradicación de favoritismos, trampas y acomodados, tanto en el sistema educativo como en una escuela en particular.

Como los nombrados son todavía, lamentablemente, rasgos bastante frecuentes en el funcionamiento de nuestros sistemas educativos, creemos que esta dimensión, normalmente olvidada o menospreciada, es parte constitutiva de una consideración integral de la calidad de un sistema o una unidad educativa.

Una muestra: el 10 de junio de 2003, hemos leído en el diario Norte de Resistencia que varios gremios docentes acusan y advierten a la población de que en el sistema educativo provincial se han designado a 480 docentes “en comisión”, es decir excluidos de sus tareas específicamente docentes, para destinarlos al activismo político a favor del partido gobernante en la provincia.

No asumo como verdadera la denuncia, ni otras que casi a diario encontramos en los medios de comunicación, porque carezco de elementos de juicio al respecto, pero sólo la cito para evidenciar que importante puede ser esta dimensión, que podemos calificar como básica o mínima de la calidad educativa.

Pero esta misma dimensión en la práctica cotidiana de la acción de los sistemas educativos puede exagerarse y convertirse, no en el mínimo necesario de reglas claras, conocidas e imparciales para la acción, sino en la razón de ser del sistema. Así podremos encontrar a funcionarios, supervisores y directores preocupados principal o exclusivamente por el cumplimiento de normas, elevación de informes y llenado de planillas.

¹ Feliz Angulo: Calidad educativa, calidad docente y gestión en G.Frigerio (Compiladora), *De aquí y de allá. Textos sobre la Institución educativa y su dirección*, páginas 91 a 111



También podremos constatar que la permanente mención de leyes, decretos, resoluciones, disposiciones, etc., muchas veces se convierte en el mecanismo por excelencia para descalificar, anular e impedir todo proyecto o iniciativa original, innovadora o transformadora.

De allí nuestro convencimiento de la importancia de esta dimensión para verificar que no se violen o burlen las normas para designación, ascenso, otorgamiento de puntajes, concesión de licencias, cumplimiento de horarios y obligaciones, etc., pero que también para evitar que el cumplimiento de normas se magnifique y exagere y se convierta en la razón de ser de un sistema educativo así como en el fundamento y justificación del rechazo de toda idea o proyecto original y distinto a lo rutinario y ya establecido.

En suma, la enunciada es efectivamente una dimensión de la calidad educativa y su consideración debe formar parte de toda evaluación que pretenda establecer el nivel de calidad de un sistema o una unidad educativa.

b) Calidad de los actores y de los factores intervinientes

Nos referimos aquí, en coincidencia con la mayoría de los autores estudiados, a la calidad de los factores y los actores que intervienen en el proceso educativo. Al respecto nos parece muy oportuna la “revisión de la literatura sobre los factores determinantes de la calidad educativa” que hacen Llach, Montoya y Roldán ¹ y la tabla que exhiben al respecto. Nosotros preferimos plantearla de la siguiente manera:

A) Factores externos a las unidades educativas

geográficos: país, provincia, ciudad o paraje, barrio.

económicos y sociales: nivel general de riqueza, de empleo y desempleo, de educación, salud, etc.

familiares: nivel socioeconómico y cultural de los padres de los alumnos y del entorno en el cual viven.

B) Factores internos a las unidades educativas

“variables de la escuela” llaman los autores mencionados a los siguientes actores y factores:

Humanos: características del director y de los docentes: formación inicial, preparación actual, experiencia, tiempo que dedican a sus tareas, grado de satisfacción con la tarea que realizan,

¹ Llach, Montoya y Roldán, *Educación para todos*, capítulo III, páginas 99 a 122



remuneración y condiciones de trabajo. Existencia de “maestros especiales” y de docentes sin actividad frente a alumnos. Origen económico y educativo.

Trayectoria vital y pedagógica, actitudes y comportamientos de los alumnos.

Personal no docente

Infraestructura y equipamiento: edificios: estado, superficie, cantidad de aulas, laboratorios, patios, campos de deportes, etc.

equipamiento: libros, material didáctico, proyectores, televisión, computadoras, etc.

Financiamiento: fondos que disponen para mantenimiento, pequeñas reparaciones, etc, provenientes del estado: partidas de sostenimiento, de cooperadoras, padrinos u otras fuentes.

Para los economistas estos serían los “in puts” o personas y material de entrada, existente, disponible, con estas personas y este material, habrá que llevar a cabo las tareas específicamente educativas, por lo tanto es, sin duda, parte constitutiva del concepto de calidad

c) Calidad estadística o de cobertura y retención

Se refiere a la cobertura y a los rendimientos cuantitativos del sistema o unidad escolar: tasas de matriculación, de repetición, de deserción y egreso.

Lo que nos dicen la mayoría de los trabajos existentes es que esta dimensión de la calidad fue prioritaria casi hasta la década del 80 y que tanto los estadistas como los educadores se limitaban a exhibir los logros estadísticos de los sistemas educativos nacionales o provinciales: cuántos alumnos se habían incorporado en cada uno de los niveles, que proporción significaba esa cantidad en relación con el correspondiente grupo de edad y qué proporción de ellos había abandonado, repetido y egresado.

Por supuesto esta consideración pura o preponderantemente cuantitativa implicaba una simplificación superficial e ingenuamente optimista de la educación: calidad educativa es tener muchos alumnos en las escuelas, igualdad de oportunidades significa que todos o muchos puedan ingresar al sistema.

La época tenía, en América latina y otras regiones no desarrolladas del planeta, una meta educativa prioritaria: expandir el sistema, crear escuelas, nombrar maestros, ampliar la cobertura, incorporar niños, alfabetizar a los adultos analfabetos, por ello “la elevación del nivel educacional promedio de la población suele ser una de las variables utilizadas para caracterizar



la evolución de la región entre 1950 y 1980 como un proceso de modernización socioeconómica acelerada”¹.

Esta considerable y positiva expansión cuantitativa de los sistemas educativos de América Latina está reiterada y uniformemente reconocida y valorada, así lo expresa Tedesco: “todos los diagnósticos sobre la situación educativa en América Latina coinciden en reconocer la significativa magnitud de la expansión pedagógica escolar en las tres últimas décadas”², las de 1950, 60 y 70.

Esta visión cuantitativa estuvo estimulada por la postura de los economistas interesados en el desarrollo, que apreciaban, con una visión simplificada y superficial, la relación entre educación, sociedad y desarrollo: mayor cantidad de años de estudio de la población son indicadores de mejores recursos humanos y, por consiguiente, de mayores posibilidades de desarrollo.

Entonces, desde esta perspectiva, pero sólo desde ésta, pueden encontrarse coincidencias entre los conceptos de calidad y equidad: un sistema que incorpora mayor proporción de niños y jóvenes de cada grupo de edad y que logra que una elevada proporción de los que ingresan terminen sus estudios, es “mejor”, y ese mejor podemos asimilarlo a “calidad”, que otro sistema que incorpora y logra que se gradúe un menor número de alumnos.

Por ello podemos coincidir en que esta dimensión que se refiere a los aspectos cuantitativos del funcionamiento de un sistema educativo, es sumamente importante pero de ninguna manera excluyente o suficiente: falta una dimensión sustantiva, central, principal: la pregunta acerca de ¿qué y cuánto han aprendido los graduados de cualquier nivel del sistema?

Esto nos conduce necesariamente a la consideración de la

d) Calidad pedagógica o “sustantiva”

Aquí entramos en lo que a nuestro juicio es específicamente calidad de la educación, calidad intrínseca en cuanto a sus significados de excelencia, perfección, eficacia, virtud o conjunto de cualidades de una persona o cosa que permiten compararla con otras de su especie.

¹ CEPAL/UNESCO: *Educación y conocimiento eje de...* página 39

² Juan Carlos Tedesco: *Educación y conocimiento eje de...* página 39



Aquí, entonces, “calidad” tiene estrictamente que ver con los fines y objetivos, con los contenidos, los métodos y procesos, las prácticas de enseñanza y aprendizaje, las formas de gestión y administración, tanto del sistema como de las escuelas y, obviamente, con los logros, los resultados, los aprendizajes que efectivamente han alcanzado los alumnos.

Así, calidad como virtud o excelencia de lo estrictamente pedagógico, no es asimilable con equidad: trato justo y proporcional, justicia, imparcialidad, ecuanimidad, en suma, posibilidad de que todos tengan similares oportunidades de acceder a una educación de excelencia, de calidad, y egresar de los cursos o carreras correspondientes.

Calidad y equidad son cosas diferentes, no confundamos, pero son dos objetivos institucionales de fundamental y similar importancia, que deben perseguirse simultáneamente y en eso está, precisamente la característica central y el desafío específico de la época: que la calidad no se consiga a costa de la equidad, es decir que sea para unos pocos, como fue históricamente,¹ o que la equidad, el ideal de la educación para todos o al menos para muchos, no se consiga a costa de la calidad: la excelencia de los objetivos, contenidos, métodos y, por supuesto, de los efectivos resultados o logros de aprendizaje obtenidos por los alumnos.

Para describir las características de esta dimensión de la calidad necesitaríamos el auxilio de la Pedagogía, Didáctica y demás Ciencias de la Educación, por ello sólo enunciaremos algunas ideas al respecto:

Calidad de diseño: se refiere a las finalidades, los objetivos y los contenidos de la oferta educativa, enfatizamos la importancia de considerar las finalidades porque constatar que se hayan alcanzado los objetivos tampoco nos dice nada acerca de la educación en sí misma, su fundamentación, originalidad y adecuación, es decir de la calidad de la oferta o proyecto pedagógico, por eso, a nuestro juicio, en esta consideración, más estrictamente cualitativa de la calidad, debemos considerar:

Las finalidades: que el proceso educativo sea verdaderamente integral y que tenga simultáneamente en cuenta las cinco finalidades básicas de la educación:

¹ Hemos desarrollado el tema con cierta profundidad en nuestros trabajos sobre la educación en las sociedades antiguas hasta el fin de la era moderna y la irrupción de la revolución industrial, el sistema político de la democracia, la urbanización y, en general, la Segunda Ola de grandes transformaciones y cambios globales en la concepción del mundo y la forma de vivir que se produjo en algunas sociedades.



- Finalidad cultural e ideológica: el mundo de los valores, de la concepción del mundo y de la vida, de la identidad cultural, de las concepciones sobre lo bello, lo bueno, lo justo, de la religión y de la ética, de las formas de pensar y de comportarse.
- Finalidad social y política: el aprender a convivir, a participar en la vida familiar, social y política, a sentirse parte de la sociedad nacional, a tolerar, a aceptar la diversidad y la pluralidad, a ser solidario.
- Finalidad económica: el aprender a trabajar, a emprender, a tener iniciativas, a innovar, a trabajar en equipo, a expresarse, a pretender la excelencia en todo trabajo.
- Finalidad científica y tecnológica el aprender a aprender, a pensar, a reflexionar, a ser “amigo del conocimiento” a generarlo, difundirlo y utilizarlo y finalmente
- El “aprender a ser”: la integración de esos aprendizajes constituye el aprendizaje fundamental o finalidad esencial de la educación ya que implica “...el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos: individuo, miembro de una familia y de una colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños.”¹

Calidad sustantiva implica que en la oferta educativa se tienen en cuenta estas cinco dimensiones, es decir la integralidad de la propuesta y no se la parcializa atendiendo exclusivamente a una de ellas, aunque en los cursos y carreras que preparan para oficios o profesiones, una dimensión, la de aprender a trabajar, pueda ser claramente prioritaria.

En función de esas finalidades se deben elegir

Los objetivos: lo deseable es que sean claros, explícitos y consensuados, y que se refieran a conocimientos, procedimientos y actitudes.

Los contenidos: que se caractericen por su pertinencia, relevancia y actualización. Es decir, que sean socialmente significativos, que sirvan para introducir a los alumnos en “los códigos de la contemporaneidad”. Que estén adecuadamente secuenciados y que su cantidad sea proporcional a las horas disponibles.

Calidad de procesos: propuestas las finalidades, los objetivos y los contenidos, el “qué” de la educación, corresponde ahora preocuparnos por el “cómo”, es decir por que los métodos y

¹ *Aprender a Ser. La educación del futuro.* UNESCO, Madrid, Alianza, 1974



procedimientos de enseñanza y evaluación estimulen los flujos de pensamiento creativo, así como la capacidad de análisis, de síntesis, de interpretación, de evaluación y juicio crítico. De iniciativa, de creación, de capacidad de usar el conocimiento en la resolución de problemas, de innovar. De adquirir destrezas cognoscitivas y seleccionar y valorar información.

Calidad en la gestión del sistema o la unidad escolar: la tarea específicamente educativa que hemos reseñado en los párrafos anteriores no es una tarea individual, solitaria, sino colectiva, institucional y a las instituciones hay que administrarlas y gestionarlas, por ello se necesita que el funcionario o director sea eficiente, es decir que dé el mejor uso posible a los recursos, normalmente escasos, que dispone. Que realmente conduzca y oriente el trabajo de su personal, que estimule la participación y la satisfacción con el trabajo, la identificación con la institución, la responsabilidad por los resultados, que cree y mantenga un ambiente cordial y la aspiración a hacer las cosas cada vez mejor.

Por supuesto, algunas de estas competencias pueden ser innatas, pero lo normal es que el Director deba ser formado y entrenado en criterios, técnicas y procedimientos de gestión y administración para ejercer su cargo directivo, y no solamente se acceda al cargo por antigüedad como docente.

Calidad de resultados: considerados todos los aspectos anteriormente descritos no podemos eludir la consideración de los resultados que se obtuvieron, por ello un aspecto central, de ninguna manera exclusivo pero en cierta forma representativo de todos los otros aspectos, para juzgar la calidad educativa es el considerar los resultados del diseño, la planificación y la acción educativas, es decir, los logros o efectivos aprendizajes realizados por los alumnos. Aquí, calidad es sinónimo de **eficacia** del sistema, la unidad educativa o el aula, porque significa que el sistema, la escuela o cada docente en su materia o clase, logra que los alumnos alcancen los objetivos de aprendizaje establecidos. La medición del rendimiento y del logro de los objetivos es necesaria como información diagnóstica pero no es suficiente, también hay que preguntarse, como hemos explicitado con anterioridad ¿qué es lo que se enseña? y ¿cómo se enseña?

e) Calidad de desempeño

Por último no nos podemos limitar a evaluar dentro del sistema: no preparamos para la escuela sino para la vida, para la vida en sociedad. Por lo que tenemos que verificar la actuación de los egresados en la vida de la comunidad, en las cuatro principales dimensiones de la vida societal:



cultural, socio política, económica y científico tecnológica. Para nosotros esta dimensión de la calidad puede asociarse al concepto de “calidad colectiva” a la que se refiere Benno Sander.¹

Reflexiones finales:

Algunas de estas dimensiones han sido descritas o enunciadas por diversos autores, lo que no hemos encontrado es una es una visión integral como la que hemos procurado presentar. Nuestro convencimiento es que estas dimensiones no son contrapuestas ni excluyentes sino complementarias y que todas deben considerarse si pretendemos una evaluación que tenga en cuenta a la calidad educativa en toda su extensión y complejidad.

Entendemos que alguien, por convencimiento, por encontrarse en una determinada circunstancia o por buscar una información específica, privilegie un aspecto o dimensión sobre las demás, pero nos parece poco afortunado que alguien pretenda tener sólo una visión cuantitativa o cualitativa, que contraponga la consideración de los procesos con la de los resultados o que se interese sólo por los factores externos o por los propios de la escuela.

En suma, importa que en un sistema o una escuela se respeten las normas y no se designe o se premie solo por amiguismo, parentesco o afinidad política, tener un buen edificio escolar y una nutrida biblioteca es importante, también lo es que el sistema o la escuela incorpore y retenga la mayor cantidad de alumnos, los fines, los contenidos y los métodos son la esencia del proceso, los logros o rendimientos su resultado y que esos aprendizajes permitan a los graduados ser útiles a la sociedad en que viven y trabajan, son todas dimensiones que no pueden ignorarse.

Entonces ¿qué es calidad en educación?: la integración de todas las dimensiones que hemos enunciado, y ¿cómo evaluar la calidad de la educación? pues analizando cada una y todas estas dimensiones, por lo que no es acertado ni conveniente simplificar y parcializar aquello que es complejo y multidimensional optando por una dimensión o confrontándola con otra u otras.

¹ Benno Sander: *Gestión educativa en América Latina*, Cap. 3 Gestión educativa y calidad de vida y Cap. 4 Gestión democrática y calidad de educación



Bibliografía

AGUERRONDO, Inés: “Innovaciones y calidad de la educación”: Argentina. En: *Revista latinoamericana de investigaciones educativas*, N° 19, pp. 17 a 42

----- (1993): “La calidad de la educación: ejes para su definición y evaluación”. En *LA EDUCACIÓN*, Washington, Vol. III, N° 116, pp. 561 a 578.

ÁLVAREZ TOSTADO, C. (1997): *Calidad de la educación. Entre el eslogan y la utopía*. Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata, 171 p.

ANGULO, Félix (1997): Calidad educativa, calidad docente y gestión. En Frigerio G. *De aquí y de allá. Textos sobre la institución educativa y su dirección*. Buenos Aires, Kapelusz, 159 p.

BANCO MUNDIAL (1996): *Prioridades y estrategias para la educación*. Washington, 194 p. Capítulo 4: Mejoramiento de la calidad, pp. 80 a 97.

BRASLAVSKY, Cecilia (1999): *Re-haciendo escuelas. Hacia un nuevo paradigma en la educación latinoamericana*. Buenos Aires, Santillana, 312 páginas. Páginas 39 a 45.

BUONTEMPO, María (2001): “El problema de la calidad educativa: estado actual de la cuestión”. En: *NORDESTE*, N° 15, Resistencia. pp. 87 a 95

CASASSUS, J y ARANCIBIA, V. (1997): *Claves para una educación de calidad*. Buenos Aires, Kapelusz, 104 p.

CEPAL / UNESCO: *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago (Chile), 1992, 269 p.

CORAGGIO, J. y TORRES, R. (1997): *La educación según el Banco Mundial*. Buenos Aires, Miño y Dávila, 164 p. Capítulo: ¿Mejorar la calidad de la educación básica? Las estrategias del Banco Mundial.

COOMBS, Philip, (1985) “*La crisis mundial de la educación. Perspectivas actuales*”. Santillana, Madrid, 446 p.



FAURE Edgar y otros (1974): *Aprender a Ser. La educación del futuro*. Alianza/UNESCO, Madrid, 426 p.

FIEL (Fundación de Investigaciones Económicas Latinoamericanas): *Educación para el siglo XXI. Propuesta de reforma*. Buenos Aires, 2000, 222 p. Capítulo V: Medición de la calidad educativa, pp. 131 a 141.

FILMUS, Daniel (comp..) (1ª ed. 1995): *Los condicionantes de la calidad educativa*. Buenos Aires, Novedades Educativas, 1999, 124 p.

FRIGERIO G., POGGI, M., TIRAMONTI, G. (1992): *Las instituciones educativas, cara y seca. Elementos para su gestión*. Buenos Aires, Troquel,

GENTILI, Pablo: *Proyecto neoconservador y crisis educativa*. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 164 p. 1. El discurso de la “calidad” como nueva retórica conservadora en el campo educativo. pp. 15 a 79.

ISELE, Ernesto (1998): *De la piedra al silicio. Evolución de las formas de actividad económica y su relación con la educación*. Resistencia, NORDESTE, N° 6

----- (2001): *Relaciones entre sociedad y educación: la Iliada como tratado de ideal educativo. Aquiles y el modelo del “héroe*.

----- (2002) *Relaciones entre educación y sociedad: Platón, la República y su proyecto político educativo. El ideal del “filósofo” y gobernante*.

LAFOURCADE, Pedro (1998): *Calidad de la educación*. Buenos Aires, Ministerio de Educación y Justicia, 107 p.

LÓPEZ RUPÉREZ, Francisco (1994): *La gestión de calidad en educación*. Madrid, La Muralla, 1677 p.

LUECKERT, Heinz (1977): *Capacidad intelectual y calidad en educación*. Buenos Aires, Paidós, 296 p.

LLACH, Juan, MONTOYA, Silvia y ROLDÁN, Flavia (1999): *Educación para todos*. Ieral, Córdoba, 527 p. Capítulo III: La calidad de la educación, páginas 89 a 176.

Perspectivas (Revista trimestral de educación comparada): La evaluación de los sistemas educativos. Varios autores, N° 105, marzo 1998, pp. 25 a 152.



Revista Iberoamericana de educación: (1994), N° 5. Introducción, 5 artículos y bibliografía.

Revista Interamericana de desarrollo educativo, La educación: (1994), N° 117

Sander, B. (1996). *Gestión Educativa en América Latina*. Buenos Aires, Troquel (Cap. 4. Gestión Democrática y Calidad de Educación: Identidad Cultural y Equidad).

SCHIEFELBEIN, E. y TEDESCO, J.(1995): Una nueva oportunidad. El rol de la educación en el desarrollo de América Latina. Buenos Aires. Santillana, 115 p. Capítulo 5. *Niveles y factores de la calidad en la educación básica*, pp. 69 a 92.

SCHIEFELBEIN, Ernesto (1994): *Estrategias para elevar la calidad de la educación*. En LA EDUCACIÓN. Washington, Vol. I, N° 117,, pp. 1 a 18

TEDESCO, Juan (1987): *El desafío educativo: calidad y democracia*. Buenos Aires, Grupo Editor Latinoamericano, 156 p. Cap. II: Calidad y democracia en la enseñanza superior.

TENTI Fanfani, Emilio (1993) *La escuela vacía. Deberes del estado y responsabilidades de la sociedad*. Buenos Aires, UNICEF/Losada, 172 p. Capítulo III. La calidad como problema, pp. 85 a 114

TIRAMONTI, G.; BRASLAVSKY, C.; FILMUS, D. (Comp.). (1996). *Las Transformaciones de la Educación en Diez Años de Democracia*. Buenos Aires, Tesis (Cap. V. (In)eficiencia e (In)eficacia del Sistema Educativo Argentino. Por Margarita Poggi y Guillermina Tiramonti. pp. 133 a 178

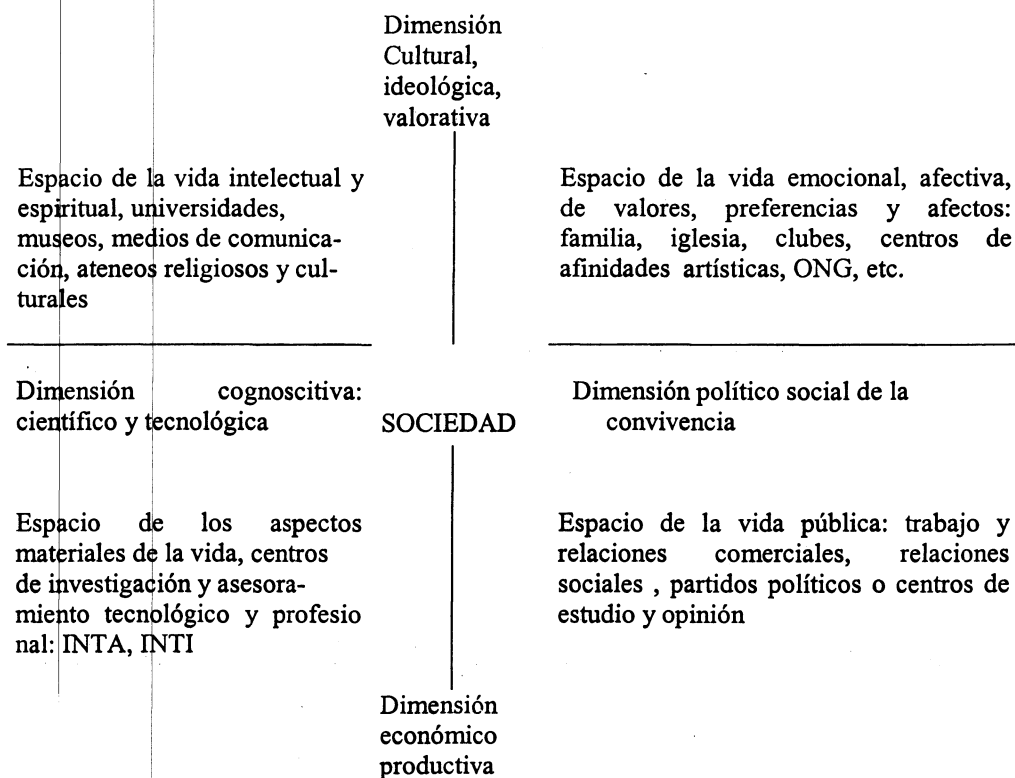


ANEXO “A”

Esquema de aproximación o metodología de análisis para el estudio y caracterización de las sociedades

Ámbitos, dimensiones o sectores cuyo estudio privilegiaremos

Estas dimensiones de la vida societal configuran espacios en los que transcurre la existencia de las personas y los grupos





ANEXO “B”

Finalidades de la educación: ¿PARA QUÉ EDUCAR?

Aprender a valorar, a pertenecer a una cultura, adoptar los “códigos de la contemporaneidad”, a tener amplia “cultura general”

Aprender a conocer, a aprender, a razonar, a pensar, a innovar, a crear .
A ser amigo del conocimiento y a generarlo, difundirlo y utilizarlo.

----- SOCIEDAD -----

Aprender a convivir, a participar a tolerar, a aceptar la diversidad y la pluralidad, a establecer negociaciones y consensos para hacer posible la “governabilidad”

Aprender a trabajar, a emprender, a asumir iniciativas, a pretender la excelencia en todo trabajo

La integración de esos aprendizajes constituye el aprendizaje fundamental o finalidad esencial de la educación: el Aprender a ser que implica “...el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos; individuo, miembro de una familia y de una colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños.”