

# Contexto, didáctica y reflexión: desafíos para la Calidad Educativa

## Reflection, didactic and context: challenges for education quality

GALLEGO HENAO, Adriana María [1](#); PELAEZ HENAO, Oscar Alberto [2](#); PINO MONTOYA, José Wilmar [3](#); GONZÁLEZ RAMÍREZ, Roger Alexander [4](#); ARROYAVE TABORDA, Leisy Magdali [5](#)

Recibido: 23/11/2019 • Aprobado: 13/05/2020 • Publicado: 21/05/2020

### Contenido

- [1. Introducción](#)
- [2. Metodología](#)
- [3. Resultados](#)
- [4. Discusión](#)
- [5. Conclusiones](#)

[Referencias bibliográficas](#)

#### RESUMEN:

El objetivo de este artículo es describir como la gestión académico-pedagógica implementada en los colegios del Municipio de Santa Rosa de Osos impacta la calidad de la educación de las instituciones educativas participantes. La investigación estuvo orientada por el enfoque cualitativo desde el paradigma hermenéutico-comprensivo. Como instrumento se utilizó la entrevista semiestructurada, aplicada a 13 maestros. Los resultados están representados en los conceptos que tienen los maestros sobre la calidad educativa, la complejidad de definir objetivamente este concepto, en tanto se relaciona con el contexto y la experiencia de la metódica como enseñanza, dado que esta es pensada teniendo en cuenta las necesidades del estudiante. Como conclusiones se aprecia que el maestro reflexivo asume el rol de actor de sus prácticas y de constructor de estrategias metodológicas; hay una disyuntiva entre este proceso reflexivo y la sistematización de las prácticas; y el concepto de calidad visto con los lentes particulares de maestros y directivos de instituciones alejadas de la ciudad y en contextos rurales.

**Palabras clave:** Calidad Educativa, Contexto educativo, Didáctica, reflexión.

#### ABSTRACT:

This article intends to describe how the educational management implemented in the schools of the Municipality of Santa Rosa de Osos relates to educational quality. The research was guided under a qualitative approach taking the historic-hermeneutic perspective as a paradigm. The semi-structured interviews and focus group were applied as instruments for data collection. Thirteen teachers from two institutions were selected as participants. The results are represented in the concepts that teachers have about educational quality and the complexity in defining it, as it relates not only with a final outcome but with the context and the experience of the teachers in their pedagogical practices. In addition, the study found that the concept of quality should be seen with the particular lenses of teachers and managers of institutions far from the city and in rural contexts. The study concluded, that is it imperative to relate praxis with reflection as important condition in the educational quality process. The research also concluded that there is a dilemma between this reflexive process and the systematization of practices by teachers.

**Keywords:** Educational quality, Educational context, Didactic, Reflection.

## 1. Introducción

La calidad educativa es y será un tema de interés en todo tiempo y lugar. Este interés, se ha visto reflejado en las diferentes políticas educativas regionales, nacionales e internacionales con las cuales se busca orientar los procesos educativos de niños, niñas y adolescentes. No obstante, los procesos de calidad en la Educación, no sólo se deben fundamentar en el nivel y resultados académicos de los estudiantes, sino que, además es necesario remitirse a los procesos pedagógicos, didácticos, evaluativos y de gestión de los que son responsables, en un primer momento los maestros y en segundo lugar los directivos de las Instituciones. Con respecto a este tema, y a partir de algunos

análisis del contexto se ha detectado que, en Colombia, en diferentes regiones del departamento de Antioquia y en particular en el Municipio de Medellín, se ha buscado mejorar los niveles de calidad de las Instituciones Educativas a través de alianzas estratégicas con la academia para construir y generar propuestas de investigación que propendan por la generación de nuevo conocimiento y la comprensión y evaluación de las prácticas Educativas.

Con respecto al caso particular de Medellín, el municipio ha hecho alianzas con algunas universidades que han arrojado como producto varias propuestas investigativas. Entre éstas se destacan investigaciones como la realizada en el año 2014: "Política Pública Educativa en Medellín: La necesidad de una perspectiva horizontal". Este trabajo investigativo le apostó a un diálogo con líderes comunitarios, maestros y demás miembros de la comunidad educativa medellinense, cuya estrategia esencial para recoger la información fue la narración autobiográfica relacionada con las vivencias y construcción del sentido de la calidad educativa vinculada a los premios: "Medellín la más educada". Por otra parte, entre 2014 y 2015 la Universidad Católica Luis Amigó y la Universidad San Buenaventura sede Medellín se propusieron hacer la investigación: "Relación entre gestión escolar y el mejoramiento académico pedagógico en el marco de la convocatoria: Maestros para la vida durante los años 2010-2013". Como complemento a esta propuesta se realizó, en este mismo periodo el estudio: "Gestión comunitaria en el marco de los premios: Maestros para la vida, Ciudad de Medellín, entre los años 2010 y 2013". Éste estudio hizo parte de un macroyecto de la Alcaldía de Medellín para visualizar las contribuciones de los Premios Ciudad de Medellín a la Educación, al mejoramiento de la calidad de los establecimientos educativos públicos y privados participantes. A este proceso se vincularon de manera activa y colaborativa diferentes instituciones, entre las que se cuentan: la Secretaría de Educación de Medellín, Proantioquia, Universidad de Antioquia, Universidad Pontificia Bolivariana, la Universidad San Buenaventura Seccional Medellín, la Fundación CINDE y la Universidad Católica Luis Amigó.

Frente a este interés nombrado en líneas anteriores, no ha sido ajeno el Municipio de Santa Rosa de Osos, el cual se propuso en convenio con la Universidad Católica Luis Amigó investigar sobre su caso particular de la calidad educativa, proponiendo en conjunto, el proyecto denominado: *La Gestión académico-pedagógica como estrategia para mejorar la calidad educativa*. Este proyecto estuvo orientado por las siguientes preguntas ¿cuáles eran las concepciones y prácticas asociadas de la gestión escolar? ¿Cuáles eran las concepciones que, sobre calidad, gestión académica, gestión pedagógica, evaluación tenían los maestros participantes del estudio?

El objetivo que orientó la investigación fue: comprender la relación existente entre la gestión académico-pedagógica y la calidad educativa de los establecimientos del Municipio de Santa Rosa de Osos, Antioquia.

Se espera con los resultados del estudio, por un lado, se genere reflexión en los maestros sobre la importancia de sistematizar sus prácticas pedagógicas y didácticas para evaluar su hacer docente. Así como la auto-reflexión de los directivos en lo que se refiere a su relación pedagógica con los estudiantes y la comunidad; y por el otro, se produzcan políticas y programas que contribuyan al mejoramiento de los procesos educativos, sistemáticos, evaluativos y de gestión que actualmente tienen algunas instituciones del Municipio de Santa Rosa. En otras palabras, los resultados podrán guiar a los establecimientos educativos y las demás instituciones públicas y privadas en el proceso de mejoramiento de la calidad educativa en el desarrollo y fortalecimientos de sus prácticas.

Las partes que componen este artículo se integran en cinco momentos a saber: en primer lugar, se expone la metodología, compuesta por la estrategia que orientó el estudio, los participantes, las técnicas de recolección de la información y del proceso de análisis de este. En un segundo aparte, se presentan los resultados de la investigación, resaltando que: 1) El concepto de calidad surge y es construido a partir del contexto en el que se sitúa la Institución Educativa. En este aparte, se muestra como los maestros desde sus discursos permiten inferir que el contexto determina, recrea y amplía el concepto de la calidad. 2) En segundo lugar, se afirma que la didáctica a pesar de ser un concepto propio de los planteamientos teóricos del aprendizaje en general, debe ser interpretada y apropiada desde las condiciones particulares de la región en la cual se desarrollan las prácticas pedagógicas. Finalmente, se presenta la discusión de los resultados, a través de la cual se argumenta que la voz de los maestros es necesaria en el proceso educativo en cuanto, son ellos quienes aportan elementos propios del contexto.

---

## 2. Metodología

El estudio del cual es resultado el presente artículo se orientó metodológicamente con el paradigma histórico-hermenéutico, con la orientación teórica del enfoque cualitativo, debido a que se buscó comprender desde la experiencia y los discursos de los maestros, sujetos de la investigación, sus concepciones de la calidad educativa, la relación de esta con la práctica docente: la didáctica, la pedagogía y la gestión que realizan directivos y coordinadores para fortalecer la gestión académico pedagógica de las instituciones.

La estrategia utilizada fue el estudio de caso, el cual según Duran "es un proceso de indagación focalizado en la descripción y examen detallado, comprensivo, sistemático, en profundidad de un caso definido, sea un hecho, fenómeno, acontecimiento o situación particular". (2012, p. 128).

Como técnica de recolección de información se utilizó la entrevista semiestructurada entendida como la "interacción, en la cual se exploran diferentes realidades y percepciones, donde el investigador intenta ver las situaciones de la forma como la ven sus informantes, y comprender por qué se comportan de la manera en que dicen hacerlo" (Bonilla y Rodríguez, 2008, p. 159). Esta técnica fue aplicada a 13 docentes de dos Instituciones Educativas del Municipio de Santa Rosa de Osos del Departamento de Antioquia (Colombia).

Los docentes entrevistados fueron de una Institución Educativa de básica primaria del área rural y de una institución pública de carácter Técnico del área urbana. Entre los criterios generales de selección de la muestra se resaltan los siguientes: a. antigüedad de más de 1 año, b. título de profesional, Licenciado o profesional universitario, c. Docentes articulados a una de las áreas de Ciencias Sociales.

Para el análisis de la información se procedió en primer lugar a codificar cada una de las entrevistas con el fin de respetar la identidad de los participantes. Esta codificación se aprecia en el siguiente cuadro:

**Tabla 1**  
Codificación de entrevistas

<b>INSTRUMENTO</b>	<b>INSTITUCIÓN</b>	<b>CÓDIGO</b>
Entrevista 1	SENA	ES-1
Entrevista 2	SENA	ES-2
Entrevista 3	SENA	ES-3
Entrevista 4	SENA	ES-4
Entrevista 5	SENA	ES-5
Entrevista 6	SENA	ES-6
Entrevista 7	SENA	ES-7
Entrevista 1	COLEGIO	EC-1
Entrevista 2	COLEGIO	EC-2
Entrevista 3	COLEGIO	EC-3
Entrevista 4	COLEGIO	EC-4
Entrevista 5	COLEGIO	EC-5
Entrevista 6	COLEGIO	EC-6

Tabla construida por los investigadores

Con el propósito de mantener en anonimato a los participantes se recurrió a la elaboración de una matriz categorial la cual facilitó el contraste de la información obtenida a partir de la aplicación de los instrumentos y del referente teórico planteado en el proyecto. Seguido de la transcripción se pasó a clasificar la información en las categorías previamente establecidas, sin cerrarse a la posibilidad de hallar categorías emergentes en los relatos de los participantes; asimismo, la matriz aborda los referentes teóricos y líneas para el análisis de la información. Cuando ya se tienen la información clasificada se procede la escritura del presente artículo.

### **3. Resultados**

A continuación, se presentan algunos resultados que emergieron de la triangulación de las técnicas y los participantes.

### 3.1. La complementariedad necesaria entre la reflexión y el contexto como componentes de calidad

Como resultado del proceso investigativo se destaca como aspecto crucial en la búsqueda de la calidad educativa la complementariedad entre la reflexión del maestro y el contexto, como referente articulador de posiciones sobre aspectos importantes de la realidad educativa, (Casarini, 2015), que más allá de la explicación fenomenológica en términos de relaciones causales, se presenta como una construcción dialógica que contribuye a la comprensión de la calidad por parte de los actores que participaron en el proceso investigativo, analizada desde requerimientos sociales, culturales, políticos y económicos que el medio formula en la Escuela. En esta sesión se resaltarán que la lectura del contexto y la reflexión del maestro son condición necesaria para la construcción de calidad.

En este sentido, se parte de que la práctica entendida como conversación reflexiva con la situación (Shön, 1983) es también una conversación con el contexto social en el que está inserta. Esa intrínseca relación práctica-contexto, sin duda está mediada por las concepciones teóricas tal y como lo expresa un participante:

Los aspectos que tengo en cuenta en el aula de clase son los saberes previos que ellos tienen, porque en el aula de clase tenemos niños que son más avanzados, otros un poco más lentos y otros que tienen alguna dificultad de aprendizaje; entonces me toca mirar lo que voy a trabajar en la actividad; lo que hago es trabajar de manera general y luego al estudiante que tenga dificultades lo siento a trabajar acá conmigo (EC3)

Del relato de la maestra se infiere la articulación entre la lectura del contexto con las necesidades del aula, con la intención de desarrollar aprendizajes, logros y competencias en los estudiantes, aspectos que son referentes de calidad. Al respecto refiere Fromm (2012) citado en Valdés (2018) que "Cuando el estudiantado aprende a involucrarse desde el ser, la calidad de los aprendizajes es profundamente diferente en relación con el mundo y con las clases" (p. 16).

En este orden de ideas, para que la Educación pueda ser de calidad y de impacto en la vida de los estudiantes necesariamente el maestro tendrá que transformar sus prácticas y concepciones de tal manera que le brinde al estudiante una experiencia de vida; experiencia que se logra al articular reflexión- lectura del contexto, develando que la función docente no solo se centra en impartir conceptos para presentar pruebas estandarizadas, sino un maestro resiliente que promueva el desarrollo de habilidades como la empatía, trabajo en equipo y cercanía (Pino, Restrepo, Tobón & Arroyave, 2020). Al respecto una participante resalta:

En la enseñanza hay que tener muy en cuenta el contexto, porque por ejemplo acá estamos en una zona rural, entonces hay que tener en cuenta de donde vienen los niños, debido a que sus familias no cuentan con un nivel académico muy alto; además, tampoco hay muchos medios de comunicación, no tienen acceso a internet, entonces se debe pensar qué ponemos como tarea para la casa y desde el colegio que se puede hacer cuando estamos preparando la clase ( EC\_1).

Tal principio justifica y aboga por maestros que asuman el rol de actores de sus prácticas y de constructores de estrategias metodológicas acordes con las realidades y necesidades del contexto. Esta iniciativa de proyectos educativos contextualizados se evidencia con el testimonio de otro participante:

El director académico nos entrega a nosotros la ficha con los descriptores de las competencias a alcanzar. Y así nosotros construimos el plan, primero haciendo una lectura del entorno, analizando cuáles son las necesidades de ciertos sectores, después ya teniendo ese diagnóstico nosotros empezamos con ese diseño del programa, para ello miramos las competencias y procedemos a hacer proyectos formativos los cuales se divide en cuatro fases: análisis, planeación, ejecución y evaluación. (ES6)

Según lo enunciado, es importante resaltar que un principio que justifica la reflexión en la práctica docente, es el hecho que el maestro no está exento del error, ni mucho menos de los percances o falta de alcance de los objetivos formulados. Reafirmando este aspecto, Tagle (2011), argumenta que la reflexión juega un papel fundamental en el desarrollo profesional del maestro, debido a que este tiende a reflexionar cuando se confronta con una situación inesperada en su accionar. Un participante lo ponía en estos términos:

Cuando me evaluó me pregunto: ¿será que entonces estoy demasiado estricta y muy ceñida a los contenidos? Bueno, hagamos esta actividad, dialoguemos con ellos, hablemos con los estudiantes: "chicos, ¿qué pasa? He explicado 20 veces. He estado acá haciendo miles de actividades. ¿Qué pasa? ¿Por qué no entienden? ¿Está muy aburrida la clase? (EC3)

Otro relato que complementa lo anterior en términos de reconocimiento de sí mismo como ser inacabado y que requiere la reflexión de su quehacer pedagógico, es el siguiente:

No soy un ser acabado, porque esto es un mundo muy cambiante y también es un mundo de mucha responsabilidad. Creo que uno como maestro tiene que pulirse, cualificarse, y estar en el cuento de la innovación pedagógica, porque si nosotros no innovamos, no contribuimos a que estos procesos sean dinámicos y de calidad. (ES6)

Esta perspectiva ética de perfectibilidad que no aduce a la caducidad del ideal humano por la perfección, sino como asunción de que las falencias y limitaciones son condiciones humanas y por ende del profesional docente, como se lee en el anterior testimonio, adquiere, además, un componente de responsabilidad social en tanto que se parte de la comprensión de la profesión del maestro como sujeto político. Al respecto expresa un participante:

El papel que un docente desarrolla en la sociedad es transcendental. No es lo mismo que un carpintero cometa un error, el cual simplemente se enmienda tomando otro madero y tratar de pulirlo, a que yo como docente, como instructor, como maestro, cometa un error, porque ese error lo va a replicar el aprendiz. Entonces, el equivocarnos para nosotros es una oportunidad de mejorar, pero más allá de mejorar es el verificar qué estamos haciendo bien y qué estamos haciendo mal. (ES-4)

En síntesis, tal comprensión coadyuva a la calidad educativa debido a que el maestro ve en sus limitaciones, posibilidades de mejoramiento; pero también de exaltación de responsabilidades con la sociedad

### **3.2. La Didáctica en contexto como brújula para lograr la calidad educativa**

Con respecto a la didáctica, en el estudio se encontró que los maestros participantes asumen el reto de la enseñanza a partir de la generación de vínculos con el contexto cercano al estudiante, esto significa que los procesos de enseñanza, a partir de la didáctica, están marcados por la experimentación, así lo refiere en un relato un participante del estudio:

Yo inicio siempre con una dinámica, sea una canción o un juego, (...), luego les explico, hacemos una actividad relacionada con el tema; de nuevo hablamos al respecto, les pregunto sobre las inquietudes, por último, hago la evaluación. Pero lo que más me interesa a mí no es tanto la evaluación si no que de verdad los estudiantes hallan entendido ese conocimiento, porque uno hace una evaluación, pero mañana o pasado mañana ese conocimiento ya no está ahí, entonces a mí lo que me interesa es eso. (EC3).

De lo anterior, se puede resaltar que la didáctica no es un ejercicio en el que participa un solo actor, ni está dado por una sola manera de enseñar; en el acto educativo existen múltiples maneras de enseñar y aprender; así como diversos actores que participan del aprendizaje; cuando esto se logra se puede hablar de proceso de calidad; en tanto que la calidad está relacionada con lo que permanece, lo que perdura, lo que se queda de manera infinita e incrustado en el alma y en el ser del estudiante.

Dentro de la didáctica no se puede desconocer el componente metodológico, éste como camino o los caminos usados por el docente para que el estudiante construya el conocimiento, se apropie de lo existente y sea capaz de poner a su servicio lo aprendido en cualquier tiempo y lugar. Un testimonio que ilustra lo dicho es el siguiente:

Casi siempre inicio con una canción infantil, una dinámica o un video, otras veces inicio con un conversatorio, esto permite que ellos narren sus conocimientos y experiencias en relación a lo que estamos trabajando. Los estudiantes tienen muchos saberes previos y conocen los temas. ( EC\_5)

De lo anterior, se infiere que el proceso de enseñanza, no es una actividad fácil de lograr. Así lo afirma Vivas (2015) "no se puede limitar el conocimiento por la utilización de un método, ya que los individuos tienen diferentes estilos de aprendizajes y el método podría adaptarse de acuerdo a los estilos". (p. 83). Ahora bien, en ocasiones el docente debe acudir a diferentes metodologías que permitan que el estudiante asimile de manera sencilla los contenidos, es decir a metodologías que deriven en estrategias multidiversas que faciliten su labor.

De igual manera, se resalta la importancia de entender que cuando una actividad no funciona, ya sea porque los estudiantes no se disponen o porque ocurre un suceso inesperado en la clase es importante que inmediatamente se reconfigure la clase y se tomen las decisiones inmediatas que conduzcan al reencuadre. En sintonía con lo dicho una participante señala:

Cambiar inmediatamente la estrategia (como lo dice un docente) por ejemplo yo que doy matemáticas uno a veces ve que una metodología no funciona le toca cambiar a mi me gusta mucho manejar material impreso, fichas, ábaco, si veo que la teoría es complicada entonces utilizo juegos, mapas conceptuales estrategias más concretas y lúdicas. (EC\_2)

Al respecto Mora (s.f) refiere que las "experiencias pedagógicas concretas, así como en cada una de las reflexiones (...) se ha insistido en la profundización de la relación entre teoría y práctica, especialmente cuando se trata de lograr altos niveles de comprensión" (p. 16).

En suma, la reflexión no es un conjunto de pasos o procedimientos específicos que hayan de seguir los profesores. Es, en cambio, una forma de afrontar y responder a los problemas, una manera de ser como maestro. La acción reflexiva constituye también un proceso más amplio que el de solución lógica y racional del problema.

---

## 4. Discusión

Como fue presentado en la sección anterior, las Instituciones Educativas hoy demuestran un gran interés y preocupación por los procesos de calidad; en los discursos de los actores de la educación siempre aparecen término como calidad y mejoramiento. Ahora bien, al revisarse este concepto se encuentra que la calidad es un concepto histórico y que como tal ha sufrido transformaciones asociadas a necesidades e intereses de carácter social. Vale decir que pensar en estos intereses y necesidades implica concebir la calidad como un discurso que permea la dinámica social y que son las mismas prácticas las que dan cuenta o no de la calidad.

Al examinar la literatura existente sobre el concepto de calidad se encuentra que Vega (2014) refiere que este término está anclado a procesos que se gestan en la escuela. Sin embargo, no es posible ignorar que este ha sido tomado del ámbito empresarial y adaptado a los procesos educativos. No se puede desconocer que, en un principio, calidad se utilizaba para referirse a productos materiales y tangibles, como una llave, un martillo o una herramienta, es así que socialmente se decía por ejemplo "esta nevera es de buena calidad". Esa denominación se usaba para catalogar a objetos materiales, no obstante, desde la década del 80 y con el neoliberalismo<sup>6</sup> como padrino, el concepto empezó a hacerse extensivo a todos los ámbitos incluido el de la Educación.

En este sentido, se puede subrayar que el concepto de calidad se ha ido incorporando paulatinamente en los contextos educativos, debido a que, es un término que se utilizaba constantemente en procesos administrativos y no en la educación. Por lo cual, es un concepto ambiguo para diversos autores. Ahora bien, en términos de servicios de educación la literatura refiere que se busca que el concepto de la calidad de la educación sea una construcción social, que propenda por procesos claros, transparentes, coherentes y humanos con los diferentes contextos sociales, concebido como un proceso continuo y que por el contrario no sea equiparado con la burocracia de la gestión, es decir diligenciar formatos para demostrar calidad.

Los hallazgos nos llevan a inferir, por un lado, que la calidad está enmarcada primeramente en los lineamientos institucionales, segundo en el acompañamiento que realiza el docente y tercero en los estudiantes que se entregan a la sociedad, finalmente son ellos los que dan cuenta de los procesos que se gestaron en la Institución Educativa. En este sentido, se puede afirmar que una Educación con calidad debe preguntarse por "el fin de la educación; es decir, para qué se educa, para quién se educa y qué tipo de resultados se quieren lograr" (Ramos Sánchez, 2008, p.3). Ahora bien, la calidad no debe ser entendida solamente como procesos académicos. Al pensar en el fin de la educación, es pertinente pensar entonces, que la calidad está permeada desde diferentes dimensiones como lo son lo económico, político, normativo y pedagógico, además, que esta debe implicar a toda la comunidad educativa y el impacto en el contexto social.

Tal premisa coincide con las palabras de Toranzos (1996) al referir que la calidad se puede entender como la capacidad que se tiene para juzgar la eficacia de las propias prácticas educativas; dicha eficacia permite identificar si los estudiantes si están aprendiendo aquello que se tiene estipulado en los planes de estudio sin importar el contexto en el que se desarrollan el ejercicio de la profesión docente.

Este juicio que el maestro hace de sus prácticas educativas debe tener implícito la autoevaluación y a través de esta la reflexión sobre los procesos de calidad. Solamente, quien piensa, reflexiona, examina y escribe su hacer docente es quien es susceptible de mejora, de cambio y transformación. Este asunto es interesante en los relatos de los participantes en tanto que reconocieron la importancia de la evaluación no como acto punitivo sino como posibilidad de mejora. Narvarte (2011) señala que "la evaluación constituye una práctica comprometida, una acción asignada por la ética, ya que evaluar implica valorar y tomar decisiones que impactan en la vida de las personas, dejando huellas de éxito o de fracaso" (p. 15).

Al revisarse las concepciones propuestas por Blanco (2018) se encuentra que el autor está en sintonía con lo anterior al referir que

el concepto de calidad no es unívoco, sino que, por el contrario, existen diferentes visiones y enfoques, dependiendo de distintos factores tales como las funciones que se asignen a la educación en un momento y contexto determinado, las concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza, o las exigencias de la sociedad, por nombrar algunos de ellos. No obstante, cada vez existe mayor acuerdo respecto a que los resultados que logran los alumnos en determinadas áreas de aprendizaje, especialmente lenguaje y matemáticas, no es un elemento suficiente para definir la calidad de la educación, aunque sea lo que suele medirse en la mayoría de los países (p.13).

En esta línea, se resalta el testimonio de un participante que frente a la integralidad de los componentes del acto de enseñanza enfatizaba la evaluación como un proceso colectivo de revisión y reflexión, más que unos resultados casuísticos, vemos su relato:

La calidad educativa es cuando de verdad yo alcanzo el logro, lo que me propongo con mis estudiantes; yo ahí veo la calidad, no desde el punto de vista de los resultados exitosos en las pruebas ICFES o que el colegio está nominado como el mejor colegio porque obtuvo el puntaje más alto en el ICFES (EC3)

Para Toranzos (1996) la Educación de Calidad "es aquella cuyos contenidos responden adecuadamente a lo que el individuo necesita para desarrollarse como persona - intelectual, afectiva, moral y físicamente-, y para desempeñarse adecuadamente en los diversos ámbitos de la sociedad -el político, el económico, el social" (p.65). Los procesos educativos de calidad, buscan satisfacer las necesidades y demandas en los sectores educativos, primando el derecho a la educación y permitiendo que los sujetos adquieran unas habilidades básicas para la vida.

Los relatos de los participantes permiten pensar en tres aspectos asociados a la calidad, el primero que la calidad siempre es susceptible de mejora porque al trabajarse con humanos siempre la incertidumbre y el azar aparecen; lo segundo es que la calidad es una oportunidad para reinventar la clase, reinventarse como docente y desde esta reinención resignificar los procesos y las situaciones del aula y del contexto. Tercero, la calidad implica unas condiciones mínimas relacionadas con los materiales de clase, los espacios y recursos. Así lo subrayan Valenzuela, Ramírez, & Alfaro (2009) al referir que la Educación con calidad está supeditada a variables como "el correcto diseño de planes y programas de estudio, la exigencia en los procesos de enseñanza, el empleo de buenos recursos didácticos, un medio ambiente que sea auténtico promotor del aprendizaje, la atinada gestión de la institución educativa" (p.60)

Es así que, la calidad educativa debe ser un proceso en el que los implicados puedan lograr tener un acercamiento a nuevos conocimientos, planes de mejora, una panorámica de nuevas realidades en el campo educativo, pero que además sea la oportunidad para desarrollarse, para favorecer las prácticas pedagógicas

Otro aspecto que el estudio abordó es el concepto de Didáctica entendido como "la disciplina o tratado riguroso de estudio y fundamentación de la actividad de enseñanza en cuanto propicia el aprendizaje formativo de los estudiantes en los diversos contextos". (Medina y Mata, 2009, p. 7). Se resalta en esta definición que la didáctica se interesa de manera importante, por cómo enseñar o cómo orientar el aprendizaje. En la didáctica se ha de considerar seis elementos para su ejecución: a. el estudiante, b. los objetivos, c. el profesor, d. las técnicas o método de enseñanza y e. el contexto (geográfico, económico, cultural y social).

Asimismo, se resalta que el docente no sólo tiene entonces la tarea de impartir contenidos, sino que además debe preparar al estudiante para que aprenda de manera adecuada; de este modo Gallego y Vásquez (2015) afirman que "el ser humano es integral, no se puede desconocer que las competencias se demuestran en contextos reales como la institución con sus dinámicas cotidianas, el aula de clase, la vereda o el barrio donde está ubicada la institución educativa" (p. 68).

Por otro lado, Peláez H., O., Gallego H., A., & González R., R, subrayan que "es esencial comprender qué herramientas y estrategias ha elegido la escuela para cumplir con la tarea de capacitación en el capital cultural de un grupo social. Hacerlo implica reflexionar sobre tres aspectos fundamentales: el maestro, entendido como el artesano; el contexto, asumido como el espacio de interacción; y el currículum como manifestación concreta del capital cultural. Es de la interacción de estos elementos que emana la educación escolar y es con estos elementos que la tríada compuesta por pedagogía-didáctica-investigación se relaciona y complementa"<sup>7</sup>. (2020, p. 211).

Es así que, al hablar de la didáctica, es importante tener presente que las actividades de enseñanza deben ser orientadas a que el educando participe activamente en la dinámica de la clase, vivencie desde las experiencias cercanas de su contexto el saber y resignifique el saber adquirido desde el encuentro con los otros, con lo otro y consigo mismo.

En suma, el apropiarse de la realidad y de adaptar las políticas educativas a las necesidades de las regiones, es un ejercicio necesario y urgente para el maestro sujeto político, quién en casos como estos se enfrenta a las propuestas de los modelos curriculares globalizantes y planes curriculares que pretenden homogenizar y centralizar la Educación (Peláez & Usma, 2017). De ahí que el maestro en este sentido siente que navega en contra corriente, frente a los postulados y lineamientos nacionales que buscan la calidad.

---

## 5. Conclusiones

Los resultados del estudio, generan cuestionamientos en torno a la urgente necesidad de la reflexión en los maestros sobre la práctica pedagógica. El maestro reflexivo no es el que medita y se abstrae del contexto, al contrario, los maestros, la conciben, por un lado, como conversación con la situación y por el otro, es también una conversación con el contexto social en el que está inserta. De ahí que reflexión y praxis no son conceptos separados sino consecuentes. El maestro reflexivo asume el rol de actor de sus prácticas y de constructor de estrategias metodológicas acordes con las realidades y necesidades del contexto.

El estudio demostró, además, que a pesar de que los participantes se reconocen como maestros que reflexionan sobre su hacer y que resaltan este aspecto fundamental para el proceso de calidad en la educación, infortunadamente hay una disyuntiva entre este proceso reflexivo y la sistematización de las prácticas. Lo que no es claro, es si existe relación entre la poca o nula sistematización de las prácticas de los maestros con el rendimiento escolar y por ende con la calidad educativa.

Por otro lado, el estudio exploró el concepto de calidad visto con los lentes particulares de maestros alejados de la ciudad y en contextos rurales con situaciones sociales complejas como pobreza, falta de empleo, violencia, en otros. Si bien es cierto que, según se muestra en la investigación, los participantes están de acuerdo con la postura del Ministerio Nacional de Educación que afirma que uno de los logros de la educación comprende el objetivo de alcanzar el acceso universal y la equidad haciendo hincapié en los indicadores nacionales de la enseñanza y el aprendizaje, los maestros resaltan que un mejor acceso que no traiga aparejada la calidad de la educación, como un proceso que debe ir mas allá de la cobertura, es una victoria vacua.

Finalmente, los participantes están en sintonía con los lineamientos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional sobre el concepto de calidad. Sin embargo, los maestros refieren que este concepto va más allá de los indicadores y resultados cuantitativos que se obtienen en las diversas pruebas estandarizadas. Ellos señalan que la calidad también debe contemplar las prácticas educativas que se gestan en el aula de clase, las cuales deben articularse a las vivencias, experiencias y contexto de los estudiantes.

---

## Referencias bibliográficas

- Blanco, G. M. (2018). La educación de calidad para todos empieza en la primera infancia. *Revista Enfoques Educativos*, 7(1), 11-33.
- Bonilla C., Elssy Rodríguez S., Penélope (2008). La investigación en ciencias sociales más allá del dilema de los métodos. Bogotá: Norma.
- Casarini Ratto, Martha (2015). Teoría y diseño curricular. México: Trillas.
- Duran, M. (2012). El estudio de caso en la investigación cualitativa. *Revista Nacional de administración*, 3 (1), pp. 121-134. Recuperado de <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/rna/article/view/477/372>
- Gallego Henao, A.M. & Vásquez Jaramillo, O.C. (2015). Pruebas de ascenso y reubicación salarial en maestros. Un problema de dignificación de la labor docente Título. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 46, 60-70. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/699/1226>
- Medina, A y Mata, F. (2009). *Didáctica General*. Madrid; Pearson Educación.
- Mora, D. (S.f). Proceso de aprendizaje y enseñanza basado en la investigación. . *Integra Educativa*, 2(2), 13-82.
- Narvarte, M. E. (2011). *Soluciones pedagógicas para la evaluación escolar*. Argentina: Quilmes Landeira. Argentina: : Quilmes Landeira.
- Peláez, Gallego y González. (2020). The quality of education: a reflection from the pedagogical academic management. *Cultura, Educación y Sociedad*, 11(1). 209-218. DOI: <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.11.1.2020.15>.
- Peláez, O., & Usma, J. (2017). The crucial role of educational stakeholders in the appropriation of foreign language education policies: A case study. *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development*, 19(2), 121-134. Peláez, Gallego y González. (2020). The quality of education: a

reflection from the pedagogical academic management. *Cultura, Educación y Sociedad*, 11(1). 209-218. DOI: <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.10.2.2020.15>

Pino Montoya, J., Restrepo Segura, Y., Tobón Gómez, L., & Arroyave Taborda, L. (2020). El Maestro como formador en resiliencia para la primera infancia: un aporte desde la escuela en la construcción de habilidades sociales. *CULTURA EDUCACIÓN Y SOCIEDAD*, 11(1), 55-70. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.11.1.2020.04>

Ramos Sánchez, J. L. (2008). Reformas, investigación, innovación y calidad educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(2), 1-12.

Tagle, T. (2011). El enfoque reflexivo en la formación docente. *Calidad en la educación*. (34), 203-215.

Toranzos, L. (1996). Evaluación de la calidad de la educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 10.

Valdés-Henao, C. A. (2018). *Habitar la educación [Recurso electrónico] : vinculaciones y desvinculaciones entre los niveles escolares*. . Medellín: Universidad Católica Luis Amigó.

Valenzuela, J. R., Ramírez, M. M., & Alfaro, J. (2009). Construcción de Indicadores Institucionales para la Mejora de la Gestión y la Calidad Educativa. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 2(2), 59-81.

Vega Cantor, R. (2014). La calidad educativa una noción neoliberal, propia del darwinismo pedagógico. , 7(2), 113-125. Recuperado en 10 de octubre de 2019, de [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1997-4043](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1997-4043). *Revista Integra Educativa*, 7(2), 113-152.

Vivas H., J. (2015). La pertinencia de los métodos de enseñanza-aprendizaje desde la teleología de la educación. . *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*(19), 73-91.

---

El presente artículo es un producto derivado de la investigación denominada "La Gestión académico pedagógica como estrategia para mejorar los índices de calidad de las Instituciones Educativas: Zona Norte". Este proyecto fue financiado por la Vicerrectoría de Investigaciones de la Universidad Católica Luis Amigó. El producto se vincula al grupo de investigación Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras.

1. Magíster en Educación y Desarrollo Humano, Especialista en Docencia investigativa Universitaria, Licenciada en Educación Preescolar. Docente investigadora y coordinadora Maestría en Educación, Universidad Católica Luis Amigó. [adriana.gallegohe@amigo.edu.co](mailto:adriana.gallegohe@amigo.edu.co)

2. Magíster en Educación, Especialista en la enseñanza Lenguas Extranjeras, Licenciado en Educación religiosa. Docente investigador y coordinador del campo investigativo Licenciatura en Inglés, Universidad Católica Luis Amigó. [oscar.pelaezhe@amigo.edu.co](mailto:oscar.pelaezhe@amigo.edu.co)

3. Estudiante de Posdoctorado en Bioética; Doctor en Filosofía, Magister en Educación y Desarrollo Humano. Docente investigador, Universidad Católica Luis Amigó. [Jose.pinomo@amigo.edu.co](mailto:Jose.pinomo@amigo.edu.co)

4. Magíster en Educación. Especialización en Administración de la Informática Educativa, Licenciado en Lengua Castellana y Comunicación. Rector Institución Educativa San Isidro. [nisaro15@gmail.com](mailto:nisaro15@gmail.com)

5. Magíster en Adicciones, Licenciada en Educación Básica. Docente investigadora y coordinadora de las Especializaciones en Gestión Educativa y Docencia Universitaria. [leisy.arroyaveta@amigo.edu.co](mailto:leisy.arroyaveta@amigo.edu.co)

6. Teoría Político – Económica que fija límites estatales para la promoción y defensa de algunos de los derechos básicos de una sociedad.

7. Traducción hecha por los autores.

---

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015  
Vol. 41 (Nº 18) Año 2020

[Índice]

[En caso de encontrar algún error en este website favor enviar email a [webmaster](mailto:webmaster)]

[revistaESPACIOS.com](http://revistaESPACIOS.com)



This work is under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License