

January 2016

¿Educación de calidad o calidad de la educación? Uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y el camino para el desarrollo humano

Gina Marcela Reyes Sánchez
Universidad de La Salle, Bogotá, gmreyes@unisalle.edu.co

Guillermo Andrés Díaz Flórez
Universidad de La Salle, Bogotá, guandiaz@unisalle.edu.co

Jorge Alberto Dueñas Suaterna
Universidad de La Salle, Bogotá, jduenas@unisalle.edu.co

Antonio Bernal Acosta
Universidad de La Salle, Bogotá, abernal@lasalle.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls>

Citación recomendada

Reyes Sánchez, G. M., G.A. Díaz Flórez, J.A. Dueñas Suaterna, y A.Bernal Acosta (2016). ¿Educación de calidad o calidad de la educación? Uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y el camino para el desarrollo humano. *Revista de la Universidad de La Salle*, (71), 251-272.

This Artículo de Revista is brought to you for free and open access by the Revistas de divulgación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in *Revista de la Universidad de La Salle* by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

¿Educación de calidad o calidad de la educación?

Uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y el camino para el desarrollo humano



Gina Marcela Reyes Sánchez*

Guillermo Andrés Díaz Flórez**

Jorge Alberto Dueñas Suaterna***

Antonio Bernal Acosta****

■ Resumen

El documento es fruto de una discusión colectiva de la Escuela de Pensamiento en Complejidad (EsCuPo) de la Universidad de La Salle en torno a los recientemente promulgados Objetivos de Desarrollo Sostenible

* Magíster en Sociología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia; candidata al Doctorado en Estudios Sociales de América Latina, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina; docente-investigadora, Departamento de Formación Lasallista, Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia. Miembro de la Escuela de Pensamiento en Complejidad de la Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia. Correo electrónico: gmreyes@unisalle.edu.co

** Ingeniero electricista, Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia; Ph. D. en Ingeniería, Universidad de San Juan, Argentina; docente-investigador, Facultad de Ingeniería, Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia; miembro de la Escuela de Pensamiento en Complejidad, Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia. Correo electrónico: guandiaz@unisalle.edu.co

*** Físico y M. Sc. Meteorología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. Profesor asistente, Departamento de Ciencias Básicas, Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia. Miembro de la Escuela de Pensamiento en Complejidad de la Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia. Correo electrónico: jduenas@unisalle.edu.co

**** Ingeniero electricista, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia; especialista en Gerencia de Proyectos en Ingeniería y magíster en Estudios y Gestión del Desarrollo, Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia; director del Programa de Ingeniería Eléctrica, Universidad de La Salle; Bogotá, Colombia; miembro de la Escuela de Pensamiento en Complejidad de la Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia. Correo electrónico: abernal@lasalle.edu.co

(ODS), por parte de la Organización de las Naciones Unidas (ONU). Se enfoca particularmente en el cuarto objetivo, sobre educación de calidad. Al respecto, se lleva a cabo una reflexión crítica acerca del concepto de calidad y cómo esta se ha venido aplicando, por importación, desde los ámbitos de las ciencias económicas y administrativas, así como desde la ingeniería, a contextos como el de la educación. Se examinan las implicaciones de esta “adaptación conceptual” y las diversas connotaciones a que da lugar, que pueden llegar, o bien a favorecer, o a desfavorecer la implementación que se esté haciendo en todos los ámbitos de un modelo educativo en Colombia.

Palabras clave: calidad, educación, ODS, catarsis, *déjà vu*, paz.

La catarsis necesaria: otro Objetivo de Desarrollo Sostenible

Sin que sea el propósito de la presente reflexión centrarse en la revisión crítica de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), es sano para la mente de los pensadores desahogarse para desbloquear sus emociones, y así poder pensar con claridad (¿o calidad?).

El 25 de septiembre del 2015 la Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU) en pleno aprobó la agenda acordada en el mes de agosto del mismo año, denominada “Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible” (ONU, 2015), en la cual se gesta el plan para las personas, el planeta y la prosperidad. Tiene como objetivo “fortalecer la paz universal dentro de un concepto más amplio de la libertad” (p. 2) y reconoce que “la erradicación de la pobreza en todas sus formas y dimensiones, incluida la pobreza extrema, es el mayor desafío a que se enfrenta el mundo y constituye un requisito indispensable para el desarrollo sostenible” (p. 2).

El colectivo de la Escuela de Pensamiento en Complejidad (EsCuPo) de la Universidad de La Salle no puede evitar preguntarse cómo se pasa de ocho Objetivos de Desarrollo del Milenio (de la agenda pasada y que no se alcanzaron), a diecisiete ODS, los cuales apuntan a 169 metas (figura 1).



Figura 1.

Comparativo entre los Objetivos de Desarrollo y los Objetivos de Desarrollo Sostenible

Fuente: ONU (2015).

Surgen preguntas como las siguientes: ¿Qué pasó con las metas no cumplidas?, ¿con base en qué progresos se pasa de expresiones como *erradicar la pobreza extrema* y *el hambre* (Objetivos del Milenio), a afirmaciones tan categóricas como *fin de la pobreza* y *hambre cero* (Objetivos del Desarrollo Sostenible)? Estos interrogantes se dejan para la reflexión del lector.

Sin embargo, se puede conjeturar que el posible “desatino” se debe a la aplicación de una visión sesgada, en extremo limitada y altamente reduccionista, de los asuntos que se quiere impactar: pobreza, hambre, salud, vivienda, medio ambiente, educación, trabajo, equidad, justicia y paz, entre otros, en particular por el modo tan evidentemente fragmentado de tomarlos en consideración. Todos son asuntos de la “órbita” de cada persona que habita el planeta y están intrínsecamente ligados, justamente por la existencia de seres humanos a quienes les competen. Una mirada más holística de estos asuntos, de sus interdependencias, de sus múltiples conexiones y de su compleja dinámica, habría sido una vía más apropiada para examinarlos y abocarlos desde las problemáticas que los afectan, los diagnósticos al respecto y los probables caminos para las soluciones. Un abordaje sistémico desde la complejidad podría haber dado más luces para afrontarlos como realidades inherentes, hacia la búsqueda de la prosperidad de las personas dentro del ecosistema planetario del que hacen parte.

¿Acaso una educación de calidad no depende de una buena salud y bienestar de los individuos y sus familias, de que padezcan hambre cero y hagan parte de aquellos que usufructúan de una era de fin de la pobreza?

Todos estos factores están íntimamente ligados por relaciones de retroalimentación entre unos y otros, a través de un entramado complejo, que debe examinarse con detenimiento. Sin ligerezas. De esta red compleja emergen los distintos comportamientos sociales de los seres humanos en el seno de las diferentes comunidades de las que hacen parte. Si tan solo se examinara uno de estos objetivos, se podría desnudar su complejidad. Dado que la presente reflexión, por lo limitado del espacio de opinión, no puede abordarlos todos en conjunto, que sí debería ser el asunto de gobiernos y organizaciones en el ámbito mundial para definir las políticas respectivas, el colectivo de tertulia EsCuPo solamente se enfocará en comentar y a lo sumo hacer algunas reflexiones críticas en torno al cuarto objetivo: *educación de calidad*. Esto puesto que sus integrantes se desempeñan en el ámbito de la educación superior. Así, limitándose a lo esencial, ¿cómo se pasa de educación básica para todos (asegurar que en el 2015 la infancia de cualquier parte, niños y niñas por igual, sería capaz de completar un ciclo entero de enseñanza primaria, ODM) a educación de calidad? (en el 2030, garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos, ODS). Esto amerita un análisis desde la perspectiva de un sistema complejo, como lo es el educativo, en cualquier latitud. El concepto de aseguramiento de la calidad, ligado a la responsabilidad profesional, no es nada nuevo, aparece ya en el Código de Hammurabi, el cual establecía penas muy severas por su violación:

Si un constructor construye una casa para una persona y no hace que su construcción sea firme y la casa que ha construido se derrumba y causa la muerte del propietario de la casa, ese constructor será ejecutado. Si causa la muerte del hijo del propietario de la casa, un hijo del constructor será ejecutado. (Wright, 2004, p. 2)

Con esta cita Paul H. Wright, en su libro *Introducción a la ingeniería*, resalta cómo el Código de Hammurabi plantea el tema de la responsabilidad profesional, en

el contexto de la calidad. Además, “Si un constructor construye una casa para una persona y no hace que su construcción cumpla con las estipulaciones y un muro se derrumba, el constructor reforzará el muro sufragando los costos” (Wright, 2004, p. 2).

El mencionado código esboza lo que hoy, en el *boom* de la cultura de la calidad, se denomina aseguramiento de la calidad. La intención de iniciar el artículo con esta cita, además de tener un antecedente histórico situado geográficamente en la cuna de la civilización, y temporalmente hace 3700 años, es identificar analogías con el sistema de la educación superior actual, ya que se ha aceptado, como en muchos otros casos, llevar términos de unas disciplinas a otras,¹ de manera fragmentada, como la calidad, que surge de la elaboración de productos y ahora se extiende a calidad de la educación:

- En las universidades se “construyen” profesionales para la sociedad.
- Que deben tener bases firmes.
- Que en el ejercicio de su profesión pueden causar bien o daño a muchas personas.
- Que en cada proyecto curricular se afirma que tienen un perfil y unas competencias requeridas por la sociedad.

Y aparecen las primeras preguntas: ¿cómo se asumirán responsablemente los costos sociales, si el “muro” se derrumba? ¿Cómo se puede reforzar un profesional que no satisface las “estipulaciones”?

¹ Aun cuando en algunos casos sí aplica, como lo resalta el narrador en *off* del video *Redes 349* (véase <https://www.youtube.com/watch?v=xDzNBM3awag>), en el cual se demuestra que la vida es una fuerza geológica que transforma la tierra, por lo cual “[...] este es solo uno de los nexos de unión entre la biología y la geología. Y es que la naturaleza no tiene la culpa de los planes de estudio”. Pero en otros casos se ha exagerado y forzado la transdisciplinariedad conceptual.

Tabla I.

Evolución histórica del concepto de calidad

Etapa	Concepto	Finalidad
Artesanal	Hacer las cosas bien, independientemente del coste o esfuerzo necesario para ello	Satisfacer al cliente. Satisfacer al artesano, por el trabajo bien hecho. Crear un producto único
Revolución Industrial	Hacer muchas cosas, no importando que sean de calidad (se identifica producción con calidad)	Satisfacer una gran demanda de bienes. Obtener beneficios
Segunda Guerra Mundial	Asegurar la eficacia del armamento sin importar el costo, con la mayor y más rápida producción (eficacia + plazo = calidad)	Garantizar la disponibilidad de un armamento eficaz en la cantidad y el momento preciso
Posguerra (Japón)	Hacer las cosas bien, a la primera	Minimizar costes de calidad. Satisfacer al cliente. Ser competitivo
Posguerra (resto del mundo)	Producir, cuanto más mejor	Satisfacer la demanda de bienes causada por la guerra
Control de calidad	Técnicas de inspección en producción, para evitar la salida de bienes defectuosos	Satisfacer las necesidades técnicas del producto
Aseguramiento de la calidad	Sistemas y procedimientos de la organización para evitar que se produzcan bienes defectuosos	Satisfacer al cliente Prevenir errores. Reducir costes. Ser competitivo
Calidad total	Teoría de la administración empresarial centrada en la permanente satisfacción de las expectativas del cliente	Satisfacer tanto al cliente externo como al interno. Ser altamente competitivo. Mejora continua

Fuente: tomado de Abril y Enríquez (2006).

En un llamado a la cordura y la medida en este afán de migrar un concepto que surgió para verificar productos surgidos de líneas de producción, como cajas, tornillos, envases, carros y demás, los autores de este trabajo han pecado académicamente en recurrir a un manual de gestión de sistemas de calidad de donde se ha extraído la tabla I (Abril y Enríquez, 2006). En esta tabla se presenta una evolución lógica y enmarcada en la historia humana sobre el concepto de

la calidad. Y se ha pecado intencionalmente, solo para plantear que la inclusión de la “calidad” en el proceso educativo no debe ir más allá de la etapa artesanal, si se rescata lo que se incluye en la columna *finalidad* en dicha tabla.

¿Se pretende acaso satisfacer una necesidad específica de una sociedad que requiere un profesional con un perfil específico, que debe ser feliz en la realización de su proyecto de vida a través de su profesión (satisfacer al cliente externo e interno) si se reconoce que a quienes se dedican a la labor pedagógica lo que más les satisface es encontrarse con sus estudiantes cuando son profesionales realizados (satisfacción del artesano)? Finalmente, la flexibilidad, la educación por créditos y competencias, el autoaprendizaje, el acompañamiento fraterno, nos ubican en el terreno de la educación personalizada, la creación de un “producto” único.

Aline Heg (1987) en *La educación en Colombia 1918-1957 una historia social, económica y política* plantea que en esa época la ley obligaba a “organizar y financiar escuelas de encomienda para los indígenas, allí debían instruirlos en el español, la religión y algunas habilidades manuales”. En la Grecia clásica, la escuela espartana se ocupaba de formar buenos soldados y atletas, ya que Esparta fue una ciudad cuartel donde todos los ciudadanos estaban dedicados a la guerra. La escuela socrática, con su *paideia* buscaba la formación integral del educando. Según Platón: “dar al cuerpo, al alma toda la perfección de que son susceptibles” (Quinteros, s. f., p. 2). Lo anterior evidencia una coherencia entre los fundamentos sociológicos y antropológicos que justificaban una estrategia formativa, aun cuando no estaban escritos, y de los que se ha perdido la coherencia, aun cuando hoy se escriba. Más preguntas: ¿qué tipo de ciudadano se está formando?, ¿para qué tipo de sociedad?

En este tiempo, en este país con esta realidad y cultura particular, dentro de un mundo globalizado, se requiere un profesional con un perfil y unas competencias específicas. En la medida en que este profesional se convierta en un individuo que se integre socialmente y mejore las condiciones de la comunidad en su campo de acción profesional, se podrá decir que existe un proceso formativo de calidad.

De acuerdo con las anteriores reflexiones, el primer planteamiento es que los conceptos de la calidad administrativa no son aplicables totalmente a las propuestas curriculares, aun cuando todas las actividades administrativas y documentales que soportan la actividad académica se deben manejar dentro de la filosofía de la calidad. La actividad principal de una institución educativa: la formación, debe enfocarse desde otro punto de vista cuando se habla de calidad.

Educación de calidad o calidad de la educación

Del título de este apartado, enunciado también como parte del título del documento, se podría pensar ingenuamente que no le aplica el lema de que “el orden de los factores no altera el producto”. Pero, justamente, sí. La ingenuidad consiste en pensar que la idea es la misma, y la verdad es que no, así suene paradójico. Las implicaciones son diferentes, pues los hechos así lo evidencian de un tiempo para acá.

De acuerdo con el orden de las palabras, hoy un sistema educativo como el colombiano detrás de sí deja entrever, o mejor prioriza, los tipos de factores que influyen en la educación, la cual como servicio público con función social, según la Constitución Política de 1991, debería buscar “el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”, y también propender por formar “al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente” (Constitución Política de Colombia, 1991, artículo 67).

La educación a la que se hace referencia debe entenderse a sí misma, a partir de los sujetos (humanos) que le dan sentido (humano); una educación que se plantea como un paradigma de lo complejo, porque involucra y procede de seres complejos, dentro de una sociedad igualmente compleja que justifica su existencia como parte de un sistema complejo.

Una educación de calidad debe contribuir a formar un ser humano de calidad, para una sociedad de calidad, en la cual sus miembros gocen de una vida de

calidad. Esto implica una educación que al plegarse a la *calidad*, como cualidad, se aviene al propósito de la búsqueda de un mejor estatus de vida para aquellos a quienes cobija. Es una educación circunscrita a la esencia de lo humano y por tanto con un carácter social, que en conjunto forma el ser social, lo constituye o materializa en cada uno de los miembros de una comunidad determinada (Durkheim, 1999).

La educación de la que hablamos viene promovida por el deseo de seres humanos de alcanzar una vida más plena, a través del desarrollo de nuestras potencialidades y capacidades. Esta educación “humaniza” al *hombre* (animal) a lo largo de toda su existencia (Reyes, Díaz, Dueñas y Bernal, 2015) y le otorga lo que la naturaleza por constitución primitiva le ha negado, esto es, una serie de cualidades no predispuestas de forma congénita y que lo distinguen de los demás animales; en virtud de su inteligencia, lo hacen “humano”, trascienden aquellas que simplemente marcan su conducta instintiva. En consecuencia, desde que nace un ser humano, dichas cualidades lo hacen cada día un hombre nuevo.

La educación entendida como un sistema complejo con atributos no puede fragmentarse en partes separadas, aisladas: la educación básica, por un lado, la educación media por el otro y la educación superior después. La educación en sí misma debe entenderse como un todo; es decir, a partir de una mirada holística que evite los reduccionismos “ingenuos” (Reyes, Díaz, Dueñas y Bernal, 2016).

La educación se configura como un conjunto integral de factores de carácter social que influyen en lo cultural, lo político, lo económico y lo científico, entrelazados por procesos en doble vía que le otorgan la condición de “red compleja” y condicionan esas diferenciaciones asumidas *a priori*. Por ejemplo, los docentes están vinculados intrínsecamente con los estudiantes, a través del complejo proceso de aprendizaje. Hay que tener cuidado de no asumir los procesos que implican a los docentes desligados de aquellos de los estudiantes, más aún aquel o aquellos que los vinculan.

El Estado, la sociedad y la familia como responsables de la educación estarían vinculados con todo lo institucional, estamental y comunal, así como todos estos entre sí, para lograr los fines que estipula la legislación para el proceso educativo (Ley 115 del 8 de febrero de 1994). El asunto estatal no es aconsejable examinarlo como apartado de la problemática social en el ámbito nacional y de las comunidades en particular. En fin, el ser individual con el ser social y viceversa, a través del vínculo educativo se complementan de una forma compleja. Como lo resalta Durkheim (1999, p. 8):

El individuo al querer a la sociedad, se quiere a sí mismo. La acción que ésta ejerce sobre él, señaladamente por medio de la educación, no tiene, de ningún modo, como objeto y como efecto, comprimirle, disminuirle, desnaturalizarle; sino, por el contrario, engrandecerle y hacer de él un ser verdaderamente humano. Es cierto que no puede engrandecerse a sí mismo, más que poniendo esfuerzo. Pero es que, precisamente, la facultad de hacer voluntariamente un esfuerzo es una de las características esenciales del hombre.

Pero, ¿qué ocurre cuando lo que se “sustantiva”, el término principal de la oración, es la *calidad*, y la educación se relega a una segunda instancia “semántica” en la cual representa aquello hacia lo se dirige la “nominación” esencial? El sentido es radicalmente distinto. Los factores que tácitamente se “sugiere” privilegiar, en principio se entenderían como “cosificados”, poco tendrían que ver con el carácter más trascendental de la educación, y más con la infraestructura, los recursos materiales y de “talento humano”, la publicidad y el “mercadeo”, los procesos de gestión y de naturaleza administrativa que hace falta concebir y construir para “ofrecer” el servicio público de la educación con todo y su carácter social.

La educación deja de parecerse a un servicio público amparado por el Estado y empieza a asemejarse más a una “mercancía” típica del comercio privado, a la que aplican normas de calidad. Aquí también adquiere la estructura de una dinámica “compleja” (por la cantidad de factores y procesos involucrados), pero más inclinada a lo “complicado” y altamente diferenciadora, donde los procesos docentes van por un lado y los de gestión y administración y los de generación de conocimiento y proyección social van por otro.

El Estado interviene menos (autonomía del sistema educativo), la sociedad apenas sabe que está “ahí” por los problemas que la aquejan o las “dinámicas del mercado”, y lo de naturaleza comunitaria, especialmente la familia, se halla al margen de esa dinámica. Por lo mismo, el accionar del sistema educativo queda supeditado a una suerte de indicadores que justamente se han establecido para “medir” la *calidad*, la cual viene a ser en últimas lo que importa. Esta argumentación de ninguna manera excluye el hecho de que una institución educativa del orden que sea se pueda concebir como una “empresa” y administrar como tal. Lo que se desea resaltar es que ese propósito sea el que determine su camino misional.

Por ejemplo, buena parte de los esfuerzos se encaminan a ampliar la cobertura del sistema educativo: mayor cantidad de estudiantes implicados en el proceso en todas las instancias; es decir, ampliar la captación de estudiantes dentro de un “mercado” que muestra visos de “altamente competitivo” en términos de la “oferta”. Estos procedimientos se suelen justificar tal vez para darles el carácter de sociales en la superación de la exclusión de amplios segmentos de la sociedad colombiana, especialmente campesina. Pero en todos los estudios se ha venido insistiendo en que la calidad de la educación es incompatible con una mayor inclusión, dada precisamente la heterogeneidad que tiene lugar debido a la diferenciación, o mejor, divorcio, entre las políticas que diseña el Estado y lo que ocurre en la realidad social, comunal e incluso familiar en Colombia.

El sistema “mide” a los estudiantes (como también hoy se “mide” a los docentes) y aplica indicadores también diseñados para discriminar a aquellos que cumplen con las normas de calidad apropiadas, tamiza los “buenos” de los “malos” y categoriza el total del estudiantado en el país. Así, los de “calidad” van a parar a las instituciones de “calidad” y a los otros les toca contentarse con “premios de consolación” que, como se ha venido diciendo en los mismos estudios, hoy más que nunca generan restricciones a la inclusión en el mercado laboral y a la promoción socioeconómica de las familias colombianas en general (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior [Icfes], 2012).

No es extraño que los indicadores que hoy se aplican para impactar la calidad de la educación, por lo menos en Colombia, tengan mucho que ver con los que se usan en contextos como los de la economía de mercado para cualificar y cuantificar factores como el desarrollo (crecimiento) económico. No en vano el “sector educativo” es uno de los que muestran mayor crecimiento, no solo en cobertura, sino también en lo “económico”, por lo menos en América Latina, lo que al mismo tiempo ha gestado espacios de exclusión en la sociedad dentro de la región, en virtud de la selección engendrada por los criterios de “calidad” (Rama, 2016).

Este crecimiento de la educación es muy parecido al del “sector financiero”, al del “sector de la construcción” o al de las “telecomunicaciones”, es decir, su comportamiento es como el de cualquier “sector” que mueve mercado en un país como Colombia. Por supuesto, automáticamente podría estar sujeto a eventuales “crisis de mercado”, como le ha ocurrido al sector de la construcción, pero por ahora es tan estable como el sector financiero.

En últimas, en este momento la dinámica de la educación en Colombia es clara. Está sujeta a un sistema educativo que, para lograr eficacia en sus procesos, da prioridad más a la manera como se organizan y sistematizan los procesos de la llamada “gestión académica” y la “administración empresarial”; a la forma como se pueden conseguir recursos mediante otros procesos afines al académico, como la investigación y la extensión (en la educación superior); a los modos de “mantener” un estatus en el mercado de oferta de calidad de la educación. Todo ello con el propósito de plegarse a un conjunto de indicadores de procedencia externa que “encuadran” y “estandarizan” a criterios de “optimización” (eficiencia y eficacia) impuestos desde fuera.

La inquietud es si las instituciones de educación en Colombia, de todos los órdenes, le están apostando a una *educación de calidad* o a una *calidad de la educación*, empezando porque el sistema que se encarga de hacer esta labor de calificación se denomina de “acreditación de la calidad” o “acreditación de alta calidad” (educación superior) y no de “acreditación de la educación”.

Deshumanizando la educación a través de las cifras de calidad

En el caso de la educación básica y media, la calidad se ha visto mediada por el interés gubernamental de ingresar al selecto club de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, s. f.). Uno de los requerimientos a los miembros de la Organización consiste en la participación en el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés), el cual tiene como objetivo:

[...] evaluar hasta qué punto los alumnos cercanos al final de la educación obligatoria han adquirido algunos de los conocimientos y habilidades necesarios para la participación plena en la sociedad del saber. PISA saca a relucir aquellos países que han alcanzado un buen rendimiento y, al mismo tiempo, un reparto equitativo de oportunidades de aprendizaje, ayudando así a establecer metas ambiciosas para otros países.

La prueba se realiza a estudiantes entre los quince y los dieciséis años, con independencia del grado que estén cursando. En las pruebas aplicadas en el año 2014 Colombia ocupó el último lugar entre los países que se sometieron a ellas. En dicha ocasión las pruebas se concentraron en el área financiera, para lo cual se indagó en temas como la gestión de cuentas y tarjetas bancarias, los conocimientos de los estudiantes sobre planificación financiera, su conocimiento del consumo en cuanto a deberes y derechos, los intereses y los impuestos.

Una mirada desde la complejidad nos llevaría a plantear que es incorrecto tomar posición con respecto a la educación y al proceso que lleva un Estado en relación con el tema, si se toma como punto de partida una prueba que fracciona las áreas de conocimiento, que las mide por separado y, sobre todo, que desconoce las realidades de los diversos países sometidos a la evaluación.

Es claro que los estudiantes de Shanghái, quienes ocuparon los primeros puestos de la prueba, al vivir en el mayor centro comercial y financiero de China adquieren de su contexto de vida todo un conocimiento y un bagaje otorgado por la experiencia que los lleva a demostrar sus competencias en el ámbito de

las finanzas. Con seguridad han tenido acceso a una cuenta bancaria y conocen los riesgos y beneficios que esta supone. Caso distinto ocurre si se analiza la situación de un estudiante del campo colombiano, que no ha tenido acceso al sistema bancario, principalmente porque no lo necesita, pues observa en su entorno que las relaciones económicas se circunscriben al intercambio persona a persona. Desconocer estas realidades solo puede redundar en la aplicación de políticas públicas que, en miras de alcanzar indicadores foráneos, dejan de lado la pertinencia del saber.

Si se piensa en una manera de entender el concepto de calidad, de tal forma que no sea excluyente y fragmentador, es imprescindible asociarlo analíticamente y en la práctica al concepto de equidad. La equidad comprende dos ideas fundamentales: por un lado, “hace referencia a la justicia que debe estar presente en la acción educativa para responder a las aspiraciones de todos los ciudadanos con criterios comunes y objetivos”, pero no se limita a ese hecho, se vuelve una idea potente porque para llevarse realmente a cabo es necesario tener en cuenta la “diversidad de posibilidades en que se encuentran los alumnos y orienta las decisiones en el ámbito educativo de acuerdo con ellas” (Marchesi y Martín, 1998, p. 50). En este sentido, los indicadores que darán cuenta de la calidad no solo estarán diseñados para medir competencias en áreas como las matemáticas, el lenguaje o las finanzas, sino que interpretarán las condiciones de vida de los estudiantes y sus familias.

En suma, los indicadores reales que se ajustan a esa medición estarán vinculados a la medición de la equidad social. En este sentido, los indicadores responderán a las condiciones de vida de una sociedad determinada, que no necesariamente se corresponde con la configuración del Estado. Un acercamiento de tal forma es en sí mismo un proceso complejo, pues no puede estar limitado a un único componente, sino que encierra la complejidad de la sociedad, de las condiciones de vida de los sujetos y de las posibilidades reales que el Estado les ofrece.

Un *déjà vu* de nuestra civilización

Así como el *déjà vu* consiste en un problema de amnesia, un problema de memoria, vemos cómo periódicamente surge el gran estudio, el gran diagnóstico, la gran solución al problema de la educación, que se plasma en eruditos documentos que son citados obligatoriamente por todos aquellos que pretenden saber del tema. Se citan a continuación algunos de estos documentos:

- *Educación para todos*, 1990.
- *Colombia al filo de la oportunidad*, 1996.
- *Educación para todos*, 2005.
- *La educación superior en Colombia*, 2012.
- *Estudio sobre calidad de la educación en Colombia*, 2012.
- *Tras la excelencia docente*, 2014.
- *Cumbre de líderes por la educación*, 2014.
- *Acuerdo por lo superior 2034*, 2014.
- *Replantear la educación*, 2015.

Antes de relacionar brevemente lo que en estos documentos se ha dicho sobre la calidad de la educación, es preciso definir un referente, en este caso lo que establece la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 1990), que define las necesidades básicas de aprendizaje:

Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo. (p. 8)

Por su parte, el cuarto de los ODS se centra en "Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje

durante toda la vida para todos". ¿Será que estas metas sí se cumplirán?, ¿con qué tipo de sociedad nos estamos comprometiendo?, ¿cómo se relacionan las metas con un real desarrollo humano? En fin, antes de agitar la cabeza para salir del *déjà vu*, es oportuno tener presente lo que dijeron algunos antes de que empezara (el *déjà vu*):

Sin embargo a pesar de toda esta retórica acerca del futuro, nuestras escuelas miran hacia atrás, hacia un sistema moribundo, más que hacia delante, donde está la nueva sociedad naciente. Todas sus enormes energías tienden a formar al «hombre industrial», un hombre preparado para sobrevivir en un sistema que morirá antes que él. (Toffler, 1973, p. 281)

Miravittles, en respuesta al eslogan de la Unesco: "No deis un pescado al hambriento, sino una caña de pescar", propone: "Démosle el pescado y además la caña". ¿Será que si asumimos que hoy lo más importante es la capacidad de aprender permanentemente podemos desentendernos de los objetos de estudio?, ¿será que cobertura y calidad son excluyentes y no pueden darse simultáneamente?, ¿será que las TIC reemplazarán la relación profesor-estudiante? (Miravittles, 1969).

Aseguramiento y mejoramiento, otro compromiso con la calidad

Lo difícil no es llegar, es mantenerse, por ello la Universidad de La Salle ha definido ocho proyectos de mejoramiento y once proyectos de consolidación que conforman el Plan de Mejoramiento y Consolidación Institucional, los cuales, citados luego de la reflexión hasta este punto planteada, suenan, saben, se tocan, huelen² a lo que se podría entender como educación de calidad. Léanse lenta y reflexivamente:

- Mejoramiento de la capacidad investigativa de docentes y estudiantes.
- Transferencia tecnológica.

2 Un buen ejercicio reflexivo prepara los sentidos para percibir el mundo de otra manera.

- Desarrollo del uso de las TIC y de estrategias virtuales para los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Implementación de una política universitaria de bilingüismo.
- Formación integral para la participación y liderazgo social.
- Diseño e implementación de un modelo de evaluación del impacto social de la misión de la Universidad.
- Sistema de aseguramiento de la calidad lasallista.
- Sistema integral de generación de ingresos para la Universidad.
- Consolidación de los grupos de investigación y los semilleros de jóvenes investigadores.
- Protección de la propiedad intelectual y la producción científica.
- Fortalecimiento del modelo de gestión académica.
- Posicionamiento de Ediciones Unisalle.
- Cualificación permanente de la gestión curricular y formación investigativa.
- El Lasallismo en perspectiva de educación superior.
- Actualización de la normativa docente.
- Articulación de estrategias para la permanencia estudiantil y el fortalecimiento del clima universitario.
- Fidelización de egresados.
- Internacionalización de la Universidad de La Salle.
- Fortalecimiento del Proyecto Utopía.

Con base en lo anterior, se le deja al lector, de acuerdo con sus intereses y gestión institucional, que establezca la interacción “compleja” entre la visión que ahora se tiene de educación de calidad y el proyecto correspondiente con el cual está comprometido, de tal forma que identifique el sentido de su quehacer y cómo este apunta a lo que desde hace poco es el compromiso de toda la humanidad, el logro de los ODS, pero además, y principalmente, a la construcción de una Colombia en paz.

La educación, clave para alcanzar la paz

Este es el titular que apareció en el diario *El Tiempo* el 3 de julio del 2016, donde se identifica la educación como uno de los retos más grandes para pasar de la guerra a la paz; específicamente:

- ¿Cómo llegar a los lugares más afectados por el conflicto?
- ¿Cómo lograr que los excombatientes y las personas afectadas decidan ir a las aulas?
- ¿Cómo fortalecer el sistema educativo?

Y resalta la apuesta por una educación de calidad y más incluyente, a través de las siguientes estrategias:

- Jornada única
- Desarrollo de infraestructura. "Aulas para la paz"
- Nativos extranjeros
- Educación gratuita
- Programa "Ser Pilo, Paga"
- Cualificación de los profesores

Un símbolo de la importancia de la Educación en la construcción de la paz, es el *balígrafo*, un bolígrafo hecho con balas calibre 0,50 utilizadas en la guerra, que tiene la siguiente inscripción: "Las balas marcaron nuestro pasado, la educación escribirá nuestro futuro". De tal forma que se ratifica que "la educación es el origen de todos los problemas de nuestra sociedad, pero a su vez es la herramienta más poderosa que existe para transformar al hombre" (Bernal, 2015). No se pretende desconocer lo que muy bien plantea Diego Quiroga, investigador del Centro de Investigación y Educación Popular (Cinep), en su texto *Memoria sobre el origen de la violencia* (2009), en cuanto a que el principal problema es el agrario, la "inequitativa concentración de la tierra". Sin embargo, es claro también que los hechos de violencia que se generaron en 1948, el día que mataron a Gaitán, fueron protagonizados por lo que los historiadores han llamado "una turba ignorante", y el que los combatientes durante estos 52 años, soldados y guerrilleros, no tenían grados de escolaridad significativos, por no justificar el que se dedicaran a la guerra, ya que no contaban con otra forma de ganarse la vida, lo cual les hubiera brindado el tener un nivel educativo que les permitiera integrarse a la actividad económica.

El no poder acceder a la educación en los campos de Colombia generó atraso cultural y fanatismo, y esto fue aprovechado por los caudillos partidistas en defensa de sus intereses particulares. Así pues, si bien la primera versión de la frase que se grabó sobre el *ballgrafo* es la que se cita más arriba, la versión final es: “Las balas escribieron nuestro pasado. La educación, nuestro futuro”; y es correcto pues las balas escribieron nuestro pasado, ya que no sabíamos escribir.

Como consecuencia de lo anterior, la misión rural se comprometió con generar un plan para la transformación del campo. Con base en la declaración: *El campo colombiano: un camino hacia el bienestar y la paz* (Departamento Nacional de Planeación, 2015), se proponen estrategias para garantizar derechos sociales para la inclusión social de población rural, a partir de:

[...] concebir el desarrollo rural como proceso integral que busca la inclusión, tanto social como productiva, de todos los habitantes del campo. Bajo esta visión, el fin último del desarrollo rural es un mayor y más justo bienestar de la población del campo dentro de un principio de igualdad social por medio de la expansión de las oportunidades y la garantía de los derechos económicos, sociales y culturales.

En su diagnóstico sobre los derechos sociales, el informe en mención puntualiza los siguientes problemas de la educación en las zonas rurales:

- La tasa de analfabetismo es cuatro veces mayor que en las zonas urbanas.
- Hay baja cobertura en los niveles de educación secundaria y media, así como en educación técnica y profesional.
- Baja calidad y pertinencia de la educación con respecto a las necesidades de la población y de los territorios.
- Bajo acceso a formación técnica y profesional.
- Baja permanencia en educación básica y bajo acceso a educación media.

Ante esta evidencia el informe señala:

El acceso a una educación de calidad es la principal herramienta de una estrategia integral de desarrollo, en tanto que permite superar la reproducción intergeneracional

de la pobreza y la desigualdad y generar movilidad social. En este sentido, la educación es un objetivo en sí mismo, como parte de la estrategia de derechos sociales para la inclusión social y, a su vez, un medio esencial para las estrategias de inclusión productiva y competitividad. (Ocampo, 2014)

Nada más cierto que *para comprender la vida hay que mirar hacia atrás; pero para vivirla hay que mirar hacia adelante*. Así que la falta de posibilidades de acceder a la educación fue un detonante de la violencia en Colombia, pero el ofrecer una educación de calidad e incluyente permitirá construir, estructuralmente, la sociedad en paz que se merecen hijos y nietos.

Un compromiso con la felicidad

Ahora que está cercano el fin del conflicto armado que por 52 años ha desangrado al país, el mensaje final debe ser de esperanza, de libertad, de sueños, de real desarrollo humano:

“¿Qué es lo que da esperanza? Hacer música. Porque, ante una sinfonía de Beethoven, el *Don Giovanni* de Mozart o *Tristán e Isolda* de Wagner, todos los seres humanos son iguales” (Daniel Barenboim).

Marita Sabas en su artículo “La charla con mis alumnos de primer año” (2002), publicado en su página *El País de la Libertad*, dice:

- Bien, dijimos que somos libres. ¿Y por qué está bueno ser libres?
- Porque podemos estudiar —dijo Rocío.
- Porque podemos jugar a lo que queremos —dijo Alan.

La radio y la prensa escrita permitieron que el país conociera de primera mano los siguientes testimonios de los secuestrados:

Oscar Tulio Lizcano: “Como la soledad era tremenda, cortaba palos, los clavaba en el suelo simulando un salón de clase y les dictaba la lección. Me entretenía con eso y refrescaba mi memoria”, relató a la radio.

Alan Jara: “El inglés lo aprendió en la selva con un diccionario y se hizo profesor de idiomas como método de relajación personal y también de los policías y militares con quienes soportó los años de cautiverio”, según contó a su esposa, Claudia Rugeles, en un mensaje.

La música, el juego y la educación nos hacen iguales y libres.

Bibliografía

- Abril, C. y Enríquez, A. (2006). *Manual para la integración de sistemas de gestión: calidad, medio ambiente y prevención de riesgos laborales*. Madrid: Fundación Confemetal.
- Bernal, A. (2015). *Diálogos provocadores*. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Constitución Política de Colombia. (1991).
- Departamento Nacional de Planeación. (2015). *El campo colombiano: un camino hacia el bienestar y la paz*. Bogotá: Autor.
- Durkheim, E. (1999). *Educación y sociología*. Madrid: Atalaya.
- Heg, A. (1987). *La educación en Colombia: 1918-1957 una historia social, económica y política*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (Icfes). (2012). *Estudio sobre calidad de la educación en Colombia*. Bogotá: Autor.
- Ley 115 de febrero 8 de 1994, por la cual se expide la ley general de educación. Congreso de la República. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Marchesi, A. y Martín, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza.
- Miravittles, L. (1969). *Visado para el futuro*. Madrid: Salvat.
- Ocampo, J. (2014). *Saldar la deuda histórica con el campo. Marco conceptual de la Misión para la Transformación*. Bogotá: Departamento Nacional de Planeación.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (s. f.). *PISA en español*. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/pisaenespaol.htm>
- Organización de las Naciones Unidas (2015). *Proyecto de documento final de la cumbre de las Naciones Unidas para la aprobación de la agenda para el*

- desarrollo después de 2015. Recuperado de <http://www.socialwatch.org/sites/default/files/Agenda-2030-esp.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1990). *Unesco*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF
- Pascual, B. (2006). Calidad, equidad e indicadores en el sistema educativo español. *Pulso*, 43-58.
- Quinteros, J. (s.f.). *La educación en los pueblos clásicos: Grecia y Roma. Historia de la educación. Módulo No. 03*. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/1085711/educacion-en-Grecia>
- Quiroga, D. (2009, 6 de octubre). Memoria sobre el origen de la violencia. *La Silla Vacía*. Recuperado de <http://lasillavacia.com/elblogueo/odecofi/4631/memoria-sobre-el-origen-de-la-violencia>
- Rama, C. (2016). *La masificación de la cobertura: La exclusión como problema y la inclusión como desafío*. Conferencia central en el I Simposio Internacional y IV Institucional de Experiencias Docentes.
- Reyes Sánchez, G. M., Díaz Flórez, G. A., Dueñas Suatena, J. A. y Bernal Acosta, A. (2015). Paradigma de la complejidad: superando la deshumanización de la educación. *IM-Pertinente*, 3(2), 123-136.
- Reyes Sánchez, G. M., Díaz Flórez, G. A., Dueñas Suatena, J. A. y Bernal Acosta, A. (2016). El precio de ser humano. *Revista de la Universidad de La Salle* (69), 75-93.
- Sabas, M. (2002, mayo). La charla con mis alumnos de primer año. En *El País de la Libertad*. Recuperado de <http://www.fmmeducacion.com.ar/Recursos/sabaspaislibertad.htm>
- Toffler, A. (1973). *El shock del futuro*. Barcelona: Plaza & Janés.
- Wright, P. (2004). *Introducción a la ingeniería*. Madrid: Limusa.