

Congreso Iberoamericano de Educación

METAS 2021

Un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos
Buenos Aires, República Argentina. 13, 14 y 15 de septiembre de 2010

EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Evaluación y reflexión permanente un camino hacia la Calidad en los centros educativos

Elizabeth Riveros Serrato y Gloria
Elcy Fernández Flórez¹

¹ Federación Internacional Fe y Alegría. elizabethriveros@gmail.com, gloriaelcy03@gmail.com

I. UNA MIRADA HISTÓRICA A LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

En la historia reciente de la educación ningún término ha causado tanto hechizo, ni tanta admiración ni tanto efecto paralizador sobre maestros, padres, investigadores y decisores, como la expresión “calidad de la educación”².

1.1 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1.1 Proceso histórico y político del concepto de Calidad

La palabra Calidad se le identifica como propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor; además como sinónimo de superioridad o excelencia; también como estado de una persona, naturaleza o edad y demás circunstancias y condiciones que se requieren para un cargo o dignidad. Creemos que es la segunda acepción la que se busca trasladar a la educación, homologando educación de calidad a educación excelente o superior. Ahora bien ¿qué significa la excelencia? ¿Quién, cómo y por qué puede catalogar una experiencia educativa como superior, respecto a qué o a cuál? O para expresarlo directamente: ¿qué significa calidad y educación de calidad?

Buscando aclaraciones hay que partir por asumir el concepto de calidad como un concepto histórico, lo que implica entender que tiene un origen determinado, que no siempre ha sido una preocupación y que en algún momento, debido a ciertas circunstancias y provocada por algunas fuerzas, ella empezó a constituirse en discurso, en política, en narrativa que generó realidades.

Según Muñoz Repiso³, se han dado en los sistemas educativos diferentes olas sobre el concepto de calidad. En primera instancia (1960-1985) la noción de calidad de la educación estuvo asociada a la demanda por el cambio en la prioridad de los sistemas educativos, en el sentido de verificar que las altas inversiones hechas durante décadas en la educación no se evidenciaban en el crecimiento económico y en las tasas de retorno, o sea, la educación, en este período, dejó de ser factor de movilidad social. Aquí la calidad fue entendida entonces como la capacidad de compensar las deficiencias del contexto que, se creía, influía en el rendimiento escolar. La segunda acepción (1985-1995) vino de los análisis realizados en países desarrollados y se centró en los resultados de aprendizaje, en tanto “productos educativos”, además en consonancia con la idea de eficacia escolar, ello implicó “elevar las normas de rendimiento y que se instituyan sistemas de evaluación regionales o nacionales para determinar el rendimiento de los estudiantes”⁴.

Reid⁵ ha realizado una sugerente ilustración de los contenidos cambiantes de la calidad en las décadas más recientes. En los cincuenta y sesenta del siglo XX, apunta este autor, la calidad equivalía a inversión en capital humano y a sus contribuciones esperadas al desarrollo económico en forma de plus de productividad. En los sesenta y setenta adquirió relieve una idea de calidad de la educación claramente vinculada a

² MARTÍNEZ, A. (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización educativa en América Latina*. Convenio Andrés Bello. Barcelona: Anthropos. p. 332.

³ MUÑOZ REPISO, M. (1999). “Calidad divino tesoro”. En: Revista Crítica No. 866. Madrid.

⁴ CARNOY, M. y DE MOURA, C. (1997). “¿Qué rumbo debe tomar el mejoramiento de la educación en América Latina”. En: BID. *La reforma educativa en América Latina*. Washington. p. 12.

⁵ REID, W. (1997). “Conceptions of curriculum and Paradigms for Research: The Case of School Effectiveness”. En: Journal of Curriculum and Supervisión No. 12(3), pp. 212-227.

la compensación social y a la igualdad de oportunidades. Ahora, heredera y participe de cambios importantes en la sociedad de las últimas décadas, está conformándose una versión de la calidad educativa en la que, entre una constelación sofisticada de términos, gozan de especial relieve las ortodoxias de la eficacia y eficiencia.

Por su parte Cano⁶ señala que la preocupación política por la calidad de la educación en los años 60, época en la que comienza a detectarse que la educación presenta grandes deficiencias incongruentes con el aumento de las inversiones. De esta forma, a medida que la matrícula se extiende y se resuelven los problemas vinculados con lo cuantitativo, aparecen cuestionamientos relacionados con la calidad de los servicios. Para la autora, la preocupación central ya no es únicamente cuántos y qué proporción asisten a las escuelas, sino quiénes aprenden, qué aprenden y en qué condiciones. Surge una nueva concepción para enfrentar los nuevos desafíos educativos y dar respuesta a una exigencia económica de donde se desprenden dos ideas: la necesidad de incrementar la inversión pública en el nivel primario y la transformación de la escuela como el vehículo principal de crear igualdad en las oportunidades sociales.

La calidad de la educación es una preocupación que hunde sus raíces en la historia más reciente. Sus versiones y connotaciones particulares, se han ido conformando de una u otra manera al ritmo distintas fuerzas sociales, políticas, económicas e ideológicas en puja por asignarle un sentido, dependiendo de unos y otros momentos de la historia y de la educación en particular. La calidad ha presidido los discursos educativos que la han asociado a significados y valores particulares y no siempre iguales. El concepto ha estado presente en las agendas políticas y de investigación, así como en innumerables instancias académicas, sociales y educativas.

Si bien la calidad constituía un término más bien aislado de las políticas educativas durante el siglo XX, dado que existían conceptos con mucho más peso como 'desarrollo', 'logro', 'enseñanza', 'cobertura', etc., ella se insinúa en el mundo educativo a partir de la década del ochenta, a partir de las exigencias del Banco Mundial⁷ en el marco de su ingerencia en los países deudores, ya que éstos debían adecuar sus sistemas públicos para que fuesen más eficientes y productivos. Elementos como la reducción del gasto, la descentralización y la privatización se empiezan a asociar al discurso de la calidad. Luego, en la década del noventa, los organismos multilaterales muestran la educación como un campo estratégico de intervención, ya no como un derecho sino como un servicio, y como tal, transable en el mercado; entronizan la evaluación como fórmula salvadora y sugieren el establecimiento de programas sociales focalizados para optimizar los recursos y hacer visibles los resultados a corto plazo. Para los sistemas educativos latinoamericanos, según Libreros⁸, el discurso sobre la calidad de la educación es delineada por su relación con los sistemas nacionales de medición o evaluación, que si bien para la década del 90 ya existían en algunos países (SINECE en Colombia, SINEC en Argentina, SIMCE en Chile, Sistema Nacional de Evaluación en México) es en la V Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado realizada en Argentina en 1995, donde se acuerda la instalación de programas de evaluación de la calidad de la educación por parte de los 21 países asistentes a dicho evento.

⁶ CANO, E. (1999). *Evaluación de la calidad Educativa*. Madrid: La muralla.

⁷ BANCO MUNDIAL (1987). *El financiamiento de la educación en los países en desarrollo. Opciones de política*. Washington, abril.

⁸ LIBREROS, D. (comp.) (2002). *Tensiones de las políticas educativas en Colombia. Balance y perspectivas*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

Sin ser definida con claridad, la calidad así entendida, viene de la mano con los resultados y se asocia así a la evaluación, de manera que en este momento la tríada calidad-evaluación-resultados se mezclan en los discursos oficiales que más resuenan en el mundo de la educación. La calidad es lo que mejora los resultados gracias a la evaluación; o la evaluación mejora la calidad gracias a los resultados; o los resultados mejoran la evaluación gracias a la calidad; cualquier combinación puede hacerse. En todo caso, en la medida que una escuela obtenga buenos resultados, se dice, en esa medida ella es de calidad. Las propuestas básicas que se deducen de tales supuestos –en la línea definida por los entes internacionales– son por tanto la desestatalización de la educación, las políticas de privatización, el apoyo a las lógicas de las escuelas privadas y el establecimiento de un clima de competitividad entre los centros.

Para otros autores, como Martínez⁹, luego de agotada la fase de escolarización masiva en el marco de la consecución del desarrollo para los países del Tercer mundo, durante buena parte del siglo XX, “la vieja promesa de que la educación por sí misma incrementa y acelera el desarrollo económico no era más que un slogan del pasado cuyas consecuencias estaban a la vista”¹⁰, hecho que vuelca la mirada no tanto a los factores externos que explican lo que sucede en la escuela, sino a los factores internos. Así las cosas, según el autor, emerge la calidad como categoría que convoca distintos actores y empieza a generar numerosos consensos, de tal manera que la calidad, “además de convertirse en certeza dentro del imaginario social, se ha constituido en una prioridad para la mayoría de políticas educativas recientes”¹¹. Nadie, con buen juicio, podría atreverse a negar la importancia de la calidad en la educación.

Explicada la calidad desde factores endógenos, en un contexto que impulsa la descentralización y la autonomía escolar, se requiere pues de un dispositivo que, en medio de esta supuesta libertad, permita medir la inversión que se hace en ella, de esta forma surge la trascendencia de la evaluación.

Como se ha visto, el concepto de calidad de la educación, es un término controvertido e ideológico. Tiene que ver con sistemas de valores y culturales propios de momentos históricos y de búsquedas de agentes sociales, en cuanto al sujeto que se quiere formar y la sociedad que se quiere construir. Hablar de calidad, o definir que algo es de calidad, implica, por lo tanto un juicio de valor, y como tal, se refiere necesariamente a aspectos subjetivos, que raramente implican consensos en una sociedad o en parte de ella y, más bien, hace visibles tensiones y luchas por espacios de saber y de poder, en este caso, por asignar significados.

La calidad, por tanto, no es un concepto neutro. Es un concepto ideológico que diseña una perspectiva específica desde dónde mirar la realidad. Las definiciones de calidad de la educación surgen a partir de las demandas que actores de la sociedad hacen; una de ellas es, por ejemplo, aquella que pide la responsabilidad por la generación y distribución del conocimiento, ya que “un sistema educativo no es de calidad si no nos transmite conocimiento socialmente válido”¹²; otra demanda más específica, surge del sistema cultural, entendiéndose que un sistema es de calidad si cumple con su función de ayudar a la integración social.

⁹ MARTÍNEZ, A. Op. Cit.

¹⁰ Ídem. p. 203.

¹¹ Ídem. p. 330.

¹² AGUERRONDO, I. (1993). “La Calidad de la educación: ejes para su definición y evaluación”, Revista La Educación No. 116. Buenos Aires.

En todo caso, al hablar de calidad, se puede rastrear una distinción en el plano de los fines (para qué y para quién) y en el plano de los procesos y medios (cómo y con qué). En el plano de los fines educativos, se sitúan dos enfoques: *calidad y equidad* versus *calidad y eficiencia*. En el plano de los procesos, se ha visto, se puede centrar la calidad en los *medios* o en los *resultados*. Sobre estas cuatro variables, a lo largo de la historia, ha girado el concepto de calidad.

A finales del siglo XX dos grandes cambios empezaron a transformar la economía y la vida cotidiana en todas las regiones del mundo: por un lado la globalización y por el otro la revolución tecnológica. La derrota del analfabetismo, el interés por la inserción de las clases sociales bajas y la preocupación por una instrucción global, dan pie para instaurar la calidad en términos de universalidad de la educación.

A partir de este momento, la aplicación del concepto de calidad transforma la mirada: de estar centrada en productos y en aprendizajes, pasa a abarcar procesos y otros aspectos de la formación, sin olvidar lo anterior. Es así como la OCDE¹³, define la educación de calidad como aquella que “asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes necesarias para equipararles para la vida adulta”¹⁴. No obstante hay que tener en cuenta que no es lo mismo preparar para la vida adulta en un entorno rural, relativamente sencillo y estable, que en el entorno complejo y cambiante de una enorme ciudad. No es lo mismo educar aceptando sin más el modelo actual de sociedad, que considerando la posible construcción de un mundo mejor para todos.

También se ha definido la escuela de calidad como la que promueve el progreso de sus estudiantes en una amplia gama de logros intelectuales, sociales, morales y emocionales, teniendo en cuenta su nivel socioeconómico, su medio familiar y su aprendizaje previo. Un sistema escolar eficaz es el que maximiza la capacidad de las escuelas para alcanzar esos resultados.¹⁵

Es esta línea, la eficacia no estará en conseguir un buen producto a partir de unas buenas condiciones de entrada, sino en hacer progresar a todos los estudiantes a partir de sus circunstancias personales. En este sentido se enfatiza en la calidad de los procesos escolares, y se evita dar un valor absoluto a los productos obtenidos.

Según Giné¹⁶, desde la esfera de los valores, un sistema educativo de calidad se caracteriza por su capacidad para:

- Ser accesible a todos los ciudadanos.
- Facilitar los recursos personales, organizativos y materiales, ajustados a las necesidades de cada alumno para que todos puedan tener las oportunidades que promoverán en lo posible su progreso académico y personal.
- Promover cambio e innovación en la institución escolar y en las aulas.
- Promover la participación activa del alumnado, tanto en el aprendizaje como en la vida de la institución, en un marco de valores donde todos se sientan respetados y valorados como personas.

¹³ Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, que agrupa los 30 Estados más poderosos del mundo, fundada en 1960 y cuya sede está en París.

¹⁴ OCDE (1995). *Measuring the Quality of Schools: Indicators of Education Systems*. Paris.

¹⁵ SAMMONS, P.; HILLMAN, J. MORTIMORE, P. (1998). *Características clave de las escuelas efectivas*. México: Secretaría de Educación Pública.

¹⁶ GINÉ, C. (2002). “Des de l'esfera dels valors”. En *Revista Blanquerna* No 7. Barcelona.

- Lograr la participación de las familias e insertarse en la comunidad.
- Estimular y facilitar el desarrollo y el bienestar del profesorado y de los demás profesionales del centro.

Otra mirada de la calidad está dada en términos de equidad. Las relaciones entre la calidad de la educación y la equidad en la sociedad contemporánea constituyen uno de los ejes del debate mundial desde el año 2000. La consideración de ambos (calidad-equidad) como conceptos indisolubles representa, sin lugar a dudas, un gran avance.

En la IX Conferencia Iberoamericana de Educación, celebrada en La Habana¹⁷, los Ministros del área se pronunciaron en el sentido de que no puede hablarse de un sistema educativo de calidad, si el mismo no incluye programas de equidad con una atención diferenciada, que responda a la variedad de necesidades que presentan cotidianamente los alumnos. En este marco, alcanzar una educación de calidad para todos, es un asunto que compete a la sociedad en su conjunto.

Por otro lado, no se puede plantear un estudio histórico de calidad sin hablar del movimiento de *escuelas eficaces*, que buscaba identificar las variables internas de las *mejores* escuelas para que “dichas características puedan ser alteradas (“manipuladas”) positivamente por los miembros de la propia institución... constituyendo la base de acciones innovadoras”¹⁸. Aquí se traslada a la escuela el interés por la eficiencia surgida en el mundo empresarial en el marco del llamado ‘Desarrollo Organizacional’, entendido como técnica destinada a mejorar la gestión institucional a partir de modelos de recursos humanos subsidiarios del esquema taylorista¹⁹.

En este contexto hay una fuerte preocupación por conocer cuáles son las características que conducen a mejores resultados en la escuela, cómo medirlo y mejorar su funcionamiento. Toda esta discusión produjo la generación de indicadores y estándares que debían ser implementados homogéneamente por las instituciones educativas.

Más recientemente, ante la hegemonía del neoliberalismo, el problema de la construcción del concepto de calidad se hace aún mayor y adquiere nuevos tintes. Para la ideología neoliberal los sistemas educativos y la educación atraviesan una profunda crisis. Esta crisis no es de generalización o extensión escolar, es decir, de cantidad, sino de calidad, entendida como eficiencia, eficacia y productividad. Se dice que tampoco es una crisis producida por la falta de recursos. Se trata de una crisis gerencial, de gestión, cuya solución precisa un empleo eficaz y productivo de los recursos asignados, no su incremento.

Para este discurso hegemónico no hacen falta más recursos, sólo hay que gestionar mejor los existentes y, en todo caso, utilizar la imaginación para buscar nuevas fuentes de recursos en los sectores, especialmente privados, así que “el Estado y el gobierno central transfieren al sector privado lo que puede ser privatizado y a las regiones,

¹⁷ OEA (1999). "Calidad de la educación: equidad, desarrollo e integración ante el reto de la globalización". IX Conferencia Iberoamericana de Educación. La Habana.

¹⁸ CANO, E. (2003). *Organización, calidad y diversidad*. Madrid: La Muralla. p. 47.

¹⁹ Modo de clásico de producción fabril, basado en la especialización en tareas, cuyo fin era aumentar la productividad aislando al trabajador evitando la pérdida de tiempo.

provincias y comunas la gestión y administración de gran parte de los servicios educativos tradicionalmente centralizados”²⁰.

Las propuestas básicas que se deducen de tales supuestos ideológicos son la desestatalización de la educación con su consecuente delegación de responsabilidades, las políticas de privatización, el apoyo a las escuelas privadas y el establecimiento de un clima de competitividad entre los centros docentes. Otro tipo de políticas aplicable, dentro de tal contexto, es el uso de la evaluación de las escuelas como un instrumento para la asignación de recursos en función de los resultados –dar más al que mejores resultados obtiene– y el establecimiento de un “ranking” público de los centros basado en lo obtenido en pruebas externas por parte de los estudiantes.

Subyacen aquí, dos sentidos de calidad diferentes que, sin embargo, se manejan conjunta e indistintamente. El primero es el de la calidad como satisfacción de los clientes, un concepto que resalta la importancia del marketing, de la publicidad, de que lo importante es que el cliente se sienta satisfecho con el producto que recibe. Aquí una escuela de calidad es la que satisface a sus consumidores. El segundo sentido es la calidad como rendimiento académico, que se mide desde los resultados o nivel de conocimientos. Es justamente este concepto de calidad, de índole supuestamente objetiva, el que sirve, como antes se dijo, para establecer un “ranking” de los centros educativos.

A estas dos miradas de calidad Santos Guerra²¹ las ha denominado “Trampas de la calidad” pues la sociedad neoliberal está marcando unos presupuestos hegemónicos que condicionan las prácticas educativas. La cultura neoliberal llega a la institución educativa y ejerce sobre ella unas influencias inevitables. La obsesión por la eficiencia, la competitividad extrema, el individualismo profesional y personal, el conformismo social, la reedificación del conocimiento, constituyen el caldo de cultivo para unas teorías y formas de concebir la calidad asentadas en mediciones, en comparaciones, en resultados.

“Los discursos sobre la calidad total, sobre el control de la calidad, sobre las escuelas eficaces están, a mi juicio, llenos de trampas”²², dice el autor, adicionalmente argumenta que surgen preguntas que parecen incontestables desde la argumentación positivista, pero pasan por alto cuestiones de gran calado que no se resuelven. ¿A qué llamamos enseñanza de calidad? ¿Se parte de las mismas situaciones personales y contextuales? ¿Esa evaluación repercute favorablemente en quienes tienen una más apremiante y evidente necesidad de ayuda?

El mismo autor considera que la influencia neoliberal ha generado:

- Afán cuantificador que todo lo mide y todo lo pesa.
- Equiparación de los productos educativos a cualquier mercancía.
- Obsesión por la eficiencia como meta suprema.
- Creación de indicadores, estándares que se aplican indiscriminadamente.
- Extremada competitividad entre los países, las escuelas, las personas.

²⁰ MARTINIC, S. (2001). “Conflictos políticos e interacciones comunicativas en las reformas educativas en América Latina”. En: Revista Iberoamericana de Educación No. 27. Madrid: OEI. p. 18.

²¹ SANTOS GUERRA, M. (1999). “Las trampas de la Calidad”. En: Revista Acción Pedagógica, Vol 8, No. 2. San Cristóbal: Universidad de los Andes.

²² Ídem. p. 79.

Crítica que coincide con la intuición de Freire²³, quien señala que se pretende convertir la escuela en una empresa que tiene como objeto final el rendimiento económico. Esto, dice el pedagogo brasileño, se vuelve en trampa mortal para los desheredados de la tierra.

Entender la calidad como un concepto multidimensional y multifacético, obliga a salir del pensamiento ciego²⁴ que la reduce a un solo significado y exige posicionar otras maneras de comprenderla y llevarla a la práctica. En esta línea, el análisis sobre la calidad se debe hacer asumiendo otras posturas y criterios de construcción:

- Debe abordarse desde la incertidumbre y no desde el asentamiento de dogmas. Poco se puede avanzar cuando se parte de verdades absolutas, es necesario poner en tela de juicio las prácticas educativas. Pasar *“de la certeza a la incertidumbre”*.
- Desde una actitud impermeable será muy difícil diagnosticar los problemas y buscar soluciones adecuadas para resolverlos. Será imposible descubrir nuevos caminos para avanzar. *“De lo estático a lo dinámico”*.
- Cuando se simplifica el tema de la calidad no sólo caemos en un error sino en una perversidad. De un mismo hecho se pueden obtener conclusiones contrarias y ambas con un tinte de verdad. *“Desde la simplicidad a lo complejo”*.
- Los fenómenos educativos no son solamente de carácter técnico sino de naturaleza moral y política. Hay fines y sentidos que no se pueden obviar y cuya consecución no es indiferente a lo metodológico, importa el cómo se llegue a los objetivos educativos. *“De la neutralidad al compromiso”*.
- El individualismo empobrece el aprendizaje, la colegialidad potencia la acción, mejora las relaciones, facilita el aprendizaje. Es un referente para los destinatarios cuando se busca solidaridad y tolerancia. *“Del individualismo a la colegialidad”*.
- La escuela no puede permanecer aislada de la sociedad, la educación debe añadir a su misión unos planteamientos críticos ineludibles. Ha de brindar herramientas para analizar lo que está sucediendo y además proponer prácticas para mejorarlo. Se debe abrir a la comunicación que permita conocer lo que sucede en el entorno, que facilite las colaboraciones y las sinergias, de manera que el contexto contribuya al modo de estructuración y funcionamiento escolar. *“De la clausura a la apertura”*.
- La calidad es una cuestión que llama la discusión a la comunidad escolar como institución, a darle sentido a la cotidianidad y evitar las prácticas individuales y aisladas. *“Del voluntarismo a la intencionalidad”*.

Recapitulando parcialmente, podemos decir entonces que la calidad de la educación se inscribe en un proceso histórico, se nutre en un contexto, tiende hacia un proyecto de ciudadanía y está ligado con el concepto de equidad.

²³ FREIRE, P. (1993). *La pedagogía de la esperanza, un reencuentro con la Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

²⁴ MORIN, E. (1994). *Introducción al pensamiento Complejo*. Barcelona: Gedisa.

La calidad, como la escuela, permite al ser humano entender y anticiparse a los cambios que se generan y a su compromiso con la transformación. La calidad no puede estar solamente relacionada con contenidos o resultados, tiene que ver con los procesos del sistema, y con todas las variables que se entrecruzan en la gran trama de la educación.

2. EL SISTEMA DE MEJORA DE LA CALIDAD DE FE Y ALEGRÍA

A partir de esta última construcción conceptual de la calidad y desde la mirada de la Educación Popular, Fe y Alegría, se da a la tarea de construir un sistema alternativo de la Calidad, que responda más a propuestas pedagógicas de la escuela y no a asuntos meramente administrativas. El sistema de mejora de la calidad de Fe y Alegría, es entendido como un conjunto de elementos organizados que interactúan entre sí, con la finalidad de generar a partir de la reflexión sobre la acción, una cultura permanente de mejora que lleve a tomar decisiones sobre la calidad de los procesos en los centros educativos.

Es concebido, como un ciclo donde la evaluación, la reflexión, la planificación y la sistematización, son las **fases del sistema**. La socialización, la formación, la participación, el acompañamiento, la articulación, el seguimiento y la organización son las **condiciones** del mismo. Los **contenidos** son: el contexto, los recursos, los procesos y los resultados.

Y la Equidad - eficacia, la Participación - pertinencia, la Transformación - innovación, la Creatividad - eficiencia, la Solidaridad - focalización y la Calidad de vida - impacto, son los **principios del sistema de Calidad**.



Los elementos de la calidad que se plantean no pueden ser entendidos en forma aislada, sino que adquieren su pleno significado, cuando se comprenden en un marco holístico, donde la coherencia existente entre ellos cumple un papel fundamental.

La mejora, es un proceso continuo donde mirar la realidad, valorarla, interpretarla, contextualizarla, deliberarla y tomar decisiones se convierte en una cultura permanente de los centros. Se puede afirmar que el proceso de mejoramiento de la

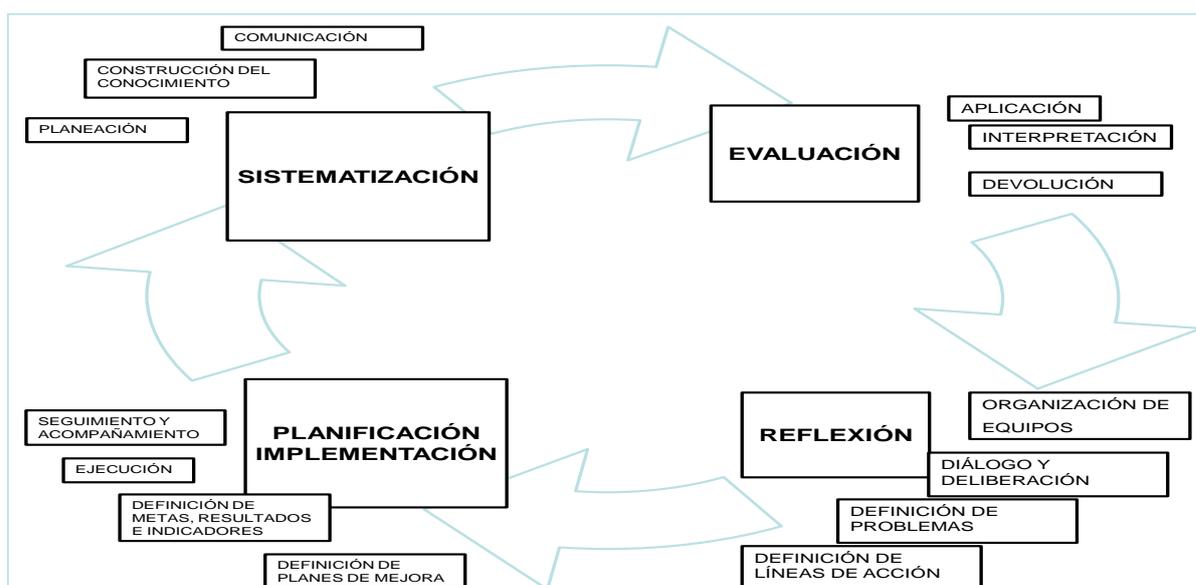
calidad hace referencia al trabajo conjunto para tomar conciencia de los problemas de la institución, que permita tomar medidas preventivas, con planes a corto, mediano y largo plazo con el debido seguimiento y acompañamiento.

El proceso de mejoramiento exige la innovación, se hace necesario experimentar e incluso tomar riesgos pues no existe la certeza de que lo que se propone va a generar los cambios esperados. La incertidumbre sin embargo, no se debe constituir en obstáculo para el cambio. Comprometerse con el desarrollo de procesos de mejoramiento dentro del paradigma socio- crítico que fundamenta esta propuesta, necesariamente conlleva a la innovación que está más asociado con la creación de oportunidades y posibilidades, y no simplemente con la definición de responsabilidades y obligaciones. Mejorar no es tratar de hacer mejor lo que siempre se ha hecho, implica crear, transformar e innovar, estamos hablando de un concepto de calidad **dinámico** y no estático, ya que permite al sujeto “hacer cosas nuevas” y no simplemente “hacer bien lo que ya se está haciendo”.

2.1 LOS ELEMENTOS DEL SISTEMA DE MEJORA DE LA CALIDAD

2.1.1 LAS FASES DEL SISTEMA

El sistema de mejora exige el que se desarrollen unas fases las cuales se conciben como necesarias para la construcción de una cultura de mejora. Cada una de las fases tiene una serie de pasos y procedimientos como se expresan en la siguiente gráfica:



La evaluación: Esta fase inicia con la **aplicación**²⁵ a los centros educativos de los cuestionarios a directivos, docentes, familias, estudiantes y líderes de la comunidad. Luego se realiza la **interpretación**²⁶ de los resultados, y los presenta en un informe estadístico y en otro interpretativo y hace la **devolución**²⁷ al centro educativo de los resultados obtenidos en la evaluación.

²⁵ Ver Guía 2 y 3 de aplicación en www.feyalegriacalidad.org/inicio

²⁶ Ver Guía 4 construcción de informes www.feyalegriacalidad.org/inicio

²⁷ Ver Guía 5 de devolución de informes. www.feyalegriacalidad.org/inicio

Este informe muestra las percepciones que los diferentes sujetos de la comunidad educativa tienen acerca de los aspectos evaluados, por lo tanto el informe necesita ser contextualizado y validado por todos, a partir de los consensos y disensos encontrados.

La reflexión: A partir de la devolución de los resultados el centro entra en un proceso de reflexión que sigue a lo largo de todo el ciclo de mejora, para ello debe **organizar equipos** con representación de todos los estamentos, estos equipos deben tener espacios y momentos de **diálogo y reflexión**²⁸, de los resultados encontrados. Durante esta fase se busca que el centro educativo pueda pasar de las debilidades y fortalezas encontradas en la evaluación a **definir los problemas**²⁹ centrales. Los equipos de trabajo, una vez delimitados los problemas, los priorizan y **definen las líneas de acción**.

La planificación – implementación: Es una fase que busca definir los planes de mejora, con metas, acciones, resultados e indicadores. Una vez definidas las líneas de acción el centro y los equipos de trabajo entran en una fase de **organización y planificación** de las mismas. Cada línea se proyecta a tres años, para desde ahí encaminar las acciones de manera priorizada, en proceso y secuencial. Esta organización lleva a la **elaboración del plan de mejora**³⁰.

El plan de mejora proyectado a tres años inicia su **implementación con el acompañamiento**³¹ de los líderes pedagógicos de Fe y Alegría, y con la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, a lo largo del mismo debe desarrollar procesos permanentes de **evaluación, reflexión y seguimiento**³², que lleve a los equipos de Calidad a **ajustar y replanificar sus acciones**.

Durante la implementación de los planes de mejora, el centro educativo debe ir transformando su cultura y organización generando las condiciones, desde los principios del Sistema de Mejora de la Calidad de Fe y Alegría.

La sistematización: Recuperar o generar una cultura de la escritura y la sistematización de prácticas, implicará para Fe y Alegría un avance significativo en la exigencia de proporcionar una Educación Popular de Calidad.

Esta fase, que se da desde el comienzo de la implementación del plan de mejora, exige una organización del centro educativo, que lo lleve a **planear las acciones** de sistematización, a generar espacios de reflexión de la experiencia que se está sistematizando y tiempos para que el equipo sistematizador pueda recoger y organizar la información obtenida y a partir de ello **construir conocimiento**.

La reflexión de la experiencia y el conocimiento construido debe ser **comunicado** a través de medios virtuales, publicaciones o en espacios de socialización de tal manera

²⁸ Ver Guía 6 de grupos de reflexión en www.feyalegriacalidad@org/inicio

²⁹ Ver Guía 7 de definición de problemas y líneas de acción en www.feyalegriacalidad@org/inicio

³⁰ Ver Guía 8 de Definición de planes de mejora en www.feyalegriacalidad@org/inicio

³¹ Ver Guía 9 de acompañamiento en www.feyalegriacalidad@org/inicio

³² Ver Guía 10 y formatos de seguimiento en las diferentes fases en www.feyalegriacalidad@org/inicio

que todos los miembros de la comunidad educativa y otras instituciones conozcan el proceso de mejora que se va dando en el centro.

2.1.2 Los contenidos de la calidad

Fe y Alegría, como ya se planteó, organizó los contenidos de la Calidad en cuatro: **Contexto, Recursos, Procesos y Resultados**. Para cada uno de estos factores se han definido sus componentes, aspectos e indicadores.

a. Contexto:

La propuesta pretende propiciar una mirada reflexiva al contexto como un factor que contribuye al establecimiento de una relación significativa entre el aula y la realidad, entre la escuela y la comunidad, que le permita a los centros una práctica educativa transformadora, a la vez que, en un trabajo conjunto con otros organismos para impulsar una promoción social liberadora.

b. Recursos

Los recursos y la estructura de los centros influyen en la forma como se desarrolla la vida y las acciones en los centros educativos, por eso dentro del programa es de vital importancia identificar y establecer relaciones entre los resultados de la evaluación y los recursos con los que cuenta la escuela.

En Fe y Alegría, relacionamos el tema del manejo de los recursos con el tema de la creatividad y de la equidad, la capacidad de un centro y de un equipo directivo de utilizar adecuadamente los recursos con los que cuenta, de crear posibilidades para ubicar más recursos y de utilizarlos en favor de los más necesitados.

c. Procesos

Este componente corresponde a todas las acciones que se realizan al interior del centro educativo las cuales son multidisciplinarias y están organizadas en cuatro procesos: Gestión, enseñanza y aprendizaje, construcción y ejercicio de ciudadanía y proyección a la comunidad. Para evaluar cada proceso, se han determinado los siguientes criterios³³ que definen el deber ser:

Procesos de gestión directiva

Una gestión de Calidad en los centros y programas de Fe y Alegría debe considerar:

- Un equipo directivo que se responsabiliza por la animación, revisión, evaluación y reelaboración permanente del proyecto educativo, ejerce el liderazgo institucional en la gestión de acuerdo a la filosofía de Fe y Alegría, promueve una cultura democrática, participativa, de responsabilidad y rendición de cuentas.
- El acompañamiento formativo a los diferentes miembros de la comunidad educativa (docentes, padres y representantes, administrativos y personal no docente) y la creación de un ambiente motivador, de entusiasmo y comunicación.
- La existencia de un proyecto educativo construido con la participación de todos los miembros de la comunidad educativa y de procesos de

³³ Revisar y retomar las matrices de los contenidos de la Calidad

evaluación del proyecto acordes con sus objetivos.

- Espacios autónomos de participación y organización, con formas de gobierno democrático, en las que se vivencian los valores de respeto, tolerancia y solidaridad, y se potencia la participación mediante equipos de trabajo de los diferentes miembros de la comunidad educativa.
- Espacios de diálogo para la resolución de conflictos mediante la negociación y en el horizonte de los valores que deseamos fomentar.
- Espacios de encuentro con las escuelas cercanas, la comunidad y las organizaciones populares para favorecer las alianzas comunitarias.
- Existencia de instancias organizativas y cauces que garanticen la participación de todos los actores en las decisiones que les competen.
- Canales de comunicación e información definidos y conocidos por toda la comunidad educativa.
- Una administración de los recursos económicos transparente y organizada en función de la atención a las prioridades del proyecto educativo.
- La centralidad de lo pedagógico en la gestión.

Procesos de enseñanza y aprendizaje:

Los procesos de enseñanza y aprendizaje determinan en gran medida el tipo de educación de Calidad que busca promover Fe y Alegría. Los criterios que definen el deber ser de este proceso son:

- El educando y el docente, con su cultura y su saber, son los protagonistas del proceso de enseñanza y aprendizaje. Por eso, la planificación y evaluación deben partir de un diagnóstico riguroso y sistemático de sus intereses y necesidades, de su realidad social y cultural, buscando despertar su motivación y deseos de aprender. Los saberes previos y las experiencias de cada persona se consideran como puntos de partida.
- Promueve el aprendizaje significativo y social en función de los objetivos que se pretenden alcanzar y garantiza que todos los educandos adquieran las competencias esenciales para seguir aprendiendo de un modo personal y autónomo.
- Las estrategias y metodologías apropiadas para lograr el aprendizaje de cada estudiante, en forma progresiva, aunque sea lenta, de acuerdo con las posibilidades de cada uno, atendiendo la diversidad de caracteres, ritmos, modos de aprender, y favorece a los que tienen menos posibilidades y oportunidades de salir adelante.
- Dispone de recursos didácticos apropiados y pertinentes a cada situación y estrategias de aprendizaje, aprovechando al máximo los recursos con que cuenta el centro: talleres, biblioteca, canchas, laboratorios, salón de informática, en la medida de las posibilidades, apelando a la creatividad ante las ausencias.
- El plan de evaluación del rendimiento tiene una función formativa que permite revisar los procesos y resultados, para reorientar lo que haga falta, y ayudar a cada educando en sus necesidades específicas. El error no se castiga, sino que se asume como oportunidad de aprendizaje.
- Los educadores son parte fundamental; en consecuencia, es necesario que sean formados con las características y cualidades personales que les permitan enriquecer los procesos de enseñanza, aprendizaje y están de acuerdo con las políticas institucionales

La matriz tiene tres componentes: la planeación de la enseñanza, la promoción de los aprendizajes y la evaluación. Fe y Alegría considera que en este proceso se debe hacer énfasis en la forma como se define y construye el currículo, los objetivos que se plantea, las estrategias pedagógicas y de aula que se diseñan y las formas de evaluación que se desarrollan.

Procesos de construcción y ejercicio de ciudadanía

- Estos procesos, consideran la centralidad de la persona, la promoción y vivencia de valores humanos y la construcción de lo comunitario. La sociedad que queremos debe hacerse ya realidad en los centros educativos y programas de Fe y Alegría. Por tanto, deben ser procesos concebidos para ser integrados a los de enseñanza y aprendizaje y fortalecer la identidad y el sentido de pertenencia.
- Los procesos de construcción y ejercicio de la ciudadanía que Fe y Alegría propone deben fomentar ambientes donde:
- El aprendizaje y las relaciones entre los distintos sujetos del proceso educativo, se sustentan en el diálogo y la negociación cultural que permiten conocer y aprender del otro desde la aceptación de la diversidad. Los contenidos que se abordan y los valores que se proponen se deben relacionar y adecuar a los elementos de la cultura propia de la comunidad.
- La disciplina ejercida con cariño y firmeza genera conciencia de respeto al otro, responsabilidad y autonomía. Esta disciplina así entendida no debe provocar la sumisión, masificación, temor, obediencia ciega, sino la responsabilidad, autonomía y respeto. La disciplina se entiende como el ejercicio del propio educando para fortalecer su voluntad de acción y reflexión. Las normas disciplinares deben ser construidas de modo participativo, deben ser revisadas y aceptadas por la comunidad educativa.
- Se valoran los éxitos y logros de cada estudiante, aunque sean parciales y se comprenden sus fallos ocasionales, en especial de los que tienen mayores carencias afectivas y sociales y muestran necesidades educativas especiales.
- Los ambientes de aprendizaje deben ser espacios alegres, motivadores, de trabajo y producción.
- Se promueve y se estimula la relación, el compromiso y el espacio de encuentro con la comunidad y las organizaciones.

En esta matriz se reconocen tres componentes que Fe y Alegría considera esenciales en la formación de ciudadanos:

- El conflicto como una forma de asumir la realidad desde la justicia y la equidad y desde la construcción colectiva de la norma.
- Los ambientes que se generan en el reconocimiento del otro y en la interdependencia.
- La formación en valores y de sujetos empoderados.

Procesos de proyección a la comunidad

Para Fe y Alegría, asumir los procesos de proyección a la comunidad como un elemento clave, significa propiciar escenarios en donde sea posible desarrollar relaciones de cooperación, autogestión, civilidad y auto - regulación entre las personas que comparten el territorio; barrio, localidad, ciudad, región, contrarias a las relaciones jerárquicas y de poder que impiden la construcción de proyectos de

vida, el desarrollo social y la Calidad de vida de los ciudadanos.

Los criterios definidos para la evaluación de los procesos de proyección a la comunidad son:

- Propiciar la utilización de las instalaciones del centro para bien de la comunidad.
- Fortalecer y generar la organización de redes en torno a las situaciones vividas en la comunidad que contribuyan a su bienestar
- Generar espacios de formación a través de proyectos a madres comunitarias, microempresarios, tenderos, jóvenes y la comunidad en general.
- Establecer alianzas que posibiliten el crecimiento de la Institución y de la comunidad.
- Desarrollar proyectos con otras Instituciones educativas de la localidad.
- Participar en licitaciones o proyectos ofertados por instituciones sociales, comunitarias, de investigación.
- Diseñar estrategias que permitan la organización de las familias y la comunidad en general en torno a problemas de la comunidad
- Posibilitar el encuentro de las organizaciones comunitarias en torno a una problemática común.
- Propiciar espacios para que la realidad social este presente en el trabajo, en las reflexiones y en las iniciativas del centro.
- Establecer vínculos entre las necesidades planteadas por la realidad local y nacional y las posibilidades formadoras de la escuela.
- Diseñar estrategias dentro del currículo y el plan de estudios que permitan el encuentro con la historia y la vida de la comunidad.
- Diseñar propuestas de investigación e innovación en torno a los problemas de la comunidad.
- Fomentar dentro del plan de estudios la inclusión de contenidos en torno a la problemática social.

La matriz de este proceso hace énfasis en la interrelación, en la capacidad de la escuela de generar espacios para el servicio a la comunidad y el impacto positiva en ella.

Resultados del sistema de Gestión de La Calidad

En la discusión sobre cómo mejorar la calidad está la pregunta ¿qué saberes y deben desarrollar los estudiantes como resultado de su paso por los diferentes grados y ciclos escolares? Por tratarse de educación para todos, la escuela debe proporcionar a toda la población estudiantil las mismas oportunidades de aprendizaje y desarrollo individual y social.

Es por eso que el programa decide dentro del proceso de evaluación, recoger información sobre dos tipos de saberes que los estudiantes de Fe y Alegría deben ir desarrollando:

- Saber académico, desde las áreas de Lenguaje y Matemáticas.
- Formación en valores, desde varios aspectos.

Las matrices correspondientes a estos componentes son:

- a. En el área de lenguaje se valora el conocimiento del contexto y del texto, además la capacidad del estudiante de hacer inferencias.
- b. En el área de matemáticas se trabaja el manejo de conceptos básicos del área, las destrezas desarrolladas y la capacidad en la resolución de problemas.
- c. En el tema de los valores se evalúa, entonces desde la mirada que el estudiante ha ido construyendo frente a aspectos como sexualidad, violencia, justicia, solidaridad y cuidado del cuerpo.

LAS CONDICIONES DEL SISTEMA

Las condiciones de la calidad

Una vez definido lo que se entiende por Calidad, se reconoce que desde la mirada del paradigma socio-crítico, la mejora de la calidad no se da solamente a partir de cambios en comportamientos y valores, sino en las maneras de concebir la escuela, y las relaciones de ésta con las esferas políticas, económicas y sociales donde se encuentra. Se hace necesario plantear unas condiciones sin las cuales la Calidad no se puede dar en un centro educativo:

- **Socialización:** Entendida como las acciones en proceso con espacios abiertos y flexibles que un centro realiza para que los miembros de su comunidad educativa, vayan adquiriendo la cultura permanente de la mejora, conozcan y se empoderen del sentido del sistema de calidad de Fe y Alegría.
- **Formación:** Se entiende por formación todas aquellas acciones de aprendizaje encaminado al logro de desarrollo de habilidades de la comunidad educativa para la comprensión de los elementos del sistema de mejora y el logro de la transformación. La formación debe ser innovadora, organizada y sistematizada a través de experiencias planificadas, con la intencionalidad de generar una nueva cultura de transformación en los miembros de la comunidad educativa.
- **Participación:** Se entiende por participación aquellas acciones en las cuales personas de la comunidad educativa toman parte activa en un espacio, posicionándose y haciendo propuestas en busca del bien común. Esta condición requiere resaltar logros a lo largo del proceso democratizador del sistema educativo. Es el ejercicio del poder que cada uno desarrolla, para transformar la escuela y las acciones que en ella se desarrollan. También es la intervención en las decisiones y relacionadas con la planificación, la actuación y la evaluación que ha de tener lugar en el centro y en el aula.
- **Organización:** El centro se organiza en un sistema de actividades conscientemente coordinadas, con buenos procesos de comunicación entre los integrantes de la comunidad, que les permiten actuar para obtener un objetivo común. El centro se organiza a través de la constitución de diversos equipos que permiten y garantizan la implementación del sistema de mejora de la calidad. La organización les hace llevar de manera ordenada actas, memorias, registros de las diferentes acciones que se realizan para obtener el resultado esperado. Es responsabilidad generar los recursos que garanticen la viabilidad de la mejora.
- **Articulación:** Entendida como la capacidad del centro educativo de hacer alianzas o uniones entre los procesos y programas que están desarrollando. El programa de mejora, se convierte en el eje articulador de las acciones que desarrolla el centro educativo. La articulación implica un proceso de toma de decisiones en el diseño de estrategias intrainstitucionales tendientes a desarrollar acciones unificadas entre los diferentes programas o proyectos.

- **Seguimiento:** Es una actividad continua que provee información sobre el progreso de cada una de las líneas de acción presentadas en el plan de mejora, mediante la comparación de avances periódicos y metas predefinidas. proporciona elementos para los ajustes necesarios. El seguimiento se hace a los procesos, a los contenidos y a las fases.
- **Acompañamiento:** Es un eje facilitador de experiencias que implica situarse al lado del otro como compañero de camino, estableciendo relaciones profundas de diálogo y amistad, de compañía que permiten crecer y compartir recíprocamente. El acompañamiento, busca fortalecer a las instituciones educativas con acciones en proceso para cada estamento de la comunidad educativa para generar reflexión sobre la práctica. El acompañamiento se realiza en varios niveles: de la coordinación del programa, a los países a través de los responsables del programa de calidad, de las oficinas nacionales o regionales a los centros a través de los equipos directivos, de los equipos directivos a demás miembros de la comunidad educativa.

2.2 La medición en el sistema

Cada uno de los elementos definidos en el sistema tiene una forma distinta de ser evaluada:

Elemento del sistema	Instrumento de evaluación	Qué se busca?	Momentos de evaluación
Fases del sistema	Lista de chequeo	Realizar ajustes de los procedimientos utilizados en la fase, en el mismo momento o para próximos ciclos.	Cada vez que se termina una fase.
Condiciones del sistema	Entrevista Grupo focal Encuesta Guía de observación	Realizar comentarios y compromisos del proceso vivido por el centro, para generar transformaciones	Cada seis meses
Contenidos de la evaluación	Cuestionarios aplicados a representantes de los estamentos de la comunidad educativa	Se quiere lograr avances en la Calidad del centro a través de la mejora en los contenidos de la Calidad	Cada cuatro años

El Sistema de mejora de la calidad de Fe y Alegría ha establecido en total 227 indicadores que permiten valorar la calidad de un centro y que van dando muestra de su mejora, avance y transformación.

Los indicadores están distribuidos de la siguiente manera:

Indicadores propios de las condiciones de la Calidad: Corresponden a los articuladores del sistema y son cincuenta y ocho (58). Cada uno de estos indicadores son comparables en diferentes momentos para una misma institución (autocomparables) dentro del proceso permanente de evaluación y seguimiento. Estos indicadores se consideran claves en el proceso, pues se espera que el centro en la medida en que entra en el sistema vaya desarrollando acciones de formación, socialización, participación, articulación, organización, seguimiento y acompañamiento. El criterio de calidad en este caso se va dando de manera procesual, desde un seguimiento permanente a través de encuestas, entrevistas, mesas de trabajo, grupos focales y foros de discusión para conocer las percepciones y opiniones de los miembros de la comunidad educativa de acuerdo con una escala construida por los protagonistas del centro. Cuando se logre desarrollar el 65% de estos indicadores, el centro se le puede reconocer que se encuentra en el segundo nivel de la mejora otorgada por Fe y Alegría. Al obtener el 80% de estos indicadores el centro obtiene el reconocimiento Fe y Alegría a la transformación en la organización y cultura de la mejora.

Indicadores de las fases del Sistema: Son indicadores que el centro, debe realizar de acuerdo con las especificaciones y procedimientos establecidos en los instructivos y guías propias del sistema. Son sesenta y cinco (65), indicadores en total de las fases, valorados por su aparición o no en el sistema. Se dará reconocimiento al finalizar cada fase si el centro logra obtener el 90% de los indicadores previstas en cada una de las fases.

Indicadores de los contenidos del sistema: Estos son los indicadores resultantes de la evaluación realizada a través de los cuestionarios, son 104 indicadores de procesos, resultados y recursos. Son comparables con centros de su mismo contexto y se evalúan cada cuatro años. Cada centro lleva un formato de seguimiento que le permite ver al comenzar el ciclo qué indicadores cumple y cuáles debe trabajar con acciones de mejora, presentadas en su plan. Se descomponen en dos partes:

- Los indicadores de recursos (14): se organizan en una escala de muy bajo a muy alto, se espera que el centro pueda llegar a tener estos catorce indicadores entre medio y alto.
- Los indicadores de Procesos y Resultados (103): se consideran alcanzados en la medida en que el promedio de percepción de cada estamento se encuentra por encima del promedio contextual. Se establece como criterio de Calidad que para considerarse un centro en proceso de mejora debe tener por lo menos el 70% de estos indicadores por encima del contexto.

Tipo de indicado	Definición	Número de indicadores	Medida de evaluación
------------------	------------	-----------------------	----------------------

Fases: indicador de proceso	Corresponden a los procedimientos propios de cada una de las fases.	65	Son de carácter e información precisa. Por su realización en un momento determinado.
Condiciones: indicador de proceso	Articuladores del sistema, son claves en el proceso. Acciones sin las cuales es imposible avanzar en el sistema.	58	Son comparables consigo mismo en un proceso permanente de evaluación y seguimiento.
Contenidos: indicadores de resultado	Son los resultantes de la evaluación realizada a través de los cuestionarios aplicados a diferentes sujetos de la comunidad educativa.	104	Son comparables con centros de su mismo contexto
Contenidos: indicadores de proceso definidos en el plan de mejora por cada centro educativo.	Son los indicadores construidos por cada centro educativo a partir de los resultados obtenidos en la evaluación, en la reflexión y en el análisis de contexto.	Es decisión del centro educativo.	Son comparables consigo mismo en un proceso permanente de evaluación y seguimiento.

Asumiendo que una evaluación debe ser comparativa, el recurso para evitar que su mayor interés acabe siendo el ranking, donde el orden se convierte en una información engañosa e inútil para tomar decisiones de mejora, el referente crítico lo proporciona la propia evaluación al establecer empíricamente unos estándares representativos del nivel promedio. Esos estándares, ayudan a situar mínimos esperables ajustados a los diferentes contextos.

Reconocimiento

Al iniciar un centro su participación en las fases del sistema de mejora, es **reconocido** por su disponibilidad de ir hacia la mejora de la Calidad. Para ello debe cumplir con:

- El equipo directivo debe firmar un compromiso de participación y permanencia durante mínimo cuatro años dentro del sistema de mejora de la Calidad, asumiendo el liderazgo en las acciones que se lleven a cabo, a través de un documento realizado por el equipo donde describe las razones que lo llevan a asumir este compromiso.
- Nombrar un equipo de calidad, que sea quien posibilite, gestione y apoye el desarrollo de las fases del sistema.
- Aceptar y reconocer las características propias del sistema de calidad de Fe y Alegría.

- Incluir dentro la planeación anual del centro las acciones y fases que el sistema exige en su proceso.
- Hacer seguimiento permanente e incluir los cambios necesarios dentro del proceso.

2. A los cuatro años de permanencia de un centro educativo en el sistema de mejora puede ser reconocido de tres formas diferentes:
- Reconocimiento por lograr la transformación en la organización y cultura del centro.
 - Reconocimiento por lograr la mejora en los contenidos propios de la Calidad.
 - Reconocimiento por conocer y aplicar los procesos y procedimientos propios del sistema.

Tipo de reconocimiento	Criterio para obtener el reconocimiento
Reconocimiento por lograr la transformación en la organización y cultura del centro.	El centro logra este reconocimiento al obtener el 80% de los indicadores propios <u>de las condiciones de la calidad</u> . Será reconocido en el momento en que el seguimiento muestre la obtención de dicho logro. Previamente puede haber tenido reconocimientos parciales: Reconocimiento 1 a la transformación de la organización y la cultura (23 indicadores). Reconocimiento 2 a la transformación en la organización y la cultura (35 indicadores) y <u>RECONOCIMIENTO A LA TRANSFORMACIÓN EN LA ORGANIZACIÓN Y CULTURA ESCOLAR (40 indicadores)</u>
Reconocimiento por lograr la mejora en los contenidos propios de la Calidad.	El centro recibe este reconocimiento si al terminar el ciclo de la mejora, en la evaluación de contraste logra obtener por encima del contexto, el 70% de los indicadores de procesos y resultados y el 90% de los indicadores de recursos. Es decir un centro obtiene <u>reconocimiento a la mejora de los contenidos de la calidad, si al aplicar la evaluación de contraste lograr mejoras en 45 indicadores de procesos y resultados y en 8 de recursos.</u>
Reconocimiento por conocer y aplicar los procesos y procedimientos propios del sistema.	El centro logra este reconocimiento cuando finalizada cada fase logra obtener el 90% de los indicadores propios de las fases de la calidad. Es decir que el centro recibe: Reconocimiento 1: a la aplicación de los procesos y procedimientos de la evaluación al cumplir con 11 indicadores de esta fase. Reconocimiento II: a la aplicación de los procesos y procedimientos propios de la reflexión al cumplir con 10 indicadores de esta fase. Reconocimiento III: a la aplicación de procesos y procedimientos propios de la planificación al cumplir con 19 indicadores de esta fase. Reconocimiento IV: a la aplicación de procesos y procedimientos de la sistematización al cumplir con 17 indicadores. Finalizado el ciclo el centro recibe el <u>RECONOCIMIENTO POR</u>

CONOCER Y APLICAR LOS PROCESOS Y PROCEDIMIENTOS PROPIOS DEL SISTEMA al cumplir con 59 INDICADORES

Los reconocimientos son entregados al centro educativo a lo largo de los cuatro años del ciclo de mejora, como una forma de motivar y estimular los procesos de calidad vividos en el centro educativo.

Si al finalizar el ciclo el centro educativo no logra los criterios propios de la certificación, pero si avances en alguno de los elementos de la Calidad, recibirá el reconocimiento que corresponda.

Certificación:

Un centro educativo puede ser **certificado** si durante los cuatro años de duración del primer ciclo de mejora logra cumplir con alguno de los siguientes niveles.

Nivel de certificación	Criterio en condiciones	Criterio en fases	Criterio en contenidos
NIVEL 1	El centro logra en las evaluaciones al finalizar el ciclo el 40% de los indicadores de las condiciones de la Calidad.	El centro logra en las evaluaciones al finalizar el ciclo el 70% de los indicadores de las fases de la Calidad.	El centro logra en las evaluaciones al finalizar el ciclo el 45% de los indicadores de los procesos y los resultados y el 50% en recursos.
NIVEL 2	El centro logra en las evaluaciones al finalizar el ciclo el 65% de los indicadores de las condiciones de la Calidad.	El centro logra en las evaluaciones al finalizar el ciclo el 80% de los indicadores de las fases de la Calidad.	El centro logra en las evaluaciones al finalizar el ciclo el 60% de los indicadores de los procesos y los resultados y el 65% en recursos.
NIVEL 3	El centro logra en las evaluaciones al finalizar el ciclo el 80% de los indicadores de las condiciones de la Calidad.	El centro logra en las evaluaciones al finalizar el ciclo el 90% de los indicadores de las fases de la Calidad.	El centro logra en las evaluaciones al finalizar el ciclo el 70% de los indicadores de los procesos y los resultados y el 80% en recursos.

Pasados los cuatro primeros años del ciclo de mejora del sistema de Calidad de Fe y Alegría, un centro educativo podrá ser certificado en el momento en que éste lo solicite y logre después de un proceso de evaluación mostrar que cumple con los criterios establecidos en el sistema.

CERTIFICACIÓN DE CALIDAD FE Y ALEGRÍA NIVEL 1:

Un Centro educativo obtiene la certificación Nivel 1 a la mejora de la calidad de la Educación, cuando pasados los cuatro años del ciclo de mejora logra obtener evaluaciones positivas como mínimo en:

- 23 Indicadores de las condiciones del sistema.
- 45 de los indicadores que dan cuenta del cumplimiento de los procesos y procedimientos de las fases del sistema.
- 43 de los indicadores de procesos y resultados
- 5 de los indicadores de recursos.

CERTIFICACIÓN DE CALIDAD FE Y ALEGRÍA NIVEL 2:

Un Centro educativo obtiene la certificación Nivel 2 a la mejora de la calidad de la Educación, cuando pasados los cuatro años del ciclo de mejora logra obtener evaluaciones positivas como mínimo en:

- 35 Indicadores de las condiciones del sistema.
- 52 de los indicadores que dan cuenta del cumplimiento de los procesos y procedimientos de las fases del sistema.
- 51 de los indicadores de procesos y resultados.
- 7 de los indicadores de recursos.

CERTIFICACIÓN DE CALIDAD FE Y ALEGRÍA NIVEL 3:

Un Centro educativo obtiene la certificación Nivel 3 a la mejora de la calidad de la Educación, cuando pasados los cuatro años del ciclo de mejora logra obtener evaluaciones positivas como mínimo en:

- 40 Indicadores de las condiciones del sistema.
- 58 de los indicadores que dan cuenta del cumplimiento de los procesos y procedimientos de las fases del sistema.
- 67 de los indicadores de procesos y resultados.
- 8 de los indicadores de recursos.

El centro que obtenga el reconocimiento por alguno de los elementos del sistema de mejora de la Calidad o la certificación en alguno de los niveles, será evaluado cada año para que pueda obtener, renovar o subir el nivel de la certificación.

Las evaluaciones en cada indicador se harán de acuerdo con las condiciones, criterios, formatos y procedimientos establecidos en el sistema.

En ningún momento del proceso los resultados servirán para jerarquizar o establecer un *ranking* entre los centros que entran a participar en el proceso.

7. BIBLIOGRAFIA

AGUERRONDO, Inés. *La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación*. Revista "La Educación". Año 37. N° 116. (En <http://www.iacd.oas.org/la3.htm>)

BOLÍVAR, A y DOMINGO, J. *La Gestión de Calidad Total en el MEC. Una crítica*. Granada, 1997

CANO GARCÍA, E. *Evaluación de la calidad Educativa*, 1998

CASASSUS Juan, VIOLETA Juan Enrique. *Laboratorio Latinoamericano de evaluación de calidad de la educación*. Revista Iberoamericana de Educación. Número 10 - Evaluación de la Calidad de la Educación. (En <http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie10.htm>)

CEPAL – UNESCO. *"Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad"*. Santiago de Chile. 1992(En <http://www.eclac.cl/publicaciones/secretariaejecutiva/2/lcg1702/lcg1702e.html>)

FE Y ALEGRIA. XXXII Congreso Internacional, Guatemala, 2001

FE Y ALEGRIA. XXXIII Congreso Internacional, Paraguay, 2002

FE Y ALEGRÍA. XXXIV Congreso Internacional, Colombia, 2003

FE Y ALEGRÍA. Metodología para sistematizar prácticas educativas. Borja Beatriz. Venezuela, 2003

FE Y ALEGRÍA. La escuela más allá de los muros. Herramientas para una comprensión transformadora del contexto. Centro Cultural Poveda. República Dominicana, 2005

FREIRE, P. La pedagogía de la esperanza. 1992

GERSTNER, A. *Reinventar la educación*. Paidós, Barcelona, 1997

LERENA, C. *De la calidad de la enseñanza. Valor de conocimiento y valor político de una entelequia, Política y Sociedad*, Madrid, 1989

LÓPEZ RUPÉREZ, Francisco. *Hacia unos Centros Educativos de Calidad*. Secretario General de Educación y Formación Profesional del Ministerio de Educación y Cultura. España. (En http://www.pntic.mec.es/calidad/html/gestion_escolar1.htm)

MACHERONE Rafael. *La calidad de la educación: la cuarta vía para el desarrollo económico*. Revista Calidad en la Educación. CSE Chile. 2º Semestre 2002. (En http://www.cse.cl/publicaciones/calidad/fr_publica.htm)

MARCHESI, A. (2000) Un sistema de indicadores de desigualdad educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 23, 135-163.

MARCHESI, A. y MARTÍN, E. *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid, Alianza, 1998

MARCHESI, A. y MARTÍN, E. *Tendencias actuales en la evaluación de los centros docentes*. Madrid, 1999

MEC. *Valoración de la labor profesional de los docentes*. Madrid, 1994

MEDINA, A. *El Liderazgo en Educación*. UNED, Madrid, 1997

MEJIA, M. *Calidad de la Educación en tiempos de globalización*, Nicaragua 2000

MEJIA, M. *Educación popular hoy*, Ediciones Aurora, 2003

MELLA, Orlando. *Una mirada evaluativa a los 12 años de Reforma Educacional en Chile*. Revista Digital UMBRAL 2000 – No. 12 –Mayo 2003. (En <http://www.reduc.cl/reduc/omella.pdf>)

MORÍN, Edgar. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Publicado en octubre de 1999 por la UNESCO. París. Francia. Trad. M. Vallejos G. Universidad

Pontificia Bolivariana. Medellín. Colombia. VII – 68 p. (En <http://www.complejidad.org/27-7sabesp.pdf> o <http://www.unesco.cl/0709.htm>)

MORTIMORE, M. “Un marco para empezar a reflexionar” España, 1998

OTTONE, E. *El papel de la Educación frente a las nuevas condiciones de productividad y competitividad*. Buenos Aires, 1998.

PÉREZ ESCLARIN, A. *Calidad de la Educación*, Venezuela 1992

PNUD, *Informe sobre Desarrollo Humano*. Washington, 1997.

REYNOLDS, D y otros. *Las escuelas eficaces*. Madrid, Santillana, 1997

REID, W. *Paradigmas y conceptos*. 1997

RIVEROS Cornejo, Luis A. *Retorno Económico y Mejoramiento de la Calidad de la Educación Media en Chile*. Revista Enfoques Educativos Vol.1 N°1 1998. Departamento de Educación. Facultad de Ciencias Sociales. U. de Chile. (En <http://csociales.uchile.cl/publicaciones/enfoques/01/index.html>)

RODRÍGUEZ, Eugenio. *Criterios de análisis de la calidad en el sistema escolar y sus dimensiones*. R. I. de Educación. N° 5. 1994.(En <http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie05a02.htm>)

ROMERO, Simón. *La distribución social de responsabilidades y actuaciones en el desarrollo futuro de la educación en América Latina*. Revista Iberoamericana de Educación. Biblioteca Digital. OEI. N°1, Enero – Abril 1993. (En <http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie01a01.htm>)

ROMERO, Niria Loerit. *Educación y calidad: una visión igual en esencia pero tan diferente en lo material*. Educar: Revista de Educación, Biblioteca Digital OEI. N° 24, Monográfico: Calidad Educativa. Enero – Marzo 2003. (En <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/dirrseed.html>)

SANTOS GUERRA, M.A, *La evaluación un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Madrid. 1993

SANTOS GUERRA, M.A. *La escuela que aprende*. Ediciones Morata, Madrid, 2000

SANTOS GUERRA, M.A. *Hacer visible lo cotidiano: Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares*. Madrid, 2001.

SANTOS GUERRA, M.A. *Trampas en educación: Un discurso sobre la calidad*. Ediciones Morata, Madrid, 2002

SCHIEFELBEIN, Ernesto, *Estrategias para elevar la Calidad de la Educación*. Este trabajo fue presentado en la Reunión de Coordinación del Proyecto Multinacional de Educación Básica (PRODEBAS) del PREDE/OEA realizada el 16-27 de agosto 1993 en Washington D.C. (En <http://www.iacd.oas.org/La%20Educa%20117/schielf.htm>)

SCHMELKES, Sylvia. *La evaluación de los centros escolares*. Programa de Medios e Instrumentos para la Evaluación de la Calidad de la Educación de la OEI para la Educación, la Ciencia y la Cultura y por la Secretaría de Educación Pública de México, en Cancún, Q.R., México, del 11 al 13 de junio de 1996. (En <http://www.ince.mec.es/cumbre/d1-03.htm>)

TEDESCO, C. *El nuevo pacto educativo*. Madrid, Anaya, 1997

TIANA, A. *La evaluación de los sistemas educativos desde la perspectiva de la calidad y la equidad*., Barcelona, Fundación Santa María, 2002.

TORANZOS, Lilia V. *En la búsqueda de estándares de calidad*. Biblioteca Digital. Calidad y Equidad en Educación. OEI. En <http://www.campus-oei.org/calidad/toranzos2.htm>