

UNIVERSIDAD CENTROAMERICANA
JOSÉ SIMEÓN CAÑAS



INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS Y MODELOS DE CALIDAD.
CONSIDERACIONES PARA UNA POLÍTICA DE CALIDAD EDUCATIVA EN
EDUCACIÓN MEDIA

TESIS PREPARADA PARA LA
FACULTAD DE POSTGRADOS

PARA OPTAR AL GRADO DE
MAESTRO EN POLÍTICA EDUCATIVA Y EVALUACIÓN

POR

LUIS ALBERTO CALERO VÁSQUEZ

OCTUBRE 2020

ANTIGUO CUSCATLÁN, EL SALVADOR, C.A

Rector
Andreu Oliva de la Esperanza, S.J.

Secretaria General
Silvia Elinor Azucena de Fernández

Decana de la Facultad de Postgrados
Nelly Arelly Chévez Reynosa

Director/a de Maestría
Pauline Martin

Director de Tesis
Álvaro Bermúdez Valle.

ÍNDICE

1 PRIMERA PARTE: CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA.	5
a) Antecedentes del Problema	10
b) Objetivo General	14
c) Objetivos Específicos	15
1.1. Definición de categorías de análisis	15
a) Marco Teórico.	15
b) Calidad Educativa	16
c) La evaluación como sinónimo de calidad	16
d) El concepto calidad de la educación	18
e) Sistema Educativo y Calidad Educativa	22
f) Modelo Educativo	25
g))Sistemas-Microsistemas	31
h) Von Bertalanffy	31
i) Niklas Luhman	35
j) Urie Bronfenbrenner	37
1.2. Diseño metodológico	41
a) Enfoque y metodología	42
b) Objetivo General	43
c) Objetivos Específicos	43
b) Técnicas e instrumentos para la investigación	49
c) Narrativa del proceso	51
2 SEGUNDA PARTE: LOS DIRECTORES COMO CENTRO DE LOS MODELOS DE CALIDAD EDUCATIVA	55
a) ¿Cuáles son los componentes del modelo institucional de calidad educativa?	57
b) El desarrollo de los procesos pedagógicos del modelo institucional de calidad: la planificación posdiagnóstica	71
c) ¿Cuáles son las acciones pedagógicas del modelo institucional de calidad?	76
3. TERCERA PARTE LOS DOCENTES: VÉRTICES DE LA CALIDAD	82
a) ¿Cuáles son los componentes del modelo institucional de calidad educativa?	83
b) ¿Cómo se desarrollan los procesos pedagógicos del modelo institucional de calidad?	88
c) ¿Cuáles son las acciones pedagógicas del modelo institucional de calidad?	92
4. CUARTA PARTE LOS ESTUDIANTES: EL RESULTADO DE LOS SUEÑOS	100

5. QUINTA PARTE: REFLEXIONES SOBRE LAS LÍNEAS A TOMAR EN CUENTA PARA UNA POLÍTICA EDUCATIVA DE CALIDAD EN EDUCACIÓN MEDIA	112
a) Los Institutos nacionales: Una propuesta para política de calidad	112
b) sobre el problema de la calidad educativa	120
Anexos	133
Bibliografía	139

1 PRIMERA PARTE: CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA.

Según datos oficiales del Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología (MINEDUCYT) y de la Dirección General de Estadísticas y Censos (DIGESTYC) las condiciones sociales y educativas de la población salvadoreña no son del todo óptimas. El Plan El Salvador Educado (CONED. 2016), nos da una muestra de ello. Según el plan, se tienen que priorizar en seis áreas de la educación para que esta tenga un futuro promisorio. En términos generales, muchas veces los resultados de las notas PAES se utilizan para destacar las debilidades del sistema educativo público y para caracterizar la calidad de la educación que se recibe en los centros educativos públicos y privados.¹

Al hablar sobre educación en el país se tiende a centrar las opiniones sobre lo negativo, las carencias o los problemas que se evidencian en los datos que se presentados sobre las condiciones sociales del país, pues la información de la DIGETYC y los datos del mismo MINEDUCYT, no son muchas veces alentadores. Cuando esa información se reduce a la visión por departamento esta tiene significados diferentes y se tiende a emitir juicios de carácter comparativo, obviando muchas veces las condiciones de los contextos por sobre los que se habla.

¹ En el año 2018, días antes de la realización de la prueba PAES, La Prensa Gráfica publica una nota con el siguiente encabezado: "20 años con resultados de PAES reprobados" LPG. 17 de Septiembre de 2018, en: <https://www.laprensagrafica.com/elsalvador/20-anos-con-resultados-de-PAES-reprobados-20180916-0219.html> El matutino resalta en su nota las carencias y deficiencias del sistema educativo público y su argumento es que los problemas estriban en como el ministerio atiende las demandas de los CE.

Las condiciones sociales del país suelen no ser muy halagüeñas cuando se refieren a lo educativo, se presentan datos que suelen ser poco alentadores. Según los datos de la EHPM (DIGESTYC, 2018) el país tiene una alta concentración de personas en las zonas urbanas. La tasa de analfabetismo es del 10.1 para el país, siendo La Unión el departamento con la tasa más alta: 20.6. La tasa de asistencia escolar en la niñez de 4 años y más en el país para el 2018 fue de 27.0. Demostrando una brecha de género y socioeconómica en la asistencia pues, la asistencia masculina fue de 29.1 y la femenina fue de 25.3, siendo el quintil 1 el que menos asiste a la escuela.

De estas condiciones generales nos enfocaremos en el departamento de La Unión que está organizado en dieciocho municipios y la fuente de su riqueza se obtiene de la pesca y la agricultura. La Ciudad de La Unión es su cabecera y Santa Rosa de Lima la de mayor importancia comercial.

Según la encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples de la Dirección General de Estadísticas y Censos (DIGESTYC, 2018) el departamento de La Unión lo habitan 271,531 personas. La población femenina representa el 52.35 % y el 47.6 % corresponde a la población masculina. La población mayor de 16 años es de 191,272, de que se distribuye de la siguiente forma: el 54.09 % son mujeres y el 45.90 % son hombres. La población económicamente activa del departamento representa al 39.56 % de la población que posee un trabajo, y la población económicamente inactiva es del 30.87 5.

La importancia de la población en el extranjero es notoria, ya que se contabiliza a una población originaria del departamento que vive en otro país de 45,755 personas. Esto significa que cerca del 27 % de los hogares cuentan con ingreso proveniente de la remesa, ayudando al 45 % de las personas que viven en el departamento. El departamento tiene en promedio casi 4 personas por hogar y obtiene los logros de su economía gracias a los frutos del trabajo de los pequeños productores agropecuarios y de las remesas. (DIGESTYC, 2018)

La tasa de analfabetismo² es de 20.65 siendo la más alta de los 14 departamentos del país. La población de 10 años y más que es analfabeta es de 45,883 y en promedio la población del departamento tiene una escolaridad de casi quinto grado, siendo la más baja en el país. (DIGESTYC, 2018)

Según los datos del Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología (MINEDUCYT, 2018)³ en el departamento de La Unión, la educación desde parvularia hasta bachillerato es atendida por 384 centros escolares de los cuales 14 son privados. Estos centros escolares atienden a una población estudiantil departamental de 58,005 estudiantes desde educación inicial hasta educación para adultos. La planta docente del departamento es de 2,557 de los cuales 1,802 son mujeres y 755 hombres.

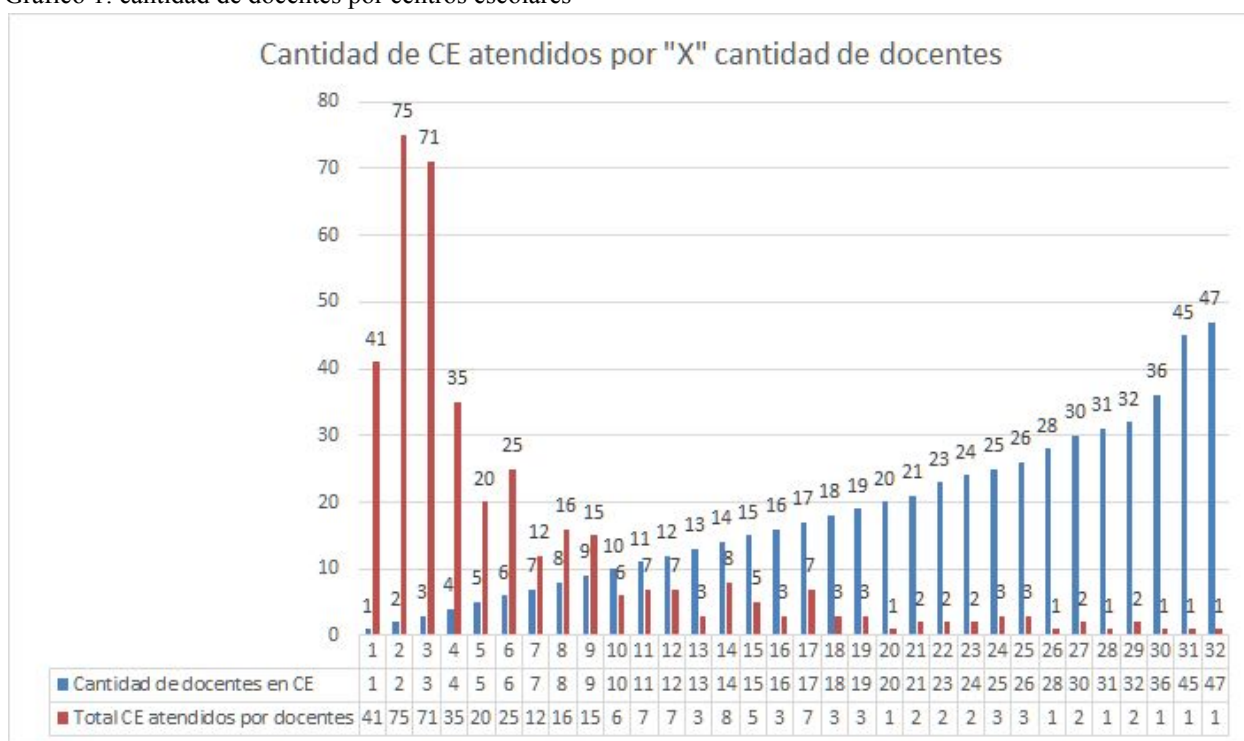
² Los datos de la EHPM 2018, solo dan el dato de la tasa total, sin decir en relación a cuantas personas es la tasa.

³ Los datos mencionados en adelante, se han obtenido de las estadísticas escolares en la página web del ministerio o por solicitud a la OIR resoluciones (MINED-2019-0338; MINED-2019-0341; MINED-2019-0448; MINED-2019-0600; MINED-2019-0713) del Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. Los datos corresponden al año 2018, en caso contrario se determina el año de los datos de las estadísticas escolares se pueden revisar en:

https://www.mined.gob.sv/EstadisticaWeb/Bases%20de%20Censos/Base%20de%20Centros%20F1_2018%20para%20Web2.xlsx

Las modalidades de atención de la población estudiantil son muy diversas, en el gráfico 1, se puede apreciar la distribución de cantidad de docentes por centros educativos de los cuales el 63 % están atendidos en un rango de 1 a 5 docentes. Valga destacar que 1 de cada 10 docentes que se encuentran en servicio, atienden un nivel o materia del cual no son especialistas y 3 de cada 10 son docentes con estudios generales. (OIR-MINEDUCYT, 2019)⁴.

Gráfico 1: cantidad de docentes por centros escolares



Fuente: Elaboración propia con base a los datos obtenidos de la resolución de solicitud a (OIR-MINEDUCYT, 2019)

Los indicadores educativos del departamento⁵ para el mismo año nos dan una idea de las condiciones en las que se desarrolla el sistema educativo. El porcentaje de repetición es de 3.0

⁴ La base de datos que la OIR del MINEDUCYT me entregó, fue procesada con SPSS y del análisis de este se obtuvo ese dato. Cuando se refiere a docentes con estudios generales, se hace referencia a los docentes que tienen un título de Licenciatura en Ciencias de la Educación o Profesorado en Educación Básica. Los licenciados y profesores representan el 21.6 % y el 14.4 %, respectivamente, del total de docentes.

⁵ Fuente: Censo Escolar Inicial y Final del año 2018. Sistema Regular

%, la sobre edad es de 6.6 % y una deserción de 4.6 % y el porcentaje de reprobación es de 2.7 %. Por otro lado, la nota PAES global del departamento para el año 2018 fue de 6.61 (DEA, 2018) y para el año 2019 fue de 6.20 (MINEDUCYT, 2019). La nota PAES ubicó al departamento en el primer puesto en los dos años por arriba de San Salvador y La Libertad.

A pesar de las características sociales y educativas que se evidencian en el departamento, hay ciertas instituciones que se destacan por tener indicadores educativos que salen de la norma departamental descrita. Son estas características las que llaman la atención y nos plantean preguntas para su investigación. El Instituto Nacional de Anamorós y el Instituto Nacional de El Sauce, ubicados en los municipios del mismo nombre, ubicados al norte del departamento de La Unión comparten características educativas que los hacen destacar de otros Institutos Nacionales (IN). En el cuadro 1, se puede observar la dinámica de los dos IN en diferentes aspectos educativos. A pesar de que los datos presentados en el cuadro 1 reflejan la dinámica del año 2018, los datos que sirven para el presente estudio abarcan 5 años y reflejan un comportamiento sostenido en el lustro (ver anexo 1 y 2)

Cuadro 1: Datos educativos nacionales, departamentales y de los IN de Anamorós y El Sauce

Instituto	Estudiantes ⁶	Repitencia	Sobreedad	Aprobados	Reprobados	Matrícula Final	Deserción	Nota PAES
Anamorós	382 (6.83%) ⁷	0	0.9 %	99.45 %	0.55 %	365	4.65 %	8.08
El Sauce	157 (2.80%) ⁸	0	1.21 %	100 %	0	145	8.27 %	7.90
La Unión	5588	3.0 %	6.6 %	89.15 %	2.7 %	5068	4.6 %	6.61

⁶ Datos de estudiantes de educación media

⁷ Respecto al departamento de la Unión.

⁸ Respecto al departamento de La Unión.

El Salvador	149,304	3.57 %	10.42 %	96.2 %	3.8 %	-	-	5.66
-------------	---------	--------	---------	--------	-------	---	---	------

Fuente: Elaboración propia con datos del MINEDUCYT

a) Antecedentes del Problema

A nivel latinoamericano en la década de 1990 se sucedieron una serie de procesos de reforma que se adecuaron al contexto de fin de la guerra fría y las nuevas necesidades sobre el desarrollo (Suasnábar, 2017). Los ajustes estructurales y reformas dieron paso a la consolidación del capitalismo neoliberal. En este particular contexto, en Latinoamérica se proponen una serie de cambios que tenían como finalidad brindar calidad en los servicios públicos que se prestan, en estos se incluye la educación y dentro de los objetivos lograr mayor cobertura (Suasnábar, 2017). En El Salvador, luego de los Acuerdos de Paz, en 1995 se lleva a cabo “La Reforma Educativa en Marcha”, con esta reforma se esperaba adecuar el sistema educativo post Acuerdos de Paz.

Dicha reforma estaba en consonancia con la declaración de Jomtien⁹ en 1990 (Banco Mundial & UNICEF, 1990), en la misma se plantea la necesidad entender y enfocar a la educación pública como parte del cumplimiento de la Declaración Universal de los derechos de las personas, por lo que es necesario hacer el esfuerzo de que “toda” la educación brindada por el Estado sea de calidad. La calidad de la educación es el resultado de la inversión que se hace en

⁹ En el año de 1990 se lleva a cabo en Tailandia la *Conferencia mundial de Educación para Todos* que reunió a personas que representaban a gobiernos, especialistas en educación y a organizaciones no gubernamentales. En esta conferencia mundial se debatió sobre la manera de lograr la meta de educación para todos y se vislumbra la condición de calidad de la educación, aunque esta es en un primer momento aunada a la cobertura.

educación y permite observar que esa inversión sea bien utilizada y que logre la finalidad planteada al sistema educativo.

Los escritos sobre la calidad de la educación varían en cuanto a la propuesta de reflexión. Por un lado los escritos que se centran en la calidad como el resultado de los procesos evaluativos y los escritos que se centran en la complejidad de las definiciones de la calidad. Pero en ambos casos siempre se recurre a poner como punto de partida los procesos de reforma de la década de los años noventa. Posterior a la declaración de Jomtien, en diversos países se implementaron reformas educativas que buscaban cumplir con los acuerdos pactados por los representantes gubernamentales. A pesar que en la declaración no se plantea que las reformas sean el recurso para lograr los objetivos propuestos si queda establecido que, la educación en muchos países, pasa por una serie de problemas que han limitado su calidad, “constatando que, en términos generales, la educación que hoy se imparte adolece de graves deficiencias, que es menester mejorar su adecuación y su calidad y que debe ponerse al alcance de todos” (Banco Mundial & UNICEF, 1990).

La idea de ampliar la cobertura y dar un “buen servicio” de educación a la población se plantea como el camino que en un primer momento se debe procurar con las reformas, para lograr educación de calidad. Si bien la cobertura es una preocupación, en las reformas también se plantea la necesidad de hacer cambios sustanciales al currículum.

Los escritos que se centran en reflexionar sobre la construcción del concepto “calidad” de la educación (Colella & Díaz-Salazar, 2015; Collela & Díaz Salazar, 2017; Pigozzi, 2008b; Risopatrón, 1991), pretende establecer acuerdos mínimos para saber sobre qué se habla, cuando

se habla de calidad en la educación y sobre todo cuando se toma la decisión de establecer un punto de partida para su compleja definición.

En otra línea, los escritos sobre calidad de la educación que presentan instituciones o personas a nombre de instituciones, proponen las líneas para articular en las políticas educativas la visión de calidad (Banco Mundial & UNICEF, 1990; Mundial, 1996; OCDE, 1995; UNESCO, 2000a, 2000b, 2005; Vaillant & Zidán, 2018). Buena parte de estos documentos son los que destacan las líneas de acción que deben de retomar los gobiernos. Los documentos del Banco Mundial (BM), la Organización Económica para la Cooperación y el Desarrollo (OECD), Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) establecen las pautas y argumentos generales para la inclusión de la calidad en la educación que brinda el Estado.

Finalmente, también están las propuestas que tienen interés en establecer criterios para la evaluación de la calidad, haciendo énfasis en la capacidad de poder *medir* el rendimiento de los estudiantes en los centros educativos y los resultados que estos tienen con base a estándares o progresos comparados, (Barber & Mourshed, 2008; Messina & Sánchez, 1996; Montoya, 2015; Pigozzi, 2004, 2008; Rizo, 2009).

Reflejo de ello en el país es la Prueba para Egresados de Educación Media, conocida como PAES, que se implementó por primera vez en el país en 1997.

Esta se planteó en sus inicios como un medio para observar la evolución del sistema educativo y como un mecanismo de la Política Educativa para entender los progresos en el

sistema de educación posteriores a la reforma iniciada en 1995. En este contexto es que se comienza a plantear desde la Política Educativa Nacional la importancia de *la calidad* en la educación como la finalidad del proceso formativo. Sin embargo, y desde entonces, la política educativa no enunció de manera concreta cómo lograr ese fin y tampoco logó una definición conceptual de la misma, más allá del uso del adjetivo “buen/a” aunado al sistema o a la educación.

En este sentido, desde 1990 en El Salvador se ha logrado establecer aspiraciones generales sobre la calidad educativa, pero hasta el momento no ha sido posible visualizar una completa integración del fenómeno de la *calidad educativa* a la política educativa.

Por el contrario, muchas veces lo que se tiene son elementos dispersos a lo largo de la política o se plantea como enunciados generales que buscan “buena educación”. Por ejemplo, en la política educativa salvadoreña la calidad está enunciada como el horizonte que norma las acciones del sistema educativo, pero en la práctica se reduce a los resultados que reflejan las pruebas estandarizadas aplicada en los institutos de educación media.

Las diferentes políticas educativas que norman el sistema hablan de calidad desde diferentes ópticas: de la educación, del trabajo, de vida, de oportunidades, de alimentación¹⁰. En cada una de estas políticas se plantean las aspiraciones, más no se visualiza como lograr lo planteado, en el peor de los casos no se sabe qué es calidad.

¹⁰ Por tomar solo unos ejemplos, en la Política Nacional de Desarrollo Profesional Docente. (2012); la Política de Educación Inclusiva. (2010); la Política de Equidad e Igualdad de Género. (2016); la Política Nacional de Educación Permanente de personas jóvenes y adultas de El Salvador. (2013)

El concepto de *calidad de la educación* es además de político un problema académico y los análisis globales sobre el desarrollo de la educación dan cuenta de cómo hay *sistemas educativos* que han sido efectivos en lograr los objetivos de la calidad y como muchos otros se han quedado rezagados a pesar que las acciones para mejorar la educación o, en su defecto, para brindar educación de calidad ha contado con mucha inversión de las organizaciones multinacionales como UNESCO, UNICEF y el BM.

Para este estudio se parte de aceptar que no se puede seguir viendo de manera fragmentada la calidad educativa y que esta es el resultado de una elaboración particular del modelo de calidad institucional que es posible gracias a una serie de relaciones que se desarrollan entre los actores de la comunidad educativa en los centros escolares. Sobre este supuesto se plantea la siguiente pregunta,

¿Cuáles son los componentes pedagógicos del modelo educativo adoptado en las instituciones escolares públicas de educación media de los municipios de El Sauce y Anamorós del departamento La Unión, que les permiten brindar educación de calidad?

De la pregunta planteada nos proponemos los siguientes objetivos:

b) Objetivo General

- Identificar los fundamentos pedagógicos de los modelos educativos de calidad en los Institutos Nacionales de Anamorós y El Sauce.

c) Objetivos Específicos

Describir las acciones pedagógicas de los modelos educativos de calidad de los Institutos Nacionales de El Sauce y Anamorós.

Definir los componentes del modelo educativo de los Institutos Nacionales de Anamorós y El Sauce que les permite brindar educación de calidad.

Describir los procesos pedagógicos del modelo educativo de calidad de los Institutos Nacionales de Anamorós y El Sauce.

1.1. Definición de categorías de análisis

a) Marco Teórico.

Bronfenbrenner (1987) Luhmann (1996, 1998) y Von Bertalanffy (1989) brindan el sustento teórico para entender que la calidad de la educación en estas instituciones está en los componentes de los modelos pedagógicos que se tejen entre los niveles micro y macro, sin descartar la incidencia de los otros estratos sistémicos y la estructura que hace posible la calidad.

Entender dicha estructura es ir más allá de las relaciones visibles entre los actores ya que los componentes de los modelos son propuestas ideales que quedan plasmadas en los documentos institucionales pero que no nos muestra cómo los actores logran establecer las relaciones y qué mecanismos se adoptan para ello. A partir de esto se acepta que la búsqueda sobre el funcionamiento de estos sistemas de calidad institucional pasa por una revisión de la estructura que los hace posible

Abstraemos, es decir, aislamos cierto aspecto, un conjunto de relaciones sociales internamente vinculadas: una cierta estructura. *Una estructura se define entonces como un conjunto de elementos internamente relacionados y la manera en que los hacen (su composición interna)*. Podemos luego, si nuestra investigación lo requiere, continuar aislando varias relaciones sociales internas, varias estructuras (...) Podemos analizar estructuras sociales a distintos niveles y áreas: estructuras organizacionales, estructuras de pequeños grupos, estructuras sociales de díadas o tríadas, estructura de la vida callejera, estructura de las comunicaciones, estructuras lingüísticas, estructuras de personalidad y así sucesivamente. (Danermark et al., 2016: 80-81)

Centrarnos en la estructura nos permitirá entender las relaciones entre los actores dentro de los centros escolares que permiten el desarrollo y administración de los modelos de la calidad de la educación. Dentro de las relaciones nos centraremos en aquellas que se llevan a cabo a nivel micro, es decir las efectuadas entre los directores, los docentes y los estudiantes..

b) Calidad Educativa

Los estudios sobre calidad educativa se han centrado en tres líneas de análisis. Por un lado, los escritos que se centran en definir indicadores para la evaluación; por otro, están los escritos que discuten el concepto y lo complejo de la misma; por último, se encuentran los escritos institucionales que sobre calidad hacen organismo internacionales o personas a nombre de ellos con el fin de establecer condiciones para la elaboración de Políticas Educativas.

c) La evaluación como sinónimo de calidad

La diversidad de escritos obedece a las intenciones de quien escribe y está en gran medida aunado a una visión (condición) teórica sobre la calidad. Así los escritos que se centran en la definición de los indicadores de calidad entienden a esta como un resultado de una serie de acciones que se pueden medir por medio de las pruebas. De este énfasis se sostiene la visión de

las pruebas estandarizadas que han logrado poner en el centro del debate a los sistemas y modelos educativos que reflejan “calidad”.

Se parte de la idea de que una evaluación de los estudiantes da como resultado de manera directa una evaluación de las instituciones, si los resultados que se obtienen en las pruebas son buenos, entonces las instituciones también lo son. “Así pues, para que la calidad sea alcanzada, es preciso revisar qué ha pasado y qué está pasando en nuestros centros educativos.” (Montoya, 2015:118)

Uno de los aspectos que hay que destacar de este trabajo es el hecho que hace énfasis sobre la evaluación de la calidad desde las características de las instituciones, a pesar que esto reduce la calidad a dos hechos: la elaboración de las herramientas estandarizadas de evaluación y que la calidad es equiparable solo a las instituciones (Montoya, 2015).

Sobre esta percepción de la calidad hay un problema de fondo, este es que se habla en términos generales de la *calidad de los centros* y la extiende hasta los estudiantes, pero con ello no se pone de manifiesto la calidad de la educación. Es decir, un CE *de calidad* no será necesariamente un CE en el que se brinde educación de calidad (Suarez et al., 2015), este será, más bien, solamente un CE que se limita a cumplir cuantitativamente con indicadores que, no siempre, estarán vinculados con el logro de los estudiantes.

En otras palabras, centrarse en esta visión de la calidad a la larga lo que conlleva es al llenado de formularios y la satisfacción de indicadores, muchas veces descuidando del trabajo en el aula. Ya sea que la certificación sea por un agente externo o interno estas lo que verifican es la

calidad de los procesos más administrativos que la calidad de la educación en sí y por lo tanto

no se logra comprender que la calidad educativa se relacione de forma directa con los resultados de pruebas estandarizadas, pues estas de ninguna forma pueden brindar información sobre aspectos como la ciudadanía, la participación política, la convivencia, el ambiente escolar, y otros enmarcados dentro de lo que se ha venido interpretando como calidad educativa. (Castro et al., 2016)

El informe McKinsey (Barber & Mourshed, 2008) es un estudio importante para destacar la relación entre la evaluación y la calidad¹¹. El estudio se enfoca en el trabajo que hacen 25 países con sus sistemas educativos. Aunque el informe no se centra de manera exclusiva en la evaluación, si le da una especial importancia ya que buena parte de sus criterios para la discriminación de su población de estudio, se basa en los resultados de la prueba PISA. La principal conclusión que se obtiene del análisis de los resultados de las pruebas, es el hecho que estos sistemas educativos tienen esos resultados positivos en las pruebas internacionales porque tienen educación de calidad.

En el citado informe, al hacer la relación la relación entre las calificaciones obtenidas en la prueba PISA y la manera como los países administran sus sistemas educativos, el informe termina concluyendo que, desde su perspectiva, estos sistemas educativos brindan educación de calidad.

d) El concepto calidad de la educación

Sobre el concepto “calidad de la educación” se plantean dos visiones, una de carácter histórico y otra con una visión más crítica orientada a la discusión de la utilización mercantilista

¹¹ El citado informe es el producto de una investigación realizada entre mayo de 2006 y marzo de 2007. Para información adicional puede consultar la página web de McKinsey company: <https://www.mckinsey.com/>

de la misma. Dentro de los esfuerzos para problematizar el concepto de calidad de la educación (Pigozzi, 2008b) da cuenta de una visión más histórica y aunque la intención es la de desarrollar una definición, el escrito se queda más a nivel de la descripción de cómo debe funcionar el sistema educativo.

Respecto a la construcción del concepto, encontramos que la calidad de la educación es aquella que no se acerca a su definición, sino más bien reconoce la característica polivalente de la misma: quienes tratan de definir calidad lo hacen desde la imposibilidad de definirla, solo se refiere a características generales y utilizan términos ambiguos lo que lleva a que cualquiera la puede definir desde sus intereses.

La dificultad estriba en que si bien la mayoría de las personas comprende intuitivamente qué es lo que personalmente quieren decir cuando se refieren a ‘calidad de la educación’, puede no haber una comprensión común del término. Esto es especialmente cierto ahora, a comienzos del siglo XXI, cuando la educación es entendida como “algo más que lectura, escritura y aritmética” y abarca una visión ampliada de la educación, tal como fue formulada en la Conferencia de Jomtien sobre la Educación para Todos (WCEFA, 1990) y reafirmada posteriormente en el Foro Mundial de Dakar sobre la Educación (UNESCO, 2000). (Pigozzi, 2008b): 43(Pigozzi, 2008b)

¿Por qué resulta tan complejo definir qué es la calidad de la educación? más allá de aceptar la polivalencia del concepto, es evidente que buena parte del problema de su definición estriba en dónde se ubica como concepto para su análisis, que es el campo de la educación.

El recorrido histórico sobre el concepto da cuenta de lo complejo que resulta su definición, ya que esta ha variado según el momento que se la observe. Así los primeros intentos de su definición derivan en observaciones sobre la cobertura como sinónimo de calidad. Estas

interpretaciones son coherentes con la declaración de la Educación para Todos hecha en 1990 de Jomtien,

Las definiciones convencionales incluían la alfabetización, la aritmética básica y las competencias para la vida corriente ligadas directamente a componentes tan importantes como profesores, contenidos, métodos, currículo, sistemas de exámenes, política, gestión y administración. (Pigozzi, 2008b)

En la discusión sobre el concepto, el escrito de (Collela & Díaz Salazar, 2017) supone un punto de reflexión alternativo a las propuestas más descriptivas. Partiendo del análisis del discurso hace una valoración del concepto que va desde su vinculación con lo técnico educativo hasta la dimensión del macrosistema. Según los autores, hay diversos factores para determinar la calidad de la educación (pruebas, procesos, infraestructura, presupuesto, programas, modelos educativos) y pareciera ser que en cada uno de esos factores existe de manera autónoma la noción de calidad.

Se preguntan si existe de manera autónoma la calidad en cada uno de los aspectos de la educación ¿se ha hecho una valoración equivocada de la segunda? ¿si todo lo que sea educación remite de manera automática a calidad debemos aceptar que será imposible una definición o concreción de la misma?

“quisiéramos dejar en claro que, aunque nuestro análisis se sustente en documentos de políticas pedagógicas, estas deben ser pensadas tan solo como algunos de los elementos que forman parte de ese discurso de la calidad de la educación. Junto a estos documentos, existen también otros objetos que se articulan y entran en relación a partir del discurso, como, por ejemplo, ciertas instituciones (podemos pensar en el propio Estado, las universidades, los organismos creados para la evaluación de la calidad, etc.), los rituales del habla de quienes son considerados especialistas o, también, diferentes prácticas de órdenes diversos (como la evaluación, la investigación, la planificación, la enseñanza y el aprendizaje, etc.)” (Collela & Díaz Salazar, 2017)

En todo caso, aunque sea de manera indirecta, todos los escritos sobre la calidad de la educación nos llevan al sitio del análisis sistémico. Muchas de las aproximaciones al constructo “calidad de la educación” se alejan de la misma al fragmentar de manera equivocada su análisis.

La abstracción que se hace al poner en el centro a la calidad y no a la educación trata de entender, la calidad, como un elemento por separado y no como un algo que es parte del desarrollo del sistema educativo y por lo tanto de una estructura fijada. Las instituciones educativas tienen un modelo de calidad y cualquier propuesta sobre la calidad debería estar centrada sobre la realidad del contexto salvadoreño, por lo tanto debería incluirse una revisión de los casos de “éxito” y “fracaso”¹².

Partiendo de esta idea Rizo (Rizo, 2009) plantea sobre la relación entre educación y calidad aspectos de carácter sistémico,

Una idea pobre de la calidad del sistema educativo pierde de vista aspectos importantes, como ocurre si se reduce la calidad al nivel de aprendizaje que alcanzan los alumnos, o se contraponen cobertura y calidad, como si la una no tuviera que ver con la otra. (Rizo, 2009: 3)

Este escrito propone el problema que la calidad es, en todo caso, sólo asequible cuando existe una declaración de la misma. Es decir que, la calidad se logrará si la dirección del centro determina cuál será esta, si los docentes de la misma lo comprenden y lo llevan a la práctica, tomando en cuenta que los procesos de la institución lo permiten.

Partiendo de esta premisa es mucho más fácil acceder a la calidad desde las instituciones.

¹² La idea de sistema, estructura y la interacción entre ellos se obtiene de tres fuentes teóricas principales: Urie Bronfenbrenner, Von Bertalanffy y de Niklas Luhmann. Respecto a la idea de microsistema que se utilizará, se refiere de manera concreta al conjunto de relaciones que se estructuran al nivel más primario de las relaciones humanas, para el caso de la educación hace alusión a las relaciones que se establece en el aula entre los docentes y los estudiantes.

La calidad de la educación no será posible para la educación pública si no se toma en cuenta una política educativa que integre prácticas o experiencias para lograr la calidad. El reto será entonces verificar cuáles son las esas prácticas en los IN que hacen que funcionen los microsistemas educativos y los modelos de calidad.

e) Sistema Educativo y Calidad Educativa

La teoría de los sistemas es amplia y se viene trabajando desde mediados del siglo XX. Cuando se habla de sistemas no es una comprensión vaga de las relaciones, el sistema hace alusión a las relaciones entre diferentes “factores, actores o elementos” (Luhmann, 1996, 1998; Michel, 1996; Urteaga, 2009; Von Bertalanffy, 1989) que posibilitan el funcionamiento de los sistemas. Tomando en cuenta esta acepción sobre el sistema, aspecto que se desarrolla más adelante, para este estudio es necesario precisar lo que se entiende como sistema educativo.

Entendido de manera general un sistema educativo es la regulación u organización para el adecuado funcionamiento de la educación en un determinado país. Por ejemplo Patricio (2015) sobre el sistema educativo argentino destaca que este es una acción intencionada y con objetivos definidos desde el Estado:

El sistema educativo argentino es el conjunto organizado de servicios y acciones educativas reguladas por el Estado, que posibilitan el ejercicio del derecho a la educación. Este sistema está integrado por los servicios de educación de gestión estatal y privada, gestión cooperativa y gestión social, de todas las jurisdicciones del país, que abarcan los distintos niveles, ciclos y modalidades de la educación (Patricio, 2015).

En dicho sistema se percibe la gradualidad del mismo, esta gradualidad se corresponde con el proceso evolutivo de la infancia, por lo que se acopla a las necesidades de los estudiantes

según los niveles y los años de los mismos.

Por otro lado, Michel (1996) plantea acerca de los sistemas educativos dos diferencias a tener en cuenta. En su lectura el autor nos permite entender esa relación entre la gradualidad del sistema y la estructuración de las relaciones para su funcionamiento diciendo que el sistema educativo La primera, se refiere a....; mientras que la segunda establece que...

“En sentido más amplio, puede englobar el conjunto de los dispositivos de formación inicial y continua, así como los de educación formal, informal y no formal, según la terminología de la Unesco. (...) y en un sentido más restringido: *[un sistema educativo es]* el conjunto de actores, estructuras y dispositivos de formación inicial y continua de la Educación Nacional y del sector privado concertado.” (Michel, 1996: 15)¹³

Ambos aspectos del sistema educativo son importantes, pero hay que hacer énfasis en la segunda acepción que nos remite a las relaciones, un aspecto al que le daremos importancia ya que en el presente estudio se centrará en observar cómo los componentes pedagógicos de los sistemas de calidad institucionales se estructuran.

En el mismo escrito el autor plantea que establecer una adecuada relación entre esos niveles es un trabajo complejo, pero que se puede desarrollar, media vez se establezcan los objetivos y se compartan la visión de futuro.

“Etimológicamente, la palabra alude al timón que permite dirigir un navío. Así, nos encontramos con el piloto, o, mejor dicho, con la conducción, puesto que la conducción no es función de un único piloto de un gran navío. El piloto no es necesariamente el comandante de abordaje, ni tampoco el gran timonel. La función de la conducción se comparte en todos los niveles de una organización, tanto más cuanto más descentralizada está.” (Michel, 1996: 21)

A lo que apela Michel es al sentido de la organización, gestión y estructura que de

¹³ Las palabras en cursiva no están en el original.

manera declarada por la política educativa hace la sociedad, sobre la educación que debe tener la misma. A pesar, eso sí, de las características de la complejidad que tiene, ahora, los sistemas educativos nacionales. Una de las más importantes aportaciones que hace Michel es destacar esa característica y que buena parte de los triunfos o fracasos que se encuentre en la educación es debido a que no se ha logrado entender las dinámicas que se articulan alrededor de: los sistemas, los microsistemas, las estructuras y las instituciones.

Esta manera de entender los sistemas educativos es una condición homogénea, se observa lo mismo para los casos de Argentina, Colombia, México o El Salvador. A partir de ello se entiende que el sistema educativo es, por un lado, una normalización de los avances que deben tener las personas en su vida académica; por el otro, es también el conjunto de relaciones que se estructuran para que esa normalización funcione. Ahora bien, esto no implica simplemente organizar la evolución de la persona que adquiere el carácter de estudiante, aquí se enmarca también la filosofía de los sistemas educativos, los objetivos, los fines y la relación con su contexto. Esta gradualidad está asegurada por la política educativa que articula programas de atención, modalidades, estructuras. Un sistema educativo tiene a su base una política educativa que le de solidez y coherencia.

Desde la propuesta teórica para el presente estudio es necesario tener en cuenta que se trata de evidenciar los componentes pedagógicos que determinan la articulación de los sistemas educativos (macrosistema), con la estructura micro sistémica y los modelos educativos.

¿Cómo se entenderá un microsistema educativo? El sistema educativo son las relaciones

en cuanto a política e incidencia de los actores internos y externos, incluye el contexto y los fenómenos que determinan el actuar de los organismos o instituciones gubernamentales. El microsistema son las relaciones que se establecen a nivel individual, son las personas y su interacción con las instituciones, por ejemplo, los actores de una institución educativa que permite que esta se desarrolle de manera tal que logran sus objetivos.

Los centros escolares, la comunidad educativa, el contexto y las relaciones en lo local caracterizan a los microsistemas, como lo expone (Bronfenbrenner, 1987), son las personas y su interacción con las instituciones lo que caracteriza los microsistemas. Aquí se incluye las relaciones con los otros niveles de incidencia, los objetivos particulares que pueden ser una derivación o una complejización de los objetivos más generales de las políticas públicas, las visiones específicas sobre cómo deben funcionar las organizaciones, por ejemplo, cuál es la idea de las personas de una institución sobre el sentido de calidad.

f) Modelo Educativo

En la teoría que rodea a los *modelos educativos*, existe una inclinación a hablar sobre modelos pedagógicos como sinónimos de los modelos educativos. Esto suele ser así porque en buena medida se valora al modelo como condición técnica de la educación: muchas veces se relaciona con la didáctica, pero en su mayoría se la ve como la filosofía de la enseñanza (pedagogía) que ofrece la política educativa o bien, una institución. (Tünnermann Bernheim, 2008) plantea que un modelo educativo es una propuesta “ideal” construida desde las relaciones entre la pedagogía, los paradigmas educativos de las instituciones, la identidad, los valores, la

misión, visión y objetivos.

Tener en cuenta la diferencia entre el sistema educativo y el modelo educativo es sustancial para poder determinar a qué nivel se tiene que llegar para realizar una investigación sobre la *calidad educativa*.

Es claro que el modelo educativo institucional depende de factores internos (la visión, misión, valores del centro educativo) y de factores externos (los lineamientos filosóficos que están determinados por la política educativa). La relación entre esos factores permitirá establecer horizontes de lo que se entenderá por calidad en cada institución educativa. En teoría este sería el factor determinante para una definición de calidad educativa.

El modelo educativo salvadoreño está determinado por una política que es coherente a las necesidades de la sociedad, esta declaración se establece en los fines de la educación en la constitución, artículo 55, y que rige de manera general la educación brindada por las instituciones educativas. Pero debe comprenderse que el establecimiento de un modelo educativo no es la finalidad de la educación, más bien, la finalidad radica en brindar a los estudiantes las herramientas o el desarrollo de las habilidades para la solución de los problemas. .

Dice (Tünnermann Bernheim, 2008) respecto a la relación del modelo educativo con los procesos de aprendizaje:

“La educación debe promover la formación de individuos cuya interacción creativa con la información les lleve a construir conocimiento. Enseñar es esencialmente proporcionar una ayuda ajustada a la actividad constructiva de los alumnos. Se trata de promover un aprendizaje por comprensión. En cada aula donde se desarrolla un proceso de enseñanza-aprendizaje se realiza una construcción conjunta entre enseñanza y aprendices,

única e irreplicable. De esta suerte, la enseñanza es un proceso de creación y no de simple repetición.” (Tünnermann Bernheim, 2008: P.13)

Lograr esa sinergia entre los estudiantes y los docentes, y de cada uno de ellos con el proceso de aprendizaje, es parte de la finalidad propuesta por las instituciones educativas cuando exponen cuál es su modelo y su idea de calidad educativa.

Esa declaración de calidad que hacen las instituciones, dependerá en buena medida del modelo educativo que se plantean y de las prácticas didácticas que se desarrollarán. Aquellas instituciones que promueven sus particulares modelos educativos son las que muchas veces -y en sentido positivo- tienen resultados diferentes a la norma. La pregunta que aquí cabe es si estas instituciones educativas son exitosas porque el modelo propuesto en la política educativa es el adecuado.

Un modelo educativo es entonces una declaración abierta del enfoque pedagógico que se sigue en una institución educativa. Esta declaración puede estar sustentada en la política nacional que plantea la finalidad de la educación, pero con sus adecuaciones y particularidades. Por ejemplo, el modelo educativo nacional es “constructivista, socialmente comprometido y humanista” (MINED, 1999) y tiene dentro de su enfoque las competencias; pero una institución bien puede declararse “montessoriana”, “constructivista”, “ignaciana”, o “Waldorf”; y estas concreciones o declaraciones son parte del modelo educativo que, de manera particular, proponen las instituciones educativas.

En este sentido, el informe McKinsey (Barber & Mourshed, 2008) también se refiere a la importancia del modelo educativo para mejorar la calidad de los aprendizajes. Según los autores,

los sistemas deben contar con “modelos” que permitan sacar provecho del proceso educativo a todos los niveles, desde la educación inicial hasta la superior universitaria. La articulación de los modelos dentro de los sistemas permitiría, entonces, el funcionamiento de condiciones microsistémicas que favorece la educación de calidad.

Mc Kinsey y otros (2008) establece tres factores de los *sistemas educativos* para que los *microsistemas* escolares obtengan buenos resultados: a) atracción de personas idóneas para la docencia; b) capacitación y supervisión continua docente; c) potenciar el desarrollo de los aprendizajes en los estudiantes es la finalidad de la educación.

En el estudio se concluye que las *políticas educativas* que ponen en práctica los sistemas educativos de mejor rendimiento, junto con aquellos que están en continuo desarrollo en diversas partes del mundo, tienen tres características: a) se centran en potenciar la instrucción y el aprendizaje; b) los procesos de la educación están plenamente contemplados en la política educativa; c) la finalidad que tienen es la calidad de la educación. Traducido de alguna forma esto sería el “qué”, el “cómo” y el “para qué”.

En este estudio se hace mucho énfasis en las características que presentan los sistemas educativos analizados. Como el estudio es de corte comparativo existe la noción que se habla a dos estratos de la realidad de la educación, por un lado, el nivel “macro educativo” que estaría conformado por la política y educativa y todos los factores del contexto; por otro lado, se habla de los “microsistemas educativos”, que serían la parte más cotidiana y acotada del proceso de la educación, pero sobre todo donde se desarrollan las relaciones que permiten establecer una

educación de calidad. Por ejemplo, cuando se refieren al sistema educativo de los EE. UU., se habla en específico del sistema tradicional y de “programas” o sistemas autónomos que funcionan siguiendo ciertas características en tres estados de la Unión.

La relación que se hace en el informe, nos propone una línea de análisis para nuestro problema. Esta relación va más allá de ver en términos ideales las políticas educativas o los procesos de reforma, sino que además plantea una conexión de los estratos en la que se hace evidente la relación entre las variables “educación y la calidad”. Esta estratificación obedece no solo a una reducción o ampliación del entendimiento del fenómeno, es más bien la forma como se relacionan los estratos -la realidad estratificada dirían (Danermark et al., 2016)- o la relación entre los diferentes planos, estratos, de la ecología del fenómeno según (Bronfenbrenner, 1987)

En el informe McKinsey se citan referencias indirectas sobre la condición estratificada de la realidad de la calidad educativa,

Nos concentramos principalmente en cómo las diferencias en lo que sucede a nivel del sistema educativo impactan sobre lo que sucede en las aulas, en términos de favorecer una mejor enseñanza y un mejor aprendizaje. (...) Existe un foco mucho menor en el ‘sistema’ educativo en sí mismo –la infraestructura fundamental que sostiene el desempeño– y en cómo garantizar que brinde una educación de alto nivel para todos los niños. (Barber & Mourshed, 2008: 7)

Aclara que lo que allí se observa no es solamente la relación entre lo micro y lo macro, sino más bien que los estratos juegan un papel importante entre los subsistemas que interactúan. Por ejemplo, en el estrato de la política educativa, el estrato de la pedagogía y la didáctica generan en el sistema educativo una *condición de calidad*.

La incidencia de la política educativa no se pone en duda, pero muchas veces esta se ve solo desde el estrato superior de su funcionamiento y no se logra comprender que las dinámicas en los estratos inferiores¹⁴, como en este caso el aula, la política puede tener una significación o ejecución muy diferente. Parece ser que en este espacio se encuentra la condición ontológica del problema, la dinámica entre el macrosistema, el microsistema y las estructuras inherentes que le dan lógica a la calidad educativa.

Respecto a los estratos nos dice Dannermark,

Los mecanismos a su vez pertenecen a distintas capas o estratos de la realidad y, además, estos estratos se *organizan jerárquicamente* (...) Los mecanismos que explican un cierto nivel -un cierto estrato- de la realidad, se encuentran ellos mismos en otro nivel, en otro estrato. (Danermark et al., 2016: 97)

El informe McKinsey nos brinda una pista fundamental para poder articular la formación de una política de calidad educativa a partir de las experiencias locales en la administración de los sistemas educativos, como parte de los aportes se espera que en los resultados sea visible las líneas para articular las experiencias de los casos estudiados y una propuesta de líneas de política educativa, tomando en cuenta que

“Las experiencias de estos exitosos sistemas educativos resaltan la importancia de tres aspectos: conseguir a las personas más aptas para ejercer la docencia; desarrollarlas hasta convertirlas en instructores eficientes; y, garantizar que el sistema sea capaz de brindar la mejor instrucción posible a todos los niños.

Estos sistemas demuestran que las mejores prácticas para alcanzar estos tres objetivos no guardan relación con la cultura del lugar donde se las aplica. Asimismo, también dan fe de que pueden lograrse mejoras de importancia en los resultados en el corto plazo, y de que la aplicación universal de estas prácticas podría tener enorme impacto para la mejora

¹⁴ Valga aclarar que la utilización de superior o inferior no designa ninguna definición de valor, más bien es una designación de las condiciones de la realidad a la que pertenecen, o espacios de la ecología del desarrollo humano como lo propone Bronfenbrenner.

de los sistemas educativos con dificultades, dondequiera que estén.” (Barber & Mourshed, 2008: 6)

El panorama expuesto hasta aquí nos remite a la relación entre los sistemas y los modelos educativos, pero también se enuncia la importancia de la política educativa y como esta triple relación nos lleva al planteamiento de profundizar en los estratos y la estructura que define la calidad.

g))Sistemas-Microsistemas

En el informe Mckinsey cuando se habla de los resultados de la educación de un *sistema*, siempre se remite al análisis de lo que pasa en los niveles inferiores de los mismos. Así, el *sistema educativo* se ve reflejado en el “aula”, en la interacción que se genera entre los docentes y los estudiantes. De aquí que podemos acercarnos a la estructura que se teje entre los estratos y como los componentes pedagógicos permiten estas relaciones macro y micro del sistema. Tres son los autores que se rescatan en este apartado: Von Bertalanffy (1989), Luhmann, (1996, 1998) y Bronfenbrenner (1987).

h) Von Bertalanffy

De manera específica Bertalanffy define al sistema como “una red de interacciones tremendamente compleja.” (Von Bertalanffy, 1989: 1-2). Dentro de la idea de sistemas es necesario tener presente que este es producto de las relaciones, la estructura que le da lógica a las cosas, así un sistema educativo es la estructura que permite que la educación funcione, en esa

estructura se vinculan todos los aspectos que la hacen posible: lo social-cultural, lo político, lo administrativo, lo pedagógico, lo económico, lo ideológico, lo contextual.

El sistema, como aspecto de la realidad, se encarga de posibilitar la interacción entre sistemas, subsistemas y el medio, estos serían, en otras palabras, la relación de las personas en su contexto con los sistemas. Al interior de los sistemas existen un conjunto de “factores” (fuerzas) que determinan la manera como opera el sistema (la emergencia y los estratos). Para nuestro caso esto se evidenciará en los componentes que permiten la existencia y el funcionamiento de un modelo de calidad educativa institucional. Que el sistema sea operativo es posible solo si existen un conjunto de componentes que posibilitan su existencia y funcionamiento. Que el sistema sea funcional es dado gracias a la estructura que subyace en el sistema y los subsistemas que es orientada por los componentes.

Los actores, agentes u organismos, son determinantes en el análisis sistémico que se propone puesto que dentro de la lógica de la teoría de los sistemas se debe de comprender a los actores como seres conscientes de sus acciones; estos no son el solo producto de sus relaciones y de aquí que todos los resultados son proporcionales a sus deseos, esfuerzos y mecanismo que utilizan para lograrlos. Reconocer lo anterior nos lleva a plantearnos que buena parte de las conclusiones del informe McKinsey señalan la base de la estructura de los sistemas educativos “de calidad”. La política educativa se transforma y toma dimensiones específicas a nivel micro a partir de las decisiones conscientes de los actores.

En un sistema social, los organismos (la agencia) es quien se encarga de la acción de los mecanismos retroalimentadores, aquí yace el principal elemento de comprensión de las acciones a nivel del sistema educativo, pues siendo una condición de la realidad social es ante todo un sistema abierto en el cual,

“las acciones de las personas influyen y cambian todo el tiempo el conjunto de objetos y mecanismos a los que están integrados. Las personas se esfuerzan más o menos explícitamente en cambiar las situaciones y los contextos en los que participan. Y a menudo lo logran, pese a que muchas veces los cambios no tengan las consecuencias previstas o esperadas. En todo caso, esto contradice la segunda condicionante de un sistema cerrado, en el que las relaciones entre los mecanismos causales que estudiamos y de lo de su entorno deben ser constantes, para que el resultado sea regular.” (Danermark et al., 2016: 107)

De las ideas de Bertalanffy podemos destacar que la “calidad” de la educación emerge como condición de un sistema abierto donde la agencia genera las condiciones de la estructura que permite la generación de la “calidad”. Esta emergencia es posible gracias a que los organismos entienden el nivel de entropía (o caos) dentro de lo educativo (Cárdenas Messa, 2020), *la calidad emerge como una condición de equilibrio de más entropía a menos entropía en el sistema producto de la estructura de los agentes, que es organizada desde los componentes pedagógicos de los modelos de calidad institucional*. Lo que genera la estabilidad o el equilibrio son los componentes pedagógicos que definen la condición de la calidad en la institución.

“Los modelos teóricos han evolucionado mucho en educación. Las actuales reflexiones sobre las pedagogías activas (Ausubel, 1983; Berstein, 1988; Garner, 1987), y las más contemporáneas reflexiones sobre pedagogías sociales (Bauman, 2000; De Sousa, 2012; Quintar, 1998), tienden a comprender la realidad social como un sistema o un conjunto de sistemas altamente cambiantes, a los cuales la educación debe dar respuesta como subsistema del macro sistema cultural. Esto implica que la educación es (o debe ser) un

sistema de altos niveles de entropía, capaz de reorganizarse y resignificarse permanentemente.” (Cárdenas Messa, 2020)

Este equilibrio, tal y como se debería de entender en lo educativo, es un equilibrio que se sostiene desde la misma entropía, es decir los componentes del modelo educativo de calidad lo que hacen es operar desde la misma entropía para lograr el equilibrio positivo, esto no muestras a instituciones con una dinámica interna que tiende a equilibrar las fuerzas que operan en sus contextos.

“La educación debe responder a las condiciones cambiantes del entorno, adaptando sus prácticas y sus contenidos a las necesidades históricas (actuales) del estudiantado, y a sus intereses de formación. En esta medida la educación está sometida a altos niveles de entropía, pues hay una gran dependencia de las condiciones cambiantes del entorno.” (Cárdenas Messa, 2020)

Von Bertalanffy sostiene desde la epistemología de las Ciencias Naturales y las matemáticas su discusión sobre el sistema, pero este lo extiende hasta las ciencias sociales. El análisis sobre el sistema en las ciencias sociales lo aborda desde la educación, la psicología y la psiquiatría, pero no deja de lado a la sociología, la historia y la filosofía. La conclusión de Bertalanffy es que el “sistema”, desde las ciencias naturales, es homologable a lo social y que su significado es el mismo: una complicada red estructural que hace posible que las cosas sean en la realidad social

“La sociología con sus campos anejos es en esencia el estudio de grupos o sistemas humanos, desde grupos reducidos como la familia o el grupo de trabajo, pasando por innumerables grados intermedios de organizaciones informales y formales, hasta las mayores unidades como las naciones, los bloques de poder y las relaciones internacionales. Los numerosos intentos de dar formulaciones teóricas son todos elaboraciones del concepto de sistema o de algún sinónimo. A fin de cuentas, el problema

de la historia humana se cierne como la aplicación más vasta posible de la idea de sistema.” (Von Bertalanffy, 1989: 205)

Aquí juega especial importancia la relación entre el “sistema macro” y el “sistema micro” pues hablar de sistemas es reconocer las interacciones que hacen posible que *las cosas sean* y si tomamos en cuenta que la “calidad de la educación” es una decisión de los actores que la hacen posible, debemos entender que existe una estructura que la posibilita, solamente a nivel micro, pero desde un requerimiento macro.

i) Niklas Luhman

En este devenir del concepto sistema, (Luhmann, 1996, 1998) nos ofrece un acercamiento sobre los sistemas y su relación con lo social y lo educativo. Para Luhmann el sistema es producto de las relaciones comunicacionales de los actores en las instituciones, esta definición sobre el sistema la hace ya que su interés se centra en los sistemas sociales. La propuesta de la comunicación como centro de los sistemas permite abordar la categoría de los “subsistemas” como una condición del funcionamiento de los fenómenos y nos permite, también, hacer una “relación sustancial” (Danermark et al., 2016: 79) entre la condición del sistema y el entorno.

La definición de Luhmann sobre el sistema es la siguiente,

“En general, se puede hablar de sistema cuando se tiene ante los ojos características tales que, si se suprimieran, pondrían en cuestión el carácter de objeto de dicho sistema. A veces, también se llama sistema al conjunto de dichas características.” (Luhmann, 1998).

Así como Bertalanffy, Luhmann hace hincapié en la estructura de los sistemas, con la diferencia que el segundo hace referencia a las *características*, aspecto que Bertalanffy define

como *redes* entre los *organismos*. Esta diferenciación radica en que Luhmann realiza una discusión sobre el sistema social y Bertalanffy establece las condiciones generales del sistema, pero desde las ciencias naturales.

El problema de la presente investigación tiene como objeto de estudio la *calidad de la educación*, pero no simplemente su definición o propuesta, sino más bien los componentes pedagógicos que permiten que esta exista en ciertas instituciones educativas bajo la dinámica de relaciones estructurales que se tejen en los microsistemas para su funcionamiento, la propuesta de Luhmann sobre los sistemas sociales, nos permite abordar, teóricamente, estos aspectos que definen la relación entre la formulación de la calidad y la interacción con el entorno entre los diferentes subsistemas.

Esta relación con el entorno resulta importante ya que según Luhmann las *relaciones* entre los subsistemas es una condición para poder entender los fenómenos de la realidad social a los que nos enfrentamos,

“El punto de partida de cualquier análisis teórico-sistémico debe consistir en la diferencia entre sistema y entorno. Hoy en día, por cierto, existe sobre este punto un consenso específico. Los sistemas están estructuralmente orientados al entorno, y sin él, no podrían existir: por lo tanto, no se trata de un contacto ocasional ni tampoco de una mera adaptación. Los sistemas se constituyen y se mantienen mediante la creación y la conservación de la diferencia con el entorno, y utilizan sus límites para regular dicha diferencia. Sin diferencia con respecto al entorno no habría autorreferencia ya que la diferencia es la premisa para la función de todas las operaciones autorreferenciales. En este sentido, la conservación de los límites (boundary maintenance) es la conservación del sistema.” (Luhmann, 1998: 40)

Estas relaciones son la identificación del sistema educativo, para Luhmann las acciones son intencionadas a un fin que se establece como parte del sistema educativo, esto tiene a su base

las relaciones entre los actores del mismo, y no solo en las organizaciones que hacen visible las relaciones. La calidad de la educación es por lo tanto el resultado de una intención que se declara y acepta por todos los miembros de la comunidad educativa a partir de entender el contexto en el que se desenvuelven

“el concepto de intención también puede sustituirse por el concepto de motivo. Allá donde se observa una acción, es observada como motivada. Sólo con ayuda de construcciones motivadas puede un observador distinguir las acciones -entre sí, de la mera conducta o de cualquier otra cosas.” (Luhmann, 1996: 144)

j) Urie Bronfenbrenner

El sistema educativo y su estructura es lo que posibilita cualquier acción que se propongan los actores de la misma.¹⁵ Buena parte de las intenciones declaradas dentro sistema educativo tiene una repercusión, o por lo menos eso se espera, a nivel de las aulas. La política educativa, como motivo, determina lo que sucede a nivel micro. la relación entre el macro y el microsistema educativo se abordará desde la propuesta de la ecología del desarrollo humano de (Bronfenbrenner, 1987).

Igual que Bertalanffy y Luhmann, la teoría de Urie Bronfenbrenner apunta a las relaciones estructurales para definir los niveles de los sistemas. Valga hacer la aclaración que la definición de macro o microsistemas, no hace referencia a espacios, más bien son las relaciones que establecen las personas con su entorno, estas relaciones se establecen en función de las instituciones. Lo se quiere evidenciar de alguna forma en el microsistema son las relaciones a un

¹⁵ Cuando se haga la referencia a actores se debe tomar en cuenta que se está hablando de la agencia o de la comunidad educativa en su totalidad, pero cuando se haga referencia a actores concretos estos se definirán como estudiantes, docentes o familia-comunidad.

estrato más básico que, no deja de lado las relaciones con los demás sistemas.¹⁶ La estructura a nivel micro se encuentra determinada por las relaciones que se tejen entre las personas, sus acciones, sus motivaciones, su capital social o cultural. “Es posible que la capacidad del niño para aprender a leer en los primeros cursos no dependa menos de cómo se le enseña que de la existencia y la naturaleza de los lazos que unen la escuela y el hogar.” (Bronfenbrenner, 1987)

Las relaciones entre los actores de los microsistemas pasan por la aceptación de *roles* que determinan el rumbo que se han trazado, estos roles se definen en un primer lugar desde la institución educativa, quien tiene una noción de “calidad educativa” y que es aceptada por los demás actores

“si ponemos a las personas en distintos roles, incluso en el mismo entorno, esto influye de manera radical en los tipos de actividades y relaciones en las que participan, y, por lo tanto, supuestamente altera el curso de su desarrollo.” (Bronfenbrenner, 1987: 106)

El centro de la propuesta de Urie radica en cómo se desarrollan las relaciones estructurales entre los diferentes estratos sistémicos. El modelo ecológico de Bronfenbrenner es la observación de la incidencia de las relaciones para la generación de actitudes concretas, así pues, un sistema a nivel micro desarrolla las relaciones que permiten establecer características o condiciones de su funcionamiento. Estas relaciones no pasan de manera directa de un nivel a otro, sino más bien, se van estructurando a medida que otras determinantes ecológicas permiten su surgimiento: el nivel exo, mesosistémico, esto debemos entenderlo como las relaciones entre pares, entre las instituciones de las localidades, el capital cultural, el contexto personal.

Para el problema de estudio que se propone esto resulta importante definir, pues estas determinantes nos permiten establecer cómo los componentes pedagógicos de los modelos

¹⁶ La idea de la ecología del desarrollo humano de Urie Bronfenbrenner consta de relaciones entre diferentes estratos, a saber 1) macrosistema; 2) exosistema; 3) mesosistema; 4) microsistema

articulan la idea de calidad educativa. Las relaciones de contexto permiten comparar por qué una institución en un determinado lugar tiene resultados “positivos” que otra que está en el mismo tiempo y espacio, bajo la misma dinámica y condiciones. Dice Urie Bronfenbrenner

“esto dirige la atención del investigador, de forma inevitable, más allá de las relaciones del entorno inmediato que incluye al niño, o de lo que hemos llamado el microsistema, hacia las influencias que surgen de los niveles sucesivos, cada vez más remotos, del ambiente externo; en nuestra terminología, el meso-, el exo- y el macrosistema. Así se ve como la capacidad de la diada madre-hijo para cumplir sus funciones no depende solo de la conducta de los demás miembros de la familia, sino también de las personas del mundo exterior. Algunas de estas personas (como las que trabajan en la guardería) interactúan con el niño en otros entornos (el mesosistema); otros (como un amigo en el trabajo) pueden asociarse con la madre y no entrar nunca en contacto con el niño (exosistema); por último, como destacan los investigadores en su conclusión, la existencia y la naturaleza de la sociedad en general (el macrosistema).” (Bronfenbrenner, 1987: 100)

En este sentido se acepta que las relaciones que determinan los componentes pedagógicos son lo que de manera micro sistémica determinan la calidad, es la relación de los actores la que permite que la calidad educativa sea posible. La definición de microsistema propuesta por Bronfenbrenner sería,

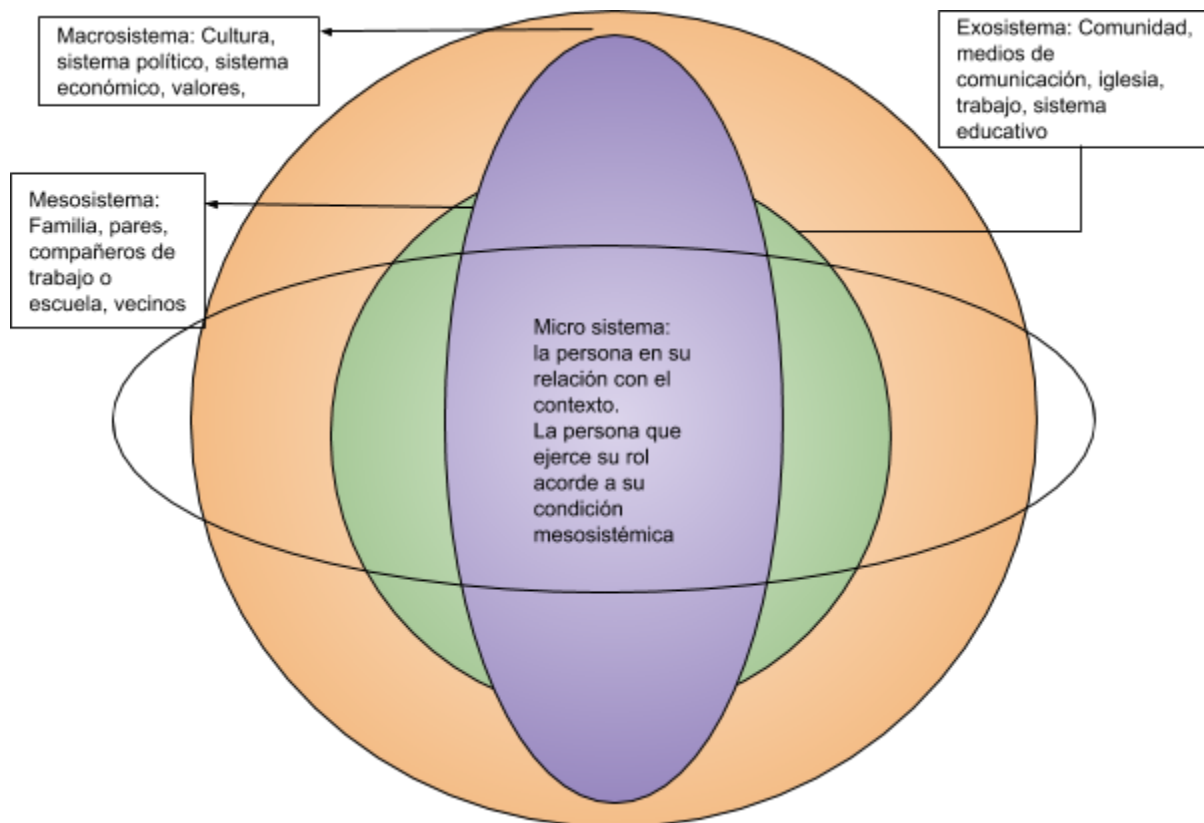
“Un microsistema es un patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado, con características físicas y materiales particulares” p. 41.

Estas relaciones son el resultado de otras relaciones, existe una intencionalidad en lo que se hace: las relaciones que se desarrollan entre los actores permite que funcione de una forma u otra, una visión sobre la calidad, no se dirá que esta última no existe, se dirá que la calidad tiene un significado a partir de la estructura generada desde los componentes pedagógicos.

Para entender de manera gráfica la idea de la relación entre el microsistema y el macrosistema, retomamos el modelo de Urie Bronfenbrenner sobre este punto (Ilustración 1). Hay que destacar que aunque nuestro interés se centra en el estudio de los componentes pedagógicos del modelo de calidad educativa, resulta importante tener presente que las relaciones que se

desarrollan a nivel “micro” están en constante interacción con los logros institucionales que se esperan.

Imagen 1
Teoría Sistémica



Fuente: Elaboración propia con base a la propuesta de Bronfenbrenner

Un aspecto de importancia a resaltar es que las relaciones no se dan de manera escalonada, o mecánica, se dan más bien en una serie de interrelaciones que dependerá del rol y de la actividad que se desarrolla para establecer la estructura. Así por ejemplo en el rol docente o el rol director cambiará el actor interlocutor según sea lo que se busque, acciones del microsistema saltarán al exosistema dependiendo de lo que se quiera lograr. sobre este respecto Bronfenbrenner plantea que la repercusión logra definir las relaciones entre los entornos y que es

necesario siempre esa retroalimentación, ya que todo el ecosistema se desarrollo se articula para finalidades concretas: el ser humano.

1.2. Diseño metodológico

Los estudios sobre “Calidad Educativa” dependiendo de su interés serán o documentales o de análisis estadísticos.¹⁷ En buena medida los estudios sobre la evaluación de la calidad se sostienen en estudios mixtos pero el análisis está más orientados al estudio de los datos cuantitativos, buena parte de esos estudios se basan en los resultados de las pruebas estandarizadas o de las pruebas obtenidas de los procesos de certificación por las instituciones.

Por ejemplo, el informe McKinsey (2008) basa su análisis en un estudio de los sistemas educativos a partir de fuentes documentales, entrevistas y observación para fundamentar la metodología cualitativa. La parte cuantitativa la desarrollan a partir del análisis de los resultados de la prueba PISA.

“En el curso de esta investigación visitamos escuelas de Wellington a Helsinki y de Singapur a Boston para obtener referencias de más de dos docenas de sistemas educativos de Asia, Europa, América del Norte y Medio Oriente. (...) a efectos de representar dos categorías diferentes, para así equilibrar el análisis de los altos logros actuales (...) El primer grupo incluye los diez sistemas educativos de mejor desempeño del mundo según el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA) de la OCDE; y el segundo grupo comprende los sistemas que están experimentando un rápido desarrollo y han introducido recientemente reformas que han mejorado los resultados de sus estudiantes” (Barber & Mourshed, 2008: 7)

El presente estudio se realizó enmarcado en un enfoque cualitativo, tomando en cuenta, de manera especial, aspectos de carácter pragmático para obtener los datos. En este sentido se

¹⁷ Los artículos de Castro; Collela; Pigozzi; Suárez, destacados en la bibliografía, serían un buen ejemplo del primer grupo. Los trabajos de Barber & Moushed, la OCDE y todos los estudios sobre los resultados de las pruebas estandarizadas se enmarcan en el segundo caso. En la bibliografía se abordan escritos específicos para cada uno de los de estudio.

utilizó como recurso de análisis cuantitativo la base de datos del MINEDUCYT para caracterizar a los centros educativos a estudiar, también se utilizó datos de las Encuestas de Hogares y Propósitos Múltiples (EHPM) de la DIGESTYC para desarrollar las descripciones sistémicas del entorno y el contexto en el que se encuentran las instituciones educativas.

a) Enfoque y metodología

El centro de interés del estudio ha sido el análisis de dos centros educativos de oriente que desde el año 2014 hasta el 2018 han tenido una serie de indicadores favorables en sus estadísticas educativas: baja reprobación, baja deserción y repitencia, bajo abandono y promedio institucional en la PAES por encima del promedio nacional. Los centros educativos son:

Instituto Nacional de El Sauce, municipio de El Sauce y el Instituto Nacional Licenciada Cándida Asunción Reyes, Municipio de Anamorós. Bajo estos criterios se parte de la idea de que la educación que se brinda en ambos institutos es de calidad.

A partir de la pregunta de investigación se formularon los objetivos y se elaboró una matriz en la cual se relacionaron junto con las variables de análisis y las preguntas que contendrían nuestros instrumentos de recolección de datos. En esta matriz se planteó la pregunta de estudio, los objetivos propuestos la técnica a utilizar y se realizaron preguntas específicas para cada sector y técnica a utilizar, ver recuadro 1 y 2.

Recuadro 1: Matriz de congruencia de pregunta de investigación y objetivos.

Pregunta de investigación	Objetivos
<p>¿Cuáles son los componentes pedagógicos del modelo educativo adoptado en las instituciones escolares públicas de educación media de los municipios de El Sauce y Anamorós del departamento La Unión, que les permiten brindar educación de calidad?</p>	<p>b) Objetivo General</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Identificar los fundamentos pedagógicos de los modelos educativos de calidad en los Institutos Nacionales de Anamorós y El Sauce. <p>c) Objetivos Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Describir las acciones pedagógicas de los modelos educativos de calidad de los Institutos Nacionales de El Sauce y Anamorós. ● Definir los componentes del modelo educativo de los Institutos Nacionales de Anamorós y El Sauce que les permite brindar educación de calidad. ● Describir los procesos pedagógicos del modelo educativo de calidad de los

	Institutos Nacionales de Anamorós y El Sauce.
--	---

Recuadro 2: Matriz de congruencia

Variable	Pregunta de Investigación	Definición Operacional	Ítems en los instrumentos
Acciones pedagógicas	<p>¿Qué acciones pedagógicas enunciadas en el PEI se ponen en práctica en la jornada escolar del CE?</p> <p>Describir las acciones pedagógicas de los modelos educativos de los Institutos Nacionales de El Sauce y Anamorós, que les permite brindar educación pública de calidad</p> <p>¿cuáles son las estrategias pedagógicas que los docentes desarrollan para el logro de los aprendizajes en los estudiantes?</p>	<p>Actividades propuestas o planificadas que se realizan en la institución educativa que sirven para apoyar los aprendizajes.</p> <p>Acciones que le permiten al docente la verificación del aprendizaje de los estudiantes</p> <p>Metodología estrategias docentes</p>	<p>Director.</p> <p>Para la elaboración del PEI:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Como usted sabe, este centro escolar muestra de manera consistente buenos resultados en la PAES ¿cuáles son las estrategias pedagógicas que se implementan en los CE que contribuyen a lograr estos resultados? - ¿Como dirección se plantean lineamientos generales o específicos para el desarrollo de la metodología de los docentes? <p>Docentes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Como usted sabe, este centro escolar muestra de manera consistente buenos resultados en la PAES ¿a qué estrategias pedagógicas que usted desarrolla en el aula, le puede usted atribuir esto? - según su experiencia en el aula y con la materia

			<p>que imparte ¿los resultados en la paes pueden ser atribuibles al desarrollo de sus estrategias pedagógicas, por qué considera usted que le va mejor que a otros docentes que aplican las mismas estrategias?</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿como institución tiene algún equipo de discusión pedagógica que les ayude a solucionar los problemas que enfrentan en el aula? - sí: a qué se le puede atribuir el funcionamiento del mismo. - no: cómo se comparten la solución de los problemas en el aula <p>Estudiantes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Supongamos que tienen dos canastas. En una de ellas van a agregar aquellas actividades que son las que <i>más les gustan</i> y con las que <i>más aprenden</i>. ¿Cuáles serían? ¿por qué creen que aprenden? ¿qué tienen en común? - Ahora la canasta contraria. Van a agregar las actividades con las que no aprenden los contenidos ¿Cuáles serían? ¿por qué creen que tienen estos
--	--	--	--

			<p>resultados? ¿qué tienen en común?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Como ustedes saben, este centro educativo tiene un alto rendimiento en la PAES todos los años, ¿Por qué creen que esto es así? ¿Qué lo explica?
--	--	--	--

Variable	Pregunta de Investigación	Definición Operacional	Ítems en los instrumentos
Componentes del modelo educativo	<p>Tomando en cuenta que el modelo educativo es la propuesta institucional de servicios educativos, esta propuesta tiene componentes: filosóficos, pedagógicos, administrativos ¿cuáles son las dimensiones del modelo educativo institucional?</p> <p>Caracterizar las habilidades que promueve el modelo educativo de los Institutos Nacionales de Anamorós y El Sauce que les permite brindar educación de calidad.</p>	<p>¿Qué hace funcional el modelo educativo de estos ce?</p> <p>¿Qué habilidades han logrado desarrollar los estudiantes?</p>	<p>Director</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿cuáles son las habilidades que intentan potenciar en los estudiantes? - ¿cuál es el beneficio práctico de desarrollar esas habilidades en sus estudiantes y no otras? <p>Docentes</p> <ul style="list-style-type: none"> - cuando usted planifica una actividad pedagógica para su materia define el resultado de la misma ¿se plantea también cuáles serán las habilidades que deben desarrollar los estudiantes? - ¿cuáles habilidades espera lograr desarrollar en sus estudiantes? <p>Estudiantes</p> <ul style="list-style-type: none"> - la educación formal se propone desarrollar habilidades en los estudiantes, en su paso

			<p>por el instituto ¿qué habilidades han logrado desarrollar?</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿cómo se logró el desarrollo de esas habilidades?
--	--	--	---

Variable	Pregunta de Investigación	Definición Operacional	Ítems en los instrumentos
Procesos pedagógicos del modelo educativo	<p>Procesos pedagógicos.</p> <p>¿cómo las actividades extracurriculares que se desarrollan en los CE contribuyen al servicio de una educación de calidad?</p>	<p>Las acciones e intervenciones que realizan los docentes para el logro de los aprendizajes.</p> <p>Método de desarrollo de los aprendizajes que realizan los docentes.</p> <p>Incluye el proceso de evaluación y actividades que realizan para evaluar aprendizajes.</p> <p>Describir las actividades de apoyo que se brindan en la institución y que contribuyen al desarrollo educación de calidad en el CE</p>	<p>Director</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué actividades extracurriculares se han propuesto para desarrollar una educación de calidad? - ¿cómo esas actividades contribuyen al desarrollo de la educación de calidad en este CE? - si el modelo educativo del CE se replicara a los CE del país ¿qué elementos se deberían de tomar en cuenta? <p>Docentes</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿cómo las habilidades que usted planifica contribuyen a brindar educación de calidad en el CE? - Tomando en cuenta su experiencia docente en esta institución y en su materia ¿Qué aspectos de la calidad educativa de este CE, se debería de tomar en cuenta para replicar a los demás CE del país? <p>Estudiantes</p>

			<ul style="list-style-type: none"> - Si ustedes se cambiaran de CE ¿qué actividades que aquí realizan extrañaría más? - si les pidieran su opinión sobre cómo mejorar algún CE, con base a su experiencia en esta institución ¿qué actividades creen ustedes que definiría una educación de calidad?
--	--	--	--

Para el análisis documental y revisión de bibliográfica, se procedió a elaborar fichas y clasificar la información en una una matriz de revisión documental. Por otro lado, las bases de datos obtenidas en la página del MINEDUCYT así como los datos de las EHPM, se analizaron para obtener los datos de carácter cuantitativo, que son los que nos dan la guía empírica del estudio.

El trabajo campo tuvo lugar en los centros escolares que, debido a la cercanía geográfica entre sí, fue posible realizar visitas *in situ* durante la misma semana para administrar los instrumentos de recolección de datos. Esta visita se realizó previo estudio de los indicadores educativos y estadísticos del lugar.

Con una aproximación preponderantemente cualitativa, se buscaba comprender los componentes pedagógicos del modelo de calidad educativa adoptado por las instituciones, que les permiten brindar educación de calidad. En el estudio se obtuvo la perspectiva desde tres

actores de la comunidad educativa que se distinguen por sus roles en la escuela: directores, docentes y los estudiantes.

b) Técnicas e instrumentos para la investigación

Enmarcado en un enfoque comprensivo, éste estudio realiza una indagación de alcance **exploratorio** sobre el fenómeno de la calidad educativa en los centros escolares de Anamorós y El Sauce. Además éste estudio parte de un **diseño** que pretende conocer y comprender **los casos** que podrían ser catalogados de atípicos en su contexto ya que no representan a los datos de la mayoría de los institutos nacionales de educación media en el país por lo que, se parte, de un análisis particular, de casos, de estos IN.

Hernández y Col. (2014) proponen que los estudios de caso son “ procesos de investigación cuantitativa, cualitativa o mixta [en los que se] analizan profundamente una unidad holística para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar alguna teoría” (Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista, 2014).

Metodológicamente, con los *estudios de caso* el investigador se propone acercarse a la realidad cotidiana de los actores que están en relación directa con el problema que se está investigando, esto con la finalidad técnica de poder comprender los aspectos que subyacen en su realidad. Para la obtención de los datos, se administraron diferentes instrumentos para la obtención de la información. Se trabajó el focus group con estudiantes y se administraron un total de doce entrevistas semi estructuradas a docentes y personal directivo. Se realizaron diez a los docentes y dos por cada uno de los directores de los Institutos Nacionales, utilizando los

instrumentos denominados *guías de los grupos focales* (anexo 3) y *la guía de la entrevista semiestructurada* (anexo 4).

La pertinencia de ambas técnicas para el estudio de casos se debe a que en la indagación es posible abordar aspectos que son cotidianos y que los informantes, al tenerlos normalizados, permite muchas veces no le dan el significado que tiene, esos datos son los que nos ayudaron a entender la estructura entre los actores en su cotidianidad. Otro aspecto a tomar en cuenta sobre estas técnicas es que lo dicho por los actores es aquello que se valora y que es determinante desde su perspectiva.

Finalizada la etapa de trabajo de campo, se procedió a la transcripción de las entrevistas y los grupos focales. Una vez se finalizaron las transcripciones, se inició el análisis de las mismas utilizando el software Atlas Ti 7. Con dicho recurso se realizaron dos iteraciones de análisis de los datos cualitativos y se obtuvieron los códigos con los que se trabajó.

La información recuperada durante el trabajo de campo se analizó a partir de la elaboración de códigos, utilizando estos como herramientas para la “*clasificación, descontextualización y recontextualización de los datos*” (Coffey y Atkinson, 2003)

La codificación se realizó en dos fases. En primer lugar, considerando tanto las preguntas de investigación como el marco teórico a partir del cual se realizaba la aproximación al problema se identificaron una lista de códigos que permitiera una manera inicial de organizar y leer los datos, con la idea que ésta codificación inicial permitiera “identificar temas, patrones acontecimientos y acciones de interés” (Coffey y Atkinson, 2003)

Así, los códigos que se formularon en la primera fase para el análisis de la información se establecieron desde de la teoría utilizada para el presente estudio, de manera específica la teoría ecosistémica, la teoría del sistema y la teoría que gira en torno a la calidad en la educación. Para efectos del presente trabajo estos se denominarán como *códigos teóricos*.

El segundo momento del proceso de codificación consistió en la identificación de los códigos *in vivo*, tal como lo explica Strauss (1987). Para el autor, los códigos *in vivo* surgen a partir del lenguaje de los actores entre quienes se desarrolla la investigación, que en el caso de la presente investigación son los miembros de la comunidad educativa.

La finalidad del estudio es conocer de qué manera estas instituciones se organizan y administran sus modelos para brindar educación de calidad y con ello poder hacer consideraciones para una política de calidad educativa que surja desde la experiencia de los Institutos Nacionales. Se pretende con esto, también, entender a parte de la organización la administración institucional.

c) Narrativa del proceso

Para la recolección de los datos se planificó visitas durante una semana a las instituciones educativas, las visitas se planificaron para la semana del 14 al 18 de octubre de 2019. La primera institución educativa visitada fue el Instituto Nacional de Anamorós. En el primer instituto se realizaron las entrevistas a los docentes, se realizaron 5 entrevistas y una al director, estas entrevistas se realizaron en los primeros dos días, el tercer día se realizó el grupo focal con los estudiantes, en este grupo focal participaron seis estudiantes de los cuales cinco eran señoritas y

un estudiante. Entre los participantes había de las opciones de estudio y de los tres años, dos por cada una de las opciones y años. Esta visita coincidió con una serie de actividades institucionales planificadas que se hizo de más rica la experiencia de la visita, ya que se pudo observar el desarrollo de actividades extracurriculares. Pero también coincidió con la suspensión de clases decretada por el MINEDUCYT por el sistema de baja presión que ocasionó lluvias durante toda esa semana. El Instituto Nacional de El Sauce, al haber suspendido clases, se reprogramó las visitas y estas se realizaron un mes después: del 11 al 14 de noviembre, en esta visita se pudo obtener las entrevistas con la dirección y se realizaron seis entrevistas a los docentes. El grupo focal con los estudiantes se realizó de la misma manera como se había procedido con el Instituto Nacional de Anamorós, es decir seis estudiantes entre quienes había cinco señoritas y un joven y eran de las diversas opciones de estudio y de los tres años. Respecto a la muestra por género, esta no fue intencional, ambas direcciones hicieron la selección de los participantes, esto con el fin de tener a estudiantes mayores de edad. El proceso de entrevistas y grupos focales se grabó para tener evidencia de las visitas y de los datos que se buscan, no sin antes solicitar el consentimiento de las personas que participaron como informantes en las entrevistas o grupos focales omitiendo de los resultados el nombre de los participantes quienes nos lo solicitaron, para garantizar la mayor discreción y confidencialidad respetando el criterio de ética en el tratamiento de la información.

Una vez obtenidos los datos se procedió a su organización para el posterior trabajo con un software de análisis de datos cualitativos. El resultado de las entrevistas, así como de los

grupos focales se cotejó con nuestro enfoque teórico para finalmente realizar una propuesta de política educativa replicable a los centros escolares públicos del país.

El resto del trabajo está organizado en cuatro partes en las que se exponen de manera independiente los datos obtenidos con el uso de los instrumentos y las técnicas seleccionadas. Se recurre a su revisión individual para en el último capítulo tratar de hacer una síntesis de las relaciones entre las partes.

El primer capítulo está referido a “Los directores: El origen de la calidad educativa.” En este apartado observamos lo que hacen los directores para ofrecer educación de calidad en los IN. El segundo hace una revisión de “Los docentes: Vértice de la calidad.” En ella se ofrece la visión de los componentes institucionales de la calidad, desde los docentes y su relación con la dirección. En el tercer apartado se presentan los resultados obtenidos de los grupos focales con los estudiantes. “Los estudiantes: el resultado de los sueños.” Aquí se verifica, a manera de triangulación, los datos ofrecidos por los directores y los docentes.

El último capítulo está dedicado a “Los Institutos nacionales: Una propuesta para política de calidad” En los primeros dos apartados se retoma la pregunta de investigación para darle respuesta con las evidencias obtenidas. En el tercero se busca entender la relación de los primeros dos capítulos y cómo opera desde la visión de los estudiantes. En el último capítulo se ofrece una propuesta para líneas de Política Integral Educativa de Calidad retomando los hallazgos que se presenten.

Los cuatro capítulos de esta tesis, se presentan de manera independiente por comodidad expositiva, a pesar de ello, cada una de esas partes es el constituyente de un todo que hemos de resumir en los Modelos Institucionales de Calidad Educativa.

2 SEGUNDA PARTE: LOS DIRECTORES COMO CENTRO DE LOS MODELOS DE CALIDAD EDUCATIVA

“Ya no es posible liderar procesos transformadores sin equipos institucionalizados. No basta un líder, el director, sino que hace falta que los profesores compartan el liderazgo pedagógico.”
Marta Tenutto.

En el presente capítulo se mostrará cómo los directores aseguran que el modelo institucional de calidad opere, esto con la intención de responder a la pregunta de investigación planteada *¿Cuáles son los componentes pedagógicos del modelo de calidad educativa adoptado en las instituciones escolares públicas de educación media de los municipios de El Sauce y Anamorós del departamento La Unión, que les permiten brindar educación de calidad?*

Para desarrollar las ideas en orden se propone el capítulo con la siguiente estructura

1. Cuáles son los componentes del modelo institucional de calidad educativa.
2. Cómo se desarrollan los procesos pedagógicos del modelo institucional de calidad.
3. Cuáles son las acciones pedagógicas del modelo institucional de calidad.

Como se ha señalado en el marco teórico, la relación entre el sistema y el modelo se ve posibilitada por las relaciones que se tejen en cada uno de los IN, en este sentido es necesario destacar el trabajo que cada uno de los actores desarrolla para el logro que los estudiantes obtienen.

Reconocer la pertinencia del trabajo de los directores al momento de dirigir los modelos de calidad institucionales nos permitirá entender cómo las acciones que ellos toman se

evidencian en el trabajo docente y en el compromiso de los estudiantes al momento de interactuar con la propuesta de calidad institucional.

La discusión teórica y conceptual permitirá entender cuáles son los elementos que componen la visión de la calidad a la que se refieren los entrevistados, comprender su perspectiva, exponer de manera acertada su visión. Es así que desde los directores nos encontramos con una serie de componentes de su modelo de calidad, entre ellos destacamos acciones tangibles e intangibles que permiten a los modelos funcionar:

- Estudio y comprensión del contexto (TAN)
- La promoción del modelo de calidad institucional (TAN)
- La oferta del agregado de la formación académica a los bachilleratos. (INT)
- Atracción de estudiantes al IN (TAN)
- Los mecanismos para la permanencia de los estudiantes (TAN)
- La autonomía de los directores (El rol de los directores para la selección de los docentes) (INT)
- La elaboración de los planes pos diagnóstico (TAN)
- La búsqueda del apoyo al modelo de calidad (TAN)

Estos componentes son los que dinamizan las acciones de las instituciones y en buena medida son los que determinan las condiciones en las cuales se desarrollan los modelos de calidad institucional.

a) ¿Cuáles son los componentes del modelo institucional de calidad educativa?

De manera concreta los directores de los Institutos Nacionales (IN) en los que se desarrolló el estudio, tienen una idea clara de qué es lo que desean para su institución y para los estudiantes. Esto queda evidenciado en los componentes tangibles e intangibles de los modelos de calidad institucional. Dichos modelos se han construido a partir de la comprensión de los contextos de los estudiantes y de sus comunidades, siendo este uno de los componentes que se resalta en las instituciones. Conocer los contextos de los estudiantes será determinante para el triunfo de las acciones pedagógicas que se organizan en cada una de las Instituciones de Educación Media que se han estudiado.

El modelo de calidad en cada uno de los IN se puede entender de la siguiente forma: Modelos de calidad endógena que se sostienen con la detección de las necesidades estudiantiles y del contexto, propuestas en una planificación pos diagnóstica. Estas acciones se desarrolla con la participación de los estudiantes y docentes, siendo estos actores directos del modelo, quienes llegan a desarrollar trabajo en equipo, formación en valores, y desarrollo de habilidades en trabajo cooperativo, trabajo competitivo. Según el PEI de los casos en estudio se observa que, el IN de Anamorós se declara como Institución que sigue el “Modelo de la Escuela Inclusiva de Tiempo completo clásico”¹⁸

El IN del El Sauce no declara de manera concreta un modelo, pero es evidente en su PEI, que ellos se adscriben a un modelo particular, este se fundamenta en un modelo endógeno, que

¹⁸ Instituto Nacional “Licda. Candida Asunción Reyes”. Propuesta pedagógica. (2019). Anamorós. Quiero destacar que el IN de Anamorós se conoce bajo tres nombres, e que arriba queda expresado, otro que solo es el de IN de Anamorós y en ciertas bases de datos del MINEDUCYT se le nombra como “IN Anamores”

parte de la necesidad de dar las herramientas a los estudiantes para que puedan desenvolverse en su medio. Este modelo de calidad se fundamenta en prácticas pedagógicas que desarrollan las habilidades de los estudiantes de cooperación, competencia, resolución de problemas, pensamiento crítico.¹⁹ Los estudios sobre la calidad educativa Albornoz (2018); Barrionuevo et al. (2017); Castro et al. (2016); Suarez et al. (2015); Tenutto et al. (2015) apuntan a que es necesario que las instituciones antes de asumir cualquier modelo de calidad, deben conocer el contexto social e individual del que vienen los estudiantes que aspiran a ingresar a las mismas. Esto implica diagnosticar de manera pertinente las habilidades con las que cuentan los estudiantes, pero también cuáles son los problemas de la comunidad. Entender el contexto local es crucial para lograr que el modelo asumido funcione. Dice al respecto Suarez (et al., 2015),

“Por tanto, hablar de calidad educativa requiere ubicar el contexto y los requerimientos que se han dispuesto para la consecución de ésta, sin desconocer la equidad social, entendida como aquella dentro de la cual todos los miembros gozan de igualdad de derechos y deberes.” p. 113

Esto tiene su lógica relación cuando comprendemos, que “la calidad educativa está sustentada en las necesidades y los requerimientos de las sociedades y los grupos humanos” (Castro et al., 2016).

En en caso de los centros educativos investigados, los directores no simplemente esperan, sino más bien ellos mismos se encargan de realizar una promoción del IN que dirigen y -especialmente- del modelo de calidad con el que trabajan. “Lo que hacemos es que visitamos los centros escolares. Por ejemplo, este año ya lo visité. Ya los docentes nos dicen: mire este

¹⁹ Instituto Nacional de El Sauce. PEI. (2019). El Sauce.

joven tiene habilidades para esto...” (W. A. Maldonado, comunicación personal, 4 de noviembre de 2019).

Los IN de EL Sauce y Anamorós son los únicos en sus municipios, que ofrecen de manera regular educación media.²⁰ Debido a que estas instituciones no compiten por la población estudiantil con otras, como se apuntó anteriormente, porque se trata de las únicas instituciones que ofrecen educación media en sus respectivas localidades, es lógico que en la promoción institucional se dediquen a destacar el Modelo de Calidad Institucional. Esta acción se observa como la promoción de las oportunidades formativas a futuro que ofrece el centro de estudios:

fijese que en realidad en estos últimos años, cuando se vienen a matricular, prácticamente es más que todo en área técnica, hay más población para lo contable, (...) en esta área los cipotes se forman no solo para seguir estudiando, por cualquier motivo ellos no siguen estudiando, a ellos se les inculca que pueden emprender su propio negocio, entonces quizá por allí los cipotes optan por este bachillerato. (M. D. Reyes, comunicación personal, 14 de octubre de 2019)

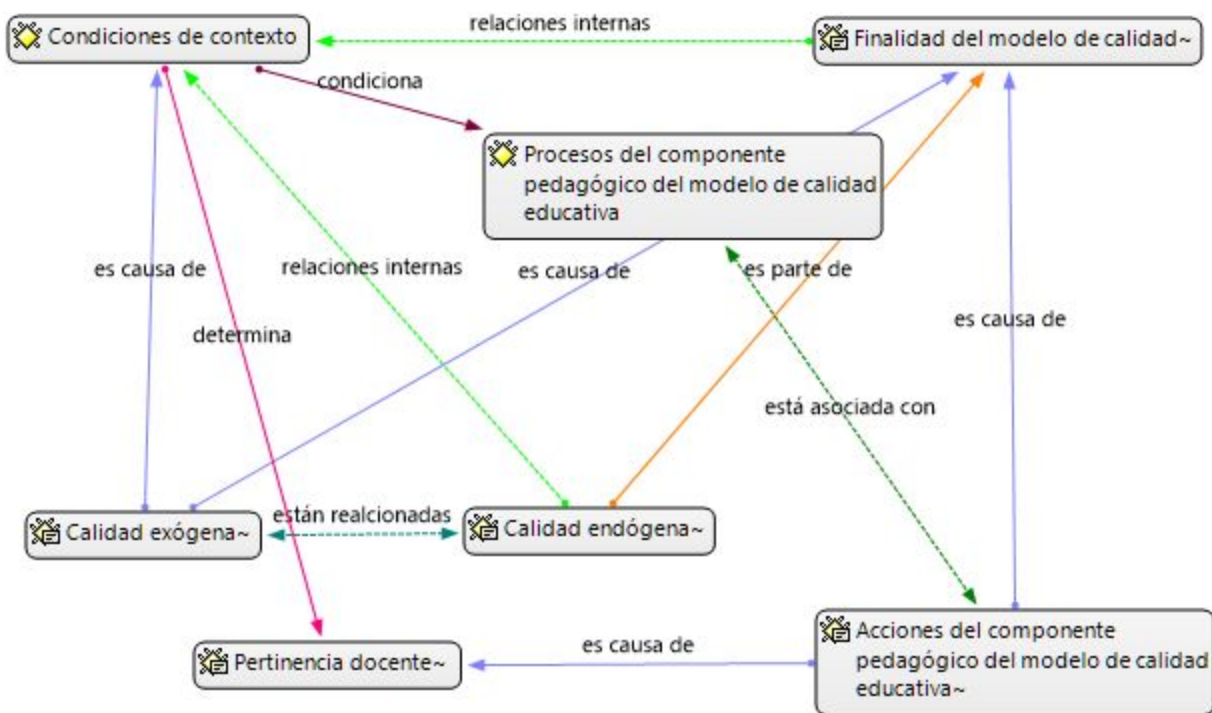
Como componente del modelo de calidad, el estudio del contexto se vuelve importante para definir el modelo. Es decir, las instituciones lo que ofrecen es la posibilidad de que los estudiantes puedan insertarse como agentes de incidencia para la comunidad y para sus familias. De manera directa lo que más promocionan es la manera como trabajan y en qué les ayudará en su futuro el estudiar bajo la dinámica que ellos ofrecen.

En el gráfico 1 se puede observar como la comprensión de las condiciones del contexto está muy relacionada con la propuesta del modelo de calidad. En este sentido hay que destacar

²⁰ En el municipio de El Sauce es el único que se sirve educación media, de manera regular, según la información brindada por el MINEDUCYT en su página de estadísticas. En el municipio de Anamorós, el los resultados PAES se distribuyen con el CE de Anamorós que es sede EDUCAME, y que reportó para el año 2018, 31 estudiantes que se sometieron a la prueba PAES.

que la finalidad del modelo posee una relación interna con las condiciones de contexto, puesto que determinará las acciones y los procesos pedagógicos del modelo de calidad.

Figura 1: Relación de las condiciones de contexto con las calidad institucional²¹



Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos en las entrevistas y procesados con Atlas Ti7

Las condiciones de contexto permiten a las instituciones establecer dos condiciones de la calidad un modelo endógeno y un modelo exógeno, así como estas condiciones de contexto determinan la pertinencia docente. El modelo endógeno de calidad está representado en toda la

²¹ Los gráficos elaborados destacan los tipos de relaciones que se observaron en las instituciones educativas. Estas relaciones se destacan por ser relaciones de correspondencia, de horizontalidad y verticalidad. Las relaciones observadas son de dependencia o de codependencia. Al mismo tiempo se observa como las relaciones están determinadas por las condiciones de contexto. En estas relaciones encontramos causas, relaciones internas, asociaciones, correspondencias, determinaciones. Las relaciones internas están referidas a aquella estructura que es parte de un fenómeno concreto, para nuestro caso el de la calidad, en este sentido es de comprender que sin estas relaciones el fenómeno dejaría de existir. Los colores obedecen a la intensidad de las relaciones, o a su presencia, así los colores más oscuros son las determinantes y los más claros son las determinadas.

propuesta institucional y en el requerimiento para su ejecución. La idea de calidad endógena permite asegurar que los procesos de formación de los estudiantes den resultados y se utiliza la institución como la primera instancia de las prácticas. El modelo endógeno de calidad se da en la comunidad y está íntimamente relacionado con los actores locales, es decir con el exosistema, en relación con los actores. Como parte del proceso de calidad endógena hay que destacar que esto se vuelve no solo una práctica, es también la manera en que la comunidad ejerce contraloría sobre cómo se desarrollan las actividades de formación en el IN.

Comprender el contexto permite la adecuación de las estrategias y la planificación, pero también permite ofrecer medios para que el estudiante se pueda insertar a futuro en dos realidades. Por un lado, ellos tendrán la formación necesaria para enfrentarse a la vida académica universitaria; o bien, tendrán las herramientas para insertarse a la vida productiva ya sea como empleados destacados, por haberse graduado del “IN” o porque son personas que han logrado emprender. Ambas opciones están determinadas por las condiciones del contexto.

Las ofertas de estudio se basan fundamentalmente en las características de la población y en las posibilidades que ellos tienen como opciones a futuro.

Así, por ejemplo, por un lado el municipio de Anamorós es una zona ganadera y en el municipio de El Sauce su economía se mantiene de las remesas, esto hace que las opciones de estudios se ajusten a esas realidades. A este respecto Suarez (et al., 2015) cuando explica cómo debe de entenderse la educación de calidad, establece que esta tiene ser coherente con la realidad que se vive en la comunidad

“La educación de calidad (...) pretende empoderar al estudiante, formar y motivar en él un pensamiento crítico y reflexivo con el uso creativo de técnicas pedagógicas que generen pertinencia y relevancia dentro del contexto educativo que vivencia. La

institución debe propiciar un clima institucional integrativo con un currículo pertinente, eficaz y flexible, que en última evidencia condiciones de vida favorables y reales que lo apoyen en la ejecución del proyecto de vida.” (Suarez et al., 2015: 115)

El IN de Anamorós oferta en su bachillerato técnico o general la posibilidad de que los estudiantes se integren a los procesos formativos en dos áreas, esto sirve como un mecanismo de promoción sobre las opciones de formación a futuro y es el medio como logran atraer a los estudiantes a las opciones agregadas al modelo institucional de calidad.²² No es solo la forma como se trabaja es también lo que la institución les ofrece lo que hace atractiva su propuesta. Así, por ejemplo, el bachillerato técnico contador, ofrece como opción de formación adicional el emprendedurismo y el bachillerato general en la materia de habilitación laboral, ofrece el diplomado en lácteos.

lo único que hacen es que tienen diplomado, en la asignatura del curso de habilitación laboral, como FOMILENIO aquí nos equipó el laboratorio de lácteos, aquí hay descremadora, entonces lo que hacen ellos es a transformar la leche en productos lácteos, ellos aprenden a sacar la cuajada, a hacer queso, requesón, quesillo, enredo, yogurt, chocolatina, todo eso ellos lo hacen aquí. (M. D. Reyes, comunicación personal, 14 de octubre de 2019)

Esto sirve no solamente como oferta, sino también está de fondo la promoción de la infraestructura que sostiene este modelo de calidad. Siendo un municipio con vocación agrícola y ganadera, tener los dispositivos técnicos se vuelve atractivo para los estudiantes de la zona, quienes pueden llevar sus conocimientos empíricos a la práctica.

²² Podemos definir el modelo como uno centrado en la gestión de las micro relaciones en el aula para lograr los aprendizajes de los estudiantes quienes, pueden poner en función de su contexto las habilidades desarrolladas.

Por otro lado, en el municipio de El Sauce, cuya economía se centra en las remesas, el director tiene claro que buena parte de sus estudiantes tienen como futuro cercano emigrar. A pesar de ello, los esfuerzos que la institución realiza para formar académicamente a la población estudiantil se hacen con la finalidad de proporcionar las herramientas para enfrentar su futuro,

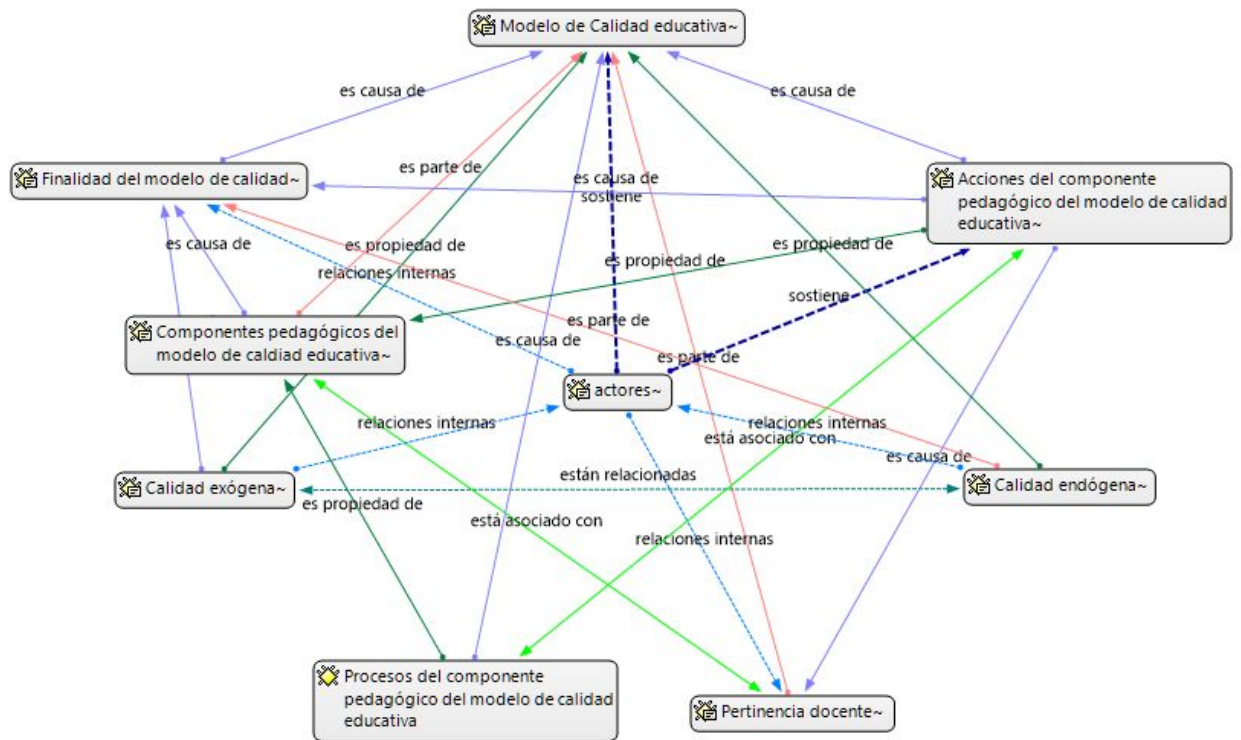
Fíjese que nosotros, verdad, trabajamos también un poco en eso, de que le planteamos al estudiante que tan importante es su formación académica, ya sea que viva siempre acá, en la comunidad o se mueva a otro país o donde sea, pero que la formación es muy importante, entonces nosotros sí trabajamos... si nada menos, en las... en los módulos hay una semana de enfoque, de orientación. (W. A. Maldonado, comunicación personal, 4 de noviembre de 2019)

Estas opciones se ofrecen como medio para que los estudiantes puedan elegir entre dos opciones; estas son, continuar con una formación técnica/profesional o insertarse al mundo laboral. La última opción se sirve como una alternativa para quienes, en teoría, no pueden continuar con sus estudios, pero tienen la capacidad de ofrecer su experiencia en el campo que se han formado o, bien, emprender.

Hasta aquí hemos observado la relación entre los IN y sus contextos, siendo la comprensión de dichos contextos uno de los componentes del modelo. Esto debe entenderse como parte del desarrollo que opera como un cambio sostenible y perdurable en el modo en que una persona recibe los estímulos o interpreta su ambiente y se relaciona con esa realidad. (Bronfenbrenner, 1987)

Los modelos de calidad institucionales se relacionan entonces de manera interna con otros componentes que los posibilitan. Estos son los actores, la finalidad del modelo, los componentes pedagógicos del modelo y la pertinencia docente. Entendido de manera gráfica este se vería según se muestra en la gráfica 2

Figura 2: Modelo de calidad institucional



Fuente: Elaboración propia con Atlas Ti7

Las relaciones internas a las que se hace referencia tienen que ver con los roles que cada uno de los actores juega en el modelo de calidad institucional. Así los actores internos y externos sostienen el modelo. El modelo determina la finalidad, los componentes y las acciones pedagógicas a tomar para que los resultados sean positivos. Estas definiciones de las acciones establecen el sentido de pertinencia docente y cómo ellos trabajarán con los estudiantes.

En esta gráfica se expone la relación determinante de los actores con el modelo y de todos aquellos aspectos que son determinados por este. Encontramos tipos de relaciones

simétricas y de causalidad, así como relaciones internas. Las relaciones más fuertes se expresan en colores más claros.

Estas relaciones, señaladas en la figura anterior, permite a los directores ofrecer en sus modelos de calidad las opciones formativas que caracteriza a su institución. Según Bronfenbrenner, esto ayuda de manera directa a que los contextos se superen por lo que la definición de los sistemas institucionales de calidad es requerida,

“Es como si dentro de cada sociedad o subcultura existiera un plan para organizar cada tipo de entorno. Además, el plan puede cambiarse, con lo cual resulta que la estructura de los entornos de una sociedad puede alterarse notoriamente y producir los cambios correspondientes en lo que respecta a la conducta y el desarrollo.” (Bronfenbrenner, 1987: 24)

La información obtenida en las entrevistas con los directores refleja que la relación planteada por Bronfenbrenner entre el microsistema, el exosistema y el meso sistema tiene una finalidad y esta es dotar de las herramientas formativas a los estudiantes para que puedan afrontar cualquier decisión en su futuro cercano:

fijese que en realidad en estos últimos años, cuando se vienen a matricular, prácticamente es más que todo en área técnica, hay más población para lo contable, (...) en esta área los cipotes se forman no solo para seguir estudiando, por cualquier motivo ellos no siguen estudiando, a ellos se les inculca que pueden emprender su propio negocio, entonces quizá por allí los cipotes optan por este bachillerato. (M. D. Reyes, comunicación personal, 14 de octubre de 2019)

Uno de los consensos que se ha logrado establecer para hablar de la calidad de la educación, es que los actores deben de cumplir roles específicos), así, el papel de los directores se vuelve determinante al momento de definir los modelos institucionales de calidad.

“Los directivos y los equipos docentes de las escuelas también tienen como centro de atención el logro de los objetivos de aprendizaje. La calidad educativa implica mirar desde una lógica plural, lo cual supone que se tengan en cuenta factores incidentes que

anteriormente no se consideraban. Nos referimos a la diversidad cultural, a las distintas formas de entender la realidad social, a las variadas tramas familiares y escolares de los estudiantes y a sus múltiples modos de apropiación de los saberes.” (Tenutto et al., 2015: 16-17)

Cuando se realizó la entrevista a los directores, ellos dejan claro que su papel en la institución es no solamente asegurarse que se cumplan los procesos de planificación, organización del aula, ejecución de actividades de aprendizaje, son también actores que logran definir la manera pertinente como se han de desarrollar dichas actividades. Por ejemplo, la planificación que se realiza es entendida no solo como el documento o el formato a llenar, más bien se aseguran que la planificación sea adecuada a las necesidades de los estudiantes, como ya se hizo ver anteriormente detectada en la evaluación diagnóstica, de la comunidad, detectada en el estudio del contexto en el que está el IN. Dice por ejemplo el director del IN Anamorós “Allí lo que se hace es ver el nivel *[que]* cada uno trae y de acuerdo al nivel que trae se hace su planificación, se detectan estudiantes que de dónde debemos de iniciar” (M. D. Reyes, comunicación personal, 14 de octubre de 2019)

Los directores tienen claridad que lograr cualquier objetivo pasa por un compromiso directo de la dirección, los docentes, los estudiantes y la comunidad pero que las acciones de la institución para lograr que su modelo de calidad sea efectivo se centra en la pertinencia de la planificación en relación con los estudiantes

Es por ello es que nosotros tenemos bastante buena comunicación con el estudiantado, conocemos de dónde son y de tal manera es una de las cosas que yo les planteo a los docentes, que uno debe de conocer cuál es la fortaleza y la habilidad que cada estudiante tiene y que en eso es, lo que se le debe de dedicar más tiempo porque si el estudiante tiene, un ejemplo, más habilidades para los números, se le debe de apostar a esto, verdad, o en determinada asignatura. (W. A. Maldonado, comunicación personal, 4 de noviembre de 2019)

Dentro de las actividades que desde la dirección se han asumido y como ya se había apuntado, se dedican a hacer recorridos por los centros escolares para promover la oferta educativa. Esta es una muestra de la diversidad de acciones que cumplen como parte del desarrollo de sus modelos de calidad, ellos trabajan directores con los estudiantes que llegan a las instituciones, los estudiantes no pasan por filtros de ingreso más, bien desde la dirección y los docentes se encargan de trabajar en el desarrollo de sus habilidades, aquí es donde se valida el modelo. Estos recorridos, valga aclarar, se realizan bajo la lógica de mostrar a los estudiantes las oportunidades de seguir otras rutas de formación, esto significa promover las opciones formativas a futuro que la institución ofrece y su modelo de calidad, a este respecto dice Braslavsky

“Para saber si la educación iberoamericana actual es una educación de calidad para todos es necesario saber si es pertinente para las personas, tanto desde el punto de vista objetivo como subjetivo, es decir si le permite construir un sentido profundo y valioso del bienestar y acceder a ese bienestar mientras están en las escuelas y cuando salen de ellas.” (Braslavsky, 2006:89)

Lo que plantea Braslavsky no se aleja de lo que los directores intentan hacer para sus Institutos. A parte de relacionar las necesidades de los contextos locales y tratar de manera comprometida a que los problemas tengan otra manera de ser abordados

“nosotros verdad hacemos promoción nada menos pasado mañana vamos a tener la feria de logros y hemos invitado a los 9º grados del de los centros escolares que esperamos se vengán a matricular el próximo año.” (W. A. Maldonado, comunicación personal, 4 de noviembre de 2019).

Lo expuesto por Braslavsky y por el director de Anamorós no difiere mucho de lo que Bronfenbrenner nos dijera al momento de plantear la estructura que hace posible que las cosas marchen bien:

“Por lo tanto, se considera que la capacidad de un entorno (como el hogar, la escuela o el lugar de trabajo) para funcionar de manera eficaz como contexto para el desarrollo depende de la existencia y la naturaleza de las interconexiones sociales entre los entornos, lo que incluye la participación conjunta, la comunicación y la existencia de información en cada entorno con respecto al otro.” (Bronfenbrenner, 1987: 25)

Esta relación se hace indispensable pues el exponerse a la comunidad le da solidez a su modelo de calidad institucional. Nos comenta sobre esto el director del IN de Anamorós que uno de los mecanismos que utiliza para la promoción de los logros de los estudiantes es mediante actividades que se exponen a la comunidad.

Estas actividades permiten la interacción de los estudiantes con su comunidad permitiendo que quede evidencia de cómo ellos, los estudiantes, se han formado para atender los retos a los que se enfrentarán como futuros universitarios o trabajadores. En las ferias que se hacen, para mostrar a la comunidad los aprendizajes prácticos que han logrado en el Instituto, la comunidad puede evidenciar los resultados del proceso formativo. Por otro lado, los directores tienen un seguimiento no sistematizado de sus ex estudiantes. En este seguimiento que les hacen se evidencia el rumbo que han tomado: si han seguido estudios universitarios, si se han dedicado a trabajar en alguna empresa local o si han seguido sus ideas de emprendedurismo y por último si han migrado.²³

²³ Esto quedó registrado en las grabaciones de las entrevistas. Cuando se les preguntó a los directores y a los docentes, sobre sus estudiantes, estos declararon tener ideas de lo que hacían y el futuro que habían escogido. A pesar de ello se evidencia también que no es una acción sistemática.

siempre se ha hecho acá, dentro de la institución, ahora como sería la primera quizá que se va a exhibir aquí afuerita, afuera de la institución, porque la idea, mencionaba que era hacerla allá en el parque lastimosamente no se pudo. Siempre se ha hecho, se ha planificado la actividad en las instalaciones y se da a conocer (...) Este año que los terceros años me comentaban que sería bueno que lo hicieran afuera. Aprovechando que el municipio estaba de fiesta, entonces se solicitó a la Alcaldía que me dieran un día, entonces me dijeron que el 15 (de octubre) ya después me dijeron que el 14, pero como los cipotes tienen que hacer sus propias planificaciones ya no se pudo, así que por eso se va a realizar acá fuera de la institución. (M. D. Reyes, comunicación personal, 14 de octubre de 2019)

En este intercambio con la comunidad, los directores logran generar las condiciones para que los estudiantes se queden en la institución, esto se evidencia como una estrategia para evitar la deserción, los apoyos necesarios para que las actividades académicas se puedan desarrollar con normalidad dependen de la visión de la dirección y de las relaciones que se logren establecer con los demás actores. Esto es la generación de una estructura que posibilita las acciones pedagógicas que, desde la lectura de (Von Bertalanffy, 1989) y (Luhmann, 1996), deben ser entendidas como una serie de interacciones que se establecen para lograr que las personas logren los cometidos que como institución se han aceptado.

Los directores de los Institutos Nacionales de Anamorós y del Sauce tienen sus estrategias para lograr que los estudiantes lleguen a las instituciones y decidan quedarse. Estas acciones se decantan entre lograr que buena cantidad de los estudiantes estén becados, permitir los espacios de desarrollo académico con proyectos aplicados en la comunidad, lograr que los estudiantes tengan las condiciones para estar en el IN

Y otra cosa que se hace también como dirección es que se va a los comedores de aquí cerca que nos ayuden con los almuerzos de estos alumnos que son escasos recursos económicos para que ellos no dejen de venir al instituto; con los dueños de los buses

también para que nos ayuden con los pasajes y así se va... lo que nos viene ayudar a nosotros para mantener también lo que le mencionaba... (M. D. Reyes, comunicación personal, 14 de octubre de 2019)

En la información que compartía el a entrevista nos comentaba que la alcaldía, el Ministerios de Educación colaboran con las becas a los estudiantes y que ellos como institución logran un pacto con los padres de familia y los estudiantes becados para que ellos logren becar a más estudiantes, estas acciones más la cooperación que establecen con los comedores e incluso con el mismo chalet de la institución, los transportistas, los paquetes escolares y el programa e vaso de leche se logra “mantenerlos, porque no va a ver excusa porque no quieren estudiar, mire por esto y esto no puedo, entonces allí buscamos la manera de ayudarles va, para que ellos sigan estudiando.” (M. D. Reyes, comunicación personal, 14 de octubre de 2019)

Para el caso del IN del Sauce, lo que trata de hacer el director es que sus estudiantes tengan condiciones de comodidad en su infraestructura:

este se logra pues con sacrificios el tenerles ciertas condiciones a los estudiantes como aulas que tengan aire para que ellos no se sientan tan... No todas, verdad, pero casi todas, las de las asignaturas básicas, todas lo tienen porque de esa manera el estudiante pues se siente... bueno, permanece con más deseos en el aula que estar fuera. (W. A. Maldonado, comunicación personal, 4 de noviembre de 2019)

Como lo destacamos al inicio de este apartado, los directores se apoyan de varios componentes que contribuyen a la Modelo Institucional de Calidad. Estos componentes le dan solidez y pertinencia a las acciones que desde la dirección se ejecutan.

En resumen, la contribución de los directores al modelo de calidad es: la comprensión del contexto; la promoción del modelo y atracción de estudiantes en conjunto con la oferta formativa institucional; los mecanismos para la permanencia de los estudiantes; el rol de la

dirección para definir la pertinencia de los docentes; la elaboración de los planes pos diagnóstico y la búsqueda del apoyo, por parte de los actores locales, al modelo de calidad.

Cada una de estas partes es lo que permite que los directores realicen una adecuada gestión en sus instituciones, contribuyendo al desarrollo de sus Modelos Institucionales de Calidad con miras al desarrollo de las habilidades de sus estudiantes y el aseguramiento de su inserción futura a los estudios universitarios o al campo laboral. En el campo laboral se destaca la posibilidad de que ellos se desempeñen como trabajadores altamente calificados o bien como emprendedores. Aquí está la finalidad del modelo relacionar los beneficios a futuro con la formación que se ofrece en las instituciones.

b) El desarrollo de los procesos pedagógicos del modelo institucional de calidad: la planificación posdiagnóstica

Los directores comprenden que el proceso pedagógico que sostiene el modelo de calidad institucional pasa por una adecuada valoración del personal docente y por una planificación pertinente a la población estudiantil.

Esto se ha dicho de manera constante en la teoría sobre la calidad educativa, independiente de la corriente teórica que sigan los estudios, ya sean los de evaluación o los de conceptualización, hay un acuerdo sobre que la calidad educativa debe necesariamente tener como una de sus herramientas la evaluación.

Algunos autores (Braslavsky, 2006; Rizo, 2009; Montoya, 2015; Castro et al., 2016) aceptan que las evaluaciones deben permitir ir más allá de la simple cuantificación de los datos

obtenidos por los estudiantes y que estas deben permitir que surjan propuestas adecuadas a las necesidades del contexto. “Así pues, para que la calidad sea alcanzada, es preciso revisar qué ha pasado y qué está pasando en nuestros centros educativos” (Montoya, 2015: 118)

Dentro del desarrollo de las actividades que realizan los directores, luego de hacer el trabajo de promoción de su modelo de calidad junto con la oferta de las opciones de formación que se ofrecen en la institución y como parte del proceso de atracción de estudiantes, pasan por una planificación adecuada a los resultados que se obtienen del diagnóstico estudiantil. Esta acción lo que permite es evaluar las condiciones del contexto en el cual está inserta la institución con ello presentar opciones adecuadas a las necesidades y, por otro lado, les permite observar el desarrollo previo del estudiante. Saber de los lugares de procedencia invita a orientar mejor el discurso educativo que se les hará llegar a los estudiantes. Por ejemplo, si son estudiantes que proceden de lugares con altos índices de migración, la dirección y los docentes concentrarán su esfuerzo en demostrar el valor de la formación académica que les ofrecen y de las oportunidades que se les habilitan.

Los directores nos comentan sobre la planificación que es parte de los procesos determinantes que les permiten elaborar las propuestas de trabajo adecuadas:

Sí, cuando tenemos el... los resultados, entonces cada quien... y allí ellos ya tienen su carga horaria, y de acuerdo a su carga horaria, ellos se ponen a hacer su planificación de la primera semana de enero, así que yo creo que lo que ellos implementan allí son las metodologías. (M. D. Reyes, comunicación personal, 14 de octubre de 2019)

Por lo general a mí como director me gusta que el estudiante desde que llega acá al instituto yo le pregunto, así con cierta confianza: ‘¿mirá y tu después qué carrera querés estudiar?’ Y ya ellos me dicen, por ejemplo, que ingeniería civil; yo le pregunto al profesor de matemática si cree que el cipote tiene vocación para eso. Y si él me dice que sí, que [el estudiante] es bueno en el área numérica, pues le digo yo que a éste ya hay que darle bastante. Pues tomando en cuenta pues de que al que más tiene, se le dará más, pero

eso solo se puede lograr si los docentes tienen la disposición y voluntad, porque la dirección propone verdad ahí es el docente el que puede concretizar eso. (W. A. Maldonado, comunicación personal, 4 de noviembre de 2019)

Con la propuesta de planificación pos diagnóstico las direcciones se encargan de que los docentes tengan los recursos, tiempo, materiales, espacio y la motivación para que esta planificación se lleve a cabo, en este sentido la comisión pedagógica cumple la tarea de dar soporte al trabajo de los docentes, siendo que estos mismos la integran tienen la oportunidad de darse acompañamiento esto genera una estructura interna que busca cumplir con la finalidad del modelo institucional de calidad, algo que (Tenutto et al., 2015) nos plantea como la relación entre los docentes, el medio y la búsqueda de la calidad permiten desarrollar una estructura por el logro de la calidad.

“Se puede hablar de una tipología de factores determinantes de la calidad educativa: internos a las escuelas y externos a las escuelas. Los primeros se podrían definir como aquellos elementos que afectan la calidad de la educación y cuyos responsables son los agentes o actores educativos directamente relacionados con cada escuela en particular (directivos, directivos docentes, docentes, padres de familia).” (Castro et al., 2016: 335)

Respecto al trabajo de los comités, el director del IN de Anamorós señala:

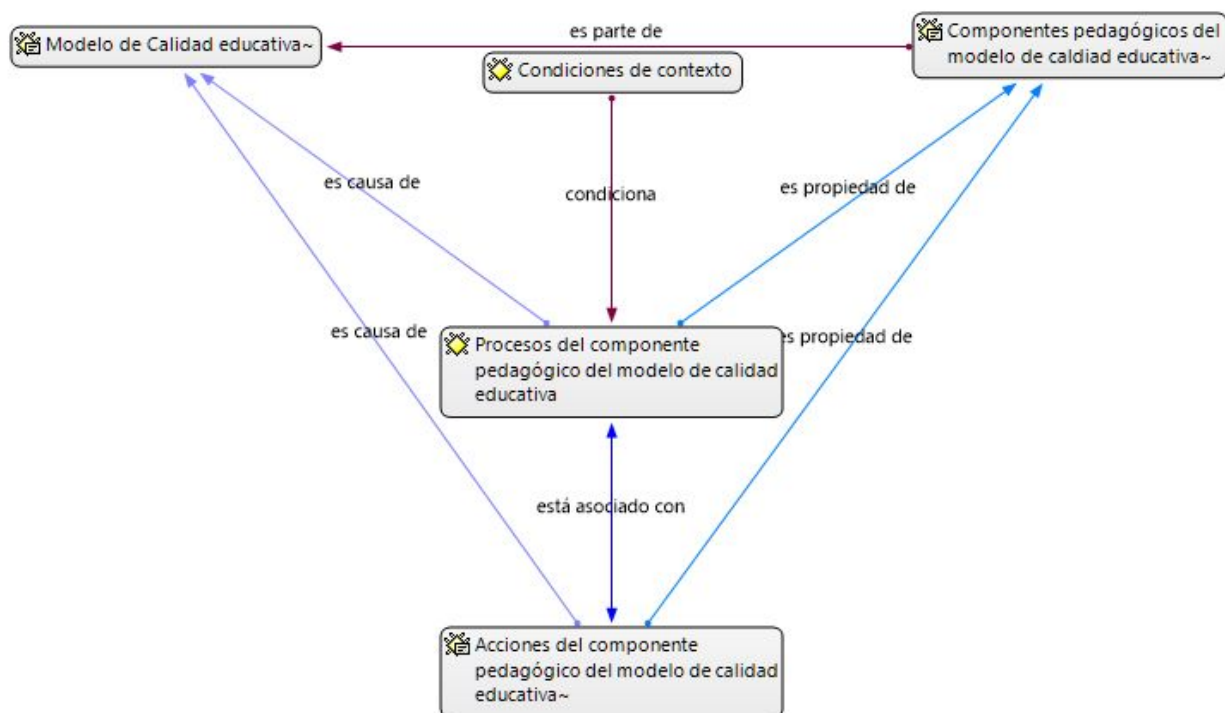
[D] Están los comités también, los equipos están formados por los docentes, están los equipos de evaluación, gestión, pedagógico.

[L]: ¿Entonces se retroalimentan con la información que les den ellos?

[D]: Cada equipo, sí, cada equipo y conforme a eso se arma el PEA. Ellos traen por ejemplo, lo pedagógico todas las actividades, el de evaluación también trae todas sus actividades, entonces de acuerdo a todas las actividades que traen, venimos nosotros y armamos el PEA, ahora si ellos pueden traer muchas actividades, pero igual se tienen que priorizar algunas actividades, que van a entrar al PEA que es lo que vamos a proponer para el otro año para ejecutarlo. (M. D. Reyes, comunicación personal, 14 de octubre de 2019)

En la figura 3 se plantea que los procesos están condicionados y al mismo tiempo condicionan las actividades pedagógicas e la institución, esto permite entender la dinámica que se establece entre la dirección y los docentes

Figura 3: Procesos del componente pedagógico



Fuente: Elaboración propia con Atlas Ti7

Lo que nos dicen los entrevistados y la teoría sobre la calidad educativa es que dentro de los componentes determinantes de esta, los docentes definen el desarrollo de los procesos de la calidad institucional. La pertinencia docente va más allá de que los docentes que atienden sus asignaturas sean especialistas del área, la pertinencia docente también implica la capacidad para el desarrollo de estrategias que sean efectivas con sus estudiantes, pero también esto define la maleabilidad docente, que sería uno de los componentes de la pertinencia docente, para poder

actuar en función de la calidad como requerimiento a la institución de manera endógena o exógena.

“La educación de calidad, de acuerdo con la investigación documental planteada, pretende empoderar al estudiante, formar y motivar en él un pensamiento crítico y reflexivo con el uso creativo de técnicas pedagógicas que generen pertinencia y relevancia dentro del contexto educativo que vivencia. La institución debe propiciar un clima institucional integrativo con un currículo pertinente, eficaz y flexible, que en últimas evidencie condiciones de vida favorables y reales que lo apoyen en la ejecución del proyecto de vida.” (Suarez et al., 2015: 115)

La educación de calidad, en este sentido, se da en el aula para el estudiante, siendo por lo tanto el docente el encargado de transformar la visión institucional, en una posibilidad didáctica en este sentido los directores expresan la confianza en los docentes debido a que son las personas pertinentes para el área y el nivel en el que se desempeñan ya que “ los docentes son los que concretiza en el proceso en el aula” (W. A. Maldonado, comunicación personal, 4 de noviembre de 2019)

Lo que se hace es, por ejemplo, en el área de lenguaje más que todo, (...) eso hay que ver también que cada docente está en su área. Entonces ellos hacen... narran alguna historia y la comparten, a veces hacen puestas en común con otra sección y eso es bastante motivante, que es como una competencia que ellos se dan, cuando el compañero tiene dos secciones hace eso. (M. D. Reyes, comunicación personal, 14 de octubre de 2019)

Sobre estas afirmaciones de los directores se observa que el modelo institucional descansa sobre la pertinencia docente y es con ellos, en el aula y con los estudiantes, que se logra desarrollar una educación de calidad, entendida desde la visión sistémica lo que vemos en el aula es el desarrollo de

“Un microsistema es un patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado, con características físicas y materiales particulares. Un *entorno* es un lugar en el que

las personas pueden interactuar cara a cara fácilmente, como el hogar, la guardería, el campo de juegos y otros. Los factores de la *actividad*, el *rol* y la *relación interpersonal* constituyen los *elementos* o componentes del microsistema.” (Bronfenbrenner, 1987: 41)

El diseño de este modelo de calidad permite centrarse en las oportunidades que se encuentran en el medio y en los estudiantes. El desarrollo de los procesos pedagógicos en los IN estudiados se da como una respuesta a los datos del diagnóstico elaborado con la finalidad de comprender más allá de las posibles deficiencias académicas de los aspirantes, se articula como una opción real de formación sustentada en datos certeros de la realidad individual y colectiva.

c) ¿Cuáles son las acciones pedagógicas del modelo institucional de calidad?

Las acciones pedagógicas son el nivel concreto del accionar institucional para sostener un sistema educativo de calidad. Como tal, este se sostiene de la información que se recopila de sus estudiantes. Debe de entenderse no solo como la adecuación del currículum, es algo que va más allá, en la medida que se proponen actividades que permiten desarrollar una visión interna de calidad. Más allá de la planificación, las acciones concretas que se desarrollan en estos modelos institucionales de calidad tienen que ver con la articulación entre la comprensión del contexto, la experticia docente, las oportunidades de formación del modelo institucional de calidad, las acciones para la promoción y retención de estudiantes, a partir de esta claridad es que se logra articular acciones concretas que permitirán que el modelo funcione.

Estas acciones se entienden desde la pertinencia curricular, esto es, la prolongación de la estructura del exosistema al microsistema. En otras palabras, es el ir y venir entre los actores y las disposiciones institucionales, esto con la finalidad de,

“analizar el currículum implica también considerar las prácticas a través de las cuales se ponen en marcha los procesos de enseñanza y aprendizaje y el impacto que ellas generan en los sujetos participantes (estudiantes, docentes, directivos, entre otros), en su contexto.” (Vidal et al., 2017: 6)

Las acciones de la dirección se enmarcan en el logro de los objetivos institucionales que el modelo de calidad propone. Y para el logro de dichos objetivos, los proyectos institucionales para asegurar la calidad en la institución, son determinantes para incidir en los aprendizajes, estos proyectos se integran en las planificaciones de los docentes así ellos ya tienen idea de lo que deberán de hacer, lo que ellos hacen es adecuar eso a sus prácticas pedagógicas, por ejemplo, el director del IN Anamorós nos comenta sobre los proyectos que realizan como institución

acá tenemos unos proyectos, se los menciono: “formando estudiantes competentes para el nivel de media” y allí están las asignaturas de lenguaje, matemática, informática e inglés; tenemos otro proyecto que es “mejorando nuestro desempeño docente” esto es lo que le mencionaba anteriormente que se hacían los círculos pedagógicos, donde se hacen las reflexiones y de acuerdo a la reflexión se llegan a algunos acuerdos que llegamos como equipo de docentes a superarlos; tenemos otro que se llama “evaluando el desempeño de los docentes” en este caso se evalúa periódicamente, digamos cada periodo al docentes, se le pasa una... que esto sería evaluado por los estudiantes, se les pasa una hoja de preguntas a los estudiantes, el docente no se da cuenta que se les evalúa, sino que así... vemos y cuando ya tenemos estos resultados en el círculo pedagógico que tenemos, allí descubrimos nosotros en qué debemos de mejorar. Tenemos otro proyecto que se llama “ayudando a nuestros compañeros a superar deficiencias en el rendimiento académico” esto se trata más que todo de los tutores de los estudiantes, los que le ayudan a otro estudiante... (M. D. Reyes, comunicación personal, 14 de octubre de 2019)

Aunado a estas acciones, se encuentran aquellas que son parte de las *actividades rutinarias* en los CE como las salidas de campo, las prácticas de laboratorio, los refuerzos a los

estudiantes - ya sea que tengan problemas en sus materias o los refuerzos para la PAES²⁴ - y las prácticas que se desarrollan como parte de los servicios sociales.

Aunque estas acciones son similares a las de otros centros educativos, la diferencia estriba en que dichas acciones se realizan como parte del contexto institucional para lograr educación de calidad en las aulas. Esto no es muy diferente a pensar que,

“la escuela actual debe seguir pensando en la formación integral de sus estudiantes, pero no puede dejar de pensarse a sí misma como una institución reproductora y a la vez creadora de cultura. Asimismo, la vida institucional de una escuela sigue demandando calidad en las relaciones que se definen en ella.” (Tenutto et al., 2015: 19)

Las acciones que comentan los directores, logran colocar al estudiante en relación con el contexto. Es decir, no es solo que la planificación de los docentes esté bien hecha, o que cumpla con las formas; sino que esta también es pertinente a las condiciones de la localidad y a las necesidades educativas de los estudiantes.

El éxito de estas acciones se debe a la pertinencia docente, a la flexibilidad del currículo, a la cooperación de la dirección y a la ayuda que los actores fuera de la institución brindan para lograr educación de calidad:

Sí, hay algunas actividades extracurriculares que el docente ya tiene en su planificación y que se realiza, dentro del PEA ya están en su planificación las actividades extracurriculares. Y allí está el objetivo, por qué realizar esa actividad, con más entusiasmo para los ciptotes porque a veces solo estar desarrollando contenidos cansa, en

²⁴ Destacar que para este caso se retoma pero en ambos institutos, según los datos obtenidos por las entrevistas a directores, docentes y los grupos focales con los estudiantes, demuestran que este refuerzo se hace solamente un mes antes de la prueba y que en los bloques de “permanencia”, como los definen en Anamorós o los bloques de clases en El Sauce, que se dan para pre PAES, los docentes se dedican al desarrollo de actividades de refuerzo de los aspectos cognitivos en cada materia, dado esto por la prueba diagnóstica, en pocas palabras los docentes lo que hace es una nivelación de los estudiantes para en un mes dar el refuerzo para la PAES.

Una de las cosas a destacar es que en ambas instituciones utilizan las pruebas de avance que el MINEDUCYT facilita y que las pruebas de periodo que pasan en las instituciones tienen el formato de la PAES, esto se abordará en la parte de los docentes.

cambio los trabajos extracurriculares le sirven a los estudiantes par que ellos adquieran nuevas experiencias, nuevos conocimientos, entonces ayuda bastante, pero ya así planificado (...) en los módulos también, por ejemplo, afuera se hacen actividades donde los cipotes van a investigaciones, dependiendo del módulos, por ejemplo, hay una actividad que los cipotes van a... [ver] que es el ciclo de vida del producto, donde utilizan la gráfica de introducción [que] son cuatro etapas (...) ¿cuál es el objetivo? ¿qué metodologías ellos utilizan para retomar y que este producto agarre fuerza? esas preguntas ellos, cuando van a hacer la actividad, esas cosas ellos las plantean, digamos que [van a] una tienda o un comedor [que] vende mucho un producto, ellos dicen, eligen por qué y qué hacer para mantenerlo o mejorarlo, entonces ese tipo de investigaciones ellos las hacen afuera. (M. D. Reyes, comunicación personal, 14 de octubre de 2019)

son temas que están dentro de los contenidos o las unidades, porque algunas veces uno dice: “no si aquí no hay eso, entonces este tema no hay que desarrollarlo”, yo he escuchado docentes, verdad, de otras instituciones, tal vez de otros niveles, pero sí les he escuchado que dicen: “para qué ponen eso si no hay aquí”, pero no, si va a salir en la PAES, o en el examen de ingreso universitario, o... se considera que como salvadoreño, verdad, es lo más importante en el país, se tiene que aprender, no importa si está en el entorno o no. (W. A. Maldonado, comunicación personal, 4 de noviembre de 2019)

Esta serie de acciones se conjugan, entonces para brindar educación de calidad en una íntima relación con la comunidad, para la cual está diseñado el modelo de calidad institucional, a futuro. Esta es otras de las características de estos modelos, sus acciones se contemplan en el tiempo ya sea que los estudiantes se insertan al mundo laboral, siguen los estudios, se van del país, o se quedan sin trabajo, ellos tendrán la capacidad para enfrentar de manera creativa lo que a futuro tengan que vivir. La formación del carácter de superación y las respuestas creativas, es parte de los logros del modelo, de aquí que la comunidad siempre responda de manera positiva a los requerimientos que hacen las instituciones para asegurar que la educación sea de calidad:

Por lo general hay muchos que siguen estudiando y otros que tienen más oportunidades de trabajo, casi la mayoría están trabajando en las diferentes empresas (...) los negocios de aquí de Anamorós, farmacias, tiendas fuertes están empleadas por estudiantes de aquí (...) ellos son los que les llevan la contabilidad, sí, por ejemplo en la farmacia, en la distribuidora (...) por ejemplo los alumnos, los jefes de salas de venta son estudiantes que son egresados de bachillerato técnico (...) yo he visto a una niña que salió... que salió del general y está trabajando con un señor que hace todo eso [*el procesamiento de la leche en*

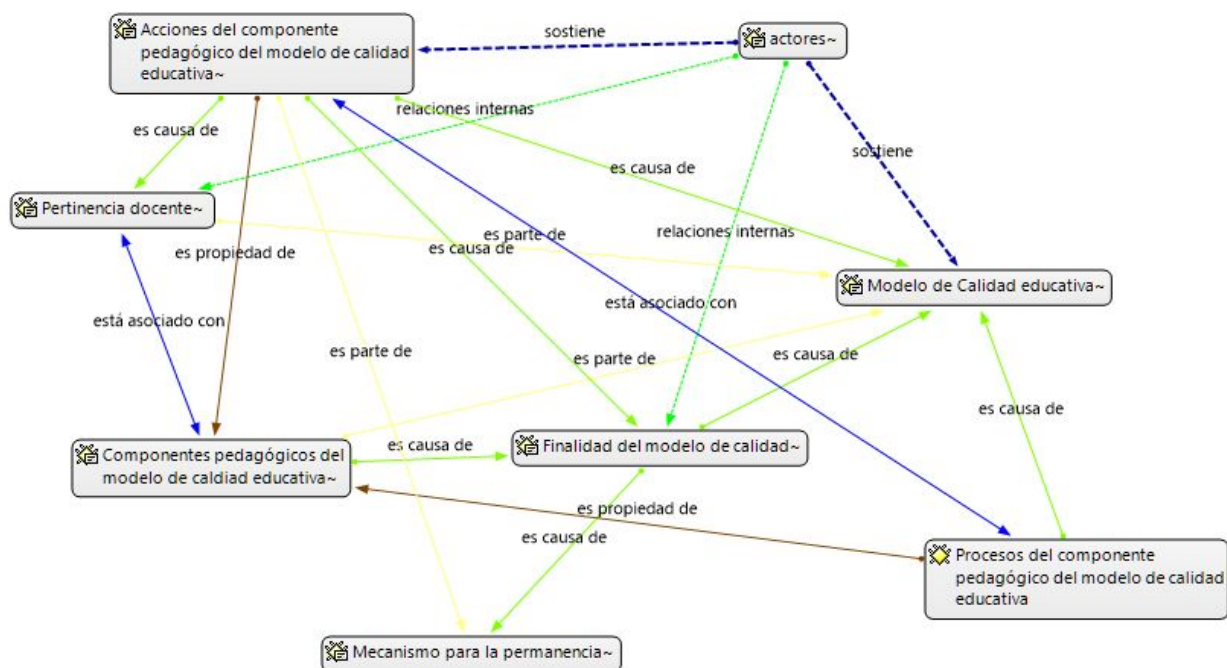
productos lácteos] (...) por las prácticas de manufactura que ellos realizan [*en la institución*], hay una ingeniero que les enseña todo eso... como aquí esta zona es ganadera... Fíjese que hay muchos generales que se van a estudiar en el área de agronomía, veterinaria (...) [y] Siempre se involucra la comunidad, por ejemplo, algunos padres de familia proporcionan la leche para que los estudiantes hagan sus prácticas. (M. D. Reyes, comunicación personal, 14 de octubre de 2019)

Las instituciones, los directores, los docentes, la comunidad, la familia, se vuelcan a dar soporte a las actividades de los jóvenes por que en conjunto se miran a futuro, se ven reflejados en los logros que los estudiantes tendrán.

A manera de una preliminar conclusión sobre los directores y la dinámica de la administración del modelo de calidad institucional decir que una visión de calidad educativa pasa por el entramado de relaciones que logran articular para que esta sea realidad, la definición de la pertinencia docente y el liderazgo que comienza con la valoración de quienes administran en las aulas la educación, serán piezas clave para tener resultados positivos.

Entendiendo de manera gráfica las relaciones de las acciones pedagógicas del modelo de calidad, según los datos, quedarían como siguen:

Figura 4: Relaciones de las acciones pedagógicas con el modelo de calidad



Fuente: Elaboración propia con Atlas Ti7

La finalidad de los modelos institucionales de calidad es brindar los mecanismo de permanencia por medio de una adecuada administración del aula, compaginando los procesos, componentes y acciones con la ayuda de los actores que los sostienen.

Ningún modelo institucional de calidad, podrá ser efectivo si no cuenta con una dirección que realice una adecuada lectura del contexto: la dirección se encarga de conocer el medio y a los estudiantes, sus necesidades con ello puede distribuir de manera coherente las cargas; el director debe de contar con docentes pertinentes que logren hacer efectiva la visión de calidad institucional y con ello lograr una articulación de los esfuerzos que permita tener claridad del rumbo institucional, de las acciones a implementar.

3. TERCERA PARTE LOS DOCENTES: VÉRTICES DE LA CALIDAD

“La otra cara de la moneda de la dinámica
entre los docentes y la sociedad
es su fortaleza ética y profesional.
El círculo virtuoso en la relación
entre los docentes y la sociedad
es la configuración de valores de los docentes
y su competencia para elegir las estrategias
más adecuadas en los momentos oportunos.”

Braslavsky,

Este apartado tiene como finalidad realizar una descripción de cómo los docentes se integran al modelo de calidad, cómo sus acciones se hilvanan con las propuestas de los directores, las necesidades del contexto local y la finalidad sobre el aprendizaje de los estudiantes.

Al mismo tiempo se conjugará el capítulo con una relación más concreta de la visión sistémica con el modelo de calidad para responder la pregunta de investigación que nos hemos planteado: *¿Cuáles son los componentes pedagógicos del modelo de calidad educativa adoptado en las instituciones escolares públicas de educación media de los municipios de El Sauce y Anamorós del departamento La Unión, que les permiten brindar educación de calidad?* desde la experiencia de los profesores.

Similar al capítulo de los directores abordaremos este capítulo con la siguiente estructura

1. Cuáles son los componentes del modelo institucional de calidad educativa.
2. Cómo se desarrollan los procesos pedagógicos del modelo institucional de calidad.
3. Cuáles son las acciones pedagógicas del modelo institucional de calidad.

a) ¿Cuáles son los componentes del modelo institucional de calidad educativa?

Los componentes son todos aquellos que permiten que el modelo funcione, que se puedan desarrollar los procesos y las acciones del modelo pedagógico. Los docentes pertinentes son en las instituciones los agentes que logran adecuar con su experiencia o dominio de la materia las acciones en el aula para la consecución de la finalidad del modelo de calidad, esto implica que en las instituciones debe existir una selección pertinente de docentes, adecuación del espacio a sus necesidades didácticas y la posibilidad de la formación continua.

A pesar de ser obvio debo de insistir que uno de los componentes determinantes en el modelo de calidad de las instituciones es la ejecución de la planificación, esta implica una adecuación de los tiempos, adecuación de las necesidades del contexto, docentes pertinentes con compromiso y con claridad del modelo de calidad institucional.

El informe McKinsey (2008) ya destacaba respecto al papel de los docentes en los sistemas educativos de alto desempeño que estos *logran conseguir a las personas más aptas para ejercer la docencia; invierten en desarrollarlas hasta convertirlas en instructores eficientes; y logran garantizar que el sistema sea capaz de brindar la mejor instrucción posible a todos los niños.* (Barber & Mourshed, 2008: 6)

En los casos de estudios que aquí se presentan, ambos directores reconocían que buena parte del triunfo de sus modelos institucionales se basa en la selección adecuada de los

profesores y en que ellos se desempeñan en el área que les corresponde. Esta condición es destacada por los docentes que fueron entrevistados.

otra de las estratégicas que creo que el director ha tomado para que la institución vaya por buen camino, es que los compañeros docentes sean los adecuados. Por ejemplo, él es de matemáticas, la especialidad es matemáticas, da matemáticas; el que es de sociales, es de sociales y esas son las asignaturas que él tiene a cargo (Anónimo, docente Instituto Nacional El Sauce, comunicación personal, 4 de noviembre de 2019b)

Influye bastante ser de la especialidad le digo porque en el caso de una [*profesora*] “X” verdad, no voy a mencionar el nombre, una maestra de parvularia está dándole lenguaje (..) pero qué pasa volviendo a la anterior la maestra o maestro que les dio en tercer ciclo no es de esa especialidad, entonces si yo no sé quizás se saltan el tema o lo obvia, lo hacen a un lado qué sé yo... (R. del Carmen, Castellón, docente Instituto Nacional El Sauce, comunicación personal, 4 de noviembre de 2019)

Bueno acá tendríamos que retomar ese tema, como especialista que cada docente trabaje su área... porque yo soy de sociales, trabajo en sociales, entonces yo me siento como bien identificada, yo me siento como pez en el agua porque estoy en mi territorio. (R. García, docente Instituto Nacional Anamorós, comunicación personal, 14 de octubre de 2019)

Según los datos obtenidos por medio de las entrevistas a los docentes se percibe que la formación continua es importante pero sería un desperdicio de recurso si las personas que están recibiendo esa formación no se sienten motivadas en su desempeño, un docente que se sienta frustrado o desmotivado no tendrá el mismo resultado en el aula que uno motivado y que se sienta valorado, por lo que cualquier estrategia de política educativa debería de tomar en consideración este aspecto.

Por otro lado, la selección de docentes pertinentes se posibilita cuando la dirección tiene la capacidad de incidir sobre quiénes serán los docentes contratados. La pertinencia docente también opera desde la actualización y el uso de las herramientas para permitir las acciones que determinan la permanencia de los estudiantes. Por otro lado el docente pertinente sabe cómo

llegar a los intereses de los estudiantes, es un agente motivador porque tiene claridad de la finalidad del modelo de calidad y de la calidad en la educación. La pertinencia docente debe entenderse como parte de los componentes pedagógicos que posibilitan el desarrollo de los modelos institucionales de calidad de los IN estudiados.

Al destacar las características de un centro escolar que brinde educación de calidad encontramos que estas deben procurar, entre otras cosas,

“[Un] ambiente institucional que no sólo promueve los aprendizajes de los estudiantes, sino que también estimula la coherencia entre el decir y el hacer, y el compromiso de los docentes con su desarrollo profesional personal y el de toda la comunidad de pares.” (Barrionuevo et al., 2015)

Esta condición es destacada como un aspecto importante entre los docentes para el cumplimiento de su trabajo, puesto que no solo trata de llegar y llenar un espacio, ya sea este el aula o la supuesta falta cognitiva de los estudiantes. En el aula -la estructura micro sistémica- el docente va a privilegiar el desarrollo de las actividades pertinentes para los aprendizajes y no tanto el desarrollo obligatorio de los contenidos

En mi caso, soy el que imparte matemáticas una de las cosas fundamentales para este trabajo y que estamos, es la actualización docente. Si no hay actualización docente, entonces no estamos en nada...si queremos ir cambiando metodología según como va cambiando el contexto. En mi caso yo continúo estudios... Claro hay que tener en cuenta que el alumno no es una vasija que vamos a llenar, una institución educativa debe entender que no se trata solamente de contenidos, el alumno es una persona integral una persona que hay sentimiento de por medio, tiene su vida, cosas personales. (Anónimo, comunicación personal, docente El Sauce, 4 de noviembre de 2019c)

Aquí se teje la estructura micro que está en constante comunicación con la estructura meso sistémica, estas son las relaciones primarias de todo modelo de calidad institucional, ya que un docente pertinente es un docente que entiende el valor de su trabajo y que está motivado por

su acción en el aula, es el docente que ve en su institución las posibilidades de seguir creciendo en el campo de lo académico este aspecto sería parte de los componentes externos de los modelos: la formación inicial y continua de sus docentes. Este aspecto determina en buena medida la manera como los docentes se enfrentan a los retos del aula. Un docente motivado es el que está desarrollándose en su área, el que está ejecutando las acciones adecuadas para el grupo con el que le toca que trabajar, un docente que está en su área de formación.

“La ecología del desarrollo humano comprende el estudio científico de la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, en desarrollo, y las propiedades cambiantes de los entornos (...) Según esta teoría las personas tienen un rol, desarrollan actividades y tienen interacciones. Una característica importante del nivel más inmediato en el que se desarrolla el individuo es que influye más sobre los participantes cuantos más lazos afectivos haya entre ellos. Por ejemplo, en una escuela, colegio o institución educativa hay una interacción constante entre los estudiantes y los profesores.” (Larrauri, 2009: 2)

Lograr esa sinergia entre los estudiantes y los docentes es algo que, a pesar de las predisposiciones de los segundos sobre las materias, supera la subjetividad del estudiante ya que ellos reconocerán la pertinencia de sus profesores y de las acciones que toman en el aula²⁵. En este sentido debemos comprender que

“El microsistema es un escenario concreto que comprende un entorno físico, emocional y de interrelaciones que se dan entre las personas. En el campo educativo el microsistema está conformado por la escuela, en la cual interactúan los estudiantes, los profesores, los materiales educativos, el espacio físico y social donde se realizan las actividades educativas, los espacios deportivos y de recreación de la escuela. Asimismo, lo conforman los servicios básicos que debe tener la escuela, las normas, reglas, etc.” (Larrauri, 2009)

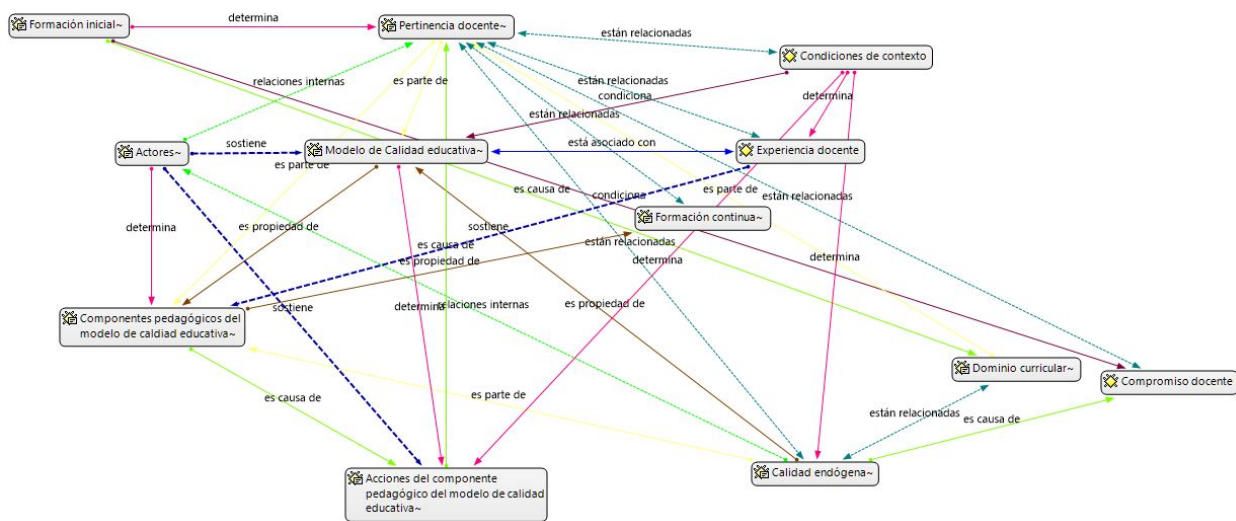
²⁵ Esta parte se abordará con más detalle en el capítulo siguiente sobre los estudiantes solamente destacar que en los grupos focales con ellos era recurrente la idea de que a pesar de no sentirse atraídos por ciertas materias, manifiestan estar satisfechos con las actividades que realizaban sus docentes y que con ellas aprendían y comprendían los contenidos.

Según el profesor del IN de Anamorós, la pertinencia de sus colegas para el logro de los objetivos es determinante a la hora de realizar las adecuaciones o actividades en el aula, esto permite que los estudiantes logren aprovechar de cada materia lo que se les da, desde un cuerpo docente motivado y pertinente

Ahora con respecto a las clases, no es hablar porque yo trabaje acá, el personal docente que está acá es especializado, se preocupa por su trabajo, se preocupa por los jóvenes, entonces eso influye en que el rendimiento académico de los estudiantes sea tan alto (C. A. Claros Vásquez, comunicación personal, docente Anamorós, 14 de octubre de 2019)

Las relaciones de la pertinencia docente con aquello que es determinante para el desarrollo de su ambiente micro sistémico, quedan reflejado en al figura 5, que tiene como factor determinante su formación, tanto la inicial como la continua.

Figura 5: pertinencia docente



Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos en las entrevistas y procesados con Atlas Ti7

Como se aprecia en la figura 5, la formación inicial y continua se vuelve un factor que determina el logro de las acciones que los docentes toman en el aula, solo si estos están encargados del área o del nivel para el que han sido formados. Un docente que atienden una asignatura o un nivel en el cual no tiene experticia genera problemas al momento de adecuar su práctica pedagógica al aula, en este sentido los docentes que no son del área y que son beneficiarios de la formación continua no terminan siendo actores pertinentes para las instituciones y para el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes.

b) ¿Cómo se desarrollan los procesos pedagógicos del modelo institucional de calidad?

Las acciones planificadas por los docentes obedecen a los datos que obtienen mediante las pruebas diagnósticas. Estas planificaciones no se realizan solo para dar cumplimiento a un contenido, más bien son acciones que se realizarán para solventar las debilidades que sean detectadas. En este sentido la planificación se vuelve dinámica, es una planificación pos diagnóstica que se vuelve sumamente flexible.

El informe McKinsey destaca que la planificación, entendida como una acción dinámica, tiene a la base la pertinencia y colaboración de los docentes como un real cuerpo académico

“Estos sistemas crean una cultura en sus escuelas donde la planificación colaborativa, el reflejo en la instrucción y el entrenamiento entre pares son la norma y una característica permanente de la vida escolar. Esto permite a los docentes desarrollarse continuamente.” (Barber & Mourshed, 2008: 31)

Los docentes de los IN entrevistados han expresado de manera conjunta prácticas similares. Estos buscan y encuentran apoyo en la comisión pedagógica y lo hacen para verificar

procesos de atención, refuerzo y seguimiento a estudiantes en casos especiales, aunque no así para la planificación de actividades didácticas rutinarias conjuntas.

El comité pedagógico a nosotros sirve como un apoyo, para nosotros como docentes encontramos una dificultad en cierto estudiante, nos acercamos, lo hablamos y buscamos las estrategias para tratar con él. En ocasiones que el estudiante que no quiere trabajar nos reunimos 2, 3 maestros, uno de ellos pertenece [*al equipo pedagógico*] y hablamos con él ¿qué estrategias voy a utilizar, hay algún factor que a usted le esté afectando? Entonces el comité pedagógico es un apoyo, para cuando nosotros como docentes, la situación sale de nuestras manos, cuando un estudiante que... nos acercamos y cuando él ve que hay un conjunto de personas, que están preocupadas por él, muchas veces, la mayoría de veces, cambia su actitud (C. A. Claros Vásquez, comunicación personal, docente Anamorós, 14 de octubre de 2019)

Dentro de la lógica sistémica estas relaciones son las que consolidan la visión de la institución con el desarrollo que se lleva a cabo en el aula, el microsistema y el mesosistema en relación al logro de los objetivos primordiales

“De modo que contar con un sistema de gestión de calidad implica apropiación, compromiso, responsabilidad, cumplimiento, participación, coordinación, transparencia, equidad, coherencia y habilidad de interacción sistémica que en el caso del sector educativo gira alrededor de lo directivo, académico, administrativo y comunitario, de manera entrelazada con el liderazgo, planificación, ejecución, evaluación y control dentro de un marco normativo, escolar y curricular, incidiendo en los logros institucionales, los cuales de manera individual pero íntegramente articulados, avalan el servicio educativo.” (Suarez et al., 2015)

Los procesos pedagógicos que caracterizan las acciones de los docentes en estas instituciones es de manera consistente el ejercicio de la planificación didáctica. Esta no pasa por un entramado de trámites que ralentizan las acciones de aprendizaje, por el contrario, la manera es tan fluida y flexible que los docentes pueden realizar las adecuaciones en el momento, comenzando meses antes del inicio del año escolar, con la prueba diagnóstica y con la semana de

ambientación. En las entrevistas con los directores ellos hacen énfasis en esta parte del trabajo que está íntimamente relacionada con lo que hacen los docentes.

Cuando los directores se encargan de promocionar el modelo institucional y llevan a los aspirantes a las pruebas diagnósticas, los docentes tienen la capacidad de proponer la manera de trabajo con los grupos. De aquí que las direcciones tengan en mente que las planificaciones deben de contemplar un trabajo flexible. En todo caso se trata de una planificación que se ha elaborado con una base. A propósito, comenta un docente que,

los estudiantes vienen acá a un curso de ambientación, en diciembre, son dos semanas si no equivoco, ahí se les empieza a preparar a que se ponga al día con la disciplina. Los estudiantes se le hace una prueba diagnóstica, un diagnóstico en todas las asignaturas, para ver en qué ellos tienen problema, y se refuerza. Ya cuando venimos a principio de año ya sabemos qué secciones debemos aplicar más. Los principales problemas que para ser estudiantes de bachillerato, a mí me da poquito que pensar es: las tablas de multiplicar, leyes de los signos, cuestiones algebraicas, que son contenidos que tendrían que haber reforzado octavo, noveno grado, o puede ser que el estudiante lo olvidó, que su memoria de sea de corto plazo o que el maestro en su caso quizás no era de la especialidad, el factor que sea, no reforzó ese contenido. (C. A. Claros Vásquez, comunicación personal, docente Anamorós, 14 de octubre de 2019)

Un dato que resulta interesante es que los docentes tienen flexibilidad al momento de seleccionar alguna propuesta pedagógica a trabajar en el aula ya que se basan sobre todo en las necesidades del contexto para el desarrollo de las clases. Curiosamente esto, según Castro (2016), podría determinar que en algunos centros escolares la calidad de la educación que se sirve sea cuestionada ya que al llevar al aula estas acciones podría entorpecer la práctica debido a la amplitud de opciones de aplicación pedagógica, pero sí destaca que se logra que los mismos docentes tengan una idea más amplia de lo que debería de ser la formación de sus estudiantes, lo que pudimos conocer es que los docentes al presentar sus opciones pedagógicas les permite actuar

con un abanico mucho más rico que la rigidez de una sola selección de propuestas. Esta información podría incidir a largo para pensar en las líneas de formación continua.

“A su vez, no se observa un enfoque pedagógico definido en la mayoría de las escuelas. Lo mismo sucede con los modelos pedagógicos, pues el currículo se enriquece con una gran cantidad de teorías y modelos que dentro del aula no se logran concretar. (...) En definitiva, la calidad educativa integra una gran variedad de factores y elementos que cobijan las áreas de la enseñanza-aprendizaje, la planeación y el diseño, la evaluación y el desarrollo humano, etc.” (Castro et al., 2016: 332, 348)

Desde la visión docente los procesos pedagógicos se entienden como el medio para lograr la finalidad del modelo de calidad institucional, lo que implica tener una estrecha relación con la dirección y con el comité pedagógico, pero también se entienden, entre docentes, como un organismo plenamente articulado en función de objetivos comunes:

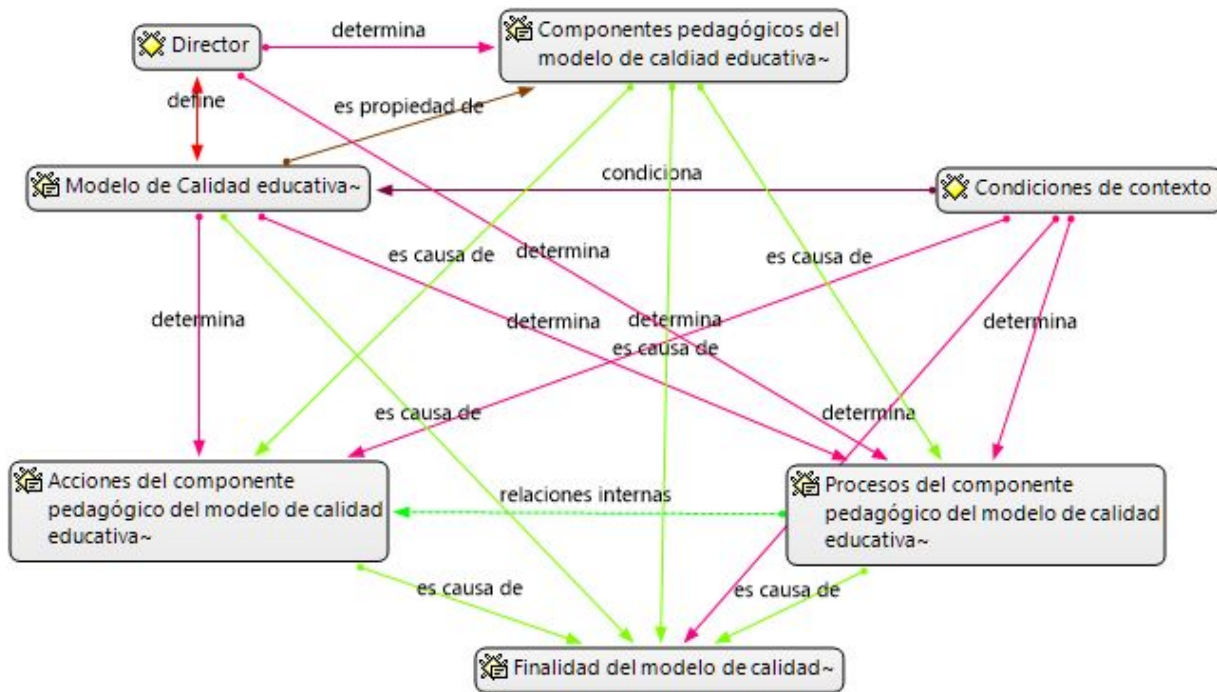
Principalmente recordemos que los estudiantes deben tener una educación integral, el hecho que sea asignatura de matemáticas no significa que sólo va a aprender a hacer números, cuando yo le enseño a expresarse eso él le va a servir en lenguaje, en sociales, para la vida misma, por lo tanto cuando el estudiante es integral en todas las asignaturas, él logra que la institución resalte [*y que él*] tenga un buen aprendizaje, le pongo el siguiente ejemplo, si yo apoyo con lo poquito que yo sé al compañero [*de otra materia*], eso hace que el estudiante al final el aprendizaje de él sea constructivista, porque en todas las materias vio un poquito de las demás.(C. A. Claros Vásquez, comunicación personal, docente Anamorós 14 de octubre de 2019)

tenemos una cualidad eso que nosotros como docentes nos apoyamos, a veces ella me dice venga y a veces coincidimos en la idea, nosotros buscamos apoyo ¿mire qué dice de esto? siento que nos apoyamos entre el área técnica, todos los compañeros nos apoyamos, los que podemos ayudar y aceptamos las observaciones no como crítica, sino como algo para mejorar, para el bien del estudiante primero y después para la institución. (R. L. Ortez, comunicación personal, docente Anamorós, 14 de octubre de 2019)

Esta organicidad vista desde los docentes contribuye a los aprendizajes y a la generación de experiencias más ricas e integrales. La finalidad de los procesos pedagógicos es que los estudiantes logren una formación que sea compatible con las demás asignaturas, prácticamente

los docentes han superado la segmentación del conocimiento por materias y han logrado establecer un mecanismo multidisciplinario, del cual no son totalmente conscientes. El gráfico 6 nos permite ver cómo se conectan estas relaciones.

Figura 6: proceso pedagógico desde los docentes



Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos en las entrevistas y procesados con Atlas Ti7

En estos modelos su finalidad es dotar de las herramientas cognitivas y actitudinales a los estudiantes para enfrentar las exigencias del entorno. Aquí los procesos y las acciones tienen coherencia al ser parte de la comprensión contextual, de la demanda directa de la localidad.

c) ¿Cuáles son las acciones pedagógicas del modelo institucional de calidad?

La claridad de la finalidad del modelo institucional de calidad permite que los docentes se puedan concentrar en el tipo de actividades que van a desarrollar, estas actividades tienen dos

características. Por un lado, parten de la idea de comunidad, o equipo, y por otra se trata de actividades que sumergen al estudiante en la competitividad y en el uso de las herramientas tecnológicas. Estas maneras de actuar serían coherentes con parte de la visión del modelo de calidad que implica formar a los estudiantes para enfrentar el futuro ya sea como estudiantes universitarios o como sujetos que emprenden.

en matemáticas más que todo se ofrece bastante la metodología basada en aprendizaje basado en problema (...) algo muy importante y lo primordial es cumplimiento de horario, doscientos días, si logramos trabajar los doscientos días algo me va salir, pero si hay doscientos días, trabajamos cien y en ese lapso no todo es de clases, como lo hemos dicho surgen problemas (Anónimo, comunicación personal, docente El Sauce, 4 de noviembre de 2019c)

pero normalmente yo no les hago evaluación por escrito a los alumnos, sino que en el mismo proyecto o en un tema o en una investigación ahí está el nivel de dificultad (Anónimo, comunicación personal, docente El Sacuce, 4 de noviembre de 2019a)

Si está, por ejemplo, en el PEA, está fundamentado las actividades que cada quien va desarrollar. Nosotros allí tenemos las actividades de cada asignatura, nosotros sabemos qué actividad... por ejemplo yo en matemáticas si planteará una excursión de trabajo, el comité pedagógico me diría que presente esta guía, hay que revisarla, hay que sellar la guía de trabajo, hay que ver si al lugar que vamos a ir es pertinente, respecto esa guía, entonces sí ellos nos dan directrices. (C. A. Claros Vásquez, comunicación personal, docente Anamorós, 14 de octubre de 2019)

El informe McKinsey destaca que los sistemas educativos que se caracterizan como sistemas de calidad, a partir de los resultados de la prueba PISA, tienen en su estructura lo que los docentes entrevistados aseguran: la manera de trabajo efectivo, flexible y con una finalidad clara. A esto se debe sumar que los docentes también reconocen que su formación les ayuda a comprender mejor a sus estudiantes, el tema de la pertinencia docente se vuelve fundamental

“Conseguir a las personas más aptas para ejercer la docencia y desarrollarlas hasta convertirlas en instructores eficientes permite a los sistemas educativos contar con la capacidad que necesitan para ofrecer una mejor instrucción que lleve a mejores resultados. Los sistemas educativos con alto desempeño van aún más allá, y ponen en

práctica procesos diseñados para asegurar que todos los niños sean capaces de aprovechar esta mayor capacidad.” (Barber & Mourshed, 2008: 38)

Dentro de las acciones del modelo se destaca que la formación continua juega un papel determinante a la hora de lograr los objetivos institucionales. Los docentes entienden que esto les permite acceder a conocimientos que podrán replicar en sus aulas. El intercambio de ideas y la exposición a ellas los lleva a refinar sus prácticas. Los docentes califican a sus modelos de calidad institucional como altamente dinámicos, modelos que logran captar la atención del estudiante y que permite su desarrollo de manera plena, algo que se logró percibir es que los docentes y los directores procuran aprovechar esos espacios para la formación que solamente redundará en beneficio de la población estudiantil:

El Ministerio de Educación contrató a personal capacitado el cual hasta nos llevaron a, tuvimos unas pasantías, podemos decir, fuimos al municipio de guatajiagua, a ver unas ideas de negocios de otras instituciones, (...) también tuvimos la oportunidad de ir a San Simón y fuimos a unos socios, a unas empresas de ex alumnos que ganaron capital semilla, (...) Fuimos como 40 maestros de Usulután, de Ciudad Barrios de muchos lugares de la zona de Morazán Corinto, y nosotros de aquí, de Esparta con unos compañeros. (...) Entonces nosotros fuimos allá de parte de diplomado para que nosotros vengamos y motivemos a nuestros estudiantes y nos motivemos nosotros también que sí se puede hacer (R. L. Ortez, comunicación personal, docente El Sauce, 14 de octubre de 2019)

Entonces cuál es el éxito bueno, cómo se llama, el éxito es que todos los niños estén, como que dice, estén motivados ¿cómo despertar esa motivación? bueno hábleles usted de un futuro, hábleles de su futuro inmediato, estamos hablando 5 años, 10 años, entonces si usted logra eso, despertar ese interés, va a tener mucho éxito, es decir ¿de qué me sirve a mí estar haciendo una puesta en común si los niños están distraídos, si no logro la atención, cómo lo voy a lograr? simplemente a través de la concientización. (R. García, comunicación personal, docente Anamorós, 14 de octubre de 2019)

Estas acciones construyen un sentido y una práctica de calidad que termina generando integración y pertenencia entre los docentes con la institución y entre ellos con los estudiantes,

genera también un espacio de valoración, pero sobre todo es la condición del funcionamiento del sistema que como dice Luhmann da “cierta continuidad de actividades que se construyen unas sobre otras, que se orientan por sus resultados, si se quiere reconocer un contexto en el que la actividad individual pueda ser observada como educación” (Luhmann, 1996: 137)

Este sentido de sistema logra generar en una valoración positiva de los docentes sobre los estudiantes, ellos tienen en alta estima el trabajo de sus grupos, pero también los docentes son conscientes de que tendrán problemas en más de algún caso. Sin embargo, dicho inconveniente no se asume como frustración sino como un reto, ya que eso motiva la interacción entre docentes y estudiantes. Aquí se teje un aspecto que es necesario resaltar, los docentes se ven a sí mismos como agentes para el desarrollo de las capacidades humanas en sus estudiantes y más allá de salir bien en la PAES - lo que es un reto para cada promoción- lo que se busca es una condición a futuro para de ellos.

El modelo institucional de calidad se plantea a futuro y se hace tomando en cuenta las condiciones sistémicas: los estudiantes como el fin microsistémico de modelo de calidad; los resultados de la institución como el sostenimiento del modelo interno de calidad y el beneficio para la familia y la comunidad, la inserción al trabajo como la relación mesosistémica que es producto de la formación institucional. Larrauri (2009) En todo esto hace falta la relación entre el exosistema y el macrosistema que son condiciones que se dan pero que ya no depende tanto de lo que se haga en la institución. A pesar de ello se espera que el modelo de calidad visto a lo

exógeno permita que los estudiantes sean partícipes de las decisiones que a esos niveles se toman, como ciudadanos responsables y participativos.

Lo anterior se logra solo cuando se ha vencido la predisposición negativa del estudiante a la formación académica y a las condiciones de su realidad. Docentes y directores se enfocan en combatir esto. Se podría decir que otro de los triunfos de este modelo es que los actores de la institución se vuelven contra las condiciones contextuales, luchan contra ellas, tratan de romper la dinámica que sostiene a sus familias, en los más escondidos sectores rurales, en la desesperanza de un futuro que no sea la migración o desempleo. Esto es compartido por los docentes quienes en sus haberes tienen relatos de condiciones que permiten evidenciar el funcionamiento del sistema institucional de calidad,

Para empezar tenemos el contexto social, repito, yo llevo este año trabajando acá, yo trabajaba en un complejo en la zona de Berlín, en un cantón. Hora de viaje en moto hacia adentro del campo, a mis estudiantes allá no les interesaba el estudio, para nada, yo las técnicas que aplicaba allá no las puedo aplicar acá porque yo le decía al papá mire su hijo va mal en la materia, ¡a pues que se ponga a trabajar en la finca! en la milpa, y lo sacaba de estudiar. Qué tocaba hacer, concientizar al estudiante: que estudie, que se rebusque, que coopere, que no se atenga a las consecuencias, el contexto social y económico afecta bastante (...) en cambio acá siempre hay joven inquieto, pero se controla, ellos saben a lo que vienen, ellos saben, ahí están los diplomas de las notas PAES, ellos lo ven, ellos saben que tienen que seguir ese legado, ellos se identifican con la institución. (C. A. Claros Vásquez, comunicación personal, docente Anamorós, 14 de octubre de 2019)

La finalidad del modelo es, desde la idea de sistema que Bertalanffy explica, de la siguiente manera:

“Los acontecimientos parecen envolver algo más que las decisiones y acciones individuales, y estar determinados más bien por «Sistemas» socioculturales, trátense de prejuicios, ideologías, grupos de presión, tendencias sociales, el crecimiento y la decadencia de civilizaciones y quién sabe cuánto más.” (Von Bertalanffy, 1989: 7)

Dentro de la lógica de la teoría de los sistemas se debe de comprender a los actores como seres conscientes de sus acciones, no como meros producto de sus relaciones. De aquí que todos los resultados son proporcionales a sus deseos, esfuerzos y mecanismo que utilizan para lograrlos. De aquí que el sueño de la calidad en estas instituciones sea posible. Claro está con el compromiso de los directores y los docentes quienes ven en sus estudiantes el futuro y la satisfacción de un trabajo bien hecho

en eso es en lo que yo me aislo en que no puedo ser tan cortante en los horarios porque por ejemplo, el yogurt tarda en coagulación de 4 a 6 horas, hace poco me quedé hasta las seis y media de la tarde acá, porque ellos estaban, los de primer año estaban tan emocionados que ellos habían hecho su yogurt, y si yo no les daba las condiciones, yo podía dejar los estudiantes hasta esas horas, o hasta que coagule el yogurt, [*el problema con esa decisión es que afectaría a algunos estudiantes*] porque el bus [*los iba a*] dejar, porque son de zona rural, por lo que fuera, entonces vengo y me quedo hasta esa hora, puede ser alguien que me diga y ¿por qué se queda? Pero yo no puedo partir el corazón por una falta, por un mal manejo de la temperatura del yogurt y que no coagule porque el yogur puede haber estado bien hecho, pero como yo no le di la temperatura óptima, el yogurt no coaguló, entonces yo no iba a quebrantar su corazón, en encontrar el producto al día siguiente mal hecho, por un mal manejo de la temperatura, entonces me quedo para que ellos [*vean*] el resultado y sea bello y eso los va a motivar más. (G. A. Fernández de García, comunicación personal, docente Anamorós, 14 de octubre de 2019)

A manera de conclusión de este capítulo destacar que los componentes pedagógicos desde la visión de los docentes permiten estar en comunicación con la finalidad del modelo de calidad y establecer las dinámicas en el aula que permiten el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes. Los docentes son conscientes que desde el trabajo articulado con la dirección y sus colegas, la posibilidad de enriquecerse en la formación continua y la flexibilidad de la planificación se posibilita llevar a cabo el modelo de calidad institucional que ellos han adoptado. Esto debería de dar lecciones a largo plazo para poder establecer el rumbo en las instituciones de educación públicas para brindar educación de calidad.

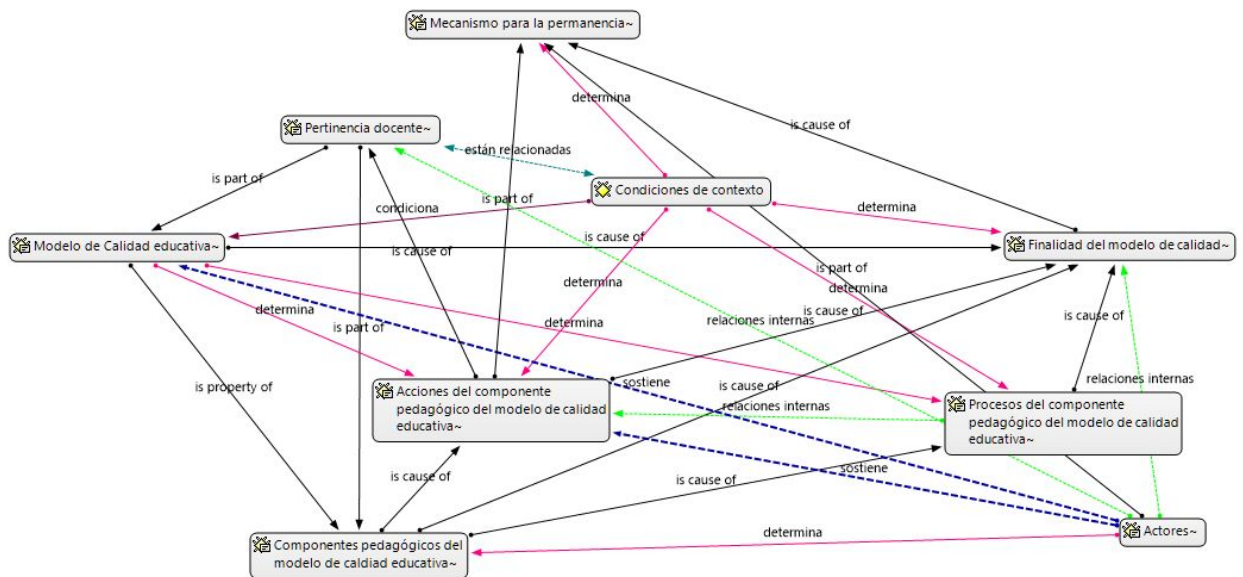
Como componentes de estos modelos se debe de rescatar: docentes pertinentes: adecuados, motivados, valorados y empáticos con la visión de calidad; planificación flexible: que permita la adecuación de las condiciones en el aula sin centrarse tanto el desarrollo de los contenidos y más pensados en el logro de las habilidades en los estudiantes; Una propuesta didáctica y pedagógica que se centre en la comprensión de los contextos locales y de las necesidades de los estudiantes. Esto queda reflejado en el PEA de las instituciones educativas a los cuales tuvimos acceso.

Otro de los componentes que se debe de retomar es la adecuada formación continua de los docentes, pero que sea para apoyar la pertinencia y no tanto para solucionar la carencia de la inadecuada administración del personal. Tanto las direcciones como los docentes ven en estos espacios la oportunidad para dar valor a los aprendizajes de los estudiantes, por lo tanto, lo ven como una inversión a corto plazo para la institución, para los estudiantes y para los mismos docentes ya que ellos, estudiantes y docentes, crecen como personas y se siente valoradas y de provecho en una relación individual-colectiva.

Esto debería motivar a las instancias pertinentes a pensar las estrategias para la readecuación del personal que labora en las instituciones públicas y llevar a cabo los esfuerzos de formación que pueden incluir espacios para el intercambio de ideas de docentes a nivel nacional que laboran en las mismas áreas, pasantías en otras instituciones educativas, intercambio entre estudiantes, todo esto con la finalidad de la generación de ambientes escolares que contribuyan a la formación sostenimiento de redes de aprendizaje e intercambio de buenas

ideas. En el gráfico 7 se evidencia cómo esta compleja red sistémica, siguiendo la definición de Bertalanffy, opera para el logro de los objetivos comunes.

Figura 7: Relación de las acciones pedagógicas desde los docentes.



Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos en las entrevistas y procesados con Atlas Ti7

Las relaciones entre los actores serán determinantes al momento del logro de los estudiantes ya que se enfrentan no solo a las condiciones del contexto si no que también, se encargan de sostener las acciones pertinentes del modelo pedagógico de calidad institucional y determinan los componentes de dicho modelo pues al tener claridad de los contextos estudiantiles y locales pueden ofrecer de manera acertada las opciones de formación .

A partir de estas características se entiende que las relaciones son altamente dinámicas y están definidas por una relación que surge desde los actores directos quienes sostienen el Modelo de Calidad Institucional.

4. CUARTA PARTE LOS ESTUDIANTES: EL RESULTADO DE LOS SUEÑOS

“En la actualidad, una escuela de calidad debiera tener como meta constituirse en un verdadero espacio de desarrollo de la subjetividad y para ello, la sociedad ha de reconocer a los estudiantes como sujetos de derecho, que pueden tomar decisiones, construir sus propios caminos y sus propias lógicas de aprendizaje y desarrollo personal en un ambiente que los estimula y confía en sus potencialidades.”

Marta Tenutto

La calidad educativa estará relacionada a cómo la institución aborda los problemas del contexto sociocultural donde se encuentra inserta la institución y cómo ésta da respuesta a esos problemas y necesidades. Dentro de estas acciones los estudiantes se vuelven no un receptor pasivo, sino que se convierten en agentes que contribuyen con sus acciones a la definición del modelo de calidad institucional, pero ¿cómo se logra esto desde la acción de los estudiantes? En este apartado revisaremos como las acciones del componente pedagógico tiene resultados concretos en los aprendizajes de los estudiantes.

A diferencia de los capítulos anteriores en este no se hará la división temática que se había seguido, en este capítulo se pretende hacer dialogar los datos de que los estudiantes brindaron en los grupos focales con los los capítulos anteriores el de la dirección y el de los docentes. Esto se realiza para corroborar ideas previas o para establecer nuevas desde la lectura de los estudiantes. A pesar que en el capítulo no se siga la misma dinámica se pretende dar respuesta a la pregunta de la investigación *¿Cuáles son los componentes pedagógicos del modelo*

de calidad educativa adoptado en las instituciones escolares públicas de educación media de los municipios de El Sauce y Anamorós del departamento La Unión, que les permiten brindar educación de calidad?

Los estudios sobre la calidad educativa que se centran su análisis en la evaluación buscan definir esta a partir de los resultados de los estudiantes en pruebas estandarizadas, muchas veces obviando las condiciones que se dan en los contextos que evalúan. Estos estudios con pocas excepciones, hacen énfasis en condiciones la calidad con los resultados entre ellos podemos mencionar Aguerrondo (1993); Messina & Sánchez (1996); Pigozzi (2004, 2008); Barber & Mourshed (2008); Rizo (2009); Montoya (2015). De este grupo, el informe de Barber & Mourshed (2008) aunque se centra en aspectos socioculturales, su énfasis no deja de estar en las evaluaciones y los resultados que los estudiantes obtienen. Lo curioso de esto es que hacen una analogía de los resultados de los estudiantes con la calidad de la institución, negando toda estructura que se teje en estas y relacionando únicamente un número a una condición.

En un escrito ya clásico, Popham destaca que la evaluación de la calidad educativa con pruebas estandarizadas es solo un mecanismo con intereses económicos que se alejan de la calidad y que se acercan más al desarrollo de un agresivo mercantilismo educativo. Dichas pruebas estandarizadas podran haber sido diseñadas rigurosamente, pero una prueba bien hecha no es ni debería ser sinónimo de una institución o una educación de calidad, ni mucho menos, el reflejo del logro integral de un estudiante.

“Emplear pruebas estandarizadas de logros para averiguar la calidad educativa es como medir la temperatura con una cuchara. Las cucharas tienen la misión de medir cosas diferentes que el calor o el frío. Las pruebas estandarizadas de logros tienen la misión de

medir algo distinto que cuán buena o cuán mala es una escuela. Las pruebas estandarizadas de logros deberían usarse para hacer las interpretaciones comparativas que se supone deben suministrar. No deberían ser usadas para evaluar la calidad educativa.” (Popham, 1999)

Las inferencias que se pueden obtener de los resultados de las pruebas no pueden decir mucho de las habilidades cognitivas de los estudiantes. La calidad entendida sólo desde esta visión la relega a un resultado, a un producto que se puede obtener. Solo basta con revisar los resultados de las pruebas PAES en los últimos cinco años para constatar cómo estos resultados varían entre instituciones año con año.

A pesar que la propuesta del presente estudio inició con la observación de la información empírica de las notas PAES, se parte de la idea que estos resultados solo son un indicador y que no necesariamente determinan la calidad educativa en los centros escolares; así como tampoco se puede establecer el aprendizaje integral de los estudiantes a partir de sus calificaciones.

Los estudiantes al hablar de las condiciones de su IN y del trabajo que realizan los docentes y la dirección solo tienen palabras que demuestran un alto grado de compromiso individual. La identidad de estos está marcada por reflexiones positivas hacia el trabajo y tienen como referente una alta valoración sobre los docentes. Bravlsky apunta a este hecho como el logro de los sistemas educativos con modelos de calidad que tienen como centro a sus docentes y la relación positiva que se teje con los demás actores:

“PISA pone de manifiesto quienes son los campeones de la calidad de la educación de acuerdo a sus criterios (...) Todos ellos valoran altamente la educación de sus pueblos y su capacidad de aprendizaje, pero además estiman a sus maestras y profesores. (...) A su vez los maestros y profesores estimados por sus sociedades se estiman a sí mismos y no se culpabilizan de los errores, sino que los corrigen y sacan provecho de ellos. No por redundante deja de ser importante señalar que esos maestros y profesores que no se

culpabilizan de los errores no culpabilizan tampoco a sus alumnos por los que puedan cometer, generan una atmósfera de “bienestar”, o “felicidad”, que constituye en sí misma una experiencia educativa de calidad.” (Braslavsky, 2006: 89)

Estas condiciones que describe la autora se ven ampliamente reproducida en el ideario de los estudiantes respecto a sus docentes y a su institución, cuando se refieren a la institución señalan la fortaleza de las experiencias positivas que allí se generan y las observan como algo que es diferente al resto de CE.

una de las actividades que más me gusta de acá es que siempre tienen a Dios sobre todas las cosas, porque siempre que nosotros, antes de empezar las clases cantamos una alabanza o hacemos una oración. Eso es algo que a mí me gusta y que aquí lo aprendí que en otras partes no lo hacía, en otras instituciones. (Anónimo, comunicación personal, 15 de octubre de 2019^a, estudiante Anamorós)

los intramuros acá... (risas del grupo) porque es una forma en que uno se divierte, de conocer... se familiariza con los demás secciones, siento yo que nos ayuda porque uno como que se une como que agarra más confianza con los demás, de las otras secciones que hay acá... (Anónimo, comunicación personal, 4 de noviembre de 2019^a,)

y todo es cuestión de interés, quien le pone interés algo va a ir aprendiendo, porque si a la primera dice ¡ah! esto no me gusta, esto no... entonces no ponen ese interés a esa actividad que el maestro quiere que ese alumno aprenda, si no pone interés entonces no está haciendo nada... es interés a las cosas... (Anónimo, comunicación personal, 4 de noviembre de 2019^b estudiante El Sauce)

Por ejemplo, nosotros en general vemos manejo. El año pasado estuvimos haciendo compostaje y lo hicimos con las cáscaras, estiércol y teníamos que estar mirando también le damos vuelta, le echamos hojas y así... (Anónimo, comunicación personal, 4 de noviembre de 2019^e estudiante El Sauce,)

Estas actividades que son señaladas por el grupo tienen dos componentes por un lado son actividades que desarrollan sus capacidades sociales y humanas y por otro son actividades que les permiten identificarse con la institución y con el trabajo positivo que allí realizan. Parte de la

teoría sobre la calidad educativa, cuando aborda al estudiante hace énfasis en el desarrollo integral de los estudiantes que se promueve en las instituciones educativas.

Este desarrollo integral se hace con la finalidad no solo del esparcimiento o actividades que en apariencia no generan aprendizajes, sino más bien se plantean como actividades que les permite desarrollar sus características sociales.

Barrionuevo establece que el “ambiente institucional que no sólo promueve los aprendizajes de los estudiantes, sino que también estimula la coherencia entre el decir y el hacer de éstos y demás actores de la comunidad escolar” (Barrionuevo Vidal et al., 2017) son ambientes que logran una educación de calidad, que logran una interconexión entre los actores directos de la educación: los docentes y los estudiantes. Marta Tenutto plantea que esta condición es la que se debe procurar en las *escuelas posibles* o, en otras palabras, las escuelas públicas que brinde educación de calidad

“Así, la escuela actual debe seguir pensando en la formación integral de sus estudiantes pero no puede dejar de pensarse a sí misma como una institución reproductora y a la vez creadora de cultura (...) la escuela es, en estos tiempos, una institución que debe asumir el desafío de ampliar los horizontes culturales de los estudiantes, generando para ellos y con ellos experiencias educativas que les permitan abrir su mirada a otros universos y les habiliten nuevas posibilidades de participación –creativa y crítica – en la comunidad.” (Tenutto et al., 2015:19)

Las interacciones entre los estudiantes y la institución generarán un cambio positivo y perdurable en los estudiantes, esto es lo que busca una educación de calidad, esto es lo que se ha logrado con la implementación de los modelos de calidad particulares en estas instituciones. Esta

es una condición de las relaciones ecológicas a nivel micro que perfilan las buenas prácticas educativas.

En palabras de Monreal (2013) quien, analizando el aporte de Bronfenbrenner, hace una relación entre las condiciones positivas y los buenos resultados en los centros escolares, lo que en la teoría educativa se plantea, pero sin recurrir a este análisis, como educación de calidad

“según Bronfenbrenner se requiere de vínculos afectivos sólidos entre las personas adultas y los niños/as ya que ello facilita la internalización de actividades y sentimientos positivos que motivan a las personas a implicarse en la exploración, manipulación, elaboración e imaginación de la realidad” (Monreal & Guitart, 2013: 86)

En su relación con la educación las personas no se deben de relacionar solamente con los contenidos y los conocimientos, sino que deben de hacer relevantes los aportes de su contexto, y hacia este mismo, como agentes activos de su transformación. Los actores/autores de los microsistemas son los que recontextualizan la política educativa y es desde sus prácticas donde debe surgir las propuestas de manera general, líneas o dimensiones para las políticas de calidad educativa.

Los estudiantes de estas instituciones educativas públicas destacan de manera positiva los aprendizajes que desarrollan con sus docentes, ven en estas actividades las oportunidades de descubrirse y de potenciar sus habilidades, en varias ocasiones demuestran asombro al recordar lo que han logrado y de la manera como lo han logrado ya que el estudiante que llega a la

institución siempre llega con una predisposición a la ausencia de disciplina y con una motivación poco positiva al estudio que se arrastra de sus experiencias previas

es que aquí es todo como... más fuerte, la disciplina porque yo allá en noveno, pues, era relajado, los profes hasta llorando salían [...] Para decirle que una vez acababan de forrar la puerta, le había puesto no se qué, forrando con páginas blancas y todo, y entonces no se cómo pero le tiré una pailada de agua y todito se... y entonces el profe se puso a regañarme y me puso castigo y todo, pero el relajado... no... pero aquí lo hacen cambiar a uno bastante...(Anónimo, comunicación personal, 15 de octubre de 2019e, estudiante Anamorós)

uno viene todo molestón todavía... allí está todo... aquí se componen o se componen (Anónimo, comunicación personal, 15 de octubre de 2019f, estudiante Anamorós)

Y de igual forma ellos tienen esa paciencia para enseñarlo, por ejemplo en matemáticas cuando no entendemos un ejercicio, los ejemplos que ellos nos han dado, no nos van a decir yo ya di uno, no lo vuelvo a repetir, ellos hasta que lo entendemos están allí a la par de nosotros diciéndonos como es, tienen esa paciencia para sus alumnos.(Anónimo, comunicación personal, 4 de noviembre de 2019f, estudiante El Sauce)

Por otro lado, la teoría pedagógica ha hecho énfasis en que los estudiantes deben tener oportunidades activas para su aprendizaje. Esto es una de las condiciones que se destaca en el análisis de los grupos focales. En este sentido esto no es nada nuevo lo que se hace en estos IN, pero se debe de destacar que el logro que se evidencia es la conjunción con el contexto.

Lo anterior es fácilmente ejemplificable cuando retomamos de los y los estudiantes docentes sus impresiones sobre la formación como parte del modelo de calidad institucional:

si usted le explica por qué [*respecto a la transformación de la leche en productos lácteos*], entonces tal vez usted pueda alterar algo, de manera natural, tal vez físico, por ejemplo, temperatura un poquito, algotras cosita así, sencillas, que son empíricas y que podríamos [*realizar*] para mejorar el producto, o sea explicar las razones, entonces cuando yo voy allá [*al salón de prácticas de laboratorio*] yo planteo eso... y el emprendedurismo lo planteo también, porque no lo tenemos como algo que debe de ir allí en el descriptor, el descriptor solo le dice vas a hacer esto y ya, no hay razones, entonces

cuando uno les explica, a ellos, las razones y todo, es mucho más fácil que comprendan. , docente Anamorós)

Por ejemplo, si yo decido no seguir estudiando y tengo ese diplomado en transformación de la leche en productos lácteos, entonces puedo trabajar en una empresa donde se lleven a cabo las buenas prácticas de manufactura y se produzcan lácteos. (Anónimo, comunicación personal, 4 de noviembre de 2019b, Estudiante El Sauce)

Es en la práctica del aula donde se ve de manera patente que una lectura adecuada del contexto, por parte de las direcciones y de los docentes, redundará en aprendizajes que son activos y pertinentes.

“A diferencia del enfoque predominante en la política de calidad de la educación, pensar una educación de calidad no se circunscribe exclusivamente a estudiar los logros cognitivos de los estudiantes (...) Involucra también tomar en cuenta las expectativas de las comunidades que acogen a las instituciones educativas; reconocer las demandas que realizan los diferentes sistemas que estructuran la sociedad (económico, político, religioso) a la educación que se imparte.” (Orozco Cruz et al., 2009: 174)

Los estudiantes se entienden integrados a un sistema que ayuda no solo a su aprendizaje, sino que les da herramientas para su desempeño a futuro y tienen claridad de las opciones que les ofrece el modelo de calidad institucional ya sea estudio o el trabajo, pero más allá de ser opciones a las que todos pueden acceder se destaca que son opciones que ellos pueden decidir

Si se aprende bastante, porque por ejemplo, no todos son del campo, hay muchos que son de la ciudad y ellos aprenden a hacer cuajada, también nos enseñan a hacer lo que es quesillo, enredo, yogurt, también a saborizar el yogurt, y se ponen en práctica las “buenas prácticas de manufactura” porque la maestra eso nos ha inculcado bastante: cómo debemos de mantener la higiene personal y todo ello para poder hacer unas buenas prácticas y también hemos aprendido a hacer queso cremoso, queso con jalapeño y así diversas cosas. (Anónimo, comunicación personal, 15 de octubre de 2019a)estudiante Anamorós,

Las herramientas que los estudiantes adquieren para enfrentar su futuro es lo determinante en estos modelos de calidad institucional. Los estudiantes reconocen que en estos

centros no se prioriza solo del desarrollo teórico de contenidos, sino también se procura humanizar las prácticas y las experiencias.

Nosotras llevamos administrativo contable y lo que hacemos es emprendedurismo, es decir hacer nuestra propia empresa, hacemos productos, elegimos por ejemplo la fruta y lo derivamos, hacemos diferentes productos de esa fruta. (Anónimo, comunicación personal, 4 de noviembre de 2019d, estudiante El Sauce)

Pues mi profesor de matemáticas hace varias actividades con las que uno aprende más por ejemplo él tiene diferentes maneras de examinar, por ejemplo tiene examen uno a uno, examen corto, entonces ahí se aprende bastante y también deja una actividad bastante interesante para que nosotros aprendamos a desarrollarnos más y es que por periodo nos dejan... nos da un ejercicio y nosotros tenemos que grabarnos y explicar ese ejercicio, entonces es bueno porque como que uno aprende más a soltarse. (Anónimo, comunicación personal, 15 de octubre de 2019b, estudiante Anamorós)

Como se pudo demostrar en los apartados de los directores y los docentes, lo que expresan los estudiantes es el resultado de la pertinencia docente, los docentes motivados son quienes logran infundir en ellos las prácticas positivas, ahora bien estos docentes motivados son, aparte, pertinentes con una instrucción constante y que gozan del apoyo de sus direcciones, quienes aceptan que la única forma de tener resultados positivos es contar con el personal capacitado para el desarrollo de estas buenas prácticas.

En mi caso, soy el que imparte matemáticas una de las cosas fundamentales para este trabajo que estamos, es la actualización docente... (Anónimo, comunicación personal, 4 de noviembre de 2019c, docente El Sauce)

En el caso de docente del área técnica quien manifiesta que el éxito de la dirección es contar con el apoyo de los docentes pertinentes, revisar cita en capítulo de docentes (Anónimo, comunicación personal, 4 de noviembre de 2019b, docente El Sauce)

Las acciones positivas en la institución traen consigo el aprovechamiento de todo lo que se brinda en la institución. Cuando Braslavsky planteaba que la felicidad debería de ser el horizonte de cualquier sistema educativo de calidad, pensaba en la felicidad de los actores y en la característica de las relaciones entre ellos: “El segundo factor de calidad de la educación es una tensión creativa entre la convicción, la estima y la autoestima de las sociedades y de las dirigencias políticas y de las administraciones en el valor de la educación.” (Braslavsky, 2006: 89)

Estas relaciones comienzan con la selección pertinente de los docentes por parte de las direcciones, continua con la valoración de las actividades docentes, la selección adecuada de las estrategias por parte de ellos y con la humanización de las prácticas en el aula y con la visualización de los estudiantes como agentes de humanidad. La tensión creativa se evidencia en los estudiantes cuando hablan de las relaciones con sus profesores. Aquí se muestra también la capacidad crítica y el nivel de conciencia de su realidad, expresiones de ellos quienes son hijos de un sistema que les a formado para expresarse de esa manera

Bueno, yo digo que en todas que... puede ser que... digamos que no me gusta pero a la vez... (siempre aprendemos un poquito, voz de otra estudiante) ajá es bueno realizarlo y como estudiantes tenemos la obligación de hacer esa tal tarea, porque bueno vamos aprendiendo cada día, algo, pero en mi caso me gusta hacer cosas nuevas para aprender, investigar...(Anónimo, comunicación personal, 4 de noviembre de 2019c, estudiante El Sauce)

porque si nosotros somos disciplinados con nosotros mismos en todas partes podemos agradar, por ejemplo si vamos a una... si estamos trabajando y luego ven que nosotros somos todos flojos, sin disciplina, llegamos tarde y hacemos lo que queramos entonces rápidamente nos van a correr del trabajo, en cambio sí tenemos disciplina: esta es mi hora de entrada, esta es mi hora de llegar y tengo que hacer mi trabajo y todo eso, voy a resaltar como empleado, igual como estudiante, yo entro a esta hora, me tengo que

levantar a esta hora, así la disciplina es muy importante para sobrevivir y resaltar en la vida... (Anónimo, comunicación personal, 15 de octubre de 2019c, estudiante Anamorós)

o sea la disciplina allí está, lo que pasa es que no se cumple, porque como ella dice, ya... por ejemplo los niños de básica no se comparan a ellos ya de tercero, ellos ya tienen una mente más despierta, más madura y ellos que... solo piensan en jugar videojuegos, en que todo es diversión, y ya en cambio entrar en una etapa más madura entonces uno ya empieza a ver las cosas de diferente punto de vista, ya como que empieza a preocuparse de las cosas y todo y en cambio los niños de básica... (Anónimo, comunicación personal, 15 de octubre de 2019d, estudiante Anamorós)

Pensar en una educación de calidad debe permitirnos ver en el aula a docentes comprometidos y a estudiantes motivados de manera coherente, esto es más allá de la simple obtención de conocimientos o del desarrollo de habilidades específicas, estas sin duda alguna se tienen que desarrollar, pero deben ser un medio para que los estudiantes se sientan parte de un sistema que les da lo necesario para su desenvolvimiento.

Desde los estudiantes los componentes pedagógicos de estos modelos de calidad se manifiestan en el compromiso docente, en el desarrollo de actividades coherentes a su contexto, el desarrollo de proyectos que les permitan identificarse con la institución, que las acciones que se tomen sean adecuadas ya sea en lo disciplinar o en lo didáctico.

Pues se aprende bastante, por ejemplo, lenguaje, matemáticas, las matemáticas la dividen en álgebra y aritmética, entonces como que uno aprende bastante de la misma materia pero se divide en ramas y se aprende a saber cuál es el álgebra y cuál es la aritmética. En lenguaje por ejemplo tuvimos... hicimos debates por ejemplo de la eutanasia del aborto y de cosas así, entonces aprendimos bastante acerca de cómo... por ejemplo si a mí me toca a estar a favor de algo que realmente no estoy a favor, entonces aprendo como a ponerme en esa posición de cómo voy a reaccionar y cómo voy a debatir... (Anónimo, comunicación personal, 15 de octubre de 2019e, estudiante Anamorós)

A manera de una preliminar conclusión hay que destacar que desde los estudiantes se puede obtener una directriz particular para la elaboración de políticas educativas, pensadas estas

no como los medios de satisfacción de las demandas de ellos, sino más bien como el mecanismo para poder sistematizar aquellas experiencias que son positivas y que deberían de integrarse en la vida de las instituciones educativas públicas del país

La información brindada por los estudiantes permite relacionar con coherencia que el trabajo hecho desde la dirección hasta los docentes funcionaria como insumo para la propuesta de cualquier política educativa. Como parte de los aspectos centrales a retomar para una propuesta de política de calidad en los centros educativos públicos del país, hay que pensar en la manera en que se pueda generar un diagnóstico acertado de la institución y su medio. En esencia se debe de pensar en una relación ecológica para poder establecer un lineamiento general de una política que responda a la demanda de calidad.

5. QUINTA PARTE: REFLEXIONES SOBRE LAS LÍNEAS A TOMAR EN CUENTA
PARA UNA POLÍTICA EDUCATIVA DE CALIDAD EN EDUCACIÓN MEDIA

a) Los Institutos nacionales: Una propuesta para política de calidad

“Las investigaciones empíricas que existen sobre el funcionamiento de la educación indican que las escuelas que logran construir una educación de calidad son escuelas en las cuales los adultos trabajan juntos; y que este trabajo conjunto se promueve más y mejor cuando también el sistema educativo como tal trabaja junto. (...)”

La construcción de calidad educativa se facilita, en cambio, cuando todos los actores logran comprender la situación de los otros, pueden ver lo invisible y logran —además— ofrecerle algo a los otros en el espacio de valores compartido o compartible.”

Braslavsky

“En mi opinión, tal es el precepto último que ofrece una teoría de la organización: no un manual para que dictadores de cualquier denominación sojuzguen con mayor eficiencia a los seres humanos aplicando científicamente las leyes férreas, sino una advertencia de que el Leviatán de la organización no debe engullir al individuo si no quiere firmar su sentencia inapelable.”

Von Bertalanffy

El resultado de la interacción con los actores de los Institutos Nacionales de El Sauce y Anamorós va más allá de conocer las experiencias positivas y las buenas prácticas que en esos centros escolares se desarrollan.

Las experiencias que las direcciones, los docentes y los estudiantes compartieron me permitió la generación de un marco inicial de ideas para la elaboración de una propuesta de Política Integral de Calidad Educativa que surja de este estudio de casos y que logre consolidar los indicadores para la generación de un concepto de calidad, la verificación del problema, y los indicadores básicos para una propuesta de política de calidad.

De manera gráfica se puede destacar que las instituciones educativas investigadas se sostienen en un modelo que es visible en dos dimensiones y tres niveles, en las que se desempeñan dos tipos de actores, a saber, los directos y los indirectos, quienes desarrollan una serie de acciones encaminadas al logro de los aprendizajes en los estudiantes en todas y cada una de las materias de los bachilleratos técnicos y generales que se enseñan.

Las dimensiones, una *tangible* y otra *intangible*, son aspectos prácticos que tienen lugar en los centros escolares, los docentes y los directores. Se catalogan como tangibles a las prácticas que se materializan y pueden ser evidenciadas de manera directa o que se pueden inferir, por ejemplo en el PEA queda registrado sus prácticas. La dimensión intangible responde al reconocimiento y realización de los aspectos ontológicos que en las instituciones se valoran como necesarios para obtener resultados positivos.

Las dimensiones presentadas tienen coherencia con los aspectos prácticos observados en el desarrollo del estudio de casos. Estas dimensiones van desde la gestión administrativa de la dirección a la administración del micro espacio por parte de los docentes que se desarrollan en las instituciones. Estos aspectos tangibles e intangibles fueron señalados por los docentes y los

estudiantes, lo que corrobora la importancia práctica de los mismos y permite comprender los modelos. Esta relación es determinante puesto que evidencia las relaciones directas del micro espacio. Así mismo, las dimensiones se observan de manera transversal en los tres niveles del modelo. Estos niveles se han denominado niveles de *base*, *mediación* y *liderazgo*.

En el nivel de *base* se desarrollan aquellas acciones que permiten a los directores y docentes tomar las decisiones sobre los procesos y acciones pedagógicas que se deberán de destacar en el año en curso, partiendo de la realidad de los estudiantes y su contexto. En éste nivel, entre las acciones *tangibles* se encuentran de manera directas aquellas que los directores o docentes realizan en función de la gestión de apoyos para desarrollar las actividades educativas de carácter curricular o extracurricular; mientras que en una dimensión intangible se pueden enumerar acciones que representan valores o visión de las instituciones.

En el *nivel de mediación* tienen lugar los procesos y las acciones cuya realización permitirá evidenciar la gestión y pertinencia de los modelos a la comunidad. Esto se logra de manera directa cuando se reconoce la pertinencia del personal docente, de los proyectos y de la credibilidad que se tiene en la comunidad, ya que tanto los directores como los docentes son actores muy bien valorados en la comunidad. El reconocimiento de ese aspecto intangible se conjuga con las acciones que se toman para la administración de los modelos. De esta manera, las acciones de este nivel tienen que ver con el ejercicio de búsqueda de apoyos, conocimiento del contexto y ejecución de actividades enmarcadas en los modelos propuestos.

Finalmente, en el *nivel de liderazgo* tienen lugar acciones a través de las cuales se logra generar una estructura entre el microsistema educativo, el mesosistema local y el exosistema comunitario. Estas acciones son de carácter tangible o intangible y ponen de manifiesto las un entramado entre los IN, los contextos locales y las opciones de formación que se sirven.

Los *niveles* representan las acciones que se toman para sostener a los modelos. Estas acciones se realizan desde la dirección y del ejercicio docente y reflejan el compromiso por la mejora de las condiciones de la institución, pero también la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

Las acciones que se desarrollan en los distintos niveles son aspectos prácticos en la formación de una identidad institucional y que tiene a su base una relación entre los docentes y su compromiso y pertinencia con los estudiantes; quienes a su vez desarrollan un sentido de identidad y proactividad que se define con criterios intangibles como valores, esfuerzo, compromiso individual y colectivo.

Buena parte de estos aspectos de carácter intangible se presentan en función de la vida futura de los egresados; pues los estudiantes lograban hacer una relación entre su formación en el instituto y su futuro laboral o estudiantil. Esta relación surge de la comprensión de los estudiantes de su contexto, que es potenciado por las pruebas diagnósticas que se realizan por los directores y los docentes.

Por otro lado, en lo que respecta a los actores se ha considerado clasificar a estos como *directos e indirectos* -superando la tradicional manera de definir a la comunidad educativa

ampliada- esto con miras a describir las acciones que cada uno de ellos hace en función del modelo que se propone.

Los *actores directos* son lo que están relacionados cotidianamente: directores, profesores y estudiantes; mientras que, los *actores indirectos* son lo que se contemplan como apoyos o soportes a los planes de las instituciones: líderes de la localidad, empresarios, emprendedores, padres y madres de familia. Estos mantienen relaciones dentro de las dimensiones tangibles e intangibles y juegan diferentes papeles en los distintos niveles del modelo.

Los actores directos son quienes están mediando en las acciones concretas para lograr los aprendizajes. Estos, no solo se cumplen con la función de llenar de formas, realizar planificaciones o evaluaciones; sino que además se encargan de comprender las necesidades del contexto de los estudiantes, sus debilidades y las oportunidades que la comunidad ofrece.

Estos actores directos generan las condiciones y realizan las acciones para que las actividades de aprendizaje del estudiantado se pueda desarrollar de manera que los resultados sean siempre satisfactorios. Las acciones de los actores son tangibles e intangibles y van desde la gestión hasta la ejecución de proyectos y propuestas de aprendizaje. Quienes se encargan de realizar esto son los directores y los docentes pero, se debe de destacar que, actores como empresarios locales, alcaldes o emprendedores, son actores que contribuyen al desarrollo de las actividades planificadas.

Los actores indirectos son quienes *validan* el proceso formativo de los estudiantes. Como se ha mencionado antes, los egresados de las instituciones se consideran como empleados

que se logran insertar en las acciones de dirección de pequeños comercios o en la administración de los procesos de elaboración de productos lácteos.

Entre los actores indirectos encontramos aquellos que por su importancia pueden cooperar para que se desarrollen las actividades de aprendizaje planificadas en la institución. La intervención de los actores indirectos se da generalmente por medio de la intermediación de docentes o directores al nivel de la mediación. Las acciones de estos pueden ser tangibles -como el patrocinio, apoyos monetarios²⁶ o el sostenimiento de infraestructura; o intangibles, como el reconocimiento de los egresados como personas de confianza al momento de las contrataciones de personal para administrar pequeñas empresas o procesos.

Así, a partir de la comprensión del modelo de calidad institucional que se ha observado, junto con sus componentes. Este modelo, representado de manera gráfica quedaría de la siguiente forma:

²⁶ Por ejemplo las becas, la alimentación a los estudiantes, el subsidio de los pasajes de transporte público.

Cuadro 2: Modelo de Calidad Institucional de los Institutos Nacionales de Educación Media de El Sauce y Anamorós

Dimensión					
		Intangible	Tangible		
Niveles	Liderazgo	<ul style="list-style-type: none"> Liderazgo y reconocimiento entre el sector docente y estudiantil. Reconocimiento entre actores políticos y de gestión local. Compromiso con estudiantes y la comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Gestión para el desarrollo de actividades extracurriculares en las que se exponen los logros de los estudiantes. Búsqueda de apoyos materiales para el logro de los aprendizajes en sus áreas de formación particulares. Búsqueda de apoyos para el sostenimiento de la infraestructura escolar. 	Directores Docentes Estudiantes Comunidad	Actores directivos e indirectivos
	Mediación	<ul style="list-style-type: none"> Motivación para el desarrollo de los aprendizajes Especialización de acuerdo a áreas y niveles de enseñanza. Aceptación de aspectos disciplinares, normativos e ideológicos como parte del marco de su modelo. Actividades de carácter formativo con base a la conciencia de la necesidad del progreso y cambio en las realidades de las comunidades. Idea de competitividad como recurso del logro de objetivos, centrados en los resultados y el proceso. 	<ul style="list-style-type: none"> Capacitación en áreas de especialidad. Intercambio de experiencias con docentes y estudiantes de otras instituciones que permitan el enriquecimiento de las propias actividades. Planificación acorde a necesidades determinadas por las pruebas diagnósticas y no necesariamente con base a programas, contenidos o conocimientos. Estudiantes quienes ponen en práctica los aprendizajes en favor de la comunidad. 		
	Base	<ul style="list-style-type: none"> Cuidado de las instalaciones de parte de toda la comunidad educativa. Diagnóstico de intereses, deficiencias, necesidades. Adecuación a la demanda e intereses de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> Pruebas Diagnósticas anuales previas al inicio del año escolar Talleres/infraestructura acorde a las necesidades de los aprendizajes. La localidad reconoce la pertinencia de la formación de los estudiantes de los IN ya que son reconocidos como emprendedores o empleados de alto rendimiento. 		

				t i v a	
--	--	--	--	------------------	--

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos en los institutos nacionales en el año 2019

De los datos obtenidos confiamos que se puede hacer un análisis general que sustenta una idea de calidad educativa por lo que esta propuesta tiene como finalidad contribuir a una discusión inicial, más que ser un manual para la construcción de una política educativa de calidad.

De antemano acepto que tratar de construir una Política con solo dos casos no sería bajo ningún sentido representativo, ya que solo aborda la perspectiva del problema desde dos instituciones, pero sí considero que las experiencias de estas instituciones brindan insumos para establecer una línea de investigación y análisis para la proponer una política de calidad educativa efectiva.

El Banco Mundial y OCDE, señalan que el análisis y elaboración de políticas públicas se debe de sostener a partir de la generación de evidencias sobre los problemas que se tratan de solucionar (Banco Mundial, 2010; Comisión Europea, 2000; OCDE, 2020), estas evidencias deben de obedecer al contexto para el cual se está pensando la política pública. Los datos generados en el proceso de investigación de carácter cualitativo que se ha llevado a cabo nos dan un parámetro general para posteriores estudios en esta línea.

En este capítulo más que hacer una descripción de las condiciones de los institutos, se desarrollará una reflexión sobre las líneas a tomar en cuenta para la propuesta de una Política Integral de Calidad Educativa en Educación Media, propuesta que surge de las relaciones y datos

que se han expuesto en los capítulos anteriores, utilizando para este fin la lógica de la elaboración de una política pública por lo que nos concentramos en el momento inicial para el análisis y propuesta de esta.

Las fuentes que nos servirán como sustento teórico y que permitirán la reflexión en este apartado, algunas, se han venido referenciando, de manera especial (Bronfenbrenner, 1987; Luhmann, 1996, 1998; Von Bertalanffy, 1989) pero como esta parte se somete más a la dinámica de la elaboración de políticas se utilizarán las referencias de los intelectuales que han ahondado en esta parte: (Aguilar Villanueva, 1992; Bardach, 1998; Majone, 1997; May, 1992; Moore, 1992)

b) sobre el problema de la calidad educativa

Los stakeholders sostienen que el diseño de las políticas públicas en América Latina adolece del problema que las mismas no suelen adecuarse a los contextos y necesidades de los lugares donde se pretenden implementar.

Además, la debilidad de las instituciones del Estado que se deberían de encargarse de su elaboración carece de la credibilidad de las personas, esto a su vez tiene agregado el problema que carecen del personal capacitado para sostener este trabajo. Sumado a esto la elaboración de las políticas públicas se mira más como una práctica de gobierno y no como una necesidad de establecer políticas de estado sólidas que obedezcan a la búsqueda de soluciones a los problemas detectados. (Banco Mundial, 2010)

Cuando las políticas se elaboran muchas veces parten de intereses sectoriales o ministeriales y no de la generación de evidencias, así las políticas tienden a ser muchas veces recursos de propaganda más que la solución de problemas sociales o de interés de las comunidades. Además de carecer de un sustento empírico, los actores de su elaboración son los pocos técnicos que laboran en las oficinas ministeriales. Para nuestro caso podemos incluir la contratación de “expertos” extranjeros que tienen nociones sobre cómo hacer políticas públicas pero que desconocen los contextos locales. Y, por último, destacar que muchas de estas políticas no tienen una visión intersectorial. (Banco Mundial, 2010)

Una de las características de la política educativa salvadoreña es su variedad de propuestas y la dispersión del concepto de calidad relacionado con la educación, en el cuadro 3 se puede observar las veces que se enuncia la calidad, pero como condición propia de la política en cuestión y no tanto una adecuación integral del concepto.

Cuadro 3: Políticas educativas y la mención de la calidad

Política	Año	Cantidad de veces que menciona la calidad
Propuesta de política de educación superior	2018	105
Política de Educación Inclusiva	2010	6
Política Nacional de Educación y Desarrollo Integral de la Primera Infancia	2010	21
Polític Nacional de Juventud	2011	24
Política Nacional de Innovación Ciencia y Tecnología	2012	5
Política Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas de El	2012	78

Salvador		
Política Nacional de Desarrollo docente	2012	34
Política Nacional para la Convivencia Escolar y Cultura de Paz	2018	20
Política de Infraestructura Educativa	2010	14
Política de Equidad e Igualdad de Género	2016	5

Fuente: elaboración propia

Cada una de las políticas referidas desarrolla su concepto de calidad de manera que sea coherente a la política que se está elaborando, esto genera una dispersión del término y una confusión en cuanto a la finalidad de la calidad.

Los documentos para la generación de la Política Pública de los organismos como Banco Mundial (2010, Busso et al. (2017); Caribe, (2004), la Comisión Europea (2000) y la OCDE (2020), proponen un ciclo en el cual se pase de la identificación de políticas a la definición del problema. Posterior a ello se pretende definir los indicadores que le darán asidero a la propuesta de política pública, en nuestro caso una propuesta para Política de Calidad Educativa.

Entenderemos a una política pública como una propuesta dinámica para enfrentar las dificultades que son percibidas por la población y que afectan el buen desarrollo de la vida de las personas (Aguilar Villanueva, 1992; Bardach, 1998; Bronfenbrenner, 1987; Majone, 1997; May, 1992; Moore, 1992). En el campo de la educación como parte de los intereses públicos y una de

las áreas de prioridad del estado, se percibe un problema con el servicio de la Calidad Educativa en los centros escolares públicos.

Buena parte de la política educativa ya mencionada trata de solventar todos esos problemas, pero de manera dispersa y con ello lo que se ha logrado es fragmentar el problema y por consiguiente proponer soluciones no al problema, sino al resultado de este. Para el caso que nos ocupa entendemos como calidad educativa el esfuerzo del estado por brindar educación que sea pertinente a las necesidades de las personas y de la sociedad, que brinde a los estudiantes las herramientas para enfrentar los retos de sus contextos de manera efectiva y que posibilite el desarrollo cognitivo y social de la población en general.

El problema de la calidad educativa es entonces el conjunto de barreras que el docente y la dirección encuentran para satisfacer las necesidades de aprendizajes de sus estudiantes. Según la evidencia recopilada en los centros de estudio que se visitaron y de los cuales se asume que ofrecen educación pública de calidad, observamos que uno de los aspectos fundamentales de su modelo es la gestión de los componentes pedagógicos y la administración de los procesos educativos en el aula. Así que cualquier política educativa para fortalecer la calidad debe de centrarse en la adecuada administración de ambos.

Moore en su trabajo propone que para la solución de un problema los esfuerzos en la elaboración de las Políticas Públicas deben estar orientados a:

1. Mejorar las condiciones de la población,
2. Reforzar su dignidad y autonomía,
3. Reducir las consecuencias de los problemas,
4. Reducir el gasto del estado en la solución de las consecuencias,
5. consolidar la moral de la sociedad,
6. Reducir los recursos públicos que absorben los consumidores (Moore, 1992: 196)

Siguiendo con el ejemplo de Moore, si se aplica a la realidad de la educación salvadoreña y aceptamos que el problema son las barreras que enfrentan los docentes y los directores para administrar los componentes pedagógicos, la política debería de girar en torno a la solución de este problema.

Ahora bien, este problema tiene a su base las siguientes condiciones:

1) *Personal docente que no es pertinente al área o al nivel que atiende.* Como lo observamos en el capítulo introductorio, el 63 % de los centros escolares son atendidos entre 1 y 5 docentes; 1 de cada 10 docentes atienden una especialidad o nivel del cual no son especialistas; 3 de cada 10 docentes son generalistas. En las entrevistas tanto directores como docentes aseguran que el éxito o fracaso de su labor radica en la formación y en el hecho de atender una materia y nivel que es de su experticia. Esto fue respaldado por los estudiantes quienes aceptaban que sus docentes los motivaban con diferentes actividades.

La principal recomendación a este respecto sería que el MINEDUCYT elabore un plan de reasignación de docentes a las áreas y niveles en los cuáles han sido formado. Este plan debería de sostenerse con las mismas estadísticas de las que ya el MINEDUCYT posee, puesto que año con año se elaboran mediante el censo escolar. Un aspecto a tomar en cuenta es que la reasignación de los docentes debería de ser inmediata entre aquellos que tengan menos de tres años en la materia asignada de la cual no son especialistas. Para los docentes que tengan más de tres años se debería de elaborar un proceso de refuerzo de su especialidad con la finalidad de la actualización.

2) *Los espacios de formación continua no están siendo bien aprovechados.* Esto se genera del problema anterior, pues al tener docentes que no son especialistas o generalistas, se ven con problemas al momento de atender las secciones. Los espacios de formación continua no son la mejor forma de superar el problema de la atención de las aulas ya que no se puede evidenciar un cambio en la administración de los procesos pedagógicos en el aula.

Respecto a este problema sería pertinente que los procesos de formación continua se deben de realizar focalizada en las necesidades y características de los IN y de sus bachilleratos. Esto se puede realizar mediante los diagnósticos que ya las mismas instituciones hacen y se debería de tomar en cuenta los bachilleratos que se sirven, para ampliar los procesos formativos a los docentes que atienden bachilleratos y especialidades.

3) *La adecuada asignación de proyectos escolares que sean planificados con base a los resultados previos de las pruebas diagnósticas.* En el país todavía se piensa en los ingresos a los centros educativos a partir de la rendición de pruebas, esto aparte de ser atentatorio contra el derecho de las personas a seleccionar el lugar de estudio, es una práctica discriminatoria que categoriza a los estudiantes por el resultado de sus exámenes. Los casos institucionales que se observaron demuestran que más que pruebas para negar o permitir el ingreso a las instituciones lo que se debe de procurar son pruebas que nos cuenten la historia educativa del estudiante.

Se debe de promover pruebas diagnósticas a los centros educativos más que exámenes de ingreso. Con estas pruebas diagnóstica se procurará una comprensión de las cualidades y habilidades de los estudiantes, para ello es menester que las instituciones

planifiquen sus herramientas junto con los equipos pedagógicos y asesoría de psicólogos educativos.

4) Una Política Integral de Calidad Educativa en Educación Media debería de contemplar *la posibilidad de que los IN tengan los recursos para realizar intercambios entre instituciones para la generación de experiencias positivas.* También debería de centrarse en que los estudiantes tengan experiencias diversas a las de sus contextos con proyectos que permitan la movilidad estudiantil.

Tomando en cuenta el contexto de muchos IN se debería de puntualizar en los presupuestos un apartado exclusivo para atender las invitaciones de intercambios de otras instituciones educativas. En este presupuesto se debe de contemplar la movilidad, alimentación y de ser necesario, el hospedaje de los estudiantes y docentes. Para hacer menos oneroso los gastos, se puede contar con un programa de hospedaje solidario, para el que puede ser adecuado espacios dentro de las instituciones educativas.

5) Los centros educativos públicos, a partir del estudio de su contexto, como institución, y del historial de los estudiantes debería de ser capaz de *ajustar su propuesta educativa, esto implica que el currículum debería de ser mucho más flexible y menos burocrático.*

A partir de las características del contexto en las que están insertas las instituciones educativas, se puede partir de los estudios de contexto de la comunidad y sobre las necesidades de aprendizajes de los estudiantes, se debe procurar llegar a las inquietudes de

aprendizajes de los jóvenes, más que procurar la atención de los programas como una obligación.

6) Se debe de *generar una estrategia para la reasignación de los docentes, en los casos que sea posible, par que atiendan las áreas de su experticia.* Respecto a la formación inicial generalista se debe de buscar los mecanismos para que tengan un área de predominancia y cubrir la demanda de docentes en las áreas con más déficit.

Es necesario recordar que toda propuesta de política se debe de tener en cuenta como una opción y que ésta necesariamente, debe de pasar por ciclos de ajustes ya que como lo dice Bertalanffy “El hombre no es un receptor pasivo de estímulos que le llegan del mundo externo, sino que, en un sentido muy concreto, crea su universo.” (Von Bertalanffy, 1989: 203) May establece que en la elaboración de políticas y el análisis de las mismas

las opciones de política no son más que hipótesis tentativas acerca de cuáles cursos de acción pueden conducir a resolver los diferentes aspectos de los problemas existentes, de modo que en el resultado final las condiciones experimenten un avance sustancial respecto de las condiciones iniciales. (May, 1992: 237)

La propuesta de política se debe de centrar en las condiciones que permiten el desarrollo de las actividades académicas en el espacio aula, y en la interacción entre los profesores y los estudiantes, pero antes que se den esas relaciones se debe procurar que sean las adecuadas a los contextos, ya que como dice Bronfenbrenner

Un microsistema es un patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado, con características físicas y materiales particulares. Un *entorno* es un lugar en el que las personas pueden interactuar cara a cara fácilmente, como el hogar, la guardería, el campo de juegos y

otros. Los factores de la *actividad*, el *rol* y la *relación interpersonal* constituyen los *elementos* o componentes del microsistema (Bronfenbrenner, 1987: 41)

Dependiendo de la riqueza de las experiencias generadas en el aula, será el aprovechamiento de los estudiantes, este debe ser el centro de la Política Integral de Calidad Educativa ya asegurando prácticas positivas de los docentes y de los estudiantes se logrará mejores resultados. La relación de la institución con el contexto es necesario retomarla sobre todo porque

Un mesosistema comprende las interacciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente (por ejemplo, para un niño, las relaciones entre el hogar, la escuela y el grupo de pares del barrio; para un adulto, entre la familia, el trabajo y la vida social). Un mesosistema es un sistema de microsistemas. Se forma o se amplía cuando la persona en desarrollo entra en un nuevo entorno. Además de este vínculo primario, las interconexiones pueden adoptar varias formas adicionales: otras personas que participan activamente en ambos entornos, vínculos intermedios en una red social, comunicaciones formales e informales entre entornos (Bronfenbrenner, 1987: 44)

El conocimiento del contexto de cada institución es necesario para que las acciones que se plantean en nivel micro den resultados, aquí es donde se teje la relación micro-meso y de donde se debe de obtener los apoyos primarios para que las instituciones logren sus objetivos, la familia, la comunidad deberían contemplarse en la política.

Un exosistema se refiere a uno o más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero en los cuales se producen hechos que afectan a lo que ocurre en el entorno que comprende a la persona en desarrollo, o que se ven afectados por lo que ocurre en ese entorno. Algunos ejemplos de un exosistema, en el caso de un niño de corta edad, podrían ser el lugar de trabajo de sus padres, la clase a la que asiste un hermano mayor, el círculo de amigos de sus padres, las actividades del consejo escolar del barrio, etc. (Bronfenbrenner, 1987: 44)

Los centros de prácticas para los estudiantes, deberían de ser contemplados como semilleros de experiencias positivas, en los datos obtenidos en la investigación se pudo constatar que las instituciones miran a futuro la inserción de sus estudiantes en el mundo académico o laboral, cualquier sistema de intercambio con esas experiencias abrirá oportunidades a los estudiantes para afinar sus habilidades.

El macrosistema se refiere a las correspondencias, en forma y contenido, de los sistemas de menor orden (micro-, meso- y exo-) que existen o podrían existir, al nivel de la subcultura o de la cultura en su totalidad, junto con cualquier sistema de creencias o ideología que sustente estas correspondencias. (Bronfenbrenner, 1987: 45)

El funcionamiento de la política educativa debe estar centrada en los requerimientos a la educación que se manda desde la educación y desde la Ley General de Educación. Tener la claridad de todas estas interrelaciones será indispensable para que la política funcione.

Los ámbitos e indicadores propuestos surgen de la revisión “*In Vivo*” de las relaciones y acciones de los modelos estudiados. Los ámbitos surgen de las acciones que se realizan en las dimensiones tangibles e intangibles que corresponden a los actores, así, por ejemplo, hay ámbitos en los que la comunidad y el IN se deben de involucrar, y esto pasa por las acciones de liderazgo y mediación de los docentes y directores.

Los indicadores se relacionan con los ámbitos ya que son aspectos operativos que pueden ser medidos en cantidad o cualidad de las acciones y en donde se ve de manera directa la estructura que subyace en el modelo. na propuesta de Política Integral de Calidad Educativa se deben de pensar en función de criterios cualitativos y cuantitativos, por lo que estos indicadores

se organizan en función de aquellos aspectos que han sido destacados en el estudio de casos. En este sentido los indicadores son de eficacia, eficiencia, calidad.

Tanto los ámbitos como los indicadores obedecen a los tres niveles evidenciados ya que las relaciones estructurales se evidencian de manera práctica en las relaciones transversales no superpuestas, que obedecen a un carisma institucional donde se prima las relaciones dialógicas de carácter formativo que imprimen el sello de calidad institucional a contextos específicos.

Dentro de los indicadores que se deberían de retomar en esta propuesta de Política Integral de Calidad Educativa se destacan los siguientes:

Cuadro 4: Indicadores para retomar en la propuesta de política

Ámbito	Indicador
Formación	Ajustar las opciones de formación inicial a las necesidades contextuales de los IN.
	Ajustar las opciones de formación continua y generar un amplio abanico de propuestas de formación.
	La cantidad total de intercambios escolares se incrementa año con año, para que en un periodo de cuatro años se ha logrado cubrir a todas las instituciones de educación media del país.
Análisis de contexto	Tomar decisiones sobre la formación a brindar en los IN a partir de la historia estudiantil y de las pruebas diagnósticas realizadas en las instituciones.
	Tomar decisiones sobre la formación a brindar en los IN a partir de las condiciones de la comunidad
Proyectos escolares	El número de proyectos educativos pos diagnóstico tiene relación con los estudios de contexto realizados en los IN.
	La comunidad educativa se involucra en la selección de proyectos intersectoriales que favorezcan las relaciones entre las localidades y los IN
Relaciones con la comunidad	La cantidad de proyectos “semilleros” entre las instituciones se incrementa cada año para atender opciones de formación y necesidades de la comunidad.
	Los lugares de prácticas e intercambios al interior de la comunidad se incrementan para dar espacio al proceso formativo del estudiantado.
Pertinencia docente	La cantidad de docentes que han sido reasignados ha permitido cubrir las necesidades de los IN
	Se realiza un proceso de contratación docente desburocratizado, a partir de los criterios de pertinencia docente: formación inicial y estudios de especialización.

Fuente: elaboración, tomando en cuenta las propuestas de (Banco Mundial, 2010; OCDE, 2020; Treviño et al., 2016)

El MINEDUCYT cuenta con una variedad de políticas educativas que dispersan su concepto de calidad, y muchas veces esto complica la aplicación y entendimiento del mismo. Contrar con esta propuesta permitirá que los docentes y los directores tengan una ruta de acción clara para atender las necesidades de formación del contexto, las habilidades y características de los estudiantes y los recursos que proporciona la comunidad para la formación del estudiantado. En este sentido es necesario destacar que esta propuesta de política se puede elaborar desde una recopilación práctica para las instituciones y para el mismo ministerio.

¿Qué de no vedosa tiene esta propuesta en relación a lo que ya existe en materia de política educativa? En primer lugar se logra determinar aquellos aspectos que han resultado significativos en el estudio de casos. Por otro lado se ofrece una guía con aspectos prácticos e ideas concretas para abordar los procesos de elaboración de modelos de calidad institucional, que partan de los contexto particulares.

No cabe la menor duda que en estos indicadores se podrían agregar, quitar o distribuir de mejor manera, pero sirva esto como una guía para poder generar una discusión, una mejora o una reflexión sobre el tipo de educación que nos merecemos, que merece nuestra juventud.

Anexos

Anexo 1: datos educativos por IN desde 2014 hasta 2018

DATOS POR CENTRO ESCOLAR															
Total de Matrícula Inicial por CE						Total de estudiantes repetidores por CE					Estudiantes con sobreedad por CE				
Centro Escolar	2014	2015	2016	2017	2018	2014	2015	2016	2017	2018	2014	2015	2016	2017	2018
Instituto Nacional de El Sauce	214	190	162	147	157	5	0	4	0	0	19	14	11	11	8
Instituto Nacional Anamorós	368	349	365	339	381	8	6	12	4	0	30	20	25	14	6
	Total de estudiantes desertores por CE					Total de estudiantes aprobados por CE					Total de estudiantes reprobados por CE				
Instituto Nacional de El Sauce	27	-	35	8	12	186	-	127	139	145	1	-	0	0	0
Instituto Nacional Anamorós	61	-	52	14	16	306	-	310	321	363	1	-	3	4	2
	Total de matrícula final de bachillerato					Fuente: Elaboración propia con datos del MINEDUCYT de los años 2014 al 2018									
Instituto Nacional de El Sauce	187	-	127	139	145										
Instituto Nacional Anamorós	307	-	313	325	365										

Anexo 2: indicadores educativos del departamento de La Unión

Total de Matrícula Inicial departamento de La Unión					Total de estudiantes repetidores departamento de La Unión					Estudiantes con sobreedad departamento de La Unión				
2014	2015	2016	2017	2018	2014	2015	2016	2017	2018	2014	2015	2016	2017	2018
67416	64354	61390	58176	58005	3081	2546	2178	1537	1505	5874	5295	4692	4175	3853
Total de estudiantes desertores					Total de estudiantes aprobados					Total de estudiantes reprobados				
5612	-	-	2480	2654	49914	47738	-	54293	43537	1772	1655	-	1403	1257
Total de matrícula final														
61662	59.889	-	55.696	55464		58177,75								
Total desertores														
5754	4.465	-	2.480	2541		3810								
Total de Matrícula Inicial de bachillerato departamento de La Unión					Total de estudiantes repetidores de bachillerato departamento de La Unión					Estudiantes con sobreedad de bachillerato departamento de La Unión				
2014	2015	2016	2017	2018	2014	2015	2016	2017	2018	2014	2015	2016	2017	2018
6469	6369	5556	5481	5768	317	250	307	182	193	725	711	700	599	679
Total de estudiantes desertores de bachillerato					Total de estudiantes aprobados de bachillerato					Total de estudiantes reprobados de bachillerato				
743	-	-	313	484	5499	5398	-	4912	5142	227	211	-	256	142
Total de matrícula final de bachillerato														
5.726	5.609	-	5.168	5284										
Total desertores de bachillerato														
743	760	-	313	484										

Fuente: Elaboración propia con datos del MINEDUCYT de los años 2014 al 2018

Anexo 3: guía de grupos focales

Universidad Centroamericana “José Simeón Cañas”

Maestría en Política Educativa y Evaluación

Guía de preguntas para proceso de investigación

Objetivo: Identificar los fundamentos pedagógicos de los modelos educativos en los Institutos Nacionales de Anamorós y El Sauce, que permite brindar educación pública de calidad.

Introducción:

La presente actividad busca indagar sobre los procesos efectivos que se realizan en el Instituto y que dan como resultados una educación que puede catalogarse de calidad. En este sentido la actividad está dirigida a sondear el trabajo que se realiza en la institución con la cual ustedes como **estudiantes**, tienen acceso a una educación pública de calidad.

Estudiantes

- Supongamos que tienen dos canastas. En una de ellas van a agregar aquellas actividades que son las que *más les gustan* y con las que *más aprenden*. ¿Cuáles serían?
- ¿por qué creen que aprenden con esas actividades?, ¿qué tienen en común entre las materias?
- Ahora en la canasta contraria. Van a agregar las actividades con las que no aprenden los contenidos ¿Cuáles serían? ¿por qué creen que tienen estos resultados con esas actividades? ¿qué tienen en común entre las materias?
- Como ustedes saben, este centro educativo tiene un alto rendimiento en la PAES todos los años ¿Por qué creen que esto es así? ¿Qué lo explica?
- La educación formal busca desarrollar habilidades en los estudiantes, en su paso por el instituto ¿qué habilidades han logrado desarrollar? ¿cómo se logró el desarrollo de esas habilidades?
- Si ustedes se cambiaran de CE ¿Qué actividades que aquí realizan ustedes extrañarían?
- si les pidieran su opinión sobre cómo mejorar algún CE, con base a su experiencia en esta institución ¿qué actividades creen ustedes que definiría una educación de calidad?

Anexo 4: Guía de entrevistas semi estructuradas

Universidad Centroamericana “José Simeón Cañas”

Maestría en Política Educativa y Evaluación

Guía de preguntas para proceso de investigación

Objetivo: Identificar los fundamentos pedagógicos de los modelos educativos en los Institutos Nacionales de Anamorós y El Sauce, que permite brindar educación pública de calidad.

Introducción:

La presente actividad busca indagar sobre los procesos efectivos que se realizan en el Instituto y que dan como resultados una educación que puede catalogarse de calidad. En este sentido la actividad está dirigida a sondear el trabajo que desde **la dirección** se realiza para tener claridad sobre las actividades desarrolladas y que permiten brindar educación pública de calidad.

Directores:

- Como usted sabe, este centro escolar muestra de manera consistente buenos resultados en la PAES ¿cuáles son las estrategias pedagógicas que se implementan en los CE que contribuyen a lograr estos resultados?
- ¿Como dirección se plantean lineamientos generales o específicos para el desarrollo de la metodología de los docentes?
- ¿cuáles son las habilidades que intentan potenciar en los estudiantes?
- ¿cuál es el beneficio práctico de desarrollar esas habilidades en sus estudiantes y no otras?
- ¿Qué actividades extracurriculares se han propuesto para desarrollar una educación de calidad?
- ¿cómo esas actividades contribuyen al desarrollo de la educación de calidad en este CE?

- si el modelo educativo del CE se replicara a los CE del país ¿qué elementos se deberían de tomar en cuenta?

Universidad Centroamericana “José Simeón Cañas”

Maestría en Política Educativa y Evaluación

Guía de preguntas para proceso de investigación

Objetivo: Identificar los fundamentos pedagógicos de los modelos educativos en los Institutos Nacionales de Anamorós y El Sauce, que permite brindar educación pública de calidad.

Introducción:

La presente actividad busca indagar sobre los procesos efectivos que se realizan en el Instituto y que dan como resultados una educación que puede catalogarse de calidad. En este sentido la actividad está dirigida a sondear el trabajo que ustedes como **docentes** realizan en la institución y que permiten brindar educación pública de calidad.

Docentes

- Como usted sabe, este centro escolar muestra de manera consistente buenos resultados en la PAES ¿a qué estrategias pedagógicas que usted desarrolla en el aula, le puede usted atribuir esto?
- Según su experiencia en el aula y con la materia que imparte ¿los resultados en la paes pueden ser atribuibles al desarrollo de sus estrategias pedagógicas, por qué considera usted que le va mejor que a otros docentes que aplican las mismas estrategias?
- ¿Como institución tiene algún equipo de discusión pedagógica que les ayude a solucionar los problemas que enfrentan en el aula? (¿sí: a qué se le puede atribuir el funcionamiento del mismo? ¿no: cómo se comparten la solución de los problemas en el aula?)
- Cuando usted planifica una actividad pedagógica para su materia define el resultado de la misma ¿se plantea también cuáles serán las habilidades que deben desarrollar los estudiantes?
- ¿Cuáles habilidades espera lograr desarrollar en sus estudiantes?
- ¿Cómo las habilidades que usted planifica contribuyen a brindar educación de calidad en el CE?

- Tomando en cuenta su experiencia docente en esta institución y en su materia ¿Qué aspectos de la calidad educativa de este CE, se debería de tomar en cuenta para replicar a los demás CE del país?

Bibliografía

1. Aguerro, I. (1993). La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación. *Revista interamericana de desarrollo educativo*, 37(116), 561-578.
http://formaciondocente.com.mx/BibliotecaDigital/18_TemasEducacion/10%20La%20Calidad%20de%20la%20Educacion.pdf
2. Alborno, D. R. M. (2018). Análisis sobre la evaluación de la calidad educativa en América Latina: Caso Colombia. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 11(1), 43-56.
3. Anónimo. (2019a, octubre 15). *Comunicación personal, estudiante Instituto Nacional Anamorós* [Audio].
4. Anónimo. (2019b, octubre 15). *Comunicación personal, estudiante Instituto Nacional Anamorós* [Audio].
5. Anónimo. (2019c, octubre 15). *Comunicación personal, estudiante Instituto Nacional Anamorós* [Audio].
6. Anónimo. (2019d, octubre 15). *Comunicación personal, estudiante Instituto Nacional Anamorós* [Audio].
7. Anónimo. (2019e, octubre 15). *Comunicación personal, estudiante Instituto Nacional Anamorós* [Audio].
8. Anónimo. (2019f, octubre 15). *Comunicación personal, estudiante Instituto Nacional Anamorós* [Audio].
9. Anónimo. (2019g, octubre 15). *Comunicación personal, estudiante Instituto Nacional Anamorós* [Audio].

10. Anónimo. (2019a, noviembre 4). *Comunicación personal, docente de computación, Instituto Nacional El Sauce* [Audio].
11. Anónimo. (2019b, noviembre 4). *Comunicación personal, docente de contabilidad, Instituto Nacional El Sauce* [Audio].
12. Anónimo. (2019c, noviembre 4). *Comunicación personal, docente de matemáticas, Instituto Nacional El Sauce* [Audio].
13. Anónimo. (2019d, noviembre 4). *Comunicación personal, estudiante Instituto Nacional El Sauce* [Audio].
14. Anónimo. (2019e, noviembre 4). *Comunicación personal, estudiante Instituto Nacional El Sauce* [Audio].
15. Anónimo. (2019f, noviembre 4). *Comunicación personal, estudiante Instituto Nacional El Sauce* [Audio].
16. Anónimo. (2019g, noviembre 4). *Comunicación personal, estudiante Instituto Nacional El Sauce* [Audio].
17. Anónimo. (2019h, noviembre 4). *Comunicación personal, estudiante Instituto Nacional El Sauce* [Audio].
18. Anónimo. (2019i, noviembre 4). *Comunicación personal, estudiante Instituto Nacional El Sauce* [Audio].
19. Arocho, W. R. (2010). El concepto de calidad educativa: Una mirada crítica desde el enfoque histórico cultural. *Actualidades investigativas en educación*, 10(1).
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/10088/17952>
20. ASOCIACIÓN INTERUNIVERSITARIA, DE INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA, & EXPERIMENTAL. (1989). *Revista de investigación educativa*. 7(13), 274.

<https://revistas.um.es/rie/article/download/136611/124211/#page=23>

21. Astráin-Ezcurra, S. (2018). *Calidad educativa: La motivación docente como elemento clave*.
22. Banco Mundial. (2010). *La formulacion de politicas en la OCDE: Ideas para América Latina* (N.º 59207; pp. 1-88). The World Bank.
<http://documentos.bancomundial.org/curated/es/929251468017387470/La-formulacion-de-politicas-en-la-OCDE-ideas-para-America-Latina>
23. Banco Mundial, & UNICEF. (1990). Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. En *Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. WCEFA.
24. Barber, M., & Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mayor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. [Informe McKinsey]*. Santiago de Chile, McKinsey & Co, cinde. Editorial San Marino.
https://www.oei.es/historico/pdfs/documento_pre41.pdf
25. Barrionuevo, M. B., Ferreyra, H. A., Vidales, S. N., Fontana, M. Y., & Blanas, G. E. (2015). UNA ESCUELA POSIBLE.... En *Reflexiones sobre la calidad de la educación secundaria argentina: La escuela posible como horizonte de expectativas* (pp. 27-33). UNICEF. http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/696/1/L_Ferreyra22.pdf
26. Barrionuevo Vidal, M. B., Ferreyra, H. A., & Vidales, S. N. (2017). Ejes, dimensiones y categorías para una evaluación de la calidad educativa, en el contexto de una escuela secundaria posible. *Revista Pertinencia Académica*. ISSN 2588-1019, 3, 89-102.
27. Braslavsky, C. (2006). Diez factores para una educación de calidad para todos en el

- siglo XXI. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Journal Article*. <http://www.rinace.net/arts/vol4num2e/art5.htm>
28. Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. (1.ª ed.). Paidós.
<http://psicopedagogosrioiv.com.ar/wordpress%20colegio/wp-content/uploads/2017/07/la-ecologia-del-desarrollo-humano-bronfenbrenner-copia.pdf>
29. Cárdenas Messa, G. A. (2020). De la entropía social a la entropía educativa. Una reflexión en el contexto colombiano. *Revista Educación*.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44060092030>
30. Castro, W. R. A., Montes, L. S. P., & Parada-Trujillo, A. E. (2016). Estudio de los factores de calidad educativa en diferentes instituciones educativas de Cúcuta. *Investigación & Desarrollo*, 24(2), 329-354.
31. Cathalifaud, M. A., & Osorio, F. (1998). Introducción a los conceptos básicos de la teoría general de sistemas. *Cinta de Moebio*, 3.
32. Coffey A. y Atkinson P. (2003) *Encontrar el Sentido a los Datos Cualitativos*. Editorial Universitaria de Antioquía. Medellín, Colombia.
33. Claros Vásquez, C. A. (2019, octubre 14). *Comunicación personal, docente Matemáticas, Instituto Anamorós* [Audio].
34. Colella, L., & Díaz-Salazar, R. (2015). El discurso de la calidad educativa: Un análisis crítico. *Educación y Educadores*, 18(Journal Article), 303.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83441028006>
35. Collela, L., & Díaz Salazar, R. (2017). Análisis de la calidad educativa en el discurso neoliberal. *Educar*, 53(2), 447-465. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.749>
36. Collodel-Benetti, I., Vieira, M. L., Crepaldi, M. A., & Ribeiro-Schneider, D. (2013).

- Fundamentos de la teoría bioecológica de Urie Bronfenbrenner. *Pensando Psicología*, 9(16), 89-99. <https://doi.org/10.16925/pe.v9i16.620>
37. Comisión Europea. (2000). *Informe europeo sobre la calidad de la educación escolar dieciséis indicadores de calidad*. Comisión Europea.
https://www.parentsparticipation.eu/sites/default/files/pagina/6._comision_eu_2000.pdf
38. Danermark, B., Jakobsen, L., Ekström, M., & Karlsson, J. (2016). *Explicando la sociedad: El realismo crítico en las ciencias sociales* (1ª ed). UCA Editores,.
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cat05803a&AN=uca.173933&lang=es&site=eds-live>
39. del Carmen, Castellón, R. (2019, noviembre 4). *Comunicación personal, docente de Lenguaje, Instituto Nacional El Sauce* [Audio].
40. Departamento de Evaluación de los Aprendizajes, D. N. de E. M. (2018). *Informe de resultados PAES ordinaria 2018* (Resultados PAES N.º 2018; p. 13). MINEDUCYT.
41. DIGESTYC. (2018). *El Salvador—Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples 2018—Información general*.
<http://www.digestyc.gob.sv/index.php/temas/des/ehpm/publicaciones-ehpm.html?download=685%3Apublicacion-ehpm-2018>
<http://www.digestyc.gob.sv/index.php/temas/des/ehpm/publicaciones-ehpm.html?download=685%3Apublicacion-ehpm-2018>
42. Edwards Jr., D. B. (2014). ¿Cómo analizar la influencia de los actores e ideas internacionales en la formación de políticas educativas nacionales? Una propuesta de un marco de análisis y su aplicación a un caso de El Salvador. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275031898007>

43. Escribano Hervis, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista Educación*, 717-739.
<https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27033>
44. *Estructura del Sistema Educativo: Niveles y modalidades*. (2018, enero 25).
Argentina.gob.ar.
<https://www.argentina.gob.ar/validez-nacional-de-titulos/estructura-del-sistema-educativo-niveles-y-modalidades>
45. Fernández de García, G. A. (2019, octubre 14). *Comunicación personal, docente habilitación laboral, diplomado de lácteos, Instituto Anamorós* [Audio].
46. Fernández, R. G., Palacios, S. G., & Gutiérrez, V. J. O. (2016). Importancia de la dimensión formativa de los líderes pedagógicos. *Revista Ibero-americana de Educação*, 70, 131-144.
47. Ferreyra, H. A., Maine, C. A., & Vidales, S. N. (2015). *Reflexiones sobre la calidad de la educación secundaria argentina: La escuela posible como horizonte de expectativas*. UNICEF. http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/696/1/L_Ferreyra22.pdf
48. García, R. (2019, octubre 14). *Comunicación personal, docente Estudios Sociales, Instituto Anamorós* [Audio].
49. Gerencia de Planificación Estratégica. (2018). *Datos 2018 por municipio* (Censo Escolar Inicial y Final del año 2018. N.º 2018). MINEDUCYT.
50. Larrauri, R. C. (s. f.). *ECOSISTEMA EDUCATIVO Y FRACASO ESCOLAR*. Recuperado 7 de junio de 2019, de
https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:Lm7zqcVOtHcJ:scholar.google.com/&hl=es&as_sdt=0,5

51. Luhmann, N. (1996). *Teoría de la sociedad y pedagogía* (C. Fortea, Trad.; 1° ed). Paidós. <https://vdocuments.mx/teoria-de-la-sociedad-y-pedagogia-luhmannpdf.html>
52. Luhmann, N. (1998). *Sistemas sociales: Lineamientos para una teoría general*. Anthropos editorial.
<https://es.scribd.com/document/248871503/Sistemas-Sociales-Lineamientos-Para-Una-Teoria-General-Luhmann-Niklas>
53. Maldonado, W. A. (2019, noviembre 4). *Comunicación personal, director del Instituto Nacional de El Sauce* [Audio].
54. Mejía, M. R. (2015). La calidad de la educación, una disputa polisémica por sus sentidos. En O. Jara, N. Céspedes, E. Álvarez, Y. Rocha, & T. Bernardes (Eds.), *Debate sobre Calidad Educativa* (Vol. 1-Book, Section, pp. 7-22). Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe.
http://biblioteca.clacso.edu.ar/Costa_Rica/ceaal/20160506035311/Debate_sobre_calidad_educativa.pdf
55. Messina, G., & Sánchez, L. (1996). Evaluación de la Calidad de la Educación Bibliografía de consulta. *OEI Organización de Estados Iberoamericanos Para la Educación, la Ciencia y la Cultura*, 10, 101-155.
<https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie10a05.htm>
56. Michel, A. (1996). La conducción de un sistema complejo: La Educación Nacional. *Revista iberoamericana de educación, ISSN 1022-6508, N° 10, 1996 (Ejemplar dedicado a: Evaluación de la Calidad de la Educación)*, pags. 13-36, 10.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1019985&orden=28401&info=link>
57. MINED. (1999). *Fundamentos curriculares de la educación nacional*. San Salvador,

MINED.

58. MINEDUCYT. (2019). *Informes y Justificaciones PAES 2019—Ministerio de Educación | Gobierno de El Salvador*.
<https://www.mined.gob.sv/noticias/avisos/item/1015466-informes-y-justificaciones-paes-2019.html>
59. Monarca, H. (Ed.). (2018). *Calidad de la educación en Iberoamérica. Discursos, políticas y prácticas* (1.^a ed.). Editorial DYKINSON.
<https://www.cife.edu.mx/Biblioteca/public/Libros/15/calidad-de-la-educacion-en-iberoamerica-discursos-politicas-y-practicas.pdf#page=114>
60. Monreal, M. G., & Guitart, M. E. (2013). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronfenbrenner. *Contextos educativos. Revista de educación*, 15, 79-92. <https://doi.org/10.18172/con.656>
61. Montoya, B. M. C. (2015). *Evaluación de la calidad de la educación en los centros educativos públicos de Medellín: Dimensiones de organización y certificación* [Tesis Doctoral, Universitat de València]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=73001>
62. Mundial, B. (1996). *Prioridades y estrategias para la educación: Examen del Banco Mundial*. Banco Mundial.
63. OIR-MINEDUCYT. (2019). *Solicitud OIR # MINED-2019-0713_DOCENTES_2018* (Resolución de solicitud de información pública N.º 0713). MINEDUCYT.
64. Orozco Cruz, J. C., Toro, A. O., & Duarte, V. V. (2009). ¿Calidad de la educación o educación de calidad? Una preocupación más allá del mercado. *REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN, Journal Article*, 161-181.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3157586>

65. Ortez, R. L. (2019, octubre 14). *Comunicación personal, docente área técnica, Instituto Anamorós* [Audio].
66. Patricio, A. G. (2015, noviembre 4). *Sistema educativo Argentina*. Mapbox.
<http://www.observatorio.unr.edu.ar/sistema-educativo/>
67. Pérez Hernández, L. A. (2019, noviembre 4). *Comunicación personal, docente de Ciencias, Instituto Nacional El Sauce* [Audio].
68. Pérez Juste, R. (2005). *Calidad de la educación, calidad en la educación: Hacia su necesaria integración*.
69. Pigozzi, M. J. (2004). Perspectiva ministerial acerca de la educación de calidad. *Perspectivas*, 130(Journal Article), 5-13.
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/Publications/Prospects/ProspectsPdf/130/130-esp.pdf#page=9
70. Pigozzi, M. J. (2008a). *Las 10 dimensiones de la calidad en educación. Generic*.
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/Pages_documents/Resource_Packs/TTCD/sitemap/resources/1_1_2_P_SPA.pdf
71. Pigozzi, M. J. (2008b). ¿Qué es la «calidad de la educación»? (Desde la perspectiva de la UNESCO). En Kenneth N. Ross & I. J. Genevois (Eds.), *Estudios internacionales sobre la calidad de la educación: La planificación de su diseño y la gestión de su impacto* (Vol. 1-Book, Section). UNESCO.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147093_spa
72. Popham, W. J. (1999). ¿ Por qué las pruebas estandarizadas no miden la calidad educativa. *Educational Leadership*, 56(6), 2-11.
73. Reyes, M. D. (2019, octubre 14). *Comunicación personal, director del Instituto Nacional*

de Anamorós [Audio].

74. Risopatrón, V. E. (1991). *El Concepto de calidad de la educación*. OREALC UNESCO.
75. Rizo, F. M. (2009). La evaluación de la calidad de los sistemas educativos propuesta de un modelo. En *Avances y desafíos en la evaluación educativa* (pp. 27-40). OIE.
76. Ross, Kenneth Norman, & Jurgens Genevois, I. (2008). *Estudios internacionales sobre la calidad de la educación: La planificación de su diseño y la gestión de su impacto* (1°). UNESCO.
77. Strauss, A (1987) *Qualitative analysis for Social Scientists*. Cambridge University Press. Cambridge.
78. Suarez, D. B., Pineda, M. L. M., Pineda, A. Y. P., & Hurtado, J. L. J. (2015). Investigación documental sobre calidad de la educación en instituciones educativas del contexto iberoamericano. *Entramados : educación y sociedad*, 0(2), 107-124.
<http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/1389>
79. Suasnábar, C. (2017). Los ciclos de reforma educativa en América Latina: 1960, 1990 y 2000. *Revista Española de Educación Comparada*, 30, 112.
<https://doi.org/10.5944/reec.30.2017.19872>
80. Tenutto, M. A., Bonetti, O. C., Britos, G. A., Blanas, G. E., & Di Francesco, A. C. (2015). ¿QUÉ ES LA CALIDAD EDUCATIVA? En *Reflexiones sobre la calidad de la educación secundaria argentina: La escuela posible como horizonte de expectativas* (pp. 12-26). UNICEF. http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/696/1/L_Ferreyra22.pdf
81. Tiana Alejandro, Santángelo Horacio, & Pedró Francesc. (1996). Evaluación de la calidad de la Educación. *Revista Iberoamericana de Educación, Journal Article*.
<https://www.oei.es/historico/oeivirt/fp/cuad1a04.htm>

82. Tünnermann Bernheim, C. (2008). *Modelos educativos y académicos*. HISPAMER.
<https://www.enriquebolanos.org/media/publicacion/Modelos%20educativos%20y%20academicos.pdf>
83. UNESCO. (2000a). *Educación para todos: Cumplir nuestros compromisos comunes, aprobado por el Foro Mundial sobre la Educación, Dakar, Senegal, 26 a 28 de abril de 2000*. UNESCO.
84. UNESCO. (2000b). *Foro mundial sobre educación. Informe Final (1°)*. UNESCO.
85. UNESCO. (2005). *El imperativo de la calidad. Informe de Seguimiento de la EPT en el mundo (1°)*. UNESCO.
86. Urteaga, E. (2009). La teoría de sistemas de Niklas Luhmann. *Contrastes. Revista internacional de filosofía*, 15.
<http://www.revistas.uma.es/index.php/contrastes/article/view/1341>
87. Vaillant, D., & Zidán, E. R. (2018). Perspectivas de UNESCO y la OEI sobre la calidad de la educación. *Calidad de la Educación en Iberoamérica: Discursos, políticas y prácticas, Journal Article*, 136.
88. Von Bertalanffy, L. (1989). *Teoría general de los sistemas*. Fondo de cultura económica.