

La calidad educativa y su vínculo con el trabajo colegiado: un binomio a considerar

NORMA ANGÉLICA ÁVILA CANO

Asistimos hoy a un escenario global donde el término “calidad” domina prácticamente todos los aspectos o dimensiones de la sociedad.

En este tenor, los requerimientos de los actuales y los futuros ciudadanos demandan una formación sólida, entendiendo esta como el manejo de conocimientos, valores, hábitos, habilidades y procedimientos que permitan ajustarse a las necesidades sociales, económicas, políticas, científicas, tecnológicas y culturales del presente y del futuro. Es decir, una educación pertinente para los ciudadanos del siglo XXI. Por ello, en diversos ámbitos de la sociedad existe el clamor por una calidad en la educación que

proporcione los elementos indispensables al educando para que pueda desenvolverse; y es que la preocupación por la calidad es uno de los signos de los tiempos, sobre todo la calidad referida al ser humano. La misión de la educación es precisamente esa: crear seres humanos de calidad, tal como lo establece ya en 1990 en el párrafo 19 la Declaración Mundial de Educación para Todos:

Cada persona –niño, joven o adulto– deberá poder contar con posibilidades educativas para satisfacer sus necesidades de aprendizaje básico. Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de



problemas) como los contenidos mismos del aprendizaje básico (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo.

Una de las investigadoras que mucho se han aplicado a estudiar la calidad educativa ha sido Sylvia Schmelkes (1995), quien retoma a Miguel Angel Granados Chapa (1991) cuando este participa en el II Congreso Internacional de Calidad Total y resalta que la falta de calidad, no es solo un problema del ámbito de la educación formal, sino un problema social y asumirlo en la vida cotidiana genera un ciudadano, o suspicaz o sumiso, y ello contiene en sí mismo un potencial que propicia el cinismo y la frustración colectiva.

Esta reflexión resulta eje detonante para los sujetos que en el proceso educativo formal participan, sobre todo para los docentes, pues no es posible deslindarse de una tarea y de una responsabilidad que por derecho corresponde: enfrentar una lucha contra este problema social en la medida que se muestre capacidad de participar activamente y por convicción en un proceso sistemático y sostenido desde la trinchera que le concierne: su aula.

En este contexto, y en un esfuerzo clarificador dada la gran masa de literatura sobre *calidad*, es menester hacer hincapié en que definir este constructo en el terreno educativo no resulta tarea sencilla, pues si bien como plantea Serafín Antúnez (1998, p. 91) son bien conocidas las propuestas de la OCDE al respecto cuando señala la dificultad de establecer una relación estricta y aceptada universalmente y de evitar que el término puede dar lugar a interpretaciones tan diversas de un país a otro e incluso dentro de cada país, que la homologación resulte casi imposible.

Sin embargo, cabe señalar que dicho organismo persiste en que la calidad es un concepto relativo y dinámico que de manera permanente se construye y reconstruye por cada comunidad concernidos en un proceso, que, dicho sea de paso, nunca termina.

Abonando a esta última cita, Verónica Edwards Risopatrón (1991, p. 15) sostiene que el concepto de calidad es un significante y no un significado; para dar sustento a esta premisa, escribe:

El reclamo por la ambigüedad del término surge porque se espera que él esté definido por un solo significado. Sin embargo, el concepto de calidad, como el de lo bello, lo bueno o la muerte, son significantes que pueden adquirir múltiples significados.



Por tanto, la calidad se define de acuerdo con cada situación y no ha de aprehenderse como un valor absoluto. Edwards (1991, p. 15) continúa:

[...] los significados que se le atribuyen a la calidad de la educación dependerán de la perspectiva social desde la cual se hace, de los sujetos que la enuncian (profesores o padres de familia o agencia de planificación educativa, etc.) y desde el lugar en que se hace (práctica educativa o planificación ministerial, por ejemplo).

Iniciar la carrera por la calidad en el área educativa, es iniciar un proceso constante y permanente por el gran objetivo: mejorar los aprendizajes de los alumnos; pero sin confundirse: ese es el resultado esperado, y el proceso es lo que lleva a ese resultado.

Puntualizando: la gran revolución de la calidad es reconocer que esta no se haya solamente en el producto final, sino que está justamente en el proceso. La filosofía de la calidad se fija ahí. En los procesos se registran las interrelaciones personales, maestro-maestro, alumno-alumno, maestro-alumno (quizá la más importante), maestro-padre, escuela-comunidad.

Por tanto, la calidad de las relaciones es lo que de alguna manera explica ese proceso que conduce a determinados resultados de aprendizaje. Al respecto, no resulta despreciable subrayar el grado de dificultad que representa mejorar la calidad de las interrelaciones pues implica cambios culturales muy importantes.

A la luz de estos planteamientos, es necesario asentar que ningún proceso de búsqueda de la calidad, lo puede hacer una persona aislada, es necesariamente un trabajo de equipo el espacio de su génesis. Se está hablando de que, en una escuela, quizás más que en ningún otro tipo de organización, los resultados dependen de las personas y de las relaciones entre ellas. Es una condición la participación activa de todos los implicados. La doctora Schmelkes (1992, p. 35) lo menciona:

No obstante de estos agentes, los más importantes son los que causan la calidad, es decir, el equipo docente. Director y maestros tienen que compartir el propósito de mejorar la calidad, comprender que se requiere un cambio de actitudes y a ser consecuentes con esta decisión de cambio.

Nunca resultará dicho las suficientes veces: el real y gran salto hacia la calidad solo puede darse en las mismas escuelas, en el interior de estas, con las personas que ahí trabajan y la red de interacciones que

establezcan; por tanto, las políticas educativas centrales diseñadas no serán más que directrices que proponen una manera de hacer mejor las escuelas, pero quien decide finalmente y quien opera la movilidad hacia la transformación en términos de calidad son los directivos y docentes que diariamente construyen la historia educativa. Los resultados de varias investigaciones al respecto han dejado en claro la capacidad de la escuela de hacer modificaciones importantes. Si la escuela realmente conoce el contexto, puede conocer cuáles son las necesidades y las expectativas de la comunidad, así como su potencial de colaboración, con lo que se está en condiciones de diseñar acciones, pues la calidad no será nunca el resultado de la improvisación, sino que se obtendrá como consecuencia de planificar y participar en lo que se desea alcanzar.

López Hernández (2007, p. 143) menciona que Marrero (1990) hace hincapié en que por eso, “una parte importante de la mejora de la calidad de la enseñanza es el logro de la colaboración y la colegialidad entre el profesorado para el desarrollo de un proyecto coherente de educación.” En este sentido la idea de colaboración está estrechamente vinculada a hacer de los centros, lugares de socialización profesional, donde las prácticas no se conviertan en una rutina, donde el compromiso con la profesión vaya ligado a la existencia de un proyecto conjunto y no solo a la mejora de las condiciones laborales y materiales.

En términos generales y tras lo analizado, se está en condiciones de sostener que ningún proceso de búsqueda de la calidad lo puede hacer una persona aislada, es necesariamente un trabajo en equipo, pues este sistema hace que una persona compense con su fuerza la debilidad de otro compañero y que todos pongan en juego su ingenio, conocimientos, capacidades, aptitudes y creatividad para resolver las cuestiones que son de todos.

Las escuelas deberán reconsiderar su función social y política, más allá de los lineamientos impuestos por los organismos multilaterales a través de las instituciones y autoridades locales. Esto significa que los docentes deberán ser actores críticos de aquello que se decide enseñar como parte de las políticas educativas, seleccionando lo pertinente para las comunidades escolares conforme con sus necesidades y requerimientos. (Avenidaño y Guacaneme, 2016. p. 200).

Por tanto, las escuelas deben considerarse como comunidades de aprendizaje y crecimiento profesional, donde se busque fortalecer la “autonomía y la praxis pedagógica, reconociendo la capacidad de los maestros para liderar procesos de enseñanza-aprendizaje sobre aquello que se valora y es útil para los sujetos de formación.” (Avendaño y Guacaneme, 2016. p. 200).

Al hilo de estas ideas, todos y cada uno de los docentes adquieren un compromiso y una responsabilidad ante el colectivo, humanizándose y humanizando el trabajo al hacerlo activa y colectivamente en el mejoramiento de los procesos. Por tanto, la colaboratividad entre maestros constituye un factor y un criterio categórico de calidad educativa y legitima la inquietud de gestionar la colegialidad como escenario futuro.

Ahora bien, se está perfilando que la calidad educativa tiene relación inherente con el hacer colegiado, y para ello es importante recoger de manera sistematizada los diferentes conceptos que sobre esto se han vertido, como insumo y oportunidad de construir, reconstruir y por tanto, posicionarse en un constructo personal que sea aportado, leído y entendido como tal en el presente artículo.

Queda claro, que está fuera de las intenciones agotar el número de definiciones dadas por los diferentes autores, por lo que se ha de ceñir a los que resulten más significativos; empero tocando siempre (y no de manera superficial) su trascendencia.

El abordaje de argumentos básicos sobre la colegiación entre docentes, remite por inicio dar cuenta del significado que contextualiza este constructo. Para ello, el *Diccionario de las Ciencias de la Educación* (1983), registra que *colegio* en su sentido etimológico proviene del latín *col-leger*, que significa recoger, agregar y el *Diccionario virtual Word Reference.com*, alude a una asociación de profesionales.

Ahora bien, el *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española* (2001) define así el vocablo: “colegiar, dicho de los individuos de una misma profesión o clase: reunirse en colegio”. Mientras que el *Diccionario Histórico y Moderno de la Lengua Española* (1988) presenta el siguiente concepto: “Colegiado.- Dícese del individuo que está incorporado en el colegio de la profesión a que pertenece”.

Comparando estas definiciones directamente relacionadas con el objeto de estudio, resulta explícito

que encierran el sentido primitivo que le da carácter al trabajo colegiado: la reunión de colegas (en este caso, de los docentes). Empero, reunirse entre colegas es el grado mínimo de la conceptualización que se atiende en este momento, pues, a esa suma o agregación de sujetos de la misma profesión hay que dotárseles, imperativamente en esta conceptualización de estructuras relacionales y teleológicas.

Finalmente, se asume que cuando se refiere a colegio, se trata de un cuerpo de personas asociadas a una función común; esto remite a la palabra colega.

De acuerdo con Fierro Evans (1998) el trabajo colegiado trata de un proceso fundamentalmente participativo de toma de decisiones y definiciones de acciones entre directivos y docentes; como una estrategia de consulta, reflexión, análisis, concertación y vinculación entre compañeros.

Izquierdo Sánchez (2003, p. 33), parafrasea a John Bennet (1998) en el libro que este último publica, *El profesionalismo colegial, la academia, el individualismo y el bien común*:

Para Bennet, la Ética Colegial implica el cultivo cotidiano de comportamientos y virtudes, y el diálogo sincero entre colegas. En la academia debe promoverse la aceptación y el apoyo, la crítica constructiva, y como virtudes que comprenden a otras, la hospitalidad y la consideración.

Las aportaciones de Bennet resultan significativas en el tenor de definir dos cualidades o virtudes (como las llama él) para cultivar la colegialidad: “la hospitalidad es la voluntad de considerar, conocer y atender lo extraño y a lo nuevo, así como revalorar lo viejo y lo familiar. Es generosidad y apertura al dar y al recibir –tanto al compartir como al aprender [...]” (Izquierdo Sánchez, 2003, p. 36). La hospitalidad docente es entonces, una postura convencida de que la empresa académica es la resultante de una construcción definitivamente social que requiere del *otro* y de los *otros* para ser, abonarse y validarse.

Para este enfoque, hacer colegio demanda un profesionalismo social responsable aludiendo a un compromiso moral:

[...] la integridad profesional sólo puede ser cultivada dentro de comunidades-estructuras para promover el bien público más que la sola ventaja privada o el oportunismo. El compromiso con este bien cívico es despertado y desarrollado, no puede ser ordenado por un incentivo económico, por regulación externa, o por mandato administrativo. (Izquierdo Sánchez, 2003, p. 40).

He aquí dos rasgos de la ética colegial.

Ahora bien, la *consideración* denominada por Bennet como la segunda virtud requiere respeto por la autonomía de los otros y para aquellas condiciones que se necesitan en el ejercicio de ella; es también un modo relacional de ser prudente pero no indiferente con los otros, imparcial y justo, reconocer y aceptar las circunstancias particulares de los colegas.

Lo anterior y sin posibilidad de engaño, lleva a considerar cómo los tipos de vínculo relacional que se establezcan, determinan en buena parte el éxito o no que puede lograrse en este tipo de acciones.

Entonces, la colegialidad se trata de un proceso de construcción y reconstrucción permanente en cuya organización pueden advertirse avances y resistencias, pero tendiente siempre a la participación horizontal entre docentes, quienes se asumen como sujetos capaces de aprender del intercambio entre colegas a fin de garantizar una mejor definición en la toma de decisiones y acciones que respondan a elevar la calidad de los servicios educativos que se ofrecen y con ello, la profesionalización docente.

Se requiere entender que dicha profesionalización no se circunscribe solo al trabajo áulico, ni a la participación en programas de formación y actualización del maestro, sino a la consideración del trabajo colegiado como piedra angular.

López Hernández (2007, p. 9) retoma a Little (1990) cuando afirma: “La razón para proponer el estudio y la práctica de la colegialidad es que, presumiblemente, algo se gana cuando los profesores trabajan juntos y algo se pierde cuando no lo hacen”.

La calidad educativa debe, por tanto, repensarse desde la arista del trabajo colegiado docente.

Diccionario histórico y moderno de la lengua española (1988). Recuperado el 25 de junio de 2012, de <http://www.iberlibro.com>

EDWARDS, V. (1991). *EL concepto de calidad de la educación*. Santiago: ORELACT.

FIERRO EVANS, C. (1998). *Construir el trabajo colegiado*. México: Universidad Iberoamericana.

IZQUIERDO, M. (2003). *El trabajo colegiado en las instituciones de educación superior: condiciones y tendencias*. Cuernavaca: Universidad Pedagógica de Morelos.

LÓPEZ, A. (2007). *14 ideas clave: el trabajo en equipo del profesorado*. España: Graó de Irif.

REAL ACADEMIA DE LA LENGUA ESPAÑOLA. (s/f). *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española*. Recuperado el 15 de octubre de 2012, de <http://www.rae.es/rae.html>

SCHMELKES, S. (1995). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. México: SEP.

UNESCO. (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos*.

Word Reference. (19 de junio de 2012). Obtenido de <http://www.wordreference.com>

Bibliografía



ANTÚNEZ, S. (1998). *Claves para la organización de centros escolares*. Barcelona: Horsory Editorial.

AULA SANTILLANA (1983). *Diccionario de las ciencias de la educación*, vol. 1. México: Publicaciones Diagonal Santillana.

AVEDAÑO, W. y Guaceneme, R. (2016). *Educación y globalización: una versión crítica*. Obtenido de Redalyc: <https://www.redalyc.org/html/1002/100246672012/>