

Capítulo 4. Calidad educativa Educational Quality

Marisol Esperanza Cipagauta Moyano
Germán Darío Hernández Guarín
Nataly Hinestroza Rojas
Gumerinda Orozco Roa
Joan Kathleen Quiñónez González
Laura Yesenia Torres Farfán

Resumen

El Estado colombiano favorece la calidad educativa enfocada en la acreditación docente, recursos educativos y la inspección evaluativa del proceso educativo. La Constitución Política, en su artículo 67, además de establecer la educación como un derecho social y cultural y una responsabilidad tanto del Estado como de la sociedad y la familia, determina que corresponde al Estado inspeccionar y vigilar la educación con el fin de velar por su calidad. La muestra de estudio estuvo conformada por 54 directivos docentes de instituciones educativas públicas y privadas, 126 docentes de diferentes niveles de enseñanza, 112 padres de familia, 1510 estudiantes universitarios de diferentes instituciones de educación superior, 161 estudiantes de bachillerato y 92 estudiantes de primaria, todos pertenecientes a diferentes contextos socioculturales y distribuidos en varias regiones del país.

Palabras clave: calidad educativa; educación; proceso educativo; COVID-19; educación superior

Abstract

The Colombian State favors educational quality by focusing on teacher accreditation, educational resources and evaluative inspection of the educational process. Article 67 of the Political Constitution, in addition to establishing education as a social and cultural right and a responsibility of the State, society and the family, determines that it is the State's responsibility to inspect and monitor education in order to ensure its quality. The study sample consisted of 54 teaching directors from public and private educational institutions, 126 teachers from different levels of education, 112 parents, 1510 university students from different institu-

tions of higher education, 161 high school students, and 92 elementary school students, all belonging to different socio-cultural contexts and distributed in various regions of the country.

Keywords: educational quality; education; educational process; COVID-19; higher education

Cómo citar este capítulo/How to cite this chapter

APA 7.º edición

Cipagauta Moyano, M. E., Hernández Guarín, G. D., Hinestroza Rojas, N., Orozco Roa, G., Quiñónez González, J. K. y Torres Farfán, L. Y. (2022). Capítulo 4. Calidad educativa. En M. E. Cipagauta Moyano y N. Hinestroza Rojas (Comps.), *Uso de las TIC en la educación remota de emergencia en Colombia a partir de la contingencia del COVID-19* (pp. 125-157). Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. <https://doi.org/10.26620/uniminuto/978-958-763-594-2.cap.4>

Chicago

Cipagauta Moyano, Marisol Esperanza, Germán Darío Hernández Guarín, Nataly Hinestroza Rojas, Gumercinda Orozco Roa, Joan Kathleen Quiñónez González y Laura Yesenia Torres Farfán. "Capítulo 4. Calidad educativa". En *Uso de las TIC en la educación remota de emergencia en Colombia a partir de la contingencia del COVID-19*, compilado por Marisol Esperanza Cipagauta Moyano y Nataly Hinestroza Rojas, 125-157. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, 2022. <https://doi.org/10.26620/uniminuto/978-958-763-594-2.cap.4>

MLA

Cipagauta Moyano, Marisol Esperanza, et al. "Capítulo 3. Uso de las TIC en la educación". *Uso de las TIC en la educación remota de emergencia en Colombia a partir de la contingencia del COVID-19*, compilado por Marisol Esperanza Cipagauta Moyano y Nataly Hinestroza Rojas, Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, 2022, pp. 125-157. <https://doi.org/10.26620/uniminuto/978-958-763-594-2.cap.4>

Capítulo 4. Calidad educativa Educational Quality

Marisol Esperanza Cipagauta Moyano¹

Germán Darío Hernández Guarín²

Nataly Hinestroza Rojas³

Gumercinda Orozco Roa⁴

Joan Kathleen Quiñónez González⁵

Laura Yesenia Torres Farfán⁶

Introducción

El Estado colombiano favorece la calidad educativa enfocada en la acreditación docente, recursos educativos y la inspección evaluativa del proceso educativo. En el campo de calidad educativa en tiempos coyunturales (COVID-19), Álvarez et al. (2020) habla de las limitaciones de un gran número de comunidades en América Latina que se encuentran bajo la modalidad de aprendizaje desde casa: barreras de conectividad, condición económica, bajo nivel educativo de los padres, precariedad en las viviendas y salud mental de los docentes, padres de familia y niños que se ven afectados por la nueva modalidad.

- 1 Posdoctora en Currículum, Innovación Pedagógica y Formación del Centro de Estudios e Investigaciones para el Desarrollo Docente AC (México). Doctora en Educación por Nova Southeastern University. Magíster en Administración de Instituciones Educativas por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM). Comunicadora social y periodista por la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. Docente investigadora de la Maestría en Educación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, Rectoría Bogotá Virtual y Distancia. mcipagauta@uniminuto.edu. <https://orcid.org/0000-0002-1378-8824>
- 2 Magíster en Educación por la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. Especialista en Salud Ocupacional y Riesgos Laborales por la Universidad Manuela Beltrán. Ingeniero ambiental por la Universidad de Santander.
- 3 Estudiante del Doctorado en Educación por la Universidad Santiago de Cali. Magíster en Tecnología Educativa y Competencias Digitales, y en Educación y TIC por la Universidad Internacional de la Rioja. Licenciada en Química por la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Docente investigadora de la Maestría en Educación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, Rectoría Bogotá Virtual y Distancia. nataly.hinestroza@uniminuto.edu <https://orcid.org/0000-0002-4226-7868>
- 4 Magíster en Educación por la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Licenciada en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales por la Universidad del Atlántico.
- 5 Magíster en Educación por la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. Licenciada en Inglés y Francés por la Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba.
- 6 Magíster en Educación por la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Licenciada en Lengua Castellana por la Universidad de Pamplona.

La Constitución Política, en su artículo 67, además de establecer la educación como un derecho social y cultural y una responsabilidad tanto del Estado como de la sociedad y la familia, determina que corresponde al Estado inspeccionar y vigilar la educación con el fin de velar por su calidad. De la misma manera, la Ley General de Educación (1994), en su artículo 4 sobre calidad y cubrimiento del servicio, señala:

El Estado deberá atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo. (p. 1)

Este es un punto de partida importante para hablar de calidad educativa en Colombia, entendiendo que aquella debe garantizar el cumplimiento de cada una de las exigencias de la sociedad y donde se concibe la idea que los gestores y responsables de dicha calidad son las instituciones y los docentes.

Marco teórico

Calidad educativa

Como lo expresan Lugo et al. (2013), la calidad educativa es un constructo que contiene aspectos tangibles e intangibles, condiciones de diversa naturaleza que engloban elementos concretos y abstractos, materiales y no materiales (pp. 3-4). Según Quintana (2018), la calidad educativa no tiene una clara conceptualización; no obstante, menciona que este término "surgió por vez primera en el ámbito mundial como resultado del informe *A Nation at Risk*, en 1983" (p. 266). Allí se consideró que en Estados Unidos la educación "había puesto en peligro la competitividad e integración de la sociedad norteamericana y que, por lo tanto, era necesario introducir medidas que produjeran cambios" (Casassus, 1999, como se citó en Quintana, 2018, p. 267).

Existen conceptos de calidad educativa que se han generado o están estrechamente relacionados con la calidad desde el punto de vista de la economía, de la visión burocrática que marca a la sociedad y del mercado laboral; en este sentido, "la práctica empresarial que constituye la calidad de un producto con inspecciones y pruebas basadas en los estándares de lo que el mercado espera, la calidad de la educación se asoció a la evaluación, entendida como medición de los resultados" (Vásquez, 2015, como se citó en Martín, 2018, p. 6). En esta noción se encuentra implícito que la labor de las instituciones es la formación, en específico, el alcance de unas competencias o habilidades en pos de desarrollar de manera eficiente una tarea determinada.

También se puede entender que la calidad en la educación es una construcción multidimensional y, por lo tanto, su excelencia permite lograr los objetivos personales y comunales. “[La calidad educativa] exige un sistema educativo en continuo mejoramiento y contribuye a la equidad, compensando las desventajas socioeconómicas para generar igualdad de oportunidades y lograr los resultados básicos socialmente deseables para todos” (MEN, 2017, p. 15).

Calidad educativa y gestión escolar

La gestión escolar en Colombia se da a partir de

la Ley 115 de 1994, donde el término gestión escolar se incorporó en el lenguaje oficial y ahora puede ser rastreado en diversos documentos, como el Plan Decenal de Educación 2006-2016, donde la gestión es una acción estratégica para alcanzar la articulación intersectorial y asegurar la calidad educativa; o el Plan Decenal de Educación 2016-2026, que plantea como uno de los lineamientos estratégicos promover un cambio en la gestión educativa. (Quintana, 2018, p. 262)

Siguiendo con Quintana (2018), “una gestión escolar fundada en la pedagogía parte de reconocerla como un saber milenario sobre la educación, que se ha ido construyendo mediante reflexión, revisión y análisis de una práctica continuada y cuyo norte ha sido el ser humano” (p. 266). Así pues, el quehacer de la escuela debe estar soportado por los criterios del saber pedagógico para dar sentido a la gestión escolar.

La pedagogía dota de sentido a los fines de la educación en su entorno de capacidad y da criterio a la incursión del saber y las prácticas de otras disciplinas. Esto con el fin de dar respuesta a demandas, dudas y oportunidades abordadas como una alternativa más humana para enfrentar el mundo. (Quintana, 2018, p. 266)

Cuando se habla de calidad, la percepción que se tiene de ella apunta hacia los intereses que se tienen respecto a la capacidad de los objetos y al resultado esperado. No obstante, en la organización escolar, se encuentran muchos retos en cuanto a la calidad, como bien lo expresa Quintana (2018):

El deseado alcance de la calidad ha tenido muchos intentos fallidos, debido a intereses planteados para satisfacer la angustia por el control, intentos que solo llenan el quehacer educativo de espejismos de control que realmente no son necesarios y desconocen ámbitos de transformación reales de la educación. (p. 271)

La calidad educativa impacta la realidad de la escuela y el cómo alcanzarla tiene diferentes interpretaciones; una de ellas es la que arguye Gómez (2010, como se citó en Quintana, 2018, p. 263) al decir que “el rendimiento de los estudiantes es indicador de calidad”. Para Quintana (2018), por el contrario, la calidad educativa no se puede homogeneizar. Sumado a esto, González et al. (2019) afirman que “[...] la calidad no solo ha de estar en relación con

resultados de test, sino que ha de trascender en la misma realidad del contexto educativo e incluso en la formación de las competencias del ser, saber y hacer para lograr un sentido coherente de la vida” (p. 43).

En este punto, se resalta la importancia del rol docente, al ser quien fortalece los diferentes procesos pedagógicos respecto a la planeación, organización y seguimiento de las actividades académicas, se adapta a los cambios que van surgiendo por las situaciones actuales e incide en lograr una alta calidad educativa, ya sea en una institución de carácter público o privado.

Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE)

En Colombia se ha evidenciado la preocupación por lograr una educación de calidad, y para ello se ha considerado la medición de la calidad educativa mediante los resultados de las instituciones educativas. Al respecto, “el 25 de marzo de 2015, el Ministerio de Educación Nacional exhibió el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) como un instrumento diferente de medición de la calidad educativa en el país” (Zambrano, 2015, como se citó en Díaz, 2017, p. 335).

El Ministerio de Educación Nacional, mediante el Decreto 501 de 2016, en su artículo 2.3.8.8.2.3.1., establece que el índice de calidad se constituye en la única herramienta de medición para el otorgamiento de los estímulos a la calidad educativa. En aquel índice se encuentra el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), el cual se consolida con base en los resultados que arrojan los exámenes de Estado administrados por el ICFES y los sistemas de información del Ministerio de Educación Nacional.

El artículo define el ISCE como el instrumento de medición de la calidad educativa de los establecimientos educativos y de las entidades territoriales certificadas en educación. Dicho de otro modo, este es un indicador numérico que evalúa la calidad educativa de la educación básica y media de todos los establecimientos educativos del país desde el año 2015 y es calculado por el ICFES a partir de los resultados de las pruebas Saber y la eficiencia interna de los establecimientos educativos. Según Díaz (2017), el ISCE sintetiza en una sola medida cuatro aspectos de la calidad educativa mediante una escala de 1 a 10, siendo 10 el valor más alto. Los cuatro aspectos a los que se hace referencia son:

1. **Progreso:** muestra qué tanto ha mejorado una institución educativa respecto al año anterior. Este componente da máximo 4 puntos de los 10 posibles que un establecimiento educativo puede obtener en el ISCE.
2. **Desempeño:** refleja el puntaje promedio que los estudiantes obtuvieron en las pruebas Saber para Matemáticas y Lenguaje. Este componente da máximo 4 puntos de los 10 posibles que un establecimiento educativo puede obtener en el ISCE.
3. **Eficiencia:** concierne a la proporción de alumnos que aprueban el año escolar y pasan

al año siguiente. Para primaria y bachillerato el valor de eficiencia corresponde al valor reportado por cada colegio en SIMAT sobre su tasa de aprobación. Este componente da máximo 1 punto de los 10 posibles que un establecimiento educativo puede obtener en el ISCE.

4. **Ambiente escolar:** concierne a la evaluación de las condiciones propicias para el aprendizaje en el aula de clase. Este componente da máximo 1 punto de los 10 posibles que un establecimiento educativo puede obtener en el ISCE.

El ISCE no representa solo una medida, sino que permite a las instituciones educativas reflexionar y adelantar acciones de mejora dentro de sus procesos, y a los entes gubernamentales proponer nuevas políticas educativas para alcanzar las metas propuestas.

El índice compone un instrumento valioso por varios aspectos. En primer lugar, el ISCE ha puesto a hablar a varios actores sobre el tema de la calidad educativa, esto es fundamental en un instante donde la educación ha ganado terreno en varios escenarios. Segundo, el ISCE es factible de comunicar en la medida que logra compendiar en un único número varias dimensiones de la calidad educativa. Tercero, los componentes del índice no solo calculan el valor absoluto de los resultados sino el progreso. Cuarto, el ISCE no solo mide resultados en pruebas sino además la aprobación y ambiente escolar, lo que indica una medida más completa de calidad. Quinto, es la primera vez que entra en las mediciones el desempeño de los estudiantes de 3.º, 5.º y 9.º. (Díaz, 2017, p. 336)

Calidad educativa en la educación superior

Respecto a la educación superior, la Constitución Política de 1991 garantiza la autonomía universitaria. Por su parte, la Ley 30 de 1992 organiza el servicio público de la educación superior y define los principios y objetivos de este sector educativo. También se “[...] establecieron como órganos rectores al Ministerio de Educación Nacional y al Consejo Nacional de Educación Superior, dentro de este último se incluyó el Sistema Nacional de Acreditación como una estrategia para el mejoramiento de la calidad de la educación superior” (Martin, 2018, p. 7). Finalmente, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) es la entidad encargada de la evaluación de la educación.

La educación superior tiene una tendencia hacia el mejoramiento de la calidad. Las medidas que se han aplicado para esto tienen que ver con “[...] la acreditación, las pruebas internacionales, las pruebas de estado en educación superior, investigación, innovación y producción intelectual” (Restrepo, 2006, como se citó en Martin, 2018, p. 9). El Estado reconoce la acreditación como un mecanismo de la calidad de la educación de una institución y del cumplimiento de sus objetivos.

Según el Consejo Nacional de Acreditación, como lo señala Martin (2018), los pares académicos son el soporte para el proceso de acreditación, pueden emitir juicios sobre calidad,

realizan investigación, docencia, y son profesionales destacados. Este Consejo establece como metodología de evaluación “unos factores, características e indicadores que sirven como instrumento analítico en la valoración de los diversos elementos que intervienen en la calidad de una institución o de su programa” (Martin, 2018, p. 12).

En 2007 el Ministerio de Educación Nacional (MEN) presentó un documento sobre el sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior, en el cual establece unas condiciones mínimas de calidad: “la denominación académica del programa, la justificación de los programas, aspectos curriculares, organización de las actividades de formación por créditos académicos, proyección social, personal académico, infraestructura, autoevaluación, seguimiento a egresados y recursos financieros específicos para apoyar el programa” (Martin, 2018, p. 11).

Según Martin (2018), la calidad educativa en la educación superior ha presentado cambios desde la Constitución Política de 1991 hasta el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018, con relación a los temas de calidad y a los procesos de registro calificado y acreditación. Además, basándose en los antecedentes de la educación superior colombiana, evidencia las limitaciones del sistema actual de aseguramiento de la calidad y se plantea la necesidad de transformarlo (p. 5).

La problemática de la calidad en educación superior surge de la incapacidad de la comunidad educativa y gubernamental para afrontar los retos que le imponen la evolución de los fenómenos sociales, económicos, culturales, científicos y políticos. Esta problemática radica en la incapacidad, por parte del Gobierno, en dar respuesta a las expectativas de la comunidad académica, la sociedad, los procesos de formación, la ampliación de cobertura, la pertinencia de los programas y las competencias de los egresados. (Martin, 2018, p. 9)

Los docentes y su relación con la calidad educativa

Cuando se habla de calidad educativa no se puede dejar atrás a los docentes, ya que su desempeño es parte fundamental para alcanzar las metas institucionales. En este sentido, se considera que:

La formación permanente del docente puede ser vista como un espacio en el que se estimule la visión participativa de este en los lugares educativos, con el propósito de alcanzar una educación que sea capaz de ayudar a formar personas comprometidas con el bienestar individual y el de los demás, resaltando actitudes responsables en las relaciones sociales observadas en cada centro educativo. (Peña, 2017, p. 127-128)

En muchos países latinoamericanos las reformas educativas han puesto sus esfuerzos en la formación docente, ya que ellos son uno de los factores importantes en el proceso educativo. En la actualidad, según Peña (2017), el desempeño docente busca un consenso entre la for-

mación inicial y permanente como un elemento de calidad en el sistema educativo, ya que no es posible hablar de mejora en la educación sin tener en cuenta el desarrollo profesional de los maestros. No obstante, en ocasiones, los cambios o reformas educativas que se proponen no son significativas si no se brindan recursos, herramientas y actualización a los docentes en las nuevas tendencias educativas.

Si se busca promover una formación con impacto en las aulas, debe haber respaldo a las transformaciones que se proponen, recursos materiales y un mejoramiento continuo para que el cambio sea sustentable y sostenible en el tiempo, acompañado de la voluntad política y de consensos. (Peña, 2017, p. 132)

Se hace notorio e imperativo, pues, la inclusión de políticas, planes y programas de acuerdo con la formación permanente del docente para la consecución de todos los objetivos que persigue la educación en los diferentes espacios que la conforman, involucrando la praxis de los maestros en su accionar con miras a una mejor calidad educativa (Peña, 2017).

Un tema que en este punto es muy importante considerar corresponde a la salud y el bienestar laboral, ya que factores como el estado físico, mental y social de los trabajadores inciden en la competitividad, sostenibilidad y productividad de las organizaciones, empresas o instituciones, aspectos relacionados con la calidad.

Brito (2018) comenta al respecto: "De acuerdo con diversos estudios realizados, los profesionales más propensos a presentar estrés en sus trabajos son los técnicos de la salud y los profesores, específicamente estos últimos sufren del proceso de estar quemados" (p. 4). Además, "las disciplinas que requieren estar en permanente contacto con personas se convierten en un factor de exposición para la presentación del síndrome de cansancio físico y psicológico" (González, 2015, como se citó en Brito, 2018, p. 4).

En la educación superior, los profesores juegan un papel importante en el proceso enseñanza-aprendizaje, ya que ellos son parte fundamental para alcanzar la calidad educativa. En el caso de México, por ejemplo, Brito (2018) comenta que los profesores universitarios tienen que responder a múltiples actividades, además de las clases: investigación, tutorías, gestión académica, entre otras. Esto hace que se vean expuestos a una serie de estresores que, de acuerdo a como los afronten, generarán alguno de los siguientes comportamientos académicos: (1) adaptativo, encaminado a la enseñanza y la satisfacción docente o (2) desadaptado, que conlleva al agotamiento y la insatisfacción. De tal modo, los docentes están propensos a desarrollar enfermedades por el estrés.

Estas perturbaciones a causa del estrés en la actividad docente pueden prolongarse y convertirse en burnout o síndrome de quemarse en el trabajo [...] El síndrome de burnout también se conoce como el síndrome de desgaste profesional. Es un estado de cansancio físico y emocional que surge como consecuencia de la sobrecarga laboral. [El burnout es] una respuesta prolongada a estresores crónicos a nivel personal y relacional

en el trabajo, determinado a partir de las dimensiones conocidas como agotamiento, cinismo e ineficacia profesional. (Brito, 2018, p. 5)

Siendo así, se considera de suma importancia identificar el síndrome de burnout en los trabajadores dedicados a la docencia y se recomienda el desarrollo de una propuesta de mejoramiento de condiciones laborales.

Otros aspectos de la calidad educativa

La calidad educativa se puede abordar desde diferentes campos de acción, permitiendo obtener una visión amplia de un aspecto importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo que se busca con las investigaciones en ámbitos académicos es lograr una mayor gestión escolar que conlleve la calidad educativa, sin obviar que la gestión y la calidad en la educación se alcanza con propósitos bien estipulados.

Son pocas las investigaciones dirigidas a evaluar la ejecución de procesos escolares en los entes educativos. Por lo tanto, se hace necesario el proceso de certificación y los aportes del Estado para su implementación. Esto a su vez hace que la educación durante la pandemia por COVID-19 adecúe procesos que se implementan de forma interna. Con esta adopción de nuevos procesos se permite mayor participación de toda la comunidad educativa. No obstante, los establecimientos educativos evidencian problemáticas, tales como no ponerse de acuerdo en crear y aplicar un proyecto, con el acompañamiento de todos los miembros de la comunidad, que evidencie calidad en su ejecución; hacer un seguimiento constante para garantizar su efectividad, el dominio o influencia de directivos docentes (siendo este último un factor denunciado por los docentes).

La relación de la calidad educativa y la práctica docente se ve afectada por los cambios presentados en las normativas evaluativas estipuladas en la Ley General de Educación (1994).

La promoción automática, cobertura, ingreso a la carrera docente, liderazgo de instituciones, dignidad de los docentes, entre otras, son referentes para dar cuenta sobre el por qué no se ha logrado, después de la reforma educativa, apropiar la verdadera calidad académica en las instituciones, sin que sea el docente el directo responsable de las consecuencias. (p. 41)

Por consiguiente, se da importancia a que todas las políticas públicas de educación estén encaminadas al mejoramiento de la calidad educativa en cada uno de los centros de enseñanza. Dichas políticas deben estar acordes a cada uno de los contextos y realidades donde se encuentren ubicadas las instituciones y a cada uno de los estudiantes y docentes.

El artículo *Políticas educativas en Colombia: en busca de la calidad* presentó una variedad de métodos y políticas con respecto a la educación, las cuales son aplicadas en Colombia con el objetivo de promover la solución a las dificultades presentes en este sector. El artículo señala

que se ha reconocido la importancia de la educación por parte de entidades internacionales y agendas políticas en los gobiernos. De esta forma, Pérez (2018) menciona en su escrito que "es necesario poner de manifiesto que toda persona está en capacidad de desarrollar y perfeccionar sus capacidades durante su existencia, además de entender la complejidad que conforman la educación en saberes, instituciones y sujetos" (p. 195).

Este artículo declara la educación como punto de partida para lograr equidad social; sin embargo, es muy difícil ver aplicado esto en la realidad, debido a la gran brecha de desigualdad e inequidad que existe en Latinoamérica. Adicionalmente, Pérez (2018)

[...] indica la prioridad que debe regir a la comunidad internacional, la lucha contra la inequidad en el plano educativo, en el que se excluye y, además, en muchas oportunidades se favorece la desigualdad, lo cual se revela en la pobreza: una de las manifestaciones más importantes de la desigualdad y ésta no se ha reducido pese a los esfuerzos realizados por los países de la región. (p. 195)

En el artículo presentado por Chaves y Ordóñez (2020), se muestra la importancia de involucrar y trabajar en conjunto con las instituciones educativas, el Gobierno nacional, las diferentes secretarías de educación del país, docentes, estudiantes y padres de familia en un pacto para obtener una alta calidad educativa real. Se evidencia que la calidad educativa debe ser guiada más allá de un cálculo cuántico por parte de los diferentes entes gubernamentales interesados en que la educación ayude a incrementar la alfabetización.

A su vez, García (2017) cita a Cano (1998), quien menciona que, desde el punto de vista económico, la inversión gubernamental en educación implica dejar de invertir en otras áreas y, por lo tanto, debe racionalizarse el gasto atendiendo primordialmente al criterio de eficiencia, sin olvidar que la educación debe extenderse con equidad. Bajo esta visión, la inversión en educación es vista en términos de rentabilidad, las necesidades educativas son cada vez mayores y los recursos económicos cada vez más insuficientes.

Lo anterior da pie a considerar la calidad educativa desde otro punto de vista, logrando así llegar a un punto de partida desde el marco profesoral y escolar, donde se resalta la importancia de alcanzar una alta calidad educativa en esta época de pandemia, en la que algunos estudiantes no cuentan con todas las herramientas tecnológicas, informáticas y bibliográficas para lograr las metas de aprendizaje planteadas al inicio del proceso, sin contar las dificultades que presentan algunos docentes en el uso de herramientas tecnológicas, lo que conlleva que la calidad educativa baje y el proceso de enseñanza-aprendizaje se vea perjudicado. En esta línea de opinión se encuentra Chacón (2019), quien centra el rol del docente y del estudiante como agentes directos en el mejoramiento de la calidad educativa en el país.

En Colombia actualmente se considera que la calidad educativa debe estar basada en una perspectiva de carácter socializador, lo cual requiere de profundos cambios que no se queden en el papel, ya que existen verdaderos retos en cuanto al sentido de educar;

no se pueden perder de vista los valores, el sentido de la vida y la realidad social de nuestro país. (p. 45)

Pero este esfuerzo por querer lograr metas altas se ve estancado por las diferentes políticas dadas desde el Gobierno, que pueden limitar la práctica docente. Por otra parte, la calidad educativa no solo se ve influenciada por la parte gubernamental, institucional y sus diferentes actores, sino también por cada uno de los contextos, los cuales permiten llevar a cabo la transformación de la educación. Por consiguiente, la calidad educativa no solo está asentada en el rol del docente y del estudiante, sino que muestra de manera incógnita el papel de los padres de familia, a través del acompañamiento, la orientación y la motivación que brindan a los estudiantes en estos tiempos de pandemia. A su vez, el contexto social y las interacciones que surgen del aprendizaje colaborativo entre pares, así como la facilidad de gozar de una herramienta tecnológica para acceder a la educación remota, son elementos que permiten un aprendizaje autónomo real.

No obstante, Mosquera (2018) aduce que la calidad educativa debe ser integradora, esto es, ha de presentar las causas reales de las falencias o avances en cuanto a la calidad educativa de cada institución del país.

[...] la preocupación radica en que, si se utilizan solo las pruebas estandarizadas para medir la calidad educativa, hace que se pierda un poco los procesos de evaluación formativa en las aulas, desconociendo la importancia de esta en la formación de ambientes educativos y sobre todo con los estudiantes que poseen desempeños bajos. (pp. 51-52)

A lo anterior se agrega el derecho a brindar y a recibir una educación de alta calidad, la cual permita el desarrollo de habilidades reales en los estudiantes, logrando así una educación eficaz, pertinente, de impacto social y equidad. Es así cómo se retoma lo dicho por Corredor (2019), quien reflexiona sobre factores de la calidad educativa desde una perspectiva multidimensional. La autora afirma que "la calidad de la educación media se considera el momento crucial para que los estudiantes accedan a oportunidades académicas y laborales, a través del desarrollo de competencias y el logro de los desempeños" (p. 122).

La calidad educativa en tiempos de pandemia

Buscar alternativas para afrontar la situación caótica provocada por el COVID-19 en la educación conlleva a muchas instituciones a implementar estrategias propias de la educación a distancia y virtual como una alternativa para no detener el proceso de enseñanza-aprendizaje; sin embargo, aunque estas necesitan de un contexto planeado y diseñado para adultos, los profesores, padres de familia y alumnos se han visto en la necesidad de adoptar aspectos de ellas.

Como señala Durán (2015), la educación a distancia requiere de buenas prácticas para mejorar la calidad de la educación, siendo el alumno quien marque el ritmo de su aprendizaje atendiendo a las necesidades de su trabajo y familia, utilizando su contexto como medio para desarrollar sus habilidades y teniendo en cuenta que necesita mucha responsabilidad, autocontrol, compromiso y motivación para continuar sus estudios.

¿Cómo lograr que niños y adolescentes se sientan motivados para realizar las distintas actividades que se les entregan a través de la virtualidad si algunos de ellos no tienen conectividad? Muchos no estaban relacionados con las herramientas tecnológicas y la mayoría necesitan apoyo para responder a las demandas que les exige la institución. Este se convierte en un gran dilema, puesto que los padres tienen obligaciones laborales y es así como los fines de semana o las noches se convierten en el momento propicio para brindar acompañamiento.

Cuando Mendoza (2020) destaca que hacer para entregar y hacer para aprender son dos cosas diferentes, él distingue dos rutas: la primera trata de evidenciar que el tiempo utilizado generó una serie de productos que pueden dar una calificación y la segunda hace una aproximación a la generación de conocimientos. En esta crisis se vivencian ambos comportamientos por parte de los estudiantes, puesto que la educación a distancia tiene muchas diferencias con la educación formal presencial. No se puede decir que la calidad de la educación sea mejor de una u otra forma, puesto que los niños y los jóvenes tienen habilidades que se deben estimular desde la presencialidad y otras que fácilmente pueden reforzarse desde la virtualidad, involucrando al alumno con sus emociones, su cognición y sus sentidos.

Si se investigan autores que hablen sobre el aprendizaje remoto, Picón et al. (2021) manifiestan que durante la crisis del COVID-19 algunos países tenían planes de estudio nacional prescriptivos, mientras que otros otorgaban una amplia discreción a los maestros para que eligieran el contenido del programa. El consejo general es que los maestros tengan dos objetivos en mente: (1) seguir orientando el proceso de enseñanza-aprendizaje bajo el mismo currículo y sin cambiar las programaciones teniendo en cuenta las evaluaciones que se deben preparar para seguir el proceso y (2) conseguir que el alumno muestre interés por el cumplimiento las tareas.

Álvarez et al. (2020) hablan de las limitaciones de un gran número de comunidades en América Latina que se encuentran bajo la modalidad de aprendizaje desde casa: barreras de conectividad, condición económica, bajo nivel educativo de los padres, precariedad en las viviendas y problemas en la salud mental de docentes, padres de familia y niños, quienes se ven afectados por esta nueva modalidad.

Igualmente se evidencia en el artículo de Murillo y Duk (2020) la situación de niños y niñas con algún tipo de limitación psicosocial o de comportamiento y discapacidad que se han visto olvidados, confinados en sus hogares sin contar con alguna estrategia que logre mitigar sus necesidades especiales, las cuales requieren de personas especializadas que faciliten su

aprendizaje. Ni hablar de los docentes que en estos momentos se encuentran saturados con la cantidad de trabajo que implican las clases virtuales y no pueden brindar clases personalizadas y la atención que los estudiantes realmente requieren. Pese a las críticas en relación con calidad educativa que suelen recibir estas personas, se debe tener en cuenta que las políticas impulsadas en los últimos años en torno a la inclusión están dando sus frutos, no solo en términos de acceso y participación, sino también a nivel del aprendizaje. Las oportunidades educativas han aumentado para estos estudiantes y la mejora ha sido significativa.

Igual relevancia tienen algunas sugerencias de la Unesco (2020) para hacer uso de las TIC dentro de la asignación y el desarrollo de actividades virtuales durante el cierre de las escuelas en medio de la pandemia. Entre dichas sugerencias cabe resaltar la aplicación de medidas para garantizar el acceso de los alumnos; las herramientas desarrolladas para el acercamiento entre las instituciones, los padres de familia o cuidadores y los estudiantes; la creación de sesiones de orientación para los docentes y padres en cuanto al seguimiento y acompañamiento, etc. Estas orientaciones podrían ser adoptadas por las instituciones escolares a fin de adecuar y desarrollar el proceso de aprendizaje a distancia, contextualizado según las necesidades particulares de los alumnos.

Para finalizar, dado que el mundo día a día va en constante cambio, las diferentes instituciones deben asumir nuevos desafíos en la forma de brindar una educación de alta calidad desde las diferentes áreas del conocimiento, ya sean de carácter científico y/o humano. Estas deben fomentar la autonomía del estudiante en su proceso de aprendizaje, permitiéndole adquirir las herramientas necesarias para desenvolverse de forma idónea en su contexto, y asimismo promover la formación de jóvenes íntegros que aporten elementos positivos a la sociedad desde las aulas de clase, dando oportunidad a espacios de interacción y exploración tecnológica, informática y, por qué no, científica.

La calidad educativa es y debe seguir un proceso que no se puede estar cambiando cada vez que entre un nuevo Gobierno de turno, sino que debe enfocarse de forma conjunta en cada uno de los niveles involucrados para lograr avances en la calidad de la educación; por lo tanto, se deben trazar políticas de calidad que apunten a dar solución a las problemáticas existentes y a la realidad que está viviendo el país. Se debe llevar un proceso continuo, progresivo, y hacer un seguimiento real en todos los niveles de escolaridad, el cual permita alcanzar las metas de calidad estipuladas por cada uno de los miembros que se implican en dicho proceso, metas que se ven reflejadas en los indicadores que establece el Ministerio de Educación Nacional.

Método

La muestra estuvo conformada por 54 directivos docentes de instituciones educativas públicas y privadas, 126 docentes de diferentes niveles de enseñanza, 112 padres de familia, 1510 estudiantes universitarios, 161 estudiantes de bachillerato y 92 estudiantes de primaria, todos pertenecientes a diferentes contextos socioculturales y distribuidos en distintas regiones del país.

Resultados

Directivos docentes

Pregunta: ¿Las diferentes actividades académicas desarrolladas fueron adaptadas a las nuevas formas de recibir la educación durante la pandemia generada por la COVID-19?



Figura 129. Opinión de directivos docentes sobre adaptación de actividades académicas durante la pandemia

Fuente: elaboración propia (2022)

72% de los directivos docentes encuestados está de acuerdo y totalmente de acuerdo con que las diferentes actividades académicas fueron adaptadas a las nuevas formas de educación durante la pandemia generada por la COVID-19, 17% manifiesta que no está de acuerdo ni en desacuerdo y 11% se encuentra en desacuerdo y totalmente en desacuerdo (Figura 129).

Pregunta: ¿Los resultados de aprendizaje obtenidos durante la pandemia fueron escasos?



Figura 130. Opinión de directivos docentes sobre si los resultados de aprendizaje durante la pandemia fueron escasos

Fuente: elaboración propia (2022)

38% de los directivos docentes encuestados está en desacuerdo y totalmente en desacuerdo con la afirmación planteada, 32% está de acuerdo y totalmente de acuerdo, y 30% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo. De los datos obtenidos se observa que la población encuestada no muestra ninguna tendencia en particular hacia alguna opción de respuesta (Figura 130).

Pregunta: ¿La cantidad de estudiantes por curso es adecuada y pertinente para hacer un seguimiento académico riguroso y de calidad?

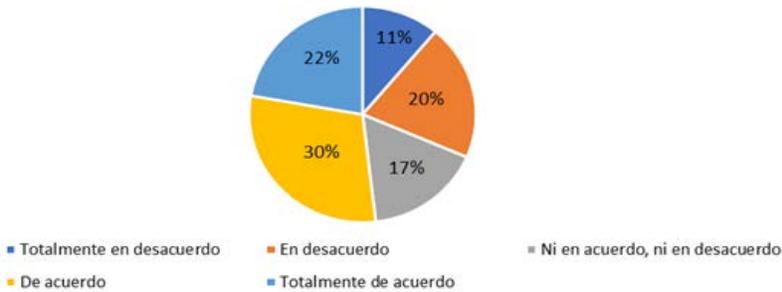


Figura 131. Opinión de directivos docentes sobre si la cantidad de estudiantes por curso es adecuada y pertinente

Fuente: elaboración propia (2022)

52% de los directivos docentes encuestados está de acuerdo y totalmente de acuerdo con la afirmación planteada, 31% manifiesta estar en desacuerdo y totalmente en desacuerdo, y 17% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo (Figura 131).

Pregunta: ¿Las clases se realizan para que el estudiante adquiera diferentes habilidades que le permitan desarrollar competencias en su contexto?

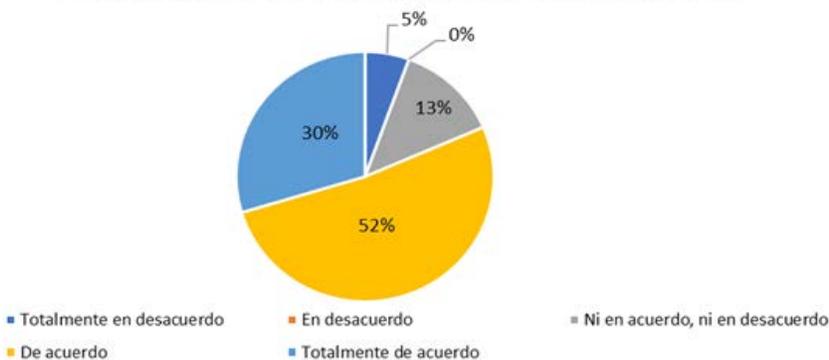


Figura 132. Opinión de directivos docentes sobre si las clases permiten que el estudiante adquiera habilidades

Fuente: elaboración propia (2022)

82% de los directivos docentes encuestados manifiesta estar de acuerdo y totalmente de acuerdo con la afirmación planteada, 13% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo, y 5% opina estar totalmente en desacuerdo (Figura 132).

Pregunta: *¿Se evidenció una integración de todas las áreas durante las clases o actividades planteadas?*



Figura 133. Opinión de directivos docentes sobre si hubo integración de todas las áreas durante las clases

Fuente: elaboración propia (2022)

43% de los directivos docentes encuestados está de acuerdo y totalmente de acuerdo con la afirmación planteada, 39% manifiesta no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo y 18% está en desacuerdo y totalmente en desacuerdo (Figura 133).

Docentes

Pregunta: *¿Las diferentes actividades académicas desarrolladas fueron adaptadas a las nuevas formas de recibir la educación durante la pandemia generada por la COVID-19?*

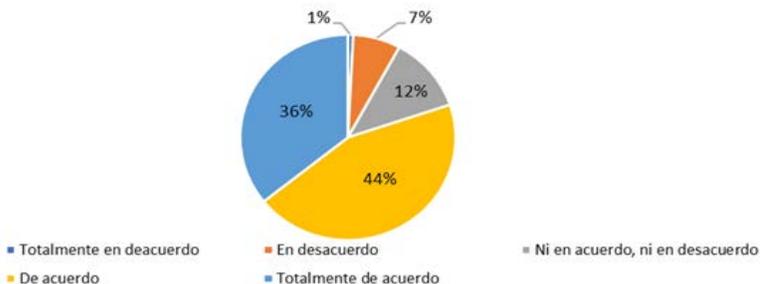


Figura 134. Opinión de docentes sobre adaptación de actividades académicas durante la pandemia

Fuente: elaboración propia (2022)

80% de los docentes encuestados está de acuerdo y totalmente de acuerdo con la afirmación planteada, 12% manifiesta que no está ni de acuerdo ni en desacuerdo y 8% se encuentra en desacuerdo y totalmente en desacuerdo (Figura 134).

Pregunta: ¿Los resultados de aprendizaje obtenidos durante la pandemia fueron escasos?



Figura 135. Opinión de docentes sobre si los resultados de aprendizaje durante la pandemia fueron escasos

Fuente: elaboración propia (2022)

Existe similitud entre los docentes encuestados que están de acuerdo y los que no están ni de acuerdo ni en desacuerdo, correspondiendo a 29% en cada situación. Lo mismo sucede con los docentes que están totalmente de acuerdo y los que se encuentran totalmente en desacuerdo, siendo 12% en cada caso. Por último, 18% manifiesta estar en desacuerdo (Figura 135).

Pregunta: ¿La cantidad de estudiantes por curso es adecuada y pertinente para hacer un seguimiento académico riguroso y de calidad?



Figura 136. Opinión de docentes sobre si la cantidad de estudiantes por curso es adecuada y pertinente

Fuente: elaboración propia (2022)

4,6% de los docentes encuestados está en desacuerdo y totalmente en desacuerdo con la afirmación planteada, 33% está de acuerdo y totalmente de acuerdo, y 21% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo (Figura 136). Se puede concluir que los docentes en su mayoría no están de acuerdo con que el número de estudiantes por curso permite llevar un seguimiento académico riguroso y de calidad.

Pregunta: *¿Las clases se realizan para que el estudiante adquiera diferentes habilidades que le permitan desarrollar competencias en su contexto?*



Figura 137. Opinión de docentes sobre si las clases permiten que el estudiante adquiera habilidades

Fuente: elaboración propia (2022)

79% de los docentes encuestados manifiesta estar de acuerdo y totalmente de acuerdo con la afirmación planteada, 14% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo y 7% expone estar en desacuerdo y totalmente en desacuerdo (Figura 137). De este análisis se observa que la mayoría de los docentes comparte la idea de que las actividades planeadas y desarrolladas en clase permiten al estudiante adquirir habilidades que le ayudarán a adquirir las competencias necesarias.

Pregunta: *¿Se evidenció una integración de todas las áreas durante las clases o actividades planeadas?*



Figura 138. Opinión de docentes sobre si hubo integración de todas las áreas durante las clases

Fuente: elaboración propia (2022)

58% de los docentes encuestados manifiesta estar de acuerdo y totalmente de acuerdo con la afirmación planteada, 23% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo y 19% está en desacuerdo y totalmente en desacuerdo (Figura 138).

Padres de familia

Pregunta: ¿Las diferentes actividades académicas desarrolladas fueron adaptadas a las nuevas formas de recibir la educación durante la pandemia generada por la COVID-19?



Figura 139. Opinión de padres de familia sobre adaptación de actividades académicas durante la pandemia

Fuente: elaboración propia (2022)

67% de los padres de familia encuestados se encuentra de acuerdo y totalmente de acuerdo con la afirmación presentada, 21% se mantuvo neutral y 12% está en desacuerdo y en total desacuerdo (Figura 139).

Pregunta: ¿Los resultados de aprendizaje obtenidos durante la pandemia fueron escasos?



Figura 140. Opinión de padres de familia sobre si los resultados de aprendizaje durante la pandemia fueron escasos

Fuente: elaboración propia (2022)

49% de los padres de familia encuestados está de acuerdo y totalmente de acuerdo con la afirmación presentada, 32% está en desacuerdo y en total desacuerdo, y 19% se encuentra neutral ante la pregunta (Figura 140).

Pregunta: *¿La cantidad de estudiantes por curso es adecuada y pertinente para hacer un seguimiento académico riguroso y de calidad?*



Figura 141. Opinión de padres de familia sobre si la cantidad de estudiantes por curso es adecuada y pertinente

Fuente: elaboración propia (2022)

51% de los padres de familia encuestados está de acuerdo con la afirmación presentada, 28% se muestra en desacuerdo y totalmente en desacuerdo, y 21% permanece neutral ante esta pregunta (Figura 141).

Pregunta: *¿Las clases se realizan para que el estudiante adquiera diferentes habilidades que le permitan desarrollar competencias en su contexto?*



Figura 142. Opinión de padres de familia sobre si las clases permiten que el estudiante adquiera habilidades

Fuente: elaboración propia (2022)

68% de los padres de familia encuestados está de acuerdo y totalmente de acuerdo con la afirmación presentada, 18% se mantiene neutral ante la pregunta y 14% se encuentra en desacuerdo y totalmente en desacuerdo (Figura 142).

Pregunta: ¿Se evidenció una integración de todas las áreas durante las clases o actividades planteadas?



Figura 143. Opinión de padres de familia sobre si hubo integración de todas las áreas durante las clases

Fuente: elaboración propia (2022)

53% de los padres de familia encuestados se encuentra de acuerdo y totalmente de acuerdo con la afirmación presentada, 27% tiene sentimientos de duda y prefiere mantenerse neutral, y 20% manifiesta estar en desacuerdo y totalmente en desacuerdo (Figura 143).

Estudiantes de educación superior

Pregunta: ¿Las diferentes actividades académicas desarrolladas fueron adaptadas a las nuevas formas de recibir la educación durante la pandemia generada por la COVID-19?



Figura 144. Opinión de estudiantes de educación superior sobre adaptación de actividades académicas durante la pandemia

Fuente: elaboración propia (2022)

70% de los estudiantes encuestados está de acuerdo y totalmente de acuerdo con la afirmación presentada, 20% manifiesta no estar de acuerdo ni en desacuerdo y 10% se encuentra en desacuerdo y totalmente en desacuerdo (Figura 144).

Pregunta: *¿Los resultados de aprendizaje obtenidos durante la pandemia fueron escasos?*

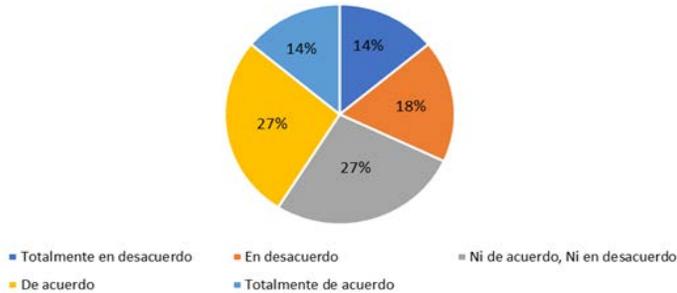


Figura 145. Opinión de estudiantes de educación superior sobre si los resultados de aprendizaje durante la pandemia fueron escasos

Fuente: elaboración propia (2022)

41% de los estudiantes encuestados está de acuerdo y totalmente de acuerdo con la afirmación presentada, 32% está en desacuerdo y totalmente en desacuerdo, y 27% manifiesta no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo (Figura 145).

Pregunta: *¿La cantidad de estudiantes por curso es adecuada y pertinente para hacer un seguimiento académico riguroso y de calidad?*



Figura 146. Opinión de estudiantes de educación superior sobre si la cantidad de estudiantes por curso es adecuada y pertinente

Fuente: elaboración propia (2022)

51% de los estudiantes encuestados está de acuerdo y totalmente de acuerdo con la afirmación presentada, 29% se encuentra en desacuerdo y totalmente en desacuerdo, y 20% manifiesta no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo (Figura 146).

Pregunta: *¿Las clases se realizan para que el estudiante adquiera diferentes habilidades que le permitan desarrollar competencias en su contexto?*



Figura 147. Opinión de estudiantes de educación superior sobre si las clases permiten que el estudiante adquiera habilidades

Fuente: elaboración propia (2022)

70% de los estudiantes encuestados está de acuerdo y totalmente de acuerdo con la afirmación presentada, 18% manifiesta no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo y 12% se encuentra en desacuerdo y totalmente en desacuerdo (Figura 147).

Pregunta: *¿Se evidenció una integración de todas las áreas durante las clases o actividades planteadas?*



Figura 148. Opinión de estudiantes de educación superior sobre si hubo integración de todas las áreas durante las clases

Fuente: elaboración propia (2022)

53% de los estudiantes encuestados está de acuerdo y totalmente de acuerdo con que se evidenció una integración de todas las áreas durante las clases o actividades planteadas, 27% manifiesta no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo y 20% se encuentra en desacuerdo y totalmente en desacuerdo (Figura 148).

Estudiantes de bachillerato

Pregunta: *¿Las diferentes actividades académicas desarrolladas fueron adaptadas a las nuevas formas de recibir la educación durante la pandemia generada por la COVID-19?*



Figura 149. Opinión de estudiantes de bachillerato sobre adaptación de actividades académicas durante la pandemia

Fuente: elaboración propia (2022)

70% de los estudiantes encuestados está de acuerdo y totalmente de acuerdo con la afirmación presentada, 19% manifiesta que no está ni de acuerdo ni en desacuerdo y 11% se encuentra en desacuerdo y totalmente en desacuerdo (Figura 149).

Pregunta: *¿Los resultados de aprendizaje obtenidos durante la pandemia fueron escasos?*



Figura 150. Opinión de estudiantes de bachillerato sobre si los resultados de aprendizaje durante la pandemia fueron escasos

Fuente: elaboración propia (2022)

47% de los estudiantes encuestados está de acuerdo y totalmente de acuerdo con la afirmación presentada, 32% está en desacuerdo y totalmente en desacuerdo, y 21% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo (Figura 150).

Pregunta: ¿La cantidad de estudiantes por curso es adecuada y pertinente para hacer un seguimiento académico riguroso y de calidad?



Figura 151. Opinión de estudiantes de bachillerato sobre si la cantidad de estudiantes por curso es adecuada y pertinente

Fuente: elaboración propia (2022)

62% de los estudiantes encuestados está de acuerdo y totalmente de acuerdo con la afirmación presentada, 22% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo y 16% se encuentra en desacuerdo y totalmente en desacuerdo (Figura 151).

Pregunta: ¿Las clases se realizan para que el estudiante adquiera diferentes habilidades que le permitan desarrollar competencias en su contexto?

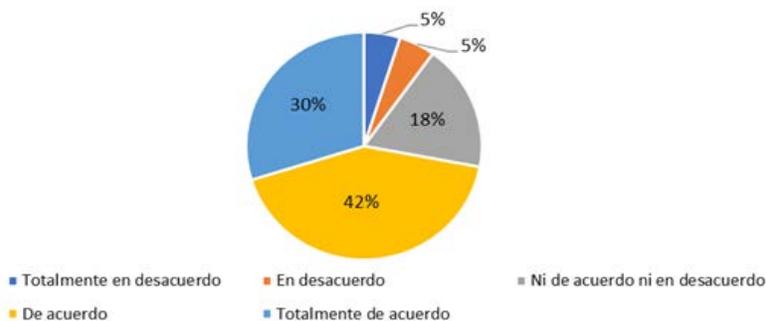


Figura 152. Opinión de estudiantes de bachillerato sobre si las clases permiten que el estudiante adquiera habilidades

Fuente: elaboración propia (2022)

72% de los estudiantes encuestados está de acuerdo y totalmente de acuerdo con la afirmación presentada, 18% manifiesta que no está ni de acuerdo ni en desacuerdo, y 10% se encuentra en desacuerdo y totalmente en desacuerdo (Figura 152).

Pregunta: *¿Se evidenció una integración de todas las áreas durante las clases o actividades planteadas?*

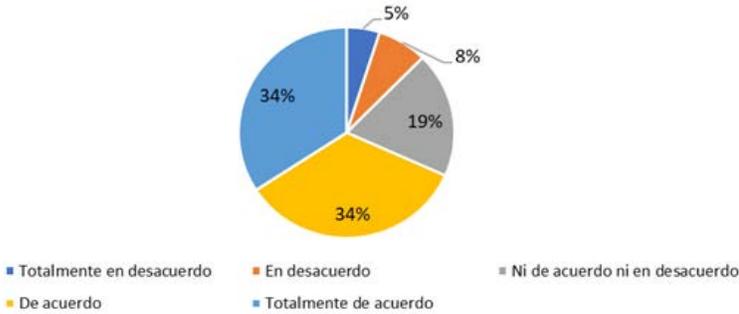


Figura 153. Opinión de estudiantes de bachillerato sobre si hubo integración de todas las áreas durante las clases

Fuente: elaboración propia (2022)

68% de los estudiantes encuestados está de acuerdo y totalmente de acuerdo con la afirmación presentada, 19% no está de acuerdo ni en desacuerdo y 13% se encuentra en desacuerdo y totalmente en desacuerdo (Figura 153).

Estudiantes de primaria

Pregunta: *¿Las diferentes actividades académicas desarrolladas fueron adaptadas a las nuevas formas de recibir la educación durante la pandemia generada por la COVID-19?*

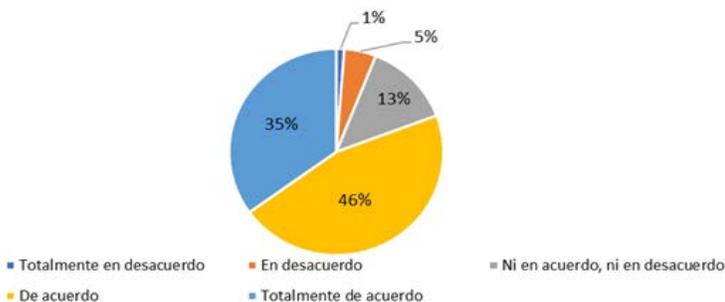


Figura 154. Opinión de estudiantes de primaria sobre adaptación de actividades académicas durante la pandemia

Fuente: elaboración propia (2022)

81% de los estudiantes encuestados han expresado su nivel de aprobación con la aseveración, 13% se muestra neutral en su respuesta y 6% considera que las actividades académicas no fueron adaptadas a la nueva situación que se impuso por la pandemia (Figura 154).

Pregunta: ¿Los resultados de aprendizaje obtenidos durante la pandemia fueron escasos?

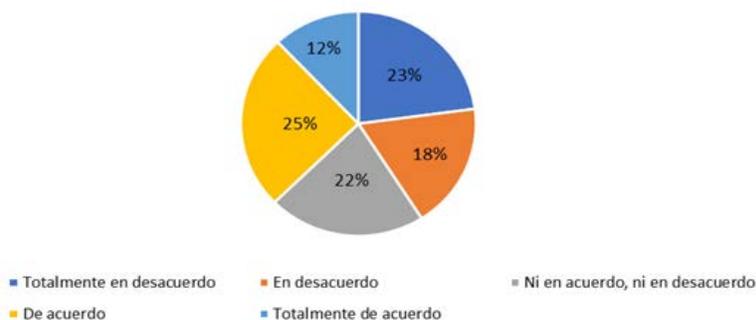


Figura 155. Opinión de estudiantes de primaria sobre si los resultados de aprendizaje durante la pandemia fueron escasos

Fuente: elaboración propia (2022)

41% de los estudiantes encuestados manifiesta estar en desacuerdo y en total desacuerdo con la afirmación presentada, 37% se encuentra de acuerdo y totalmente de acuerdo, y 22% muestra indecisión frente a la pregunta (Figura 155).

Pregunta: ¿La cantidad de estudiantes por curso es adecuada y pertinente para hacer un seguimiento académico riguroso y de calidad?



Figura 156. Opinión de estudiantes de primaria sobre si la cantidad de estudiantes por curso es adecuada y pertinente

Fuente: elaboración propia (2022)

4,8% de los estudiantes encuestados está de acuerdo y completamente de acuerdo con la afirmación presentada, 27% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo y 25% se encuentra en desacuerdo y en total desacuerdo (Figura 156).

Pregunta: *¿Las clases se realizan para que el estudiante adquiera diferentes habilidades que le permitan desarrollar competencias en su contexto?*



Figura 157. Opinión de estudiantes de primaria sobre si las clases permiten que el estudiante adquiera habilidades

Fuente: elaboración propia (2022)

81% de los estudiantes encuestados está de acuerdo y totalmente de acuerdo con la afirmación presentada, 14% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo y 5% se encuentra en total desacuerdo (Figura 157).

Pregunta: *¿Se evidenció una integración de todas las áreas durante las clases o actividades planteadas?*

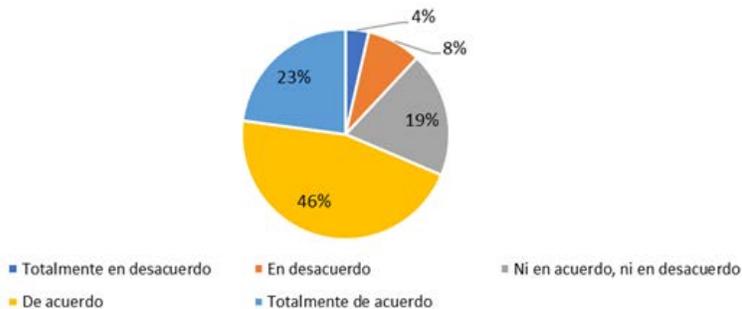


Figura 158. Opinión de estudiantes de primaria sobre si hubo integración de todas las áreas durante las clases

Fuente: elaboración propia (2022)

69% de los estudiantes encuestados está de acuerdo con la afirmación presentada, 19% se encuentra neutral y 12% está en desacuerdo y totalmente en desacuerdo (Figura 158).

Conclusiones

La presente investigación ha permitido constatar que las instituciones educativas del país han generado acciones rápidas en cuanto a la creación de estrategias para brindar una educación remota de calidad y continuar así con los procesos educativos. Los docentes han transformado sus prácticas utilizando herramientas digitales y combinándolas con elementos tradicionales.

En relación con la calidad educativa, según los resultados obtenidos desde la perspectiva de los directivos docentes, se evidenció que, dentro del proceso educativo en cada una de las instituciones durante la contingencia del COVID-19, dicho aspecto no se vio afectado, ya que la metodología remota utilizada y los planes de estudios adaptados e implementados por los docentes arrojaron un resultado positivo. Sin embargo, desde la perspectiva de los docentes, aun cuando se adoptaron los planes de estudio, currículos institucionales, y se integraron diferentes áreas para que los contenidos se alinearan al contexto de los estudiantes, los resultados en el proceso de aprendizaje fueron escasos. Además, se presentó falta de interés, desmotivación y escasez de insumos tecnológicos, lo que influyó de manera directa en perjuicio de la calidad educativa.

Por parte de los padres de familia se encontró una aceptación de las estrategias utilizadas por parte de los docentes, aunque la brecha digital y la falta de recursos limite este apoyo, ya que gran parte de los estudiantes no tiene acceso a Internet en casa y, por lo tanto, pierde la oportunidad de acceder a recursos complementarios que podrían potenciar su aprendizaje. En cuanto a las clases que se realizaron y las diferentes habilidades que adquirieron los estudiantes, los padres de familia en su mayoría se sintieron complacidos por la labor de los docentes, sin olvidar que la alta cantidad de estudiantes en los cursos generó algunos inconvenientes y disminuyó la interacción con los docentes.

Respecto a la población estudiantil que participó en la investigación, los de nivel universitario reconocen, en su mayoría, la adaptación de las actividades académicas a las nuevas formas de educación, mientras que un poco más de la mitad vio adecuada y pertinente la cantidad de estudiantes por curso. Un poco más del tercio consideró escasos los resultados de aprendizaje obtenidos.

Por su parte, los estudiantes de bachillerato sintieron una enseñanza poco planificada. Es decir, la virtualidad desarrollada durante la época de pandemia trajo consigo una visión dis-

tinta de los estudiantes hacia sus estudios. En general, ellos manifestaron que hubo un buen desarrollo de los contenidos por parte de los docentes, si bien sienten que este se hizo de manera poco planificada, lo que se traduce para ellos en baja rigurosidad académica.

Otro elemento a resaltar de la investigación es la percepción de los estudiantes de básica, bachillerato y media sobre las brechas sociales y económicas. Con las entrevistas se concluyó que las brechas y la falta de herramientas tecnológicas influye de gran manera en los procesos educativos y pone en juego el proceso de aprendizaje y la calidad educativa.

Con relación a los estudiantes de primaria, quienes requieren un apoyo permanente tanto de padres de familia como de docentes, los resultados arrojados por las encuestas mostraron su inconformidad con los aprendizajes obtenidos durante la pandemia. Ellos sintieron que estos fueron escasos, puesto que los tiempos en la virtualidad son cortos y limitados. La lección que queda de esta experiencia es que se hace necesario garantizar la calidad del aprendizaje, mitigando a su vez las desventajas del nuevo modelo, que pone en evidencia problemáticas de carácter social y político, tales como la falta de acceso a recursos tecnológicos. Esta situación afectó a un gran número de estudiantes en el país e impidió que hubiese una continuidad en sus procesos de aprendizaje.

En síntesis, la investigación encontró que los procesos de enseñanza se vieron fuertemente afectados por la implementación de métodos educativos remotos sin preparación previa, lo que hizo que los estudiantes percibieran que sus procesos de formación estaban en peligro. Esto se traduce en una baja en sus resultados de aprendizaje. Para determinar la implicación de la contingencia por COVID-19 en la educación y, por ende, en la calidad educativa del país se requiere llevar a cabo investigaciones sobre la efectividad de las políticas educativas establecidas por el Gobierno y el Ministerio de Educación Nacional en los diferentes establecimientos educativos, discriminando entre zonas urbanas y rurales.

Finalmente, no se puede decir que la calidad de la educación virtual es mejor, puesto que los niños y los jóvenes tienen habilidades que se deben estimular desde la presencialidad y hay otras que fácilmente pueden reforzarse desde la virtualidad, involucrando al alumno con sus emociones, su cognición y sus sentidos.

Referencias

- Álvarez, H., Arias, E., Bergamaschi, A., López, A., Noli, A., Ortiz, M., Pérez, M., Rieble-Aubourg, S., Rivera, M., Scannone, R. Vásquez, M. y Viteri, A. (2020). *Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante el COVID-19*. <http://dx.doi.org/10.18235/0002337>
- Brito, J. (2018). Calidad educativa en las instituciones de educación superior: evaluación del síndrome de burnout en los profesores. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(16), 516-534. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i16.356>
- Chacón, L. (2019). Calidad educativa una mirada a la escuela y al maestro en Colombia. *Revista Educación y Ciudad*, 1(36), 35-49. <https://doi.org/10.36737/01230425.v1.n36.2019.2120>
- Chaves, H. y Ordoñez, I. (2020). Cavilaciones sobre la evaluación y la calidad educativa en Colombia. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinanía*, 5(9), 66-85. <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v5i9.267>
- Corredor, N. (2019). Factores de la calidad educativa desde una perspectiva multidimensional. Análisis en siete regiones de Colombia. *Plumilla Educativa*, 23(1), 121-139. <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.1.3350.2019>
- Decreto 501 de 2016 [Presidencia de la República]. Por el cual se adiciona el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación para reglamentar la Jornada Única en los establecimientos educativos oficiales y el Programa para la Implementación de la Jornada Única y el Mejoramiento de la Calidad de la Educación Básica y Media. https://normograma.info/men/docs/decreto_0501_2016.htm
- Díaz, J. (2017). Análisis de los resultados del Índice Sintético de la Calidad Educativa (ISCE) 2017 de las Secretarías de Educación Certificadas de Colombia. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, (10), 334-344. <https://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/2876/2738>
- Durán, R. (2015). La educación virtual universitaria como medio para mejorar las competencias genéricas y los aprendizajes a través de buenas prácticas docentes [Tesis doctoral Universidad Politécnica de Cataluña]. <http://hdl.handle.net/10803/397710>
- García, I. (2017). *Integración del concepto de calidad a la educación: una revisión histórica*. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0230.pdf>

- González, J., González, A. y Cifuentes, J. (2019, diciembre). La reforma educativa y la calidad de la educación en Colombia. *RHS Revista humanismo y Sociedad*, 7(2), 41-53. <https://doi.org/10.22209/rhs.v7n2a03>
- IESALC. (2017). *Aseguramiento de la calidad en América latina*. <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/download/32/32/>
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ley 30 de 1992. Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior. https://normograma.info/men/docs/pdf/ley_0030_1992.pdf
- Martin, J. (2018). Calidad educativa en la educación superior colombiana: una aproximación teórica. *Revista Sophia*, 14(2), 4-14. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.14v.2i.799>
- Mendoza, L. (2020). Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, (50), 343-352. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.119>
- Montenegro, A. (2014). Introducción. En A. Montenegro y M. Meléndez. *Equidad y movilidad social. Diagnósticos y propuestas para la transformación de la sociedad colombiana*. Universidad de los Andes. <https://economia.uniandes.edu.co/sites/default/files/publicaciones/libros/Equidad-y-movilidad-social.pdf>
- Mosquera, D. (2018). Análisis sobre la Evaluación de la Calidad Educativa en América Latina: Caso Colombia. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 11(1), 43-55. <https://doi.org/10.15366/riee2018.11.1.003>
- Murillo, J. y Duk, C. (2020). El Covid-19 y las brechas educativas. *Rev. latinoam. educ. inclusiva*, 14(1), 11-13. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000100011>
- Peña, J. (2017). Formación permanente de los docentes como referente de la calidad educativa. *Revista Cientific*, 2(5), 125-139. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2017.2.5.7.125-139>
- Pérez, F. (2018). Políticas educativas en Colombia: en busca de la calidad. *Actualidades Pedagógicas*, 1(71), 193-213. <https://doi.org/10.19052/ap.4430>
- Picón, G., González, G. y Paredes, J. (2021). Desempeño y formación docente en competencias digitales en clases no presenciales durante la pandemia COVID-19. *Arandu UTIC*, 8(1), 139-153. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8070339>
- Quintana, Y. (2018). Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica. *Revista Educación y Educadores*, 21(2), 259-281. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.5>