



BUAP

Facultad de Administración

BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

FACULTAD DE ADMINISTRACIÓN

MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

**“¿QUÉ PIENSAN ELLOS SOBRE LA CALIDAD
EDUCATIVA...? HABLAN LOS DOCENTES. (TECNOLÓGICO DE
ESTUDIOS SUPERIORES DE CHALCO)”**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES
EDUCATIVAS

PRESENTA:

RODOLFO MARTÍNEZ CALLES

DIRECTOR DE TESIS:

DR. ROLLIN KENT SERNA

PUEBLA, PUE

DICIEMBRE, 2016

AGRADECIMIENTOS

A la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla por abrirme las puertas y concederme la oportunidad de seguir caminando por el sendero del conocimiento.

A los docentes del Tecnológico de Estudios Superiores de Chalco, quienes han sido los actores principales de este trabajo, por haber colaborado con sus inquietudes e ideas más profundas.

A todos los profesores de la MAGIE. Un agradecimiento especial al Dr. Rollin Kent Serna por haber compartido sus reflexiones y lucidez frente a las dudas que siempre me asaltaron. Muchas gracias.

DEDICATORIAS

A Doña Perfecta, mi madre, por haberme entregado dos grandes obsequios: la vida y la formación profesional. Ambas son el mayor regalo recibido de sus manos.

A Rosario, Lorena, Agustín y Pedro, por su apoyo invaluable y por ser parte de mi familia, pero sobre todo, por las alegrías recibidas con la llegada de los nuevos integrantes.

A la familia Soriano Porras por su amistad incondicional y sus constantes lecciones de vida. En especial a Ana Itxel por haber decidido acompañarme y contribuir a la consecución de este otro viaje.

**¿QUÉ PIENSAN ELLOS SOBRE LA CALIDAD EDUCATIVA...? HABLAN LOS
DOCENTES. (TECNOLÓGICO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE CHALCO)**

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	2
CAPÍTULO 1. MARCO CONTEXTUAL	6
1.1 Introducción	6
1.2 El sistema de Educación Superior Tecnológica en la legislación.....	6
1.3 Contexto institucional.....	9
CAPITULO 2. MARCO TEÓRICO	19
2.1 Introducción	19
2.2 La calidad educativa en los documentos de política pública.....	20
2.3 Investigaciones sobre percepción de la calidad en Educación Superior.....	23
2.4 Enfoques de la calidad en Educación Superior.....	28
2.4.1 Calidad como Excepción.....	29
2.4.2 Calidad como Perfección o consistencia.....	31
2.4.3 Calidad como valor por dinero	31
2.4.4 Calidad como transformación.....	32
2.4.5 Aptitud para un propósito	33
2.5 Pedagogía crítica (Paulo Freire)	34
CAPÍTULO 3. MARCO METODOLÓGICO.....	40
3.1 Introducción	40
3.2 Sujetos	40
3.3 Instrumento	41
3.4 Procedimiento de acceso.....	42
CAPÍTULO 4. RESULTADOS Y ANÁLISIS	45
4.1 Introducción	45
4.2 Calidad como excepción	46
4.3 Aptitud para el uso o propósito	48
4.4 Perfección o consistencia	52
4.5 Calidad como transformación	54
4.6 Calidad como costo-beneficio (Valor por dinero)	57

4.7 Categorías emergentes.....	60
4.7.1 Condiciones laborales	60
4.7.2 Dimensión afectiva	62
4.7.3 Comunicación.	65
CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	68
Conclusiones	68
Recomendaciones	87
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	92
Anexo 1: Guion de entrevista a docentes del Tecnológico de Estudios Superiores De Chalco.....	101
Anexo 2: Disco compacto	

INTRODUCCIÓN

Durante los últimos años la calidad educativa ha sido tema de debate en distintos ámbitos sociales y círculos académicos. Parte de esa discusión se centra en la función del profesor como artífice de una educación de calidad. No obstante ello, como resultado de la revisión literaria se ha podido constatar la existencia de un número limitado de investigaciones en las que el docente aparece como sujeto principal. En contraste, el abanico literario que centra su análisis en el estudiante o en la institución educativa es bastante amplio. En esos trabajos, las reflexiones finales suelen asignar al maestro un lugar secundario y casi instrumental en el proceso de mejoramiento de la calidad educativa.

Un insumo empírico para este trabajo es que durante el tiempo laborado en el Tecnológico de Estudios Superiores de Chalco, se participó en dos evaluaciones del sistema de gestión de calidad, basado en la norma ISO 9000.

La aportación de los docentes en ese proceso evaluativo se limitó a responder una serie de cuestionamientos relacionados con la entrega en tiempo y forma de cierta documentación. En términos generales su contribución se redujo a presentar evidencias de cumplimiento y a contestar a los cuestionamientos del representante de la casa certificadora.

En las reuniones de gabinete, suelen revisarse los porcentajes de eficiencia terminal como un indicador de calidad incluido en el programa operativo anual. Si bien, los docentes son quienes mejor conocen la problemática que viven los alumnos y las circunstancias que les rodean, ellos están ausentes de este tipo de encuentros.

En cuanto a los programas de capacitación las decisiones respecto a su integración se toman a nivel subdirección y, en el mejor de los casos, con la participación de las jefaturas de división. Por supuesto, en estas reuniones tampoco está presente la opinión del educador.

En suma, aunque todas estas prácticas afectan el desarrollo y desempeño del educador, no conceden la posibilidad de conocer su perspectiva, opinión y mucho menos sus necesidades. Por tal motivo, se desconoce si los docentes perciben la calidad educativa como un asunto relacionado con la eficiencia terminal, el incremento de la matrícula, el número de titulados, o algún otro aspecto. Se ignora el marco de referencia en el cual desarrollan su actividad académica.

En la literatura especializada en materia educativa, a partir de la propuesta de Harvey y Green (1993), los conceptos de calidad en Educación Superior se han agrupado en cinco vertientes. Esas categorías pretenden englobar las múltiples acepciones de la calidad educativa que se han formulado en los últimos años. Un número amplio centra su análisis en la satisfacción del alumno frente al servicio educativo. Otros tienden a evidenciar la importancia en el uso eficiente de recursos (Beltrán; Márquez J.; Araneda-Guirriman). Algunos más buscan la respuesta a una educación de calidad en la gestión de la institución educativa (Valderrama R.; Gómez G. et. al; Álvarez S; Valenzuela). Casi todos reconocen la importancia del profesor (Santiago A.; Araneda-Guirriman; Rodríguez E.; Zorrilla Fierro) en el mejoramiento de la calidad educativa, sin embargo, son escasos los estudios orientados a indagar sobre su percepción y cómo participa en el proceso (Hernández S.; Galet M.; Jurado S.).

Por lo tanto, ahí se encuentra un problema teórico y práctico. Es teórico debido a que se habla del docente como un actor secundario, aunque necesario para alcanzar una mejor calidad educativa en Educación Superior. Y es práctico debido a que su apreciación sobre la calidad educativa es reflejo de su quehacer en el aula así como de su compromiso institucional en el mejoramiento de la calidad educativa. Este trabajo se propone analizar la percepción de los docentes que laboran en el Tecnológico de Estudios Superiores de Chalco (TESCHA) y cómo perciben la calidad educativa en Educación Superior.

Analizar la percepción de los docentes en torno al concepto de la calidad en Educación Superior y cómo participan en el proceso de mejoramiento de la misma, resulta de sumo interés debido a que se trata de un tema poco explorado en el ámbito de la investigación académica.

Cabe aclarar que de los aproximadamente 30 artículos que se revisaron y que analizan la calidad educativa en ese nivel, solo dos textos adoptan un enfoque cercano al que este trabajo pretende realizar.

Se trata de un tema que se considera investigado de forma insuficiente por lo cual se juzgó necesario explorar esta dimensión de la calidad en Educación Superior y atender a los puntos de vista de uno de los principales actores del proceso educativo.

El Objetivo que se persigue consiste en analizar el concepto de calidad educativa en el TESCHA desde la percepción de los docentes que laboran en esa institución educativa. De ahí se desprenden algunos objetivos particulares entre los que se encuentran: Identificar el concepto sobre calidad educativa que poseen los docentes del TESCHA; reconstruir el marco de referencia con el cual los docentes del Tecnológico identifican el concepto de calidad educativa; contrastar los conceptos sobre calidad de la Educación Superior con aquellos establecidos en la normatividad institucional del Tecnológico de Estudios Superiores de Chalco y, finalmente, partiendo del análisis sobre la percepción de los docentes que laboran en esa institución educativa, sugerir al TESCHA algunas acciones de mejora encaminados al mejoramiento de la calidad.

El trabajo que desarrollado tuvo como preguntas de investigación las siguientes ¿Qué reportan los profesores del TESCHA sobre el concepto de calidad educativa? ¿Qué conceptos emergentes son planteados por los profesores entrevistados? ¿Cómo perciben su participación en el mejoramiento de la calidad educativa?

El presente estudio es de tipo exploratorio, ya que en la búsqueda de la literatura se localizó un número limitado de información relativa al tópico sobre la percepción de los docentes universitarios en torno al concepto de calidad educativa. De acuerdo con ello, se estima un asunto poco investigado.

El alcance de la presente investigación se concentrará en analizar la percepción de los docentes que laboran en el Tecnológico de Estudios Superiores de Chalco durante el periodo 2015-2016 sobre el concepto de calidad educativa en Educación Superior.

Este trabajo consta de cuatro capítulos. En el primero de ellos se abordará el marco contextual de la institución. En dicho apartado se identifican los rasgos que caracterizan al Tecnológico, considerando aspectos geográficos, de infraestructura, planta docente, personal administrativo, matrícula estudiantil entre algunos otros atributos.

En el segundo capítulo se hace referencia al marco conceptual, que permitió establecer los límites teóricos de la investigación. En dicho apartado contiene los rubros como la calidad educativa en Educación Superior, la forma en que se expresa en el marco de las políticas públicas y sus distintos enfoques.

El tercer capítulo puntualiza la parte metodológica de la investigación. En ese apartado se desarrollan cuestiones como los sujetos, el instrumento y el procedimiento.

El cuarto capítulo está destinado al análisis de la información recabada y la expresión de sus resultados. Finalmente se contiene un quinto capítulo destinado a las conclusiones y recomendaciones surgidas durante el desarrollo y culminación de este trabajo.

CAPÍTULO 1. MARCO CONTEXTUAL

1.1 Introducción

La tarea en que se concentra este capítulo será, en primer término, hacer una breve descripción del régimen institucional en el cual se desenvuelve el funcionamiento del Tecnológico de Estudios Superiores de Chalco. Posteriormente se hará referencia al entorno en que se desenvuelven los docentes dentro de la propia institución educativa. Los temas que se abordarán serán las condiciones laborales, horarios, números de alumnos por aula, capacitaciones que reciben, sistema de calidad, preparación profesional. La intención es contextualizar el trabajo que desarrollan los docentes que laboran en el Tecnológico de Estudios Superiores de Chalco así como las condiciones a que se enfrentan en el día a día.

1.2 El sistema de Educación Superior Tecnológica en la legislación.

En la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la educación tecnológica se encuentra mencionada en el artículo 3 fracción V. Al respecto, se puede decir que es a partir de esa norma constitucional donde se encuentra el fundamento que rige este sistema educativo. En el texto se reconoce la importancia de este tipo de educación para impulsar el desarrollo de la nación. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; 1917).

La norma suprema del ordenamiento jurídico mexicano reconoce la importancia de este nivel educativo por lo que se trata de una modalidad que participa del impulso económico y social del estado mexicano.

Ahora bien, por lo que corresponde al Estado de México, entidad federativa en la que se ubica el Tecnológico, el artículo 5 de la Constitución Política del Estado de México, partiendo del mismo principio y concepto, señala que este tipo de educación es necesaria para elevar el nivel de vida de la población así como luchar contra la pobreza y finalmente, proporcionar igualdad de oportunidades a cada habitante. (Constitución Política del Estado Libre y Soberano de México;1917)

Más allá de la coincidencia en el uso de ciertos vocablos, también habría que dejar planteado el hecho de que en ambas legislaciones se considera que la educación tecnológica debe ser el motor del desarrollo económico. Esto revela la importancia que se asigna a esa modalidad educativa.

Se trata de un aspecto en el cual el Estado Mexicano y la propia entidad federativa en la que se ubica la institución educativa, son corresponsables de la promoción y difusión de la educación tecnológica.

Por cuanto se refiere a la Ley General de Educación, ordenamiento reglamentario del artículo 3 de la Constitución, se considera como una obligación del estado el promover y fomentar la enseñanza de la investigación y la tecnología. Se continúa con la visión establecida en la Constitución, misma que obliga al estado mexicano a apoyar este tipo de educación. (Ley General de Educación; 1993)

Cabe aclarar que según la Ley General de Educación, el financiamiento de este tipo de instituciones tecnológicas se compone de una parte federal y otra estatal. En el caso del Tecnológico de Estudios Superiores de Chalco, el presupuesto de la institución se compone de la siguiente manera: el Gobierno Federal entregar el 50% y el gobierno del Estado de México el 50% restante. (Convenio de Coordinación para la Creación, Operación y Apoyo Financiero del Tecnológico de Estudios Superiores de Chalco; 1998)

En el periodo comprendido entre los años 2012 al 2015 los presupuestos entregados por la federación superaban el 50% del monto establecido como obligación convenida. Ello evidencia que durante ese periodo ha habido un cumplimiento puntual en la entrega de recursos económicos para la institución educativa a la que se ha hecho referencia. Para ejemplificar lo dicho anteriormente baste decir que en el año 2015 la Secretaría de Educación Pública aportó \$743, 539.00 (Setecientos cuarenta y tres mil quinientos treinta y nueve pesos 00/100 M.N) por encima de lo aportado por el Gobierno del Estado de México. (Acta de la XCII Sesión Ordinaria de la Junta Directiva, 2015)

En el año 2013 se publicó el denominado Programa Institucional de Innovación y Desarrollo 2013-2018 del Tecnológico de Estudios Superiores de Chalco, este documento está alineado al Plan Nacional de Desarrollo del Gobierno Federal. De ese plan habría que destacar su principal objetivo, que consiste en fortalecer la calidad de la Educación Superior Tecnológica. (Programa Institucional de Innovación y Desarrollo 2013-2018 (2014))

La revisión normativa permite constatar el entramado institucional que ha dado nacimiento y promoción a un sistema educativo que pretende erigirse en una opción educativa para los estudiantes y que acorde con los diversos documentos, busca situar a la tecnología como el motor del desarrollo económico del país.

En diciembre de 1998 se emite el decreto por el cual se crea el Tecnológico de Estudios Superiores de Chalco. Según el propio documento, dicha institución es resultado del impulso por diversificar las opciones educativas y atender las características y condiciones de cada región. (Decreto del Ejecutivo del Estado; 1998) Al respecto cabría aclarar que la institución está ubicada en una zona agrícola aproximadamente a 20 minutos del centro de Chalco.

Si como se ha mencionado en el párrafo anterior, el propósito expresado en el Decreto de Creación, es atender a las características y condiciones de la región en la que el Tecnológico se ubica, resultaría necesario cuestionarse acerca del grado de cumplimiento a dicho mandato.

Continuando con el análisis del Decreto de Creación, se afirma que, previo a la creación de instituciones educativas como los tecnológicos, se realizaron estudios en diversas regiones del estado lo que motivo el desarrollo de nuevos modelos educativos. Párrafos adelante, se menciona que el modelo educativo de los tecnológicos corresponde a un proyecto integral en el cual se conjuntan los aspectos académicos, administrativos y de infraestructura así como los distintos actores. (Decreto del Ejecutivo del Estado; 1998)

Llama la atención que el modelo educativo referido en el Decreto de Creación tendrá como características el desarrollo de habilidades que permitan al egresado adaptarse a las nuevas tecnologías y formas de trabajo que les permitan incorporarse al sector productivo. Existe una clara tendencia hacia la identificación del modelo institucional con la posibilidad de insertarse en el mercado laboral. A continuación se hará una breve descripción del marco contextual en el que se desarrollan las actividades de la institución educativa.

1.3 Contexto institucional.

La institución se encuentra ubicada a las afueras del centro de Chalco, específicamente en el pueblo de Tlapala. Se puede advertir que es una zona en la cual convive la mancha urbana con amplias extensiones de terrenos cultivables. La mayoría de los terrenos son ejidos y propiedad comunal aunque una parte de esos predios ya se encuentra en proceso de escrituración.

Las actividades principales de esos lugares siguen siendo el cultivo de maíz, la cría de ganado. Por otro lado, al no existir una institución consolidada cercana a esas comunidades, la opción más viable resulta ser el Tecnológico.

Gran parte de los estudiantes que asisten a esa institución educativa provienen de comunidades aledañas e incluso algunos se trasladan de la Ciudad de México a este plantel.

El predio en el que se ubica el Tecnológico de Estudios Superiores de Chalco, carece de las escrituras o título de propiedad, razón por la cual permanece como un problema de certeza jurídica respecto del bien que ocupa.

En cuanto a los medios de comunicación, se puede decir que tiene una buena ubicación pues se sitúa entre la autopista que va hacia Cuernavaca y el poblado de Tlapala. Hasta el año 2013, y después de 15 años de vida académica, el terreno en el que se ubica carecía de andadores, por lo que los estudiantes, profesores y personal administrativo debían caminar entre el pasto y la terracería.

Es imaginable lo que sucedía en la época de lluvias, momento en el cual habría que tomar las precauciones debidas y utilizar el calzado adecuado pues en innumerables ocasiones llegaban a formarse lagunas. En diversas ocasiones esta situación tuvo como resultado alguna lesión de tobillo o caídas del personal que laboraba o asistía a la institución, incluidas las profesoras quienes sufrían con mayor frecuencia ese tipo de accidentes.

Por la ubicación en la que se encuentra la institución, es frecuente que sea objeto de robos, tanto a su planta docente como a su población estudiantil, incluso la propia institución no ha estado exenta de este tipo de actos delictivos. Esto desde luego es uno de los aspectos más preocupantes relacionados con su ubicación.

Es preciso mencionar que la institución ocupa solo un 30% del predio que posee. Existe una gran extensión de terreno en la que se proyecta construir un estadio semi olímpico y algunos otros edificios, como el de investigación, otro destinado al área administrativa y uno más, para recursos materiales. A un costado de esta institución se ubica la Unidad de Estudios Superiores de Chalco, en la cual se imparten las carreras de administración y contabilidad.

El año 2016 el Tecnológico reportó una matrícula de poco más de 1900 alumnos, lo cuales se encuentran incorporados a alguna de las distintas ingenierías que se imparten en la institución.

De acuerdo con la página oficial de la institución, actualmente cada alumno debe cubrir una inscripción de \$ 2,716 (Dos mil setecientos dieciséis pesos 00/100 M.N), aunque es posible que de acuerdo a su desempeño escolar sean acreedores a descuentos en el pago de este concepto. Tales descuentos pueden llegar incluso a que el alumno no pague un solo peso por concepto de inscripción. (Cuotas aplicables por servicios, 2016)

El ingreso de nuevos alumnos a la institución supone la ampliación de la infraestructura física, la cual debe responder a las necesidades de crecimiento de este tecnológico. Por ello se construyeron nuevos edificios, como el centro de cómputo, la biblioteca, una nueva unidad multifuncional. Además, es evidente la necesidad de contratar a nuevos profesores o incrementar las horas de quienes ya cuentan con cierta antigüedad en la institución.

La solución inmediata para intentar responder a ese incremento de la matrícula ha sido la saturación de los grupos. Desde luego que esta solución tiene sus contradicciones. Es probable encontrar salones integrados por 40 alumnos, lo cual impide construir entornos de aprendizaje suficientemente favorables para el proceso de enseñanza aprendizaje. Esto representa un problema que al día de hoy permanece sin una solución viable.

Algunos de los docentes que forman parte de la planta docente se trasladan de la ciudad de México hacia el Tecnológico de Chalco. Por lo que en algunas ocasiones deben realizar un recorrido que dura al menos dos horas para poder asistir a impartir sus clases. Ello da como resultado que muchos no logren iniciar a tiempo su labor educativa.

Entre algunas de las prestaciones, además del sueldo, de las que gozan los profesores que laboran en la institución, se pueden señalar el apoyo para despensa, material didáctico, útiles escolares, aguinaldo (60 días al año), prima vacacional (25 días al año), apoyo para impresión de tesis, apoyo de lentes, y por supuesto, la seguridad social (ISSEMYM) así como los periodos vacacionales (20 días al año).

Los educadores que así lo deseen y cubran los requisitos de la convocatoria pueden participar en el programa denominado “Estímulo docente” que se realiza cada año y que es regulado por la Secretaría de Educación Pública del Gobierno federal. En este proyecto se premia económicamente a los profesores más destacados durante el año.

Uno de los rubros sobre los que es importante llamar la atención, es el proceso de contratación, que se lleva a cabo siguiendo un procedimiento que se enmarca en el Sistema de Gestión de la Calidad. Al respecto y de manera general se puede decir que inicia con la petición del área académica solicitando a la jefatura de recursos humanos la contratación de algún profesor para cubrir la(s) vacante(s) que se encuentren disponibles para el siguiente ciclo escolar.

En la solicitud referida, el área requirente establece una serie de cualidades y calidades con las que debe contar el candidato que pretenda ocupar la plaza de la asignatura que ha quedado vacante.

La contratación de los nuevos integrantes de la plantilla de profesores tiene como pauta la convocatoria emitida por el área de Recursos Humanos, en la cual se establecen las condiciones personales y profesionales que deberá cubrir el candidato para ser contratado en la institución.

Lo primero que hace el área de Recursos Humanos, al recibir el currículum de los posibles sustitutos, es verificar que cumplan los requisitos solicitados para posteriormente aplicar una batería de pruebas psicométricas.

Los candidatos que mejores resultados hubieran obtenido en los exámenes ya señalados son enviados al área académica para la realización de la clase muestra, a través de la cual, se pretende conocer el grado de aptitud y conocimientos del aspirante. En conversación con la titular de Recursos Humanos, expuso que lo más importante para el área requirente es el tono de voz, la fluidez y el manejo del grupo, solo por mencionar algunos de los parámetros que se valoran para contratar a determinado profesor. Si desde el punto de vista del subdirector académico, la clase muestra resulta aceptable, se envía un oficio al área de contrataciones para efecto de iniciar los trámites de ingreso como docente del Tecnológico de Chalco.

Una vez que el área de Recursos Humanos ha recibido la indicación del candidato que habrá de ser contratado, se le requiere la entrega de la documentación necesaria para integrar su expediente. Después que el profesor ha entregado la documentación solicitada, se lleva a cabo la firma del contrato y se le indican cuáles son sus obligaciones y derechos dentro de la institución.

Cumplido el requisito de la contratación se le envía nuevamente al área académica donde recibirá indicaciones relacionadas con la actividad que deberá desarrollar. Las categorías a las que pueden acceder los docentes que laboran en la institución son Profesor de Asignatura, Profesor Asociado y Profesor Titular.

Con el objetivo de dar un panorama acerca del pago que reciben cada una de estas categorías, a continuación se expone una tabla de sueldos que permite evidenciar las condiciones económicas en que labora cada uno de los educadores dentro de la institución educativa.

Tabla 1: Ingreso mensual de los docentes por categorías

Categoría	Zona Económica II
Sueldo Base Tabular	
Profesor Titular "A"	18,647.80
Profesor Asociado "A"	12,839.10
Profesor Asociado "B"	14,397.15
Profesor Asociado "C"	16,130.70
Asignatura "A"	325.85
Asignatura "B"	371.50

Fuente: Secretaría de Educación Pública (2016). Catálogo de puestos y tabuladores de sueldos y salarios de personal directivo, docente y administrativo. Oficio número 711-3/0986/2016 de fecha 20 de julio del 2016.

Actualmente la plantilla de personal docente consta de un profesor titular, tres profesores asociado "B", dos profesores asociado "A" y 89 profesores de asignatura "A" y/o "B". Lo que permite vislumbrar las condiciones de la planta docente que labora en esa institución educativa.

La asignación y pago de viáticos para las comisiones es otro de los rubros que forman parte del contexto en el que se desenvuelven estos profesores. En este sentido, cada uno de los jefes de división de manera discrecional puede comisionar a los docentes para asistir a algún evento académico, ya sea que se trate de alguna conferencia, congreso, taller, capacitación o intercambio académico. Una vez que cuentan con su oficio de comisión pueden solicitar el pago de viáticos respectivo, que debe considerar el pago de hotel, traslados y comidas.

El pago de hotel está considerado solo para aquellos eventos cuya duración es de un par de días y que impiden el traslado diario a dicho evento de forma cotidiana. Es importante mencionar que el monto de los viáticos queda a consideración del área administrativa y conforme a un presupuesto previamente autorizado. En ocasiones, por la premura del tiempo, se pide a los docentes comisionados que sean ellos quienes cubran sus viáticos y una vez concluida la comisión soliciten el reembolso del monto erogado.

Los procesos de capacitación son un ejemplo de la dificultad que experimentan tanto el área administrativa como académica para lograr que este periodo fortalezca la calidad docente dentro de la institución.

La manera en que inicia el proceso de capacitación es a través del llenado de los formatos de registro de habilidades.

Posteriormente el Departamento de Desarrollo Académico realiza el análisis de los formatos enviados por las Jefaturas de División y de considerarlo procedente requisita el formato de diagnóstico de necesidades de capacitación, el cual será entregado a la subdirección de Administración y Finanzas. Generalmente junto con el formato de necesidades de capacitación se adjunta una propuesta de cursos que podrían cubrir los requerimientos resultantes del diagnóstico realizado por el área académica.

La actividad que realiza el área administrativa en conjunto con el departamento de Recursos Humanos es identificar aquellos cursos que dentro del presupuesto anual pueden realizarse y cumplir de algún modo con los requerimientos de los profesores. Cabe mencionar que en distintas ocasiones el monto del presupuesto autorizado resulta insuficiente para cumplir con el programa de cursos propuesto por el área académica.

Esto es motivo de conflicto entre esas áreas, debido a que la parte académica privilegia la formación del docente mientras que el área administrativa busca ejercer de manera eficiente el monto destinado al rubro de capacitaciones. En diversas ocasiones resulta imposible conciliar los intereses de ambas partes y suelen autorizarse aquellos cursos que menor costo representa para la institución.

Tanto el proceso de capacitación como el de contratación de docentes, se inserta en el Sistema de Gestión de la Calidad. Conviene mencionar que de acuerdo al Anexo 1 de los documentos del Sistema de Gestión de la Calidad, el Tecnológico de Estudios Superiores de Chalco es parte del denominado grupo 1C multisitios cuya finalidad es la implementación del sistema de gestión de calidad. Este grupo está integrado por los siguientes tecnológicos: Arandas, Alvarado, Chalco, Champotón, Cosamaloapan, La Costa Chica, Lagos de Moreno, Mulegé, Panuco y Los Cabos. (Secretaría de Educación Pública, SNEST/D-CA-RC-001)

Una de las finalidades de este grupo es el abatimiento de los costos en el pago de las auditorías así como el intercambio de experiencias, asesoría, modificaciones a las matrices de indicadores, así como, a los documentos del sistema, pero además tienen como objetivo la realización de tareas conjuntas que permitan la aplicación del Sistema de Gestión de la Calidad.

La participación de los docentes dentro del SGC tiene carácter de apoyo, en algunas ocasiones fungen como vocales o facilitadores del sistema y su tarea primordial es vigilar que la correcta operatividad de los procedimientos.

Según el Anexo 3, de los documentos que se han venido señalando, una de sus facultades a destacar es la posibilidad de proponer acciones de mejora, aunque al parecer es una labor que no ha sido muy promovida entre los docentes. (SEP, Anexo 3)

Esta participación en el Sistema de Gestión de Calidad suele estar supeditada a la entrega de una constancia que al final del año servirá al docente para lograr un mayor puntaje en la evaluación del estímulo al desempeño docente.

La visión del SGC que se aplica en el Tecnológico tiene principios bien definidos, entre los que se puede mencionar el enfoque de servicio al cliente cuyo objetivo primordial es la satisfacción de este último. (SEP, Anexo 4)

La calidad de la institución es medida través del cumplimiento de cierto número de indicadores, que puede ser modificado en las reuniones de seguimiento y evaluación del sistema. En el caso del Tecnológico, se trabajan 18 indicadores. Tres de ellos se relacionan con el docente y son: formación, evaluación y actualización docente (SEP; Anexo 5).

La parte más interesante para este trabajo corresponde al plan de calidad del Proceso Educativo, ya que se asignan tareas específicas al docente. Cabe mencionar que el plan está conformado por los denominados “puntos de control”. El primero de ellos es la “Planificación de la gestión del curso”. En realidad se trata de rellenar correctamente el formato para la planeación del curso y avance programático. Este formato debe presentarse al área académica preferentemente antes de iniciar el curso y en el último de los casos, cinco días después de iniciado. (SEP, Plan de Calidad).

Es preciso comentar que en la mayoría de las ocasiones los docentes incumplen con esa obligación y puede suceder que lo presenten a mediados e incluso finales del semestre.

El formato tiene como objetivo llevar a cabo una planeación al 100% de las distintas unidades que componen el programa de estudios de la materia que les corresponda impartir (SEP, Plan de Calidad). La evaluación durante el proceso es otra de las responsabilidades que el docente debe cumplir dentro del sistema de gestión de calidad.

Es importante llamar la atención sobre este punto de control, ya que se le responsabiliza por el mantenimiento de los índices de reprobación por debajo del 50%. En el caso de que el índice mencionado se eleve por encima de ese porcentaje, corresponde al docente y al área académica implementar acciones de asesoría y tutoría que permitan abatir el índice de reprobación. Como puede observarse se trata de una medida emergente más que un proceso continuo y planificado. Lo mismo se plantea en el caso del punto de control denominado “Calificación final”. Para cumplir con esta especificación el docente debe cuidar que sus alumnos obtengan una calificación mínima de 70 en la asignatura y en su caso implementar acciones de asesoría y tutoría que le permitan alcanzar la meta previamente establecida (SEP, Plan de Calidad).

El último de los llamados puntos de control en el que participa el profesor corresponde a las visitas industriales, que implica la organización de salidas a distintas empresas relacionadas con el área de las ingenierías. La labor del educador consiste en cumplir el programa de visitas evitando cualquier incidencia. En general se cumple con este punto una vez que se hace entrega del formato para reporte de resultados e incidentes (SNEST/D-VI-PO-001-05) si hubiere algún acontecimiento fuera de lo normal, corresponde al educador en conjunto con el área académica tomar la acción correctiva respectiva.

El presente apartado ha tenido como objetivo dejar plasmado el contexto en el que se desenvuelven los profesores. Los temas tratados han sido diversos y van desde la ubicación de la institución, las características del alumnado, la infraestructura actual, el número de estudiantes, las condiciones laborales, el proceso de contratación, los apoyos institucionales, el proceso de capacitación y desde luego, la participación docente en el sistema de gestión de la calidad.

Se considera que esto puede favorecer la comprensión y permite comprender el porqué de la visión sobre calidad educativa que permea entre los docentes entrevistados. A continuación se desarrolla el marco teórico de este trabajo de investigación. Este permitirá hacer un recorrido por algunas que han elaborado trabajo de investigación a partir de la percepción de la calidad educativa sobre todo desde el punto de vista del alumno. También permitirá reflexionar sobre lo adecuado de esta tesis y la pertinencia del enfoque utilizado.

CAPITULO 2. MARCO TEÓRICO

2.1 Introducción

La revisión de la literatura sobre el tema que motiva esta investigación se inició con la búsqueda a través de la ERIC (Education Resources Information Center). Se trata de una biblioteca en línea sobre información e investigación en educación, patrocinada por el Instituto de Ciencias de la Educación (IES) del Departamento de Educación de Estados Unidos. Posteriormente se llevó a cabo la búsqueda en Redalyc, Scielo, y REICE. Derivado de la exploración bibliográfica, se tomaron aquellos textos que se consideraron pertinentes.

En esta parte del trabajo se hará referencia a teorías, reportes de investigación, libros, revistas que analizan el tema de la calidad educativa en la Educación Superior.

En primer lugar se analizará la idea que subyace en los documentos de política pública especialmente en la Ley General de Educación así como en el Programa Institucional de Innovación y Desarrollo del Tecnológico 2013-2018. Posteriormente se hará un recorrido por algunos trabajos de investigación relacionados con el tema de la percepción de la calidad educativa para situar aquellos aspectos teóricos más relevantes de dichos trabajos académicos y cómo éstos se relacionan con el propio.

En la parte final se examinan las distintas categorías sobre calidad educativa contenidas en la propuesta de Lee Harvey y Diana Green, quienes en 1993 realizaron un amplio estudio sobre las distintas acepciones del término. Se enfatizarán los aspectos esenciales de cada una de dichas clasificaciones propuestas.

En la parte final de este capítulo se presentan algunas consideraciones respecto a las categorías emergentes expuestas por los docentes que aceptaron participar en esta investigación.

Pasión, comunicación y condiciones dignas de trabajo son tres aspectos que cobraron un papel relevante en cuanto a la percepción docente sobre la calidad educativa. Una visión teórica que puede englobar esta serie de características es la corriente crítica representada de forma destacada por Paulo Freire.

En ella se encuentran contenidos diversos principios que pueden ofrecer una explicación teórica del conjunto de categorías emergentes expuestas por los docentes. Si bien la propuesta teórica de Freire, es amplia y no podría reducirse a unos cuantos textos, para efectos del presente trabajo se consideró adecuado retomar algunas ideas de obras como la Pedagogía del oprimido (1970), la Pedagogía de la Autonomía (1997) y la Pedagogía de la Indignación (1997). La inclusión de esta visión pedagógica permitirá indagar en torno a la complejidad del tema y servirá como fundamento para construir un análisis de aquellos elementos emergentes que integran la percepción docente sobre la calidad educativa.

2.2 La calidad educativa en los documentos de política pública.

Otro de los ámbitos que es importante revisar corresponde a los documentos de política pública. En la mayoría de estos se utiliza el concepto de calidad educativa como eje de las estrategias implementadas en el sistema educativo mexicano.

En esta parte del trabajo se revisará la idea de calidad educativa que subyace en la Ley General de Educación así como el Programa Institucional de Innovación y Desarrollo del Tecnológico. En ambos casos el objetivo será determinar el contenido con el cual se asocia ese término a partir de los documentos oficiales.

En el artículo 8 de la LGE se reconoce que la calidad de la educación se caracteriza por involucrar aspectos como eficiencia y eficacia mismos que han sido enunciados en párrafos anteriores y que el ordenamiento educativo asume como parte integrante del concepto al que se refiere este trabajo.

El precepto en mención señala la necesidad de conseguir una relación congruente entre objetivos y resultados.(Ley General de Educación; 1993)

Se trata de aspectos que representan un binomio inseparable de la política imperante en el Sistema Educativo Mexicano. Un punto que resulta sobresaliente para esta investigación es el reconocimiento de que la calidad educativa debe observarse como un proceso.

Los resultados de las evaluaciones se presentan como el principal eje de toma de decisiones para la mejora de la calidad educativa. Así se advierte de lo dispuesto en la fracción III del artículo 29 de este ordenamiento normativo. El precepto legal en cita contiene un enfoque basado en los resultados de las evaluaciones como la base para la emisión de directrices a nivel nacional que permitan una mejora de la calidad educativa.

Ambos numerales asumen que los resultados son un elemento importante para el mejoramiento de la calidad institucional. A partir de esa evaluación se pretende hacer un juicio de valor en torno a la calidad de una institución educativa o de un servicio, como se define en el ordenamiento legal en comento.(Ley General de Educación; 1993)

Estos son algunos de los aspectos contenidos en la LGE, mismos que han sido un punto de partida para la construcción de políticas y programas educativos en los distintos niveles y que aquí analizamos con el único fin de reconocer el manejo que otorga a la noción de calidad educativa dentro de la Ley General de Educación.

Posteriormente se analizarán aquellos aspectos relevantes del concepto “calidad educativa” evidenciados en el Programa Institucional de Innovación y Desarrollo del Tecnológico 2013-2018 (PIID). El documento señalado en este apartado fue realizado por la Secretaría de Educación Pública y entregado a los tecnológicos descentralizado a través del Instituto Tecnológico de México. El documento está organizado a partir de objetivos, estrategias e indicadores.

Aquí cabría señalar que el objetivo 1 del también denominado PIID 2013-2018 busca el fortalecimiento de la calidad de los servicios educativos. Para ese efecto enumera un conjunto de indicadores con los que se busca evaluar el logro de ese objetivo (Programa Institucional de Innovación y Desarrollo del Tecnológico 2013-2018; 2014).

En la revisión a cada uno de ellos se advierte su naturaleza cuantitativa ya que el porcentaje de avance es lo que define el éxito en cuanto al logro o no del objetivo deseado, en este caso el fortalecimiento del servicio educativo. De esta forma, el porcentaje de estudiantes inscritos, el número de profesores con posgrado o perfil deseable y la eficiencia terminal aparecen como ejes rectores de una visión cuantitativa de la calidad educativa.

Para resumir el punto desarrollado, podría decirse que nociones como eficiencia y eficacia aparecen de forma constante tanto en la literatura especializada como en la propia LGE. Los resultados surgen como un elemento indispensable para evaluar y en su caso tomar decisiones acerca de la mejora de la calidad educativa. (Ley General de Educación; 1993).

En concordancia con esa visión eficientista de la calidad, contenida en la LGE, el PIID 2013-2018 contiene una serie de indicadores en los que el porcentaje es privilegiado como elemento imprescindible para evaluar en qué medida se ha logrado el fortalecimiento de los servicios educativos. El planteamiento de ambos documentos es congruente con las políticas educativas planteadas a nivel federal y estatal. En ellas se privilegian los resultados numéricos y los porcentajes por encima de otros factores.

2.3 Investigaciones sobre percepción de la calidad en Educación Superior.

En el apartado anterior, se dejaron establecidas algunas características del término calidad y se procuró mostrar la visión contenida en algunos documentos de política pública como son la LGE y el PIID 2013-2018 del Tecnológico de Chalco.

Por otro lado, resulta necesario, para efectos de esta investigación, analizar algunos trabajos académicos que bajo la perspectiva cualitativa se han elaborado y que cimientan el desarrollo de los mismos en la percepción sobre calidad educativa principalmente de los estudiantes. Estos trabajos permiten reflexionar sobre la conveniencia de elaborar investigaciones de campo partiendo de la opinión de los distintos actores del proceso educativo, incluidos los docentes.

El primer trabajo al que se hará referencia es el desarrollado en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC) seccional Duitama (Duque, Oliva et al., 2012). Dicha investigación tuvo como objetivo el medir la percepción de la calidad del servicio de educación desde la postura de los estudiantes. Una de las primeras conclusiones es el reconocimiento de que los alumnos son los principales consumidores del servicio ofrecido por la Universidad y por ende los mejores evaluadores de su calidad.

El estudio referido se basó en una herramienta denominada SERVPERF que fue utilizada para medir la percepción del cliente respecto de la calidad del servicio. A partir de esta escala se construyó el instrumento aplicado en esa investigación. El cuestionario utilizado para conocer la opinión de los estudiantes consistió en 45 preguntas valoradas a partir de una escala de Likert de 1 a 5, en la cual el 1 representó estar totalmente en desacuerdo y 5 a estar totalmente de acuerdo. Entre las ideas más sobresalientes del estudio se encuentra la afirmación sobre la gran influencia que ejercen los docentes en la percepción de la calidad educativa de los estudiantes.

En dicho estudio los estudiantes son vistos como el principal consumidor del servicio educativo por lo que medir su percepción sobre la calidad educativa puede asegurar la lealtad del cliente hacia la institución. Por otra parte, el contenido del instrumento utilizado comprende aspectos tales como instalaciones, personal administrativo, profesores, servicios escolares, horarios de clase, solo por mencionar algunos rubros. Lo que habla de que la calidad del servicio educativo abarca múltiples dimensiones (Duque O, pág. 183)

Gento Palacios, y Vivas (2003), partiendo de un enfoque de calidad total, intentaron medir la satisfacción de los alumnos inscritos en la Universidad de los Andes en Venezuela.

La idea inicial del trabajo aduce que la satisfacción de los estudiantes frente al servicio educativo suele utilizarse como elemento clave en la valoración de la calidad educativa que estos reciben. El instrumento que se utilizó para la recolección de datos fue el denominado Cuestionario SEUE.

Dicho documento estuvo integrado por 93 ítems, y consideró dimensiones como infraestructura, servicios de la institución, condiciones de seguridad, situación económica, seguridad emocional, sentido de pertenencia, proceso de enseñanza aprendizaje, logros personales, autorrealización y éxito personal. Ese instrumento empleó una escala Likert en la cual 1 equivale a totalmente insatisfecho y 5 equivale a muy satisfecho.

Los investigadores señalaron como parte de sus conclusiones que el modelo de calidad total para las instituciones educativas demostró ser un modelo apropiado para explicar la complejidad que supone la calidad educativa a partir de la satisfacción de los estudiantes.

Ambos trabajos de investigación concuerdan en que la percepción del estudiante es un elemento indispensable para evaluar la calidad del servicio educativo de una institución universitaria. Los anteriormente citados son parte de un número mayor de trabajos que utilizan la percepción estudiantil como base para desarrollar un trabajo académico.

Partiendo de esa base se puede sostener la pertinencia de este trabajo, el cual busca reconstruir los elementos desde los cuales, los docentes, perciben la calidad educativa en la propia institución en la cual laboran. Siguiendo con la revisión de los trabajos que utilizan la percepción estudiantil como fundamento de su investigación tenemos investigaciones como las coordinadas por Biscarri y Alvarado (2006).

En la investigación realizada por la Universidad de Lleida en España y coordinada por Biscarri, et al. (2006) analizando las respuestas de profesores y alumnos se lograron identificar algunas variables que se asocian con la percepción de calidad educativa.

La valoración del alumnado es utilizada como indicador de calidad respecto de la enseñanza que este recibe mientras que la opinión del profesorado está dirigida a ponderar las condiciones de infraestructura institucional y los contenidos pedagógicos.

La información se recabó a partir de encuestas y entrevistas semiestructuradas. El análisis de los datos fue de tipo cuantitativo aunque la interpretación de los discursos se plantea desde una perspectiva cualitativa.

El uso de entrevistas semiestructuradas y grupos de discusión permitió a los investigadores contribuir a la caracterización de los procesos cognitivos, creencias y perspectivas como factores que influyen en la pedagogía del profesorado.

Entre los resultados obtenidos se encontró que los maestros de tiempo completo fueron mejor valorados que quienes laboran a tiempo parcial. Por otro lado, aquellos docentes que realizaron cursos de formación en el Instituto de Ciencias de la Educación recibieron altas puntuaciones por parte de los alumnos. (Biscarri, et al, 2006)

Partiendo de un guion centrado en la actividad docente y mediante un análisis cualitativo que tomó como material de apoyo algunas frases o parte de las respuestas expresadas por los participantes y haciendo un apretado resumen de ellas, se pudo constatar que para los entrevistados son muy importantes ciertos

aspectos, como el conocimiento de las características de los alumnos, la coordinación entre colegas, preparación de la asignatura, evaluación inicial, clases magistrales, motivación, transmitir la ilusión de aprender, vocación por la docencia, número de estudiantes por salón de clase. Son múltiples los elementos señalados por los profesores que desde su perspectiva constituyen atributos centrales de la calidad educativa.

Otro estudio basado en la percepción de la calidad fue realizado por el equipo coordinado por Alvarado (2015). En este caso, la información se obtuvo a partir de 487 encuestas semiestructuradas aplicadas en 18 universidades. Entre los objetivos perseguidos se planteó la necesidad de indagar sobre aquellos elementos que inciden en la percepción de los estudiantes universitarios frente al concepto de la calidad educativa ofrecida por algunas instituciones educativas del sector privado en Monterrey.

El cuestionario aplicado estuvo organizado por 40 preguntas ordenadas en dos bloques. Las variables implicadas en el estudio fueron la planta docente, instalaciones, programas académicos y satisfacción alcanzada, por mencionar algunas de ellas. (Alvarado; 2015)

En el caso de esa investigación, el método utilizado fue de carácter cuantitativo, razón por la cual para medir la percepción de los estudiantes se aplicó el método de ecuaciones estructurales (MES), que de acuerdo con lo expresado por los autores permite probar y estimar relaciones presumiblemente causales que usan una combinación de datos estadísticos y suposiciones causales. Entre los resultados obtenidos se destaca que la dimensión de calidad del servicio mejor valorada por los estudiantes fueron el componente físico y la planta docente. (Alvarado; 2015)

Sobre este último tema, desde la percepción de los participantes tanto el dominio de los temas como la capacidad de transmitir los conocimientos son elementos que incrementan el nivel de satisfacción en un 50.6%.

Una conclusión general es que las variables de mayor impacto sobre la percepción de la calidad educativa son: el desarrollo integral (47.3%), el componente físico (37.4%), la planta docente (10.1%) y la habilidad pedagógica (5.8%). Finalmente se puede decir que el estudio reveló la multiplicidad de factores que influyen en la percepción de la calidad educativa poseída por los alumnos. (Alvarado; 2015)

La perspectiva que maneja ese trabajo de investigación sigue la corriente académica que incorpora la percepción del estudiante como factor clave para medir la calidad educativa de la institución, aunque al igual que numerosos trabajos omite cualquier referencia a la percepción del profesorado, actor indiscutible del proceso educativo y por ende del mejoramiento de la calidad educativa en las instituciones públicas o privadas.

De la revisión documental y en concordancia con las investigaciones antes citadas se puede establecer que buen número de investigaciones intentan medir la calidad educativa desde la percepción de los alumnos, para ello se utilizan cuestionarios o entrevistas semiestructuradas mientras que el método de análisis puede ser cuantitativo, cualitativo o una combinación de ambos.

Con independencia del tipo de instrumento utilizado, se advierte que la percepción del participante, en este caso el alumno, es valorada como el elemento clave para obtener información acerca de la calidad del servicio educativo y el nivel de satisfacción. Con base en esta exploración documental se puede afirmar que la percepción representa un factor clave en el análisis de la calidad educativa ya sea que el objeto de estudio sea una institución o el propio servicio educativo.

El número de investigaciones sobre calidad educativa que se enfocan en la percepción del alumno es significativamente mayor que aquellas orientadas a conocer el punto de vista del docente, lo que apunta a la necesidad de contar con estudios elaborados desde la percepción del profesor como actor relevante del proceso educativo.

Por esta razón el presente trabajo se ha edificado partiendo de preguntas de investigación que buscan reconstruir la percepción de la calidad educativa teniendo como actor fundamental al propio docente.

2.4 Enfoques de la calidad en Educación Superior.

A efecto de continuar en la construcción de este Marco Teórico, se exponen algunos planteamientos sobre el concepto calidad educativa. El resultado de esta exploración por distintos planteamientos teóricos sobre dicho concepto, permitió elaborar el instrumento mediante el cual se llevó a cabo las entrevistas a los profesores que aceptaron participar en este trabajo aportando sus puntos de vista sobre el particular.

Numerosas investigaciones advierten que el concepto “calidad educativa” engloba múltiples significados de acuerdo con un tiempo y espacio determinado.

Durante la revisión de fuentes, en las páginas electrónicas que se han mencionado con anterioridad, se localizaron trabajos como los de Carolina Blanco (citada en Zabalza, 1996), quien ubica la calidad educativa desde tres dimensiones. La primera de ellas se refiere a la calidad vinculada a los valores. En un segundo momento, la calidad vista como efectividad y, finalmente, la calidad a partir de la satisfacción de los actores del proceso educativo.

En el trabajo desarrollado por Alcántara (2007), se señalan distintos conceptos de calidad educativa. Este autor retoma la propuesta hecha por Roberto Ruiz (1996) quien reconoce distintas acepciones del término calidad educativa, entre ellas identifica: 1) la calidad como producción original; 2) la calidad como resultado de la correlación entre metas, objetivos y resultados; 3) la calidad como la mayor o menor distancia con respecto a un modelo que se considera como lo ideal o deseable para la institución o unidad académica; 4) la calidad como satisfacción de las necesidades del usuario; 5) la calidad como valor agregado y finalmente, 6) la calidad como un agregado de propiedades.

Edison, Duque, y Chaparro (2012), citan a Ospina, Caetano, Giraldo et al., quienes sostienen que la calidad educativa puede ser vista desde distintos enfoques, entre estos señalan: 1) calidad como prestigio-excelencia; 2) calidad en función de los recursos; 3) calidad como resultado; 4) calidad como cambio (valor agregado), y finalmente, 5) calidad como ajuste a los propósitos.

Uno de los trabajos que se citan con mayor frecuencia, para definir el concepto de calidad educativa es el realizado por Harvey y Green (1992), quienes proponen cinco categorías a partir de las cuales agrupan las distintas concepciones del término calidad educativa. Las categorías propuestas son las siguientes: 1) calidad como perfección o consistencia; 2) como excepción. 3) adecuación a una finalidad; 4) valor por dinero y 5) transformación.

Para efectos del presente trabajo, se considera adecuado utilizar las categorías propuestas por estos autores. Cabe mencionar que gran parte de los trabajos a los cuales se pudo acceder, mencionan el texto de dichos investigadores como fundamento teórico de los trabajos empíricos llevados a cabo para medir la calidad educativa en Educación Superior. En este trabajo se considera importante retomar esas categorías para llevar a cabo el análisis de la percepción de los docentes que laboran en el Tecnológico de Estudios Superiores de Chalco.

2.4.1 Calidad como Excepción

El primer enfoque propuesto por Harvey y Green (1993) considera que la calidad es algo especial. A partir de ello señalan tres variaciones. En principio, la noción tradicional de calidad como algo distintivo; después, un enfoque de la calidad que se concreta en la excelencia (es decir, superar altos estándares) y finalmente, una noción más débil que se relaciona con la superación de un conjunto de normas o estándares (mínimos) requeridos.

La noción tradicional del concepto de calidad se asocia con la noción de singularidad, de algo especial o clase alta. En esta visión un producto de calidad confiere estatus al propietario o usuario. La exclusividad representa la noción más tradicional del concepto de calidad (Pfeffer y Coote citado por Harvey y Green, 1993).

La excelencia se utiliza a menudo de forma intercambiable con la calidad (Ball, 1985). Hay dos nociones de excelencia en relación con la calidad. La excelencia en la relación con las normas y la excelencia como "cero defectos". La calidad o excelencia observada como cumplimiento de altos estándares (Reynolds 1986; Moodie 1986).

Esta visión de la calidad como excelencia resulta muy similar a la visión tradicional, aunque evita el carácter apodíctico de la noción tradicional e identifica aquellos componentes del término excelencia, mientras que al mismo tiempo asegura que éstos son casi inalcanzables. Es por este motivo que se ha denominado como una educación Oxbridge, enmarcada por su carácter distintivo y el restringido acceso a una educación de excelencia.

La visión de calidad como comprobación de estándares o normas considera que un producto de calidad es el que ha pasado un conjunto de controles. La calidad es por lo tanto atribuible a todos aquellos elementos que cumplan con las normas mínimas establecidas por el fabricante o el organismo de supervisión. Para la determinación de cumplimiento de esos estándares se parte del control de calidad científica que implica la conformidad con ciertas normas.

Una de las principales características es que, en cualquier momento, habrá un punto de referencia absoluto contra el que se comprueba que el producto satisface los criterios operacionalizados.

El enfoque de los estándares de calidad implica que ésta mejora si estos se elevan. Siguiendo ese razonamiento, un producto que cumple con un estándar más alto es un producto de mayor calidad.

De acuerdo con esta categoría, las universidades encarnan la calidad y por lo tanto no tienen que demostrarlo. Es apodíctica en virtud de que se le reconoce de manera instintiva (Church, 1988). Así pues la institución educativa es juzgada por su reputación y el nivel de los recursos que en ella se invierten (Astin, 1990). La siguiente categoría se refiere la calidad como perfección o consistencia.

2.4.2 Calidad como Perfección o consistencia.

Esta categoría propuesta, se resume en dos aforismos relacionados entre sí: el primero visto como cero defectos y el segundo identificado como hacer las cosas bien a la primera.

Bajo esta premisa, la calidad se identifica con un producto con cero defectos en el que se cumplen una serie de especificaciones preestablecidas. Por lo tanto, mientras menos fallos existan, el producto o servicio ofrecido será catalogado como de calidad.

Por otro lado, aquel productor o proveedor de calidad produce un servicio o producto que de manera consistente está libre de defectos. En general esta visión de la calidad supone que el cumplimiento de las especificaciones en un producto o servicio se puede identificar con la calidad.

2.4.3 Calidad como valor por dinero

Una más de las nociones propuestas por los autores es la relacionada con el uso eficiente de los recursos, esto es, el resultado del binomio calidad y precio. (Ball, 1985a). El uso eficiente de recursos implica contar con los mecanismos adecuados a través de los cuales se mantenga un control adecuado (auditorías) sobre el destino de los recursos de modo tal que los resultados sean cuantificables (indicadores de rendimiento).

Desde esta visión de la calidad, el uso eficiente de los recursos es un parámetro sobresaliente. Algunos otros mecanismos que influyen en esta propuesta sobre la calidad son las estructuras de financiamiento y control.

2.4.4 Calidad como transformación.

La visión transformadora de la calidad se concibe como ligada a la noción de un "cambio cualitativo". Se trata de un cambio en la forma. La educación de calidad entendida desde esta postura requiere que se produzcan transformaciones en los participantes.

El valor agregado es un concepto muy presente en esta propuesta de calidad educativa. Se trata de una 'medida' de calidad que asume como primicia el que la experiencia educativa aumenta el conocimiento, las habilidades y destrezas de los estudiantes (HM Gobierno, 1991; HMI, 1990, p. 7). Por tanto, una institución de alta calidad será aquella que logre transformar a sus estudiantes de tal manera que se verifique una mejora en las capacidades y aptitudes de sus estudiantes (Astin, 1990).

Esta forma de ver la calidad educativa pone el acento en el cambio cualitativo experimentado por los estudiantes. El cual se verifica a partir del incremento de los conocimientos, las habilidades y destrezas de esos alumnos. También supone que esa transformación representa un valor agregado. Puede tratarse de una mejoría en cuanto a las calificaciones o el desarrollo de un pensamiento crítico. Una de las formas de evaluar ese grado de transformación sugiere considerar aspectos como una mayor conciencia y confianza e incluso los resultados de las evaluaciones.

2.4.5 Aptitud para un propósito

El último de los enfoques propuesto sugiere que la calidad sólo tiene sentido en relación con la finalidad del producto o servicio (Ball, 1985b; Reynolds, 1986; HMI, 1989a, 1989b; Crawford, 1991a). Esto es, la calidad puede juzgarse en la medida que el producto o servicio se ajusta a su propósito.

En este sentido, la propuesta de los autores se puede observar desde dos ángulos distintos. El primero de ellos considera que un producto de calidad es aquel que se ajusta a las especificaciones del cliente. Mientras que el segundo, define la calidad en términos del cumplimiento de los objetivos declarados o propios de la institución, es decir, el cumplimiento de su misión. Para que esa institución logre caracterizarse como de calidad, debe establecer claramente su misión (o propósito) y debe ser eficiente y eficaz en el cumplimiento de los objetivos fijados.

Estos dos elementos serían los más valorados por los autores. Visto así, tanto las especificaciones del cliente como el cumplimiento de su misión son los aspectos más relevantes de este enfoque.

La propuesta de Harvey y Green (1992) que ha sido presentada, será la que este trabajo utilizará como fundamento teórico, dada la amplitud de su contenido permitirá entender y explicar la postura de los diversos actores de este trabajo de investigación. El presente documento no parte de una sola visión de la calidad, se considera que ello empobrecería el análisis que posteriormente se realice teniendo como esencia, las respuestas emitidas por los docentes. Por otro lado, la aparición de categorías emergentes ha motivado la necesidad de complementar el marco de teórico a fin de permitir una explicación adecuada de cada una de ellas. Esta es la razón por la cual se consideró importante rescatar aquellos aspectos de la corriente pedagógica crítica, principalmente desde la posición adoptada por Paulo Freire como uno de sus principales representantes.

2.5 Pedagogía crítica (Paulo Freire)

La corriente crítica de la pedagogía, de la que forma parte Paulo Freire, pretende desarrollar en los estudiantes una conciencia reflexiva y crítica sobre la educación pero sobre todo respecto de la condición social en que se encuentra cada individuo. A partir de esa visión resulta necesario plantearse la posibilidad de agregar nuevos elementos a las categorías propuestas por Harvey y Green (1992).

En este apartado se mencionarán solo aquellos aspectos que, una vez iniciado su análisis, permitirán darle significado a las categorías emergentes resultantes de las entrevistas realizadas a los docentes del Tecnológico de Chalco.

Entre las características básicas de la corriente pedagógica crítica de Freire, se encuentra el amor como una fuente del compromiso que el educador asume con los demás. Para este pedagogo brasileño, el amor consiste en el compromiso con la causa de los oprimidos.

Se trata de una pedagogía de la libertad basada en el amor al hombre, pero sobre todo se trata de un acto de valentía. Es ese amor del que habla este autor, desde el cual los hombres construyen una relación de confianza en la que el diálogo permite la comunicación horizontal, se trata entonces de una comunicación entre iguales.

El amor es un acto de valentía, nunca de temor; el amor es compromiso con los hombres. Dondequiera exista un hombre oprimido, el acto de amor radica en comprometerse con su causa. La causa de su liberación. Este compromiso, por su carácter amoroso, es dialógico. (Freire, 1968, pag.72)

En contraparte, la educación bancaria de la que habla Freire en su pedagogía del oprimido (1968) tiene como base fundamental y como práctica la anulación de dialogo horizontal, es por ello que desde su punto de vista, el dialogo es la base para construir una relación de confianza mutua.

Al basarse en el amor, la humildad, la fe en los hombres, el dialogo se transforma en una relación horizontal en que la confianza de un polo en el otro es una consecuencia obvia. Sería una contradicción si, en tanto amoroso, humilde, lleno de fe, el dialogo no provocase este clima de confianza entre sus sujetos. (pág. 74)

En el texto denominado pedagogía de la autonomía (1996), Freire reitera la importancia de hacer uso del afecto en la construcción de los aprendizajes. Para este destacado pedagogo la afectividad está presente en la relación alumno profesor aunque afirma se debe evitar que ella interfiera en lo que él denomina “el cumplimiento ético del deber” (Freire; 1996, pág.64).

En una de sus reflexiones el autor acepta la posibilidad de mezclar afecto con los procesos de evaluación. Lo que por supuesto considera no debe ser una condicionante de esa actividad académica. Según las propias palabras de Freire, “La afectividad no está excluida de la cognoscibilidad” (Freire, 1996, pág. 64)

Por lo que se puede observar, desde la perspectiva Freiriana, el amor, en sus diversas formas de manifestación es un elemento consustancial al ejercicio de la tarea pedagógica. Es de advertir que el docente no puede privilegiar los sentimientos y transgredir los principios éticos del docente.

La práctica educativa es todo eso: “afectividad, alegría, capacidad científica, dominio técnico al servicio del cambio o, lamentablemente, de la permanencia del hoy.” (Freire, 1996, pág. 64)

Una más de las notas distintivas de la postura crítica consiste en describir la tarea que le corresponde desarrollar al docente. En este sentido, el autor expone algunas de las cualidades inherentes a la labor académica. Así, menciona que para el educador "...saber enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción". (Freire; 1996, pág.22)

Aunque Freire (1996) está de acuerdo en que el docente debe manejar los contenidos de su disciplina también es importante que el estudiante, aun sometido a la educación bancaria "...mantenga vivo el gusto por la rebeldía que, agudizando su curiosidad y estimulando su capacidad de arriesgarse, de aventurarse, de cierta forma lo "inmuniza" contra el poder aletargante del "bancarismo" (Freire, 1996, pág. 13)

Es la rebeldía de la que habla Freire la semilla que hará florecer otro tipo de educación y de individuos. El adoctrinamiento no puede ser parte de ese proceso educativo. Con el adoctrinamiento el individuo acepta adecuarse a las circunstancias en que se ha desenvuelto y dejarlas intactas, aun y cuando le sea adversas y se hayan implementado para dominarlo. (Freire, 1996)

Algunas otras de las condiciones que deben cubrir tanto el educador como el educando es la capacidad de crear, recrear, criticar, investigar, en palabras de Paulo Freire ser "... rigurosamente curiosos, humildes y persistentes". (Freire, 1996, pág. 13).

Según el pedagogo brasileño, la formación de los profesores debe tener como centro y sustancia la reflexión crítica sobre su propia práctica educativa. Ello con el fin de mejorar constantemente y ser capaz de hacer una valoración en torno al pasado y presente de su praxis, con el fin de mejorar su práctica futura. (Freire, 1996).

Además de ese proceso de reflexión del que habla Paulo Freire el proceso educativo consiste en una retroalimentación en la que tanto educador y educando aprenden del otro.

Es el dialogo entre dos individuos diferentes entre sí lo que permite al educador y al educando formar y formarse a la vez. Esto es, el educador no es el único que forma sino que se forma al formar y el educando forma al ser formado. En palabras de Freire:

...el educador ya no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del dialogo con el educando, quien, al ser educado, también educa. (Freire, 1975, pág. 61)

Este proceso dialéctico de enseñanza aprendizaje es posible gracias al diálogo horizontal del que habla Freire siendo a través del cual tanto educador como educando logran establecer una relación de confianza que da como resultado un aprendizaje mutuo. Es la acción dialógica la que permite a los actores del proceso educativo influirse mutuamente y a través de la confianza lograr una colaboración mutua. De acuerdo con ese modo de pensar, la colaboración aparece como resultado del diálogo previamente establecido entre los actores involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La colaboración, como característica de la acción dialógica, la cual solo se da entre sujetos, aunque en niveles distintos de función y por lo tanto de responsabilidad, solo puede realizarse en la comunicación (Freire, 1968, pág. 153)

Bajo la perspectiva Freiriana, la comunicación solo puede darse en la comunicación. En la propuesta pedagógica crítica la acción dialógica es el camino para alcanzar la colaboración entre los distintos actores del proceso educativo.

Finalmente, Freire (1996) pone en énfasis en el tema de los salarios. Si bien la propuesta teórica de Freire es reconocida por enfatizar aspectos como el amor, el diálogo, el pensamiento crítico, la libertad, la deshumanización, la educación bancaria, solo por mencionar algunos, también se ha dado tiempo para tocar la cuestión de las condiciones laborales, entre ellas, el salario.

En una breve pero sólida reflexión, Freire (1996) recuerda que las condiciones laborales dignas son parte de la lucha que deben librar los profesores. La asimila incluso con el respeto a los educadores y a la educación misma. Lo que se traduce en una lucha por la dignificación del propio ser. No se trata de algo tangencial o periférico sino que es parte de la esencia misma de la lucha por una práctica educativa ética.

Si hay algo que los brasileños necesitan saber, desde la más tierna edad, es que la lucha en favor del respeto a los educadores y a la educación significa que la pelea por salarios menos inmorales es un deber irrecusable y no sólo un derecho. La lucha de los profesores en defensa de sus derechos y de su dignidad debe ser entendida como un momento importante de su práctica docente, en cuanto práctica ética. No es algo externo a la actividad docente, sino algo intrínseco a ella. (Freire, 1996, pág.31)

En otros términos, la dignificación de la práctica docente es inherente a la obtención de salarios decorosos y a la mejoría de las condiciones laborales de los profesores. En la concepción Freiriana esa lucha por condiciones laborales dignas es la lucha por una educación que respetuosa de la identidad y libertad del educador y del educando.

La propuesta de autores como Harvey y Green (1993) ha sido la base para el desarrollo del presente capítulo. Por otra parte, a lo largo de sus textos, Freire, sin mencionar expresamente la palabra calidad educativa, en su propuesta pedagógica aporta una serie de elementos que será necesario retomar en el análisis de los datos y conceptos expresados por los participantes de esta investigación así como en las conclusiones.

Las categorías enunciadas en este capítulo son el fundamento para la construcción del instrumento de recolección de datos que se utilizó en las entrevistas. El capítulo siguiente está destinado a los aspectos metodológicos de este trabajo de investigación.

CAPÍTULO 3. MARCO METODOLÓGICO

3.1 Introducción

La presente investigación fue realizada bajo un enfoque de tipo cualitativo y pretendió reconstruir el marco referencial a partir del cual los docentes del Tecnológico de Estudios Superiores de Chalco perciben el concepto de calidad educativa.

La investigación se caracteriza por ser de tipo exploratorio. Esto se explica porque después de una revisión teórica se encontró un número limitado de textos que contemplan al docente como un referente a partir del cual se puede explicar el concepto de calidad educativa. Claramente se trata de un tema desarrollado en forma limitada dentro de la literatura sobre calidad educativa.

El presente capítulo tiene como objeto hacer una descripción de los profesores que participaron en la investigación, así como referir el procedimiento utilizado en la construcción de la guía de entrevista y finalmente el procedimiento para el acceso a la institución educativa.

3.2 Sujetos

Los sujetos participantes del estudio fueron cinco docentes que forman parte de la planta académica del Tecnológico de Estudios Superiores de Chalco. Sus edades fluctúan entre los 34 y 67 años. Dentro del grupo de entrevistados se ubican dos profesores con posgrado, una de ellas candidata a Doctora y otro más cuenta con grado de maestría. Los tres profesores restantes poseen el título de ingeniero(a).

De los cinco entrevistados dos pertenecen al género femenino y tres de ellos al género masculino. Por lo que respecta al área de adscripción, cuatro de los docentes se encuentran adscritos a la carrera de Ingeniería industrial mientras que uno de ellos colabora en el área de Ingeniería en sistemas computacionales.

Es importante conocer las características de los participantes en este trabajo de investigación, razón por la cual a continuación se presenta un cuadro de caracterización de los distintos participantes, mismo que habrá de ser utilizado para llevar a cabo el análisis de los datos y facilitar la identificación de los mismos.

CARACTERIZACIÓN DEL ENTREVISTADO	CLAVE ASIGNADA
Mujer; 34 años de edad; Nivel de estudios: Candidata a doctorado; Carrera: Ingeniería Industrial; Antigüedad: 1.49 años.	M1
Mujer; 34 años de edad; Nivel de estudios: Ingeniero en computación; Carrera: Ingeniería Industrial; Antigüedad: 3.49.	M2
Hombre; 37 años de edad; Nivel de estudios: Maestro en relaciones interinstitucionales; Carrera: Ingeniería en sistemas computacionales; Antigüedad: 10.49 años.	H1
Hombre; 67 años de edad; Nivel de estudios: ingeniero industrial; Carrera: ingeniería industrial; Antigüedad: 14.08.	H2
Hombre; 59 años de edad; Nivel de estudios: ingeniero químico industrial; Carrera: ingeniería industrial; Antigüedad: 11.49.	H3

3.3 Instrumento

La técnica utilizada para la recolección de datos fue la entrevista. El instrumento empleado fue una guía de entrevista elaborada a partir de las categorías contenidas en el marco teórico que consideró la propuesta sobre calidad educativa en educación superior elaborada por Harvey y Green (1992) así como aquellas surgidas de las entrevistas con el asesor de tesis. Finalmente se formularon 12 preguntas que podrían ser modificadas de acuerdo con las respuestas expresadas por los participantes. Las categorías manejadas fueron las siguientes:

1. Calidad como excepción;
2. Calidad como aptitud para un uso o propósito;
3. Calidad como transformación;
4. Calidad como valor por dinero;
5. Calidad como perfección o consistencia.

El instrumento, tal y como se aplicó en la entrevista, se observa en el Anexo 1.

3.4 Procedimiento de acceso.

En primer término se solicitó a la Dirección del Tecnológico de Chalco la autorización para invitar a los profesores de esa institución a participar en la investigación. El vínculo de comunicación que se sugirió fue con el responsable del área académica. Al titular de esa área se le explicó que se trataba de un trabajo de tesis cuyo objeto era la realización de entrevistas con profesores de la propia institución. Se le mencionó que la finalidad era conocer y analizar el concepto de calidad educativa desde la percepción de los docentes que laboran en el Tecnológico.

Después de plantear el proyecto de investigación, el Subdirector Académico aceptó apoyar en la realización de dichas entrevistas y sugirió que se conversara con los profesores para definir el número de participantes que aceptarían colaborar en la investigación.

Como resultado del diálogo con los profesores, diez de ellos aceptaron participar en este trabajo. Al final solo fue posible concertar cita con cinco de estos docentes, debido a circunstancias inherentes a la propia institución que por sí mismas dificultaron la realización de las entrevistas. Los encuentros con los cinco profesores se realizaron en el mes de enero del 2016, lo cual coincidió con el periodo de capacitación docente.

Durante ese lapso de tiempo la mayoría de los participantes se localiza en la institución, lo cual facilitó la realización de las conversaciones. El primer encuentro fue para explicar a cada profesor la finalidad de la entrevista y del trabajo de tesis. Posteriormente se realizaron las entrevistas mismas que en conjunto tuvieron una duración de aproximadamente 6 hora.

El método de análisis es de tipo cualitativo, por lo tanto, la información obtenida en cada una de las entrevistas fue transcrita en el procesador de textos. Posteriormente y teniendo como referencia las categorías propuesta por Harvey y Green (1992), a partir del uso de distintos colores se identificaron aquellas ideas o conceptos emanados de las diversas respuestas emitidas por los participantes permitiendo codificar su contenido y constatar su adecuación con la propuesta contenida en el marco teórico.

Algunos de esos textos fueron utilizados en el análisis debido a lo ilustrativo de su contenido. Finalmente se llevó a cabo la integración de la información. Las entrevistas fueron grabadas con la autorización de los sujetos, prometiéndose el anonimato en el reporte final. Los recursos empleados para la grabación digital de las entrevistas fueron un teléfono de los denominados inteligentes y una computadora portátil.

Es importante señalar que durante la codificación, fueron apareciendo planteamientos de los profesores que no se ajustaban a los conceptos originalmente tomados del marco teórico utilizado para reconstruir el concepto de calidad reportado por los docentes participantes. De acuerdo con ello, el marco teórico proyectado en el diseño de esta investigación resultó insuficiente para englobar todas las formulaciones de los entrevistados. Por tal motivo se requirió identificar alguna propuesta teórica que permitiera analizar esas categorías emergentes.

La propuesta teórica de la corriente crítica, cuyo máximo representante en Latinoamérica es Paulo Freire resultó una tesis idónea para explicar esos nuevos conceptos e incorporarlos al análisis de la percepción sobre calidad educativa expresada por los entrevistados. Para tal efecto, se crearon nuevos códigos de análisis destinados a profundizar en estos *conceptos emergentes*.

En el capítulo siguiente se llevará a cabo el análisis de las repuestas emitidas por los entrevistados, las cuales surgieron de los encuentros realizados a partir de la guía de entrevista que elaborada conforme a las categorías propuestas por Harvey y Green (1992).

CAPÍTULO 4. RESULTADOS Y ANÁLISIS

4.1 Introducción

Esta parte del trabajo tiene como eje el análisis de las respuestas emitidas por los docentes que aceptaron participar en la realización de las entrevistas y aportaron datos relevantes para esta investigación. Uno de los objetivos principales del estudio consistió en analizar el concepto de calidad educativa en el Tecnológico de Estudios Superiores de Chalco desde la percepción de 5 docentes que laboran en esa institución educativa. A partir de ese objetivo, se conformó el Marco Teórico que sirvió para construir la guía de entrevista acorde a la cual se recabó la opinión de los profesores en torno a este tópico.

Cada una de estas preguntas se construyó a partir de las categorías expuestas por Lee Harvey y Diana Green (1992). Dichos autores proponen agrupar en cinco categorías las distintas definiciones que habían sido expuestas hasta ese momento sobre el concepto de calidad educativa. El ejercicio consistió en identificar y agrupar esa abundancia de conceptos desde cinco ejes, los cuales serán utilizados para analizar las diversas respuestas emitidas por los docentes. Partiendo de ese Marco Teórico, se procedió con el análisis de las respuestas emitidas por los participantes desde la óptica de las categorías propuestas por los autores citados anteriormente.

Gran parte de las respuestas ofrecidas por los participantes son claras, precisas y profundizan en el tema de la tesis. El análisis realizado a sus respuestas arrojó ideas interesantes y reveladoras para esta investigación. El presente capítulo de análisis se ha dividido en siete secciones. Las primeras cinco, se refieren a las distintas visiones del concepto calidad educativa en Educación Superior elaboradas por Harvey y Green (1992) y cómo es que se manifiestan en las respuestas de los participantes.

Inmediatamente después se incluyen las tres categorías denominadas emergentes. Se consideró necesario dejar plasmadas dichos conceptos debido a la frecuencia con que aparecen y la importancia que los entrevistados les otorgan como parte de su marco de referencia sobre el concepto de la calidad educativa.

Haciendo uso de algunos extractos, se exponen aquellas reflexiones en torno al concepto de calidad educativa y cómo se asocia con las actividades desarrolladas por los profesores que laboran en el Tecnológico de Estudios Superiores de Chalco.

4.2 Calidad como excepción

Una vez que se realizó la codificación y análisis de las respuestas, se observa que esta categoría aparece mencionada en múltiples ocasiones en las respuestas expresadas por los docentes. Distintos profesores consideran que la calidad de una institución educativa inicia con el proceso de selección de sus estudiantes. Asumen que el establecimiento de filtros para el ingreso está relacionado con la calidad educativa ofrecida por la institución universitaria.

Al respecto y para reforzar esta idea, se muestran algunos planteamientos que derivan de las respuestas emitidas por los participantes.

...debe de haber de alguna manera un filtro que impida que éstas personas que no es que no tengan la capacidad de poder estudiar pero si tendrían que tener una preparación previa para poder nivelarse con los otro alumnos y poder tener un grupo más homogéneo que permita formar de una manera más fácil y desgraciadamente...pues por eso son los exámenes de selección... **(M1)**

Desde la óptica de este profesor, el filtro aparece como una herramienta para el mejoramiento de la calidad educativa. Al respecto, en la respuesta, ese requisito está dirigido a seleccionar aquellos alumnos que posean la suficiente preparación académica para desenvolverse adecuadamente entre sus compañeros.

Esta forma de ver la calidad educativa es ratificada por uno más de los entrevistados:

Mejoraría si obtenemos más filtros, por supuesto que mejoraría pero tiene que ver con este principio. **(H1)**

Cuando el docente se refiere a los filtros que deberían implementarse, piensa en cantidades más que en la calidad de los mismos. Desde su percepción resulta importante el establecimiento de un mayor número de éstos, no necesariamente de mejores filtros. En consonancia con la idea de los filtros como medio de aseguramiento de la calidad educativa encontramos el comentario siguiente:

Pues sí, porque se supone que ya sería más selectivo y al ser más selectivo también vendrían chavos con un poco de mayor calidad de aprendizaje... **(M2)**

Desde el punto de vista expresado por el docente, hay una preocupación evidente que se relaciona con la calidad de los alumnos que ingresan a la institución educativa. De acuerdo con su perspectiva, resultaría muy acertado establecer requisitos de ingreso que, a priori, garanticen que aquellos alumnos aceptados fuesen académicamente los más competentes.

Habría que poner la mirada en otros aspectos vinculados con el ingreso al Tecnológico de Estudios Superiores de Chalco. En primer lugar, se trata de una institución con un prestigio, o si se quiere un nivel educativo, al menos igual pero no mayor al de otras instituciones de la región. Por lo cual mayores restricciones al ingreso podrían afectar el incremento de la matrícula y por ende los recursos que año con año recibe por parte del gobierno del estado.

Podría incluso representar un problema para el incremento de la matrícula estudiantil y por ende, del crecimiento presupuestal que necesariamente se requiere cada año. En segundo lugar, se podría debatir en torno al argumento expresado por los docentes, respecto a que la selección del alumnado determina la calidad de la institución.

Cabría preguntarse, además ¿cuál es el papel del propio docente y otros actores, como la administración, los padres de familia o la política educativa establecida y su influencia en el mejoramiento de la calidad educativa institucional?

4.3 Aptitud para el uso o propósito

La propuesta que desarrollan Harvey y Green (1993) engloba una serie de características que estarían contenidas en la presente categoría. La calidad se juzga en términos de la medida en que el producto o servicio se ajusta a su propósito.

Algunas otras ideas que se enmarcan en esa clasificación asumen que la calidad tiene sentido en relación con la finalidad del producto o servicio. Es decir, estaremos frente a un producto o servicio de calidad en tanto cumpla y se ajuste la finalidad para la que está destinado.

En un intento por aclarar en qué medida o de qué depende que un producto o servicio sea considerado como apto para un uso o propósito, los autores ponen la responsabilidad de esa decisión en el cliente o en el proveedor. En el ámbito educativo se puede traducir en el establecimiento claro de la misión institucional y la eficiencia y eficacia con que cumple los objetivos fijados por ella misma.

Durante las entrevistas se presentaron algunas respuestas que recuperan ciertos puntos de la propuesta señalada por los autores mencionados anteriormente.

Uno de los conceptos que más aparecen en esta categoría, con independencia del género del entrevistado, de su formación y antigüedad, se refiere a la figura del cliente identificado con el alumno. La figura del cliente visto como consumidor del servicio educativo, es una idea recurrente en las diversas respuestas presentadas por los docentes.

Esa forma de ver al estudiante secunda una tendencia académica que ve en el educando al mejor evaluador de la calidad educativa que recibe.

...el servicio hacia el cliente es su satisfacción, con respecto al producto o servicio que tú le ofreces, en este caso si hablamos de la educación que es un servicio y si hablamos de la parte de gobierno estamos hablando de la satisfacción que tiene el alumno por el servicio de la educación que le estamos ofreciendo. **(H1)**

Un primer aspecto a resaltar sugiere una visión empresarial del servicio educativo. Si hay un producto es que existe un productor y un consumidor. Por otro lado, si la satisfacción del alumno representa una medida adecuada para establecer el nivel de calidad ofertada por la institución educativa, entonces entramos en un problema aún más complejo. ¿Cómo se mide ese nivel de satisfacción y qué factores influyen de forma determinante en ese grado de satisfacción? Si se considera que los alumnos tienen distintas metas, deseos y se relacionan de diversa manera con sus compañeros, con los propios docentes e incluso provienen de contextos diversos, ¿será válido dejar al arbitrio del alumno la evaluación de la calidad del servicio educativo que ofrece una institución educativa?

... yo preferiría que fuéramos un poquito más conformados de que pudiera el área administrativa, el área docente operar para el mismo fin, el fin es el cliente y el cliente es el alumno y todo esto debe estar enfocado al cliente de hecho yo creo que el ser docente ya es una parte de logro de tu vida **(M2)**

En su respuesta la profesora comparte una idea que parece arraigada en los docentes. Existe una tendencia a identificar a la institución educativa con la empresa. Se establece de ese modo que el fin primordial del servicio educativo es la satisfacción del alumno. Se trata de una idea recurrente en la mayoría de los docentes que forman parte de esta investigación.

El concepto de cliente, tal como lo usan los profesores, solo está asignado al alumno. No obstante, en la literatura revisada, algunos autores aceptan que el cliente podría ser el profesor, los padres de familia, los empresarios como consumidores directos del producto final representado por los ingenieros egresados del Tecnológico de Chalco.

El tema no es menor. Se trata de una cuestión polémica en la que diversos autores aceptan la imposibilidad de establecer de forma definitiva que debiera entenderse por el concepto “cliente” especialmente en el ámbito de la Educación Superior.

...pero yo creo que los chicos salen muy bien preparados, por lo menos hay casos de éxito, muy buenos, hay chavos que salen muy bien preparados, yo creo que sí cumplimos con los niveles de calidad porque tan solo los chicos encuentran trabajo y buenos trabajos y de repente, suena absurdo pero de repente encuentran mejor trabajo que el profesor (que el profesor), y dicen ¡Ay profesor, si yo estoy ganando más! **(M2)**

Uno más de los ejes que aparecen en esta categoría es la posibilidad de que la institución educativa produzca una fuerza de trabajo que logre insertarse en el mercado de laboral. Esta es la concepción que aparece en el comentario expresado por la profesora. Para ella, la calidad está relacionada con la posibilidad de que los alumnos encuentren trabajo y logren superar las expectativas económicas incluso las de sus profesores.

Bajo esa lógica lo importante es que el egresado establezca rápidamente una relación obrero patronal. Aunque también cabe preguntarse por el tipo de labores que debería desempeñar el alumno y sobre todo la calidad de los conocimientos con los que accede a un puesto de trabajo.

El último de los párrafos que se plasma en esta parte del texto corresponde a la sincera expresión de uno de los entrevistados respecto a una carencia conceptual sobre el tema tratado.

a mí se me viene una confusión por parte de calidad educativa (si), entonces tomo las dos posturas (si), tomo la postura del trabajador de aquí y tomo la postura del que viene a solicitar el servicio educativo aquí. **(H3)**

La primera parte de la respuesta muestra la falta de un concepto claro en torno a la calidad educativa. Más adelante el mismo docente manifiesta ciertas ideas relacionadas con el concepto de calidad educativa. Ahora bien, si lo reflexionamos con algo más de detenimiento, podríamos decir que si bien el profesor manifiesta una confusión, también habría que advertir la posibilidad de que se trate de una idea muy acotada de la noción de calidad educativa.

En la realidad sí cumple, con qué porcentaje habría que ver qué parámetro, si yo lo mido en cuanto a alumnos pues me va a decir que sí, pero si lo mido en cuanto a egresados me va a decir que no, y si lo mido en cuanto a procedimientos vistos y logros como personas satisfechas pues tampoco. **(H3)**

En la última parte de la respuesta el profesor hace más evidente los conceptos que asocia con la calidad educativa. En primer lugar se refiere a los parámetros como un elemento constitutivo de la calidad. Después alude a la matrícula estudiantil, a continuación se dirige a los resultados, posteriormente apunta a los procedimientos y termina con el grado de satisfacción del alumno.

Se podría decir que más que una confusión existe una idea implícita en la que la calidad se integra de diversos elementos, algunos de los cuales señala en esta parte de su respuesta.

4.4 Perfección o consistencia

Esta categoría propuesta está centrada en el proceso. Gran parte de su contenido está resumido en dos aforismos interrelacionados que son la idea de cero defectos y hacer las cosas bien a la primera.

Para que el producto o servicio sea de calidad, deberá ajustarse exactamente a la especificación y el productor o proveedor del servicio evitará que estos sufran algún defecto. La atención se centra en asegurar que en cada etapa las fallas no ocurran, en lugar de depender de la inspección final para identificar esos defectos.

Desde esta postura, la calidad educativa dependerá del compromiso por parte de todos los integrantes de la institución con las especificaciones.

En este apartado haremos referencia a aquellas respuestas que nos parece se ubican dentro de la categoría aquí mencionada. En el siguiente párrafo se aprecia aquel compromiso al que apuntan los autores.

...con algunos sí se logra con actividades complementarias, invirtiéndoles horas extras, de plano a veces sentarse con ellos y decirles, mira es así, así y así, (mucho trabajo) sobre los trabajos, investigaciones o de plano les dices en el libro, o sabes qué, vete a este tutorial, ya lo investigué, ya lo vi el tutorial, velo repetidas veces, o si no me entendiste, a lo mejor ahí sí entiendes. **(M2)**

Para esta profesora, la calidad educativa también se refleja en el compromiso del docente para con sus alumnos. Ese compromiso podría identificarse con la responsabilidad de que hablan los autores respecto al logro de la calidad educativa. Conforme a esta visión de la calidad, los profesores son responsables en buena parte del mejoramiento de la calidad educativa.

En este sentido, cuando la profesora utiliza horas fuera de clase para asesoría y atención personalizada está haciendo efectivo ese compromiso del que habla Freire, pues sus actos encuadran de forma indudable en esta esfera. Al sentarse con ellos a trabajar horas extras está asumiendo una mayor responsabilidad que la derivada de la relación áulica.

Otro de los entrevistados asume que la calidad educativa corresponde a un proceso que requiere de tiempo y trabajo coordinado. Por lo tanto, cada uno es responsable de una parte de ese proceso educativo.

Desde el punto de vista de estos profesores es necesario responsabilizarse de la parte que le corresponde a cada docente.

Sí, sin pensarlo, es un camino largo, de mucho esfuerzo, de mucha colaboración, inmersos en bastantes vicios y piedras en el camino pero estamos en el proceso **(M1)**

La visión de la calidad como un proceso es una idea reiterada en las respuestas de los docentes. Para el primero de ellos la institución se encuentra en el camino. Entre los obstáculos que este observa se aprecia la carga de actividades burocráticas a las que deben atender.

... el tiempo que uno como profesor le pierde haciendo trámites burocráticos y llenándose con más horas para poder tener un salario digno impide que un profesor también pueda hacer un trabajo de calidad yo creo que como mencioné hace rato, esto es un proceso y estamos en el camino **(M1)**

El siguiente entrevistado reconoce que se trata de un proceso en el cual los resultados vienen con el tiempo. En el caso específico este docente relaciona ese proceso de calidad con un enfoque empresarial que al final arrojará un producto. Se trata de una concepción de la calidad educativa como un proceso de tipo empresarial en el cual los alumnos representan el producto final.

... para mí es un proceso que llegará a obtener resultados pero es un proceso para poder finiquitar un producto **(H2)**

El siguiente enfoque identifica la calidad con el grado de transformación que logra en los alumnos.

4.5 Calidad como transformación

De acuerdo con la categoría propuesta por Harvey y Green (1993), la calidad como transformación se concibe como un la serie de cambios que el alumno experimenta. Se refiere sobre todo a cambios de tipo cualitativo. En estos cambios es notable la apropiación de conocimientos, habilidades y destrezas que revelan el alumno o investigador.

Esta categoría considera que esa transformación debe evidenciar un crecimiento en cuanto al grado de responsabilidad asumido por el estudiante respecto a su estilo y modo de aprendizaje así como un incremento en el grado de confianza y conciencia. Un punto esencial de esta categoría asume que el estudiante debe adquirir las habilidades, destrezas y conocimientos necesarios para la vida y no únicamente para tener buenos resultados en el proceso educativo.

De las respuestas emitidas por los docentes, podemos rescatar algunas características que concuerdan con la categoría descrita. En las respuestas emitidas se advierte que la educación de calidad tiene como fruto cierta evolución del alumno. Una de las entrevistadas expuso lo siguiente:

Sí noto un cambio tanto para bien como para mal, desgraciadamente yo tuve un grupo bastante soso, pesado para poderlo guiar, pero sin embargo de ese grupo soso obtuve cinco proyectos para un congreso internacional, entonces de que eran malos, pues sí, un poco, pero de que respondieron cuando se les apretó... la universidad no es garantía de creatividad o de buenos alumnos, si no que los alumnos que saben absorber las herramientas o el conocimiento que un profesor pueda proporcionarles, tienen la capacidad de hacer lo que ellos quieran... **(H1)**

Como se observa, para la profesora el trabajo con un grupo “pesado” o “soso” es signo de poco compromiso por parte de los estudiantes con su propio aprendizaje. En este caso la entrevistada expresa que se trata de un grupo al que califica como malo.

No obstante ese calificativo, la propia docente admite implícitamente que la calidad de un grupo también incumbe al profesor. Es decir, al mencionar que a pesar de la poca respuesta de los alumnos, cuando se les apretó, -cuando fueron exigidos-, aparecieron los resultados y lograron darle vida a cinco proyectos.

En este caso, esa transformación, aunque momentánea, fue resultado de una mayor exigencia y una distinta motivación por parte del docente hacia sus alumnos. Esto podría sugerir que en ese proceso transformador, estuvo involucrada como factor externo la propia entrevistada y que esa exigencia fue detonante para un mayor esfuerzo individual de los alumnos.

En la segunda parte de este párrafo podemos identificar una concepción muy tradicional del proceso de enseñanza aprendizaje. Bajo la visión tradicional el profesor es quien posee el conocimiento y solo él puede transmitir al alumno los aprendizajes que éste requiere.

Esta visión de la educación puede influir en la forma que el docente percibe el proceso formativo y cómo participa en la mejora de la calidad educativa. De algún modo aunque basada en una visión tradicionalista de la educación, asume que su participación como docente y su exigencia hacia los alumnos es el origen de mejores resultados.

En cuanto al proceso de enseñanza aprendizaje, se adhiere a lo que Freire (1970) reconoce como la educación bancaria. En este sentido la profesora asigna un rol secundario al alumno, y coloca a este último como beneficiario de los conocimientos que posee el docente. Desde la postura de una educación de corte Freiriano, no existiría transformación ya que el profesor se restringe a hacer depósitos de información los cuales serán guardados y archivados por parte del alumno. Una más de las entrevistadas comentó:

A un chavo de quinto, sexto semestre se le nota la diferencia de mentalidad, se vuelve un ingeniero, y empieza a ingeniársela para resolver sus problemas. **(M2)**

Esta participante sostiene la idea de que la educación que reciben los alumnos en la institución educativa los lleva a una transformación en su mentalidad. Se observa un cambio en la manera de pensar.

En este caso la profesora acepta que ese cambio cualitativo permite al individuo resolver sus problemas. Reconoce en la continuidad escolar una vía para el cambio en la forma de pensar de los estudiantes. El cambio que la profesora identifica es de naturaleza cognitiva.

... a mí me sorprende ya cuando ya llegas a octavo o noveno, ya muy abiertos se ríen de sí mismos, se quieren relacionar, quieren crecer; sí hay un cambio. O sea la educación te hace más manifestante, te hace más crítico, analítico...**(H2)**

Esta concepción de la educación como factor transformador del alumno, a partir de lo cual se vuelve más crítico, analítico y como lo señala el profesor “más manifestante”, es la transformación a la cual Harvey y Green (1992) se refieren con mayor amplitud. Se trata de una modificación en la forma de pensar y de pensarse. Aparece en esta respuesta esa idea del individuo que logra analizar el contexto en el que vive y puede analizar y criticar su entorno, incluso puede reírse de sí mismo. Se vuelve un individuo más seguro.

En la respuesta del profesor se aprecia una concordancia entre la categoría propuesta por los autores y la serie de apreciaciones manifestadas. Conforme a esa categoría propuesta, una institución educativa de calidad ha de buscar la transformación del alumno, principalmente la forma en que piensa así como incentivarlo a desarrollar su capacidad reflexiva.

4.6 Calidad como costo-beneficio (Valor por dinero)

Desde esta perspectiva la calidad está vinculada a la relación valor-costo. En este enfoque la calidad se evalúa conforme a ciertos criterios como pueden ser las normas, el nivel de especificación o la fiabilidad.

En general, esta clasificación pugna por un uso eficaz de los recursos en la Educación Superior. Se considera que todas las instituciones educativas deben ser capaces de competir por los fondos de investigación.

La propuesta de estos autores asume que existe un marcado interés por la eficiencia administrativa y la eficacia en el manejo de los recursos. Por lo tanto, en este enfoque hay un reconocimiento general de la necesidad de utilizar indicadores de rendimiento para supervisar el sistema de Educación Superior y de las instituciones para controlar su propia eficiencia y eficacia

Cabría mencionar que entre las diferentes respuestas emitidas por los profesores, esta categoría aparece en un segundo plano. En realidad no se considera que una gran cantidad de recursos sea garantía de una educación de calidad.

En la primera respuesta a la que aludimos, la entrevistada expresa una adecuación al contenido de la categoría formulada por Harvey y Green (1992). En este caso, la reflexión gira en torno a la inversión en infraestructura y como es que esta influye en la calidad educativa.

... lo cierto es que tenemos requerimientos básicos de infraestructura, sí, si las requerimos pero el 100% de la infraestructura no nos va a garantizar como tal que seamos 100% eficientes, es decir, debe de ser una combinación, y además está bien sabido por la comunidad que aquel humano que lo tiene todo lo desperdicia, entonces un poco de hambre no mata al contrario, estimula el hambre, el hambre impulsa a buscar estrategias para desarrollarse y poder ser competitivo **(M1)**

En la percepción del docente, una gran cantidad de recursos pueden resultar poco ventajosos, es preferible tener un cierto grado de escasez, de tal modo que esto impulse al individuo para buscar estrategias de desarrollo personal y lo obligue a innovar y buscar soluciones. Emerge un pensamiento que privilegia a la carencia y necesidad como madre de la creatividad y del desarrollo individual.

Otro de los entrevistados considera que una gran cantidad de recursos económicos son insuficientes para garantizar una educación de calidad y describe una situación en la cual una institución que obtiene una fuerte cantidad de dinero requiere pensar en otro tipo de factores. El entrevistado lo expresa de la siguiente manera:

Ahora si nos vamos al sector educativo y dices ahora vamos a hacerle una donación a la institución de tantos millones de dólares y esperaríamos que tuviéramos una calidad excelente, no necesariamente porque primero tendrías que tener un diseño, un plan, un objetivo, una meta, un plan estratégico, con quién te vas a relacionar estratégicamente para incrementar tu nivel de educación, qué vas a comprar, qué tipo de

maquinaria va a impactar en el sector educativo y social; si ya tienes todo esto formado impacta, pero si no tienes esto armado definitivamente no impacta...

si tú tienes estos planes y programas de acción debidamente articulados y estrategias debidamente articulados vas a impactar en el programa, si no por todos los millones de dólares que puedas invertir en un programa educativo, vas a obtener siempre los mismos resultados. **(H1)**

Para este profesor la calidad educativa está más allá de la simple inversión de dinero. Se trata de conjuntar una serie de elementos en los que se debe trabajar previamente y que son requisito *sine quanon* para garantizar que los recursos logren un impacto positivo en la calidad educativa de una institución.

La planeación estratégica, la implementación de los planes y programas a que hace referencia el docente son parte de esa eficiencia en el uso de los recursos a que aluden los autores de este enfoque. Existe una semejanza entre la propuesta y la idea que permea la reflexión del entrevistado.

La siguiente profesora asume que la inversión también debe repercutir en la satisfacción de necesidades tanto de alumnos como del personal académico. Desde su punto de vista la inversión y el uso eficiente de los recursos pueden mejorar la calidad de la educación.

... si los recursos económicos se ubican realmente en las necesidades de docentes y alumnos pues se mejora la calidad, simplemente que esos recursos sí se ubiquen en el lugar exacto y necesario, yo creo que si mejora **(M2)**

4.7 Categorías emergentes

Durante las entrevistas a los profesores aparecieron una serie de aspectos que no se incluyen en las categorías propuestas por Harvey y Green (1993). La mayoría de estos docentes perciben estas nociones como elementos indispensables de su concepto sobre la calidad educativa. En virtud de la importancia que le asignan a cada una de ellas se juzgó fundamental hacer referencia de forma específica a cada una de ellas. Los conceptos más frecuentes e importantes para los docentes fueron:

1. Condiciones laborales
2. Dimensión afectiva
3. Comunicación

4.7.1 Condiciones laborales

Las condiciones laborales del profesor aparecen de forma importante en las distintas respuestas. Cuando una de las profesoras entrevistadas habla de dignificar su labor como docente se refiere a invertir más tiempo en aspectos académicos y menos en cuestiones burocráticas. Esto le permitiría ofrecer un trabajo de mayor calidad. Las condiciones laborales son un factor que la docente identifica como un elemento importante que le permitiría realizar un mejor trabajo.

... en el momento en el que el profesor se dignifique su trabajo como tal y tenga que hacer menos trabajo burocrático de alguna forma va a permitir que su trabajo sea de una mejor calidad. **(M1)**

El factor de las condiciones laborales es valorado como necesario también por el profesor siguiente:

...y la segunda sería calidad educativa bueno pues que me paguen más, (ok), que no me den todo pero que me paguen más (bien), porque eso es un reclamo desde hace mucho no es de ahorita... sí, si habrá alguna calidad educativa se tiene

que reflejar en dinero, quizá no tenga yo necesidad y hay viene esto de tener tres o cuatro trabajos, quizás con uno pero bien pagado... **(H3)**

Desde el punto de vista del entrevistado el salario debe ser un reflejo de la calidad educativa. La visión del profesor asume que mejores condiciones laborales, en este caso, económicas representan el concepto de calidad educativa. El argumento central del entrevistado considera que la búsqueda de mejores condiciones de vida, obligan al docente a tener más de una trabajo para solventar sus necesidades.

Mejores condiciones laborales es un rubro que para los docentes se presenta como un aspecto susceptible de mejora que redundo o es reflejo de la calidad educativa. Si se conjuntan ambas respuestas se puede lograr identificar que la calidad, como la perciben estos profesores, debe transitar por mejorar las condiciones personales de los docentes, se trata como dice la profesora de laborar en condiciones dignas, o si se quiere, en condiciones de calidad.

En estas dos respuestas se encuentra una doble percepción de la calidad educativa. En la primera expresión la calidad educativa es observada como un proceso que requiere de condiciones favorables para que los docentes realicen un trabajo que vaya mejorando la calidad de su trabajo.

Se puede decir que corresponde a una visión de la calidad centrada en el mejoramiento permanente de las condiciones laborales y que repercutirá en la mejora de la calidad educativa ofrecida por la institución.

La segunda respuesta observa la calidad como un fin, es decir, mejores condiciones salariales serán resultado de una mejor calidad educativa. Bajo ese enfoque una reducida calidad educativa impediría a los docentes pensar en mejora condiciones salariales.

4.7.2 Dimensión afectiva

En las diferentes respuestas emitidas por los profesores del Tecnológico, una constante es la parte afectiva del proceso de enseñanza aprendizaje, tanto en la relación con los alumnos como la pasión con que realizan su actividad docente. Palabras como pasión, cariño, compromiso, paternalismo, ayuda y apoyo son enunciadas con cierta frecuencia.

Con ellas enfatizan el cariño a la profesión, lo cual en los hechos se refleja en un mayor compromiso con sus alumnos. Asumen que la educación es una actividad que involucra una parte emocional que debe armonizarse con una posición de liderazgo dentro y fuera del aula. En la entrevista la candidata a Doctora mencionó lo siguiente:

Una característica importante que creo que un profesor debe de tener es un instinto paternalista, de líder o de guía, una cuestión ética y moral totalmente establecida, sería maravilloso pensar en un mundo sin vicios y sobretodo bien pagado, y que le apasione, que le apasione esta parte de ser formador de un futuro, que sea el modelador de un ingeniero, de un maestro, de un doctor, de lo que sea, pero que le apasione el hecho de ver la mirada de los alumnos cuando aprendieron algo. **(M1)**

En casi todas las respuestas de los docentes aparece la pasión como un elemento casi indispensable para llevar adelante su actividad. Con la pasión se puede contribuir a una mejor educación. En palabras de uno de los entrevistados la enseñanza involucra pasión.

Y yo creo que la primera respuesta es que un buen docente puede contribuir con la calidad siempre y cuando el docente quiera ser docente, le guste ser docente, y más que el gusto ame la docencia, que le guste la pasión por enseñar, que enseñe con esa pasión. **(H1)**

Desde el punto de vista de los participantes el amor a la profesión es un ingrediente fundamental para el logro de proceso de calidad educativa.

En la última parte del párrafo que a continuación se transcribe, el profesor argumenta que las teorías pedagógicas han sido menos importantes que el deseo de enseñar y dar más de lo que él se espera.

Por supuesto que se debe reconocer el cariño y empeño con que despliegan el acto educativo, aunque por otro lado, la pasión y cariño por la profesión requiera una sólida formación en el ámbito pedagógico. Ello posibilitaría ofrecer mejores resultados que se traduzcan en una mejora de la calidad educativa.

Yo creo que todo empieza por el gusto, y entonces empecé a dar clase, además me gustó convivir, compartir, formar a gente y después nace el amor a tu profesión, nace esa parte de la relación de dar más de lo que realmente esperas, y cuando das más de lo que realmente esperas me he dado cuenta que eso me ha valido más que cualquier cosa que he recibido de constructivismo, conductismo, competencia dual, de las nuevas corrientes pedagógicas **(H1)**

En la mayoría de las respuestas se encuentra un concepto de educación que parte del fortalecimiento de las relaciones sociales entre alumno y profesor.

Es la convivencia lo que permite al profesor y al alumno crear un clima de confianza en el cual la relación del aula se vuelve una relación estrecha y supera el carácter impersonal con que se desarrolla una clase dentro del salón de clases.

Una vez que esa relación alumno profesor rebasa el espacio áulico comienza un nuevo compromiso por parte del docente. Se trata de dos personas intentando construir un nuevo espacio de aprendizaje fuera del salón de clases. Nuestra entrevistada lo dice de este modo.

Porque cuando ya nos preocupamos por el chico, ya le estamos destinando tiempo extra, ya hasta nos aprendemos sus nombres, es porque ya nos empiezan a importar como personas, y entonces ya les tratamos de ayudar o apoyar en lo que necesiten, entonces ya no se vuelve tan impersonal la relación, yo creo que aquí en el Tecnológico es igual porque es nuevo, pero sí existe esa comunicación y relación entre profesores y alumnos **(M2)**.

En el párrafo anterior es evidente que esa pasión y cariño del cual habla la entrevistada pone el énfasis en la construcción de relaciones afectivas entre el docente y sus alumnos. En este caso específico, la maestra señala que el amor a la docencia parte de la vocación. Pone como ejemplo su propia experiencia ya que en su momento la formación de ingeniero le permitió laborar en la industria. Aunque aclara que no sentía el mismo amor por ese trabajo como el que siente por la docencia.

...yo en algún momento también estuve dentro de la industria y de la empresa y también era otro mi cantar, pero no amaba tanto mi trabajo como ahora (eso es importante), si cumplía con mi trabajo, estaba con la máquina todo el día, sacaba mis reportes y todo eso, pero no tenía yo un ambiente social, de transmisión, de estar enseñando, que la verdad, lástima que no nos pagan las maestrías, pero si nos ponemos a estudiar para estarnos actualizando. **(M2)**

4.7.3 Comunicación.

Uno más de los conceptos que aparecieron en las respuestas de los docentes se refiere a la comunicación. Algunos hablan de la comunicación como ese canal a través de cual pueden escucharse unos y otros, alumnos-docentes, docentes-administrativos.

Pero también se trata de la posibilidad de retroalimentarse hasta construir un clima organizacional sano. En principio una de las entrevistadas menciona lo siguiente:

...pero a lo mejor sí que nos enseñen como por donde va la cosa, qué es lo que tenemos derecho, qué es lo que tenemos obligación, qué podemos hacer, que no debemos hacer, porque uno no sabe. **(M1)**

El desconocimiento de los derechos y obligaciones del profesor, sobre todo a partir de su ingreso a la institución habla de una comunicación organizacional deficiente. En este caso, para la entrevistada sería importante que como nuevo integrante de la planta académica se les informara acerca de los aspectos en que pueden o no participar e involucrarse. En palabras de la propia entrevistada se trata de explicarles por donde “*va la cosa*”.

Otro de los participantes deja ver que la comunicación entre las diferentes áreas de la institución es casi inexistente y ello se traduce en lo que percibe como incomprensión de unas áreas con otras. Aunque por cierto destaca que ambos actores se necesitan mutuamente. En sus propias palabras, se trata de un aparato de comunicación fallido, el cual requiere la comprensión de ambas partes.

...tanto el administrativo necesita del docente porque es la parte operativa como el docente necesita del administrativo porque es la parte que le fortalece, no puede estar una parte sin la otra, qué no se comprendan, bueno pues porque el aparato de comunicación está fallando pero nada más es eso. **(H1)**

En la opinión de ambos entrevistados se carece de un sistema de comunicación eficiente lo que se traduce en la incomprensión de las responsabilidades que a cada uno corresponden.

Otra de los participantes habló de la comunicación que se tiene hacia la comunidad en general. La entrevistada puso el acento en la creación de un vínculo de comunicación que permita conocer las actividades inherentes a la vida académica dentro de la propia institución. La difusión de los eventos y actividades realizadas en la institución requiere de un vínculo de comunicación efectivo. Aduce que esa comunicación es importante para difundir la oferta educativa del Tecnológico.

Pues crear un vínculo de comunicación, de información, por ejemplo, que cada vez que hubiera algún, por ejemplo en difusión van a haber deportes, o van a haber eventos, o simplemente van a dar una difusión de nuestras carreras
(M2)

A manera de reflexiones finales sobre el presente capítulo se puede decir que más allá de la propuesta académica expuesta por Harvey y Green (1992), el desarrollo de este capítulo hizo evidente una percepción docente de calidad educativa que incorpora elementos distintos a los contenidos en la propuesta de los autores antes mencionados. La realidad de los entrevistados y el contexto en que desarrollan su actividad docente es el origen de una noción de calidad educativa que agrega elementos como pasión, comunicación, y condiciones laborales.

Las respuestas de los participantes hacen una aportación singular al concepto de calidad educativa pues la aparición de categorías emergentes así como el peso que le concede a cada una de ellas refleja el grado de complejidad de este concepto. Son estos aspectos los que exigen una reflexión acerca de la conveniencia de asumir una definición única sobre el concepto de calidad educativa.

En el capítulo siguiente se formulan algunas conclusiones respecto al camino que siguió este trabajo de tesis así como sus hallazgos. El objetivo principal será dar respuesta a las preguntas de investigación que sirvieron para encauzar el desarrollo de este proyecto.

CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Un mayor compromiso institucional, mejorar las estrategias de enseñanza, asumir un rol protagónico en la formación de los alumnos, son solo algunas de las exigencias para el docente. Estas demandas se han plasmado en documentos de política pública específicamente en cuerpos normativos tanto a nivel federal como estatal. En ellos se considera al profesor como el actor fundamental para alcanzar una mejor calidad educativa. No obstante, estas exigencias pasan por alto los contextos y parten de una visión reducida de la calidad.

Una parte de la literatura sobre la calidad educativa privilegia la opinión del alumno y relega el punto de vista del docente a un segundo plano. Por esa razón así como por el reducido número de investigaciones en torno a lo que percibe el docente sobre la calidad educativa y cómo esto influye en su práctica cotidiana han motivado la realización de este trabajo.

Durante el desarrollo de esta investigación los docentes expresaron algunas opiniones cercanas e incluso idénticas a las contenidas en las categorías propuestas por Harvey y Green (1992) lo que en principio habla de lo pertinente del texto escrito por dichos autores.

Por otro lado, de las respuestas emitidas por los participantes surgieron nociones distintas a las contenidas en el documento de los autores antes mencionados. El recorrido de la investigación fue muy fructífero ya que permitió reconocer conceptos que los docentes asocian con el término calidad educativa y que permiten reflexionar sobre la complejidad del concepto.

La metodología utilizada fue de tipo cualitativo, con ella se logró profundizar en la ideología del profesorado y reconstruir su marco de referencia en torno a esta premisa. La recolección de datos utilizó como técnica la entrevista a partir de una guía elaborada que tuvo como origen las categorías manejadas por Lee Harvey y Diana Green (1992).

Los cuestionamientos que sirvieron de ejes rectores para este trabajo fueron los siguientes: ¿Qué reportan los profesores del TESCHA sobre el concepto de calidad educativa? ¿Qué conceptos emergentes son planteados por los profesores entrevistados? ¿Cómo perciben su participación en el mejoramiento de la calidad educativa? Será a partir de estas preguntas que se vaya construyendo este capítulo de conclusiones en el que también se pondrá el acento en las categorías emergentes resultantes de las entrevistas realizadas a los profesores del Tecnológico.

La primera de las preguntas a la que esta investigación trato de dar respuesta es la siguiente:

1. ¿Qué reportan los profesores del TESCHA sobre el concepto de calidad educativa?

Uno de los cometidos que este trabajo se planteó fue la reconstrucción del pensamiento del docente acerca del concepto “calidad educativa”. Escuchar lo que tiene que decir uno de los principales actores del proceso de formación académica fue un aliciente fundamental de este trabajo. Se intentó escuchar desde una posición que no juzgara sobre su práctica pedagógica o su actuación dentro de la institución pero que si reconociera los espacios de oportunidad para la mejora de la calidad educativa que se ofrece en el Tecnológico.

Lo que estos profesores han reportado permite consolidar la idea de que la calidad educativa es algo más complejo que aquello prescrito en las normas o definido en los textos académicos. Para los docentes del Tecnológico se trata de una cuestión multifactorial que rebasa cualquier propuesta teórica aun cuando se trate de una bastante aceptada, influyente y citada en múltiples investigaciones académicas.

El proceso de selección e ingreso fue defendido como un método que presumiblemente permitiría alcanzar óptimos resultados en la institución, al menos así ha quedado plasmado en las respuestas de los participantes.

Se piensa que el establecimiento de mayores filtros es un recurso imprescindible para la obtención de una mejor calidad educativa.

En principio suena lógico que una mejor selección de los alumnos podría acarrear mejores perspectivas de logro institucional. Cabría preguntarse si el ingreso de los alumnos más destacados garantizaría en sí mismo un mejoramiento de la calidad educativa que se ofrece en el Tecnológico de Chalco.

Ante el deseo de algunos profesores por seleccionar a los alumnos más aptos y capaces se vislumbra un compromiso para la institución, ya que esos estudiantes tendrán el mismo derecho de exigir que sus profesores sean los mejores y más competentes.

Cabría hacerse preguntarse si el Tecnológico de Chalco ¿cuenta entre su planta docente con elementos cuyo perfil lograría cubrir las expectativas y necesidades de aquellos estudiantes de alto rendimiento? La admisión, en todo caso, debiera ser vista como un momento de ese proceso continuo por el que debe transitar la calidad educativa.

Si bien los educandos que ingresan al Tecnológico juegan un papel importante en el mejoramiento de la calidad educativa, es primordial valorar el papel del docente y el rol que desempeña en ese proceso. Habría que reflexionar sobre la práctica pedagógica y su influencia en la ejecución del currículo institucional.

La idea de calidad educativa como proceso continuo estuvo muy presente en las diferentes respuestas de los profesores. Algunos se acercan a una idea más empresarial del concepto. Se le observa como un proceso industrial en el que los buenos productos (profesionistas) hablan de la buena calidad de la empresa (institución educativa). Lo cierto es que al expresar que se trata de un proceso también están diciendo que se requiere de transitar por un camino que implica tiempo y trabajo coordinado.

La percepción del alumno como el cliente principal del servicio educativo resulta muy característica de los profesores. De acuerdo con ese enfoque, para los entrevistados el alumno es el cliente más importante pero a la vez también puede ser el producto final que será colocado en el mercado laboral para ser consumido por los empresarios.

Pareciera que los participantes se asumen como los operadores de todo el mecanismo educativo en el que la materia prima, representada por el alumno, debe arrojar un producto apto para ser consumido por las empresas de la región. Esa percepción de la calidad educativa está ligada al puesto laboral que logre obtener el alumno al egresar de la institución.

Aunque señalan la importancia de que al salir el egresado obtenga mejores ingresos, en ningún momento aluden a la formación de ingenieros con actitud emprendedora, cuya meta pudiera ser la creación de sus propias fuentes de trabajo o sumamente capaces de lograr innovaciones tecnológicas en alguna rama de la industria.

El concepto de cliente utilizado con frecuencia por los docentes corresponde a una noción todavía muy discutida en la literatura académica. Es importante mencionar que el debate sobre esa noción aún no está cerrado por lo cual su uso resulta todavía debatible. En la propuesta de Harvey y Green (1993) ese calificativo puede asignarse al empresario interesado en contratar profesionistas con una sólida formación académica, también se atribuye ese rol al docente como actor principal del fenómeno educativo, incluso se acepta que la sociedad en su conjunto puede ser un cliente potencial del proceso educativo.

La ausencia de características bien definidas a partir de las cuáles podamos identificar al cliente del fenómeno educativo lo hace un concepto debatible en cuanto a su uso y extensión. Más allá de posturas en favor o en contra del uso de ese vocablo, resulta interesante el discurso utilizado por los profesores.

Es importante meditar en torno a lo que se encuentra detrás de su utilización que en el caso de los docentes del Tecnológico de Chalco está asignado exclusivamente al alumno.

Parece lógico que en una institución cuyo objetivo es la formación de ingenieros mantengan una percepción de la calidad soportada en un modelo empresarial. Aunque sería adecuado profundizar más en este aspecto.

De las respuestas emitidas por los entrevistados se advierte que si bien nombran algunos de los paradigmas contenidos en la propuesta de Harvey y Green (1992) como son la implementación de más filtros para el ingreso, compromiso institucional, acceso al mercado laboral, desarrollo de las capacidades del alumno, mejora del servicio, atención y satisfacción de las necesidades del cliente, el mayor énfasis lo han puesto en elementos que esa propuesta omite, los cuales se detallan más adelante. Cabría dejar apuntado que sus respuestas han privilegiado conceptos como comunicación, pasión y condiciones laborales.

La experiencia de muchos años y la juventud de los nuevos docentes han posibilitado reconstruir los referentes a partir de los cuales perciben la calidad educativa de una institución como el Tecnológico. Esta combinación de participantes ofreció un panorama rico en elementos de interpretación para adentrarse en lo que el docente concibe, pero sobre todo sugirió la necesidad de validar cualquier propuesta educativa contrastándola con la realidad que pretende explicar.

En el caso de la propuesta de Harvey y Green (1992), se trata de un texto que goza de gran prestigio y que sin embargo al examinarla desde la realidad de los profesores del Tecnológico de Chalco resulta parcialmente acertado en tanto no logra explicar el concepto de calidad educativa que es propio de los entrevistados. Eso ha permitido evidenciar la complejidad del tema y la dificultad de su definición, pues comprende diversos elementos e involucra distintos factores.

Estos van desde los de carácter institucional hasta incluir cuestiones personales como la pasión del docente por la actividad que realiza, o bien, la remuneración que reciben por el trabajo que desempeñan.

Si se analiza con detenimiento la frase de uno de los entrevistados que aceptaba tener una confusión en torno al concepto de calidad educativa, se podría decir que más que una confusión en torno al contenido del mismo, se trata de una idea limitada del concepto. En su respuesta, el profesor, hace un listado de condiciones que integran la calidad educativa. Entre las que menciona se encuentran la infraestructura, materiales educativos, excelencia académica, cumplimiento de expectativas del alumno, matrícula, egresados, procedimientos y satisfacción.

En esa respuesta, más que una confusión, el profesor de forma inconsciente asume que una educación de calidad implica una compleja red de condiciones y elementos indispensables para que una institución educativa aspire a ofrecer una educación de calidad.

Una importante conclusión obtenida de las entrevistas es que los recursos si bien son necesarios, estos son insuficientes para garantizar por sí mismos una mejora en la calidad educativa ofertada por el Tecnológico. Lo que se desprende de las respuestas es que la calidad académica trasciende la simple inversión de dinero. La mayoría de los profesores se inclina a pensar que lo importante no es cuanto sino cómo se invierte.

Al respecto, se puede decir que una inversión de recursos conlleva, para la administración, la responsabilidad de implementar una adecuada planeación en torno a las áreas más sensibles y que requieren ser fortalecidas para mejorar la calidad del servicio educativo que una institución como el Tecnológico de Chalco ofrece. La mayoría de los profesores entrevistados considera que esos recursos deberían servir para capacitarlos, ofrecerles espacios de trabajo adecuado y, en definitiva, reflejarse en mejores salarios.

En cuanto al concepto de educación que subsiste entre los docentes que participaron en este trabajo aparece una idea clásica del proceso de enseñanza aprendizaje. Para la mayoría de ellos solo él profesor posee el conocimiento y es la única fuente de la que los alumnos pueden absorber los aprendizajes que este requiere.

La postura manejada por los profesores considera al alumno como un depositario de conocimientos más que un actor de su propio proceso educativo.

En términos de la propuesta pedagógica de Freire la práctica pedagógica consiste en desafiar al alumno para que este logre desarrollar su capacidad crítica y de análisis.

El pedagogo brasileño estaría en contra de la idea acerca de que el alumno es un recipiente en el cual se depositan conocimientos, se trata más bien de que el educador promueva la curiosidad, invite al educando a asumir riesgos y vivir la rebeldía característica del joven, esto le impedirá quedar subordinado, precisamente a una práctica educativa bancaria.

Entre los argumentos esgrimidos para no formarse en el área pedagógica, algo contradictorio para un docente, es que el tiempo en el aula y los años de experiencia les darán las herramientas necesarias para atender las necesidades de las nuevas generaciones de estudiantes. Frente a este pensamiento clásico de la educación habría que analizar lo que Freire (1997) sugiere en su propuesta pedagógica: "...la práctica docente, sobre todo como la entiendo, me pone en la situación que debo estimular de que se me formulen diferentes preguntas, necesito prepararme al máximo para continuar sin mentir a los alumnos, para no tener que afirmar una y otra vez que no sé" (pág.44)

2. ¿Qué conceptos emergentes son planteados por los profesores entrevistados?

En la sección anterior se elaboraron reflexiones que buscaron identificar la relación entre las respuestas emitidas por los entrevistados y el marco teórico que esta tesis maneja. Cabría mencionar que algunas de las categorías propuestas por Harvey y Green (1993) estuvieron muy presentes en las respuestas de los participantes, aunque también se debe recordar que durante las entrevistas, los profesores hicieron énfasis en conceptos como pasión, comunicación y condiciones laborales los cuales se encuentran distantes de la propuesta de calidad contenida en el texto de Harvey y Green (1992). En este apartado, se pretende dejar plasmadas algunas consideraciones finales en torno a aquellos elementos emergentes que para los profesores del Tecnológico forman parte de la calidad educativa.

Al tratar de responder a la primera pregunta se advirtió lo parcialmente acertado de la propuesta teórica enunciada por los autores que han servido como fundamento para el marco conceptual de este trabajo.

Un buen número de los entrevistados concuerdan con las categorías sobre calidad educativa propuestas por Harvey y Green (1993). No obstante esa característica, el día a día de la práctica docente les ha permitido valorar otros aspectos igualmente relevantes para mejorar la calidad educativa de la institución.

La frecuencia con que esos elementos aparecen en las respuestas de los entrevistados sugiere la necesidad de repensar el concepto de calidad educativa desde la óptica del docente. Los participantes agregaron una serie de nociones muy presentes en su percepción de la calidad educativa a nivel institucional.

Fue evidente la importancia que los profesores asignan a nociones como empresa, cliente, proceso, recursos económicos, mercado laboral, satisfacción de necesidades, y capacitación.

Aunado a todos esos elementos aparecieron algunas nociones que para efectos de este trabajo se han sido denominado “categorías emergentes”. Entre ellas se cuentan aspectos como pasión, comunicación y condiciones laborales.

En adelante se hablará de éstos tres aspectos que tuvieron gran presencia en las respuestas de los entrevistados y que forman parte de la esencia de su concepto sobre calidad educativa.

Comunicación

Las estrategias de comunicación en la institución son un área que para los docentes representa un aspecto susceptible de mejora. Durante las entrevistas destacaron la limitada comunicación con el área administrativa así como entre los propios compañeros. Según Freire, esa limitación sería contra la que hay que luchar y privilegiar el diálogo como el camino para la construcción de la confianza que permita la colaboración entre los docentes y funcionarios que laboran en el Tecnológico de Chalco.

Algunas de las respuestas hablan de fallas en la comunicación, lo que exige idear una estrategia de mejora que incluya a los propios docentes y alcance a las áreas administrativas. Esa reducida comunicación ha impedido a los entrevistados informarse sobre los requisitos que deben cubrir para hacer valer el cumplimiento de sus derechos laborales como son prestaciones económicas o cumplimiento de requisitos para acceder a determinados beneficios.

Entre los que podemos mencionar se encuentran: las prestaciones económicas, los apoyos institucionales, el uso del material informático, incluso, la forma de reportar avances y resultados académicos.

La participación institucional demanda un proceso de comunicación efectivo y participativo entre las distintas áreas que integran la comunidad escolar. ¿Cómo se puede dar una respuesta certera a una necesidad específica si se desconoce lo que realmente requiere el docente, alumno o el propio trabajador?

Para facilitar el camino hacia una calidad educativa es indispensable que los distintos actores que laboran en el Tecnológico logren construir un espacio de comunicación y conozcan de primera mano las necesidades inherentes al trabajo institucional.

La forma en que se construye ese espacio comunicativo está condicionado por el diálogo que puedan construir los profesores con el área administrativa y desde luego, con los propios alumnos.

Para el Tecnológico de Chalco una mejor comunicación abriría la posibilidad de escuchar distintos puntos de vista respecto a los procesos de enseñanza aprendizaje, lo que actualmente no sucede. En la propuesta de la pedagogía crítica ese es el primer paso para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje, ya que debe ser capaz de valorar su pasado y contrastarlo con su presente para en el futuro mejorar su praxis educativa.

Éste es un reclamo de los profesores pero también un llamado a todos los actores involucrados en el trabajo de la institución. Construir nuevas formas de comunicación permitirá reflexionar sobre la práctica docente y administrativa. Es importante que se dé la discusión al interior de la propia comunidad académica de tal manera que como producto de una reflexión surja un proyecto educativo común y no impuesto desde las instancias administrativas.

Parte de ese proyecto podría retomar algunas de las consideraciones de las que habla Freire y que se traducen en desafiar al educando para que no se convierta en un profesional de la industria sino que desarrolle un pensamiento crítico que le permita juzgar y valorar los fenómenos sociales que le afectan así como el contexto en el que habrá de desarrollarse como persona y como profesionista.

Para abrir ese canal de comunicación debe existir una gestión educativa que promueva la colaboración entre las diversas áreas que persiga la mejoría de la calidad educativa ofrecida en el Tecnológico. Como se ha mencionado, la pedagogía crítica apuesta por la acción dialógica como la vía para alcanzar la colaboración entre los distintos actores del proceso educativo.

La falta de canales de comunicación entre las áreas de la institución ha dificultado la construcción de un clima de confianza en el que las diferentes partes puedan exponer ideas, asumir responsabilidades y compartir objetivos encaminados a la mejora de la calidad educativa. En concordancia con este pensamiento tenemos la visión Freiriana en la que tanto el educador con el educando deben ser capaces de crear y recrear esas ideas de las que habla el pedagogo brasileño, pero también es importante que asuman la responsabilidad a través de la crítica reflexiva y la investigación.

Conforme a la lógica de construcción de ambientes de aprendizaje áulicos, es importante que los docentes asuman una responsabilidad personal e institucional en la edificación de escenarios comunicativos en los cuales los profesores logren reconocer aquellas prácticas pedagógicas exitosas que impulsen la mejora de la calidad de sus estrategias y métodos de enseñanza aprendizaje.

Al respecto, en párrafos anteriores se mencionaba la necesidad que el docente reflexione sobre su pasado y el presente de su práctica educativa. Freire agrega que es igualmente necesario que se aliente en el alumno la rebeldía pues esta será la ruta para crear otro tipo de individuos y una educación distinta a la que él denomina como bancaria.

Una buena comunicación es un elemento importante de la gestión educativa. Si bien la institución permite cierta libertad al docente, ésta no promueve el trabajo colaborativo.

En palabras de Paulo Freire, faltaría la acción dialógica. Además de ello, las condiciones materiales resultan un obstáculo para la conformación de equipos de trabajo en los que se promueva la colaboración entre los docentes.

Se requiere promover la colegialidad entre los profesores. La pedagogía crítica promueve esa colegialidad desde la práctica de diálogo horizontal que tendrá como producto principal la colaboración.

El factor comunicativo trasciende al tipo de gestión administrativa que se desarrolla en el Tecnológico. La falta de canales de comunicación entre las áreas de la institución, la toma de decisiones vertical en aspectos tales como capacitación, equipamiento e infraestructura, sugiere un estilo de liderazgo autocrático. Pareciera que en el Tecnológico lo importante es la visión de calidad educativa que manejan las áreas administrativas motivo por el cual la inclusión de otros puntos de vista y actores educativos les resulta intrascendente.

Pasión

Otra de las nociones referidas con cierta frecuencia por los entrevistados fue el concepto de pasión. En el desarrollo de las conversaciones fueron apareciendo una serie de ideas que aluden al carácter afectivo de la educación. Desde la óptica de los docentes del Tecnológico de Chalco la calidad educativa tiene un matiz emocional que influye en el desempeño profesional del mismo modo que en la interrelación con los alumnos.

El cariño por lo que hacen los compromete a dar mucho más de lo que se les exige en cuanto a su práctica docente. En este rubro los docentes concuerdan con la propuesta Freiriana en la que el amor se traduce en compromiso con los hombres, en este caso, en compromiso con sus alumnos y sus propios compañeros de trabajo.

Aunque por otro lado, esa pasión no ha permitido que reflexionen en torno a la necesidad de capacitarse en el ámbito pedagógico. Se podría decir que ha faltado amor a su propia práctica pedagógica. En términos de la pedagógica crítica el compromiso los obliga a seguirse preparando para mejorar su praxis. El carácter emotivo de la enseñanza, la consagración de su vida a la educación y la formación de profesionistas es una de las partes más valoradas por los entrevistados.

La pasión por su trabajo es parte del marco de referencia y elemento indispensable del concepto de calidad educativa propio de los participantes en este trabajo de investigación. Su pasión por la profesión juega un rol importante y mantiene a los docentes dentro del Tecnológico a pesar de la serie de insatisfacciones que experimentan a nivel laboral aunque también constituye su principal argumento pedagógico.

Para Paulo Freire la relación profesor alumno esta mediada por el amor al hombre, de tal manera que los profesores entrevistados implícitamente reconocen que la pasión por enseñar a sus alumnos es parte fundamental de su quehacer educativo. Los educadores entrevistados manifiestan ese amor por sus alumnos, aunque también se debe aclarar que la pasión impone la obligación de seguirse preparando día a día.

Algunos profesores consideran que ese cariño por su trabajo les dará, tarde o temprano, las herramientas necesarias para convertirse en mejores profesores y por ende, en colaborar a que la institución ofrezca una mejor calidad educativa. Esta forma de pensamiento aunque loable limita el propio desarrollo profesional de los participantes, pues al evitar capacitarse en el área pedagógica también les impide mejorar su práctica docente.

La idea es que esa pasión se conjunte de forma equilibrada con la capacitación pedagógica y les permita reflexionar en torno a sus oportunidades y aciertos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Otra de las caras de la pasión como elemento de la calidad educativa está sujeta a la relación que construyen los docentes con los alumnos. Para Freire, principal representante latinoamericano de la pedagogía crítica, la práctica educativa se trata entre otras cosas de afectividad y alegría.

En este sentido, la pasión por la enseñanza se demuestra en el cariño por los alumnos a quienes en algunas ocasiones se les observa como hijos o como seguidores. Ese compromiso educativo se presenta como una relación estrecha en la que el profesor se auto asigna el papel de guía y de padre durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

La propuesta de Harvey y Green omite estos conceptos muy presentes en la visión docente sobre calidad educativa. Para el profesor que día a día está inmerso en el proceso educativo la relación educador-educando se convierte en una relación estrecha, que se fortalece, por ejemplo, cuando el docente demuestra su disposición a dialogar fuera del salón de clases.

El trato con los alumnos y apoyarles en la búsqueda de información que les permita apropiarse de los conocimientos necesarios para insertarse en el mercado de trabajo es lo que motiva a los entrevistados a continuar en esa institución educativa.

La pasión de la que hablan los docentes se traduce en el deseo de apoyar a sus alumnos, cuidar de ellos y sin duda alguna, reconocer y encontrar los medios para que estos desarrollen sus capacidades.

Los docentes apasionados son conscientes del desafío de los contextos sociales más generales en los que enseñan, tienen un sentido claro de identidad y creen que pueden favorecer el aprendizaje y el rendimiento de todos sus alumnos. (Day, pág. 16)

En su práctica docente, algunos entrevistados son sensibles a las deficiencias y requerimientos de sus alumnos. Esos participantes señalan la importancia de considerar las necesidades de los educandos y los diversos contextos de los que son originarios.

Condiciones laborales.

Aunque la mayoría de los profesores entrevistados señalaron la necesidad de dignificar su trabajo bien sea mediante la provisión de equipo informático o con la realización de menos trabajo burocrático. Entre ellos permea la idea clara sobre la necesidad de que la calidad educativa se traduzca en mejores salarios.

Parte de las respuestas ofrecidas por los docentes se refirieron a la necesidad de dignificar la carrera docente. Entre algunas de los rubros que serían necesarios mejorar se encuentran el aumento en el pago por cada hora laborada. Siguiendo la propuesta pedagógica crítica la batalla por mejores salarios es una lucha en favor de la propia educación.

Por lo tanto, exigir mejores condiciones económicas, es un deber y un derecho. Como deber obliga a los docentes a emprender y continuar con la lucha por un mejor salario o como diría el destacado pedagogo brasileño, luchar por alcanzar salarios menos inmorales. Para los entrevistados es imposible realizar un trabajo de calidad frente a las necesidades económicas con que se enfrentan en el día a día. La falta de un salario adecuado que les permita garantizar la satisfacción de sus necesidades básicas, representa un obstáculo que les impide superarse académicamente y que los obliga a cubrir la mayor cantidad de horas de trabajo para aspirar a solventar sus necesidades primarias.

Las exigencias familiares y la calidad académica que se ofrece en el Tecnológico parecerían a primera vista estar totalmente alejadas una de la otra. En realidad no es así. Se exige a los profesores cumplir con las asignaturas, destinar tiempo para preparar sus clases, actualizarse constantemente, buscar estrategias metodológicas que ofrezcan al alumno una mayor posibilidad de

aprender, pero se omite hablar de mejores salarios, aumentos de prestaciones, reestructuración de las cargas horarias, solo por mencionar algunos de los temas que refirieron los docentes. La normatividad y las exigencias institucionales no corren de la mano de mejores condiciones laborales. En realidad tampoco se trata de una responsabilidad institucional. Es una labor que corresponde a las autoridades educativas y financieras del gobierno del Estado de México

A la pregunta de si acaso ¿un mayor pago es reflejo de una mejor calidad educativa?, podría decirse que un mejor pago debiera ser el requisito y reflejo de una mejor calidad educativa en la institución en la que laboran. El salario es un tema importantísimo, es tan importante que Freire considera estar frente a un deber irrecusable y no sólo ante un derecho.

Por esta razón cuando los profesores piden un mejor salario, están correspondiendo a ese deber del que habla en su propuesta este autor brasileño. En la visión Freiriana no se trata solamente de una cuestión material sino de un paso importante para dignificar la tarea docente.

Algunos de esos estímulos se relacionan con la posibilidad de crecer dentro de la institución y desarrollarse profesionalmente. Recibir apoyos para continuar sus estudios, asistir a congresos, realizar visitas, son algunos de los rubros que se pueden mencionar. Finalmente se trata de ofrecer condiciones laborales que hagan atractivo continuar su desarrollo profesional y personal en esa institución.

Atendiendo a las condiciones laborales que se ofrecen en el Tecnológico de Chalco, vivir dignamente es un reto mayúsculo. En la propuesta pedagógica de Freire la dignidad y defensa de los derechos del docente representan un momento importante para su práctica ética y docente.

Al docente que labora en el Tecnológico lo primero que le preocupa es cumplir con un horario y entregar a tiempo las calificaciones o enviar los reportes en la fecha señalada por las áreas administrativas pero difícilmente les permite cuestionarse en torno a la mejora de la calidad educativa.

3. ¿Cómo perciben su participación en el mejoramiento de la calidad educativa?

Desde la óptica del docente que labora en el Tecnológico, su participación en el mejoramiento de la calidad educativa se ha limitado a dar clases y cumplir con los requerimientos burocráticos exigidos por la institución. A pesar de ello, los entrevistados expusieron algunas ideas dirigidas a mejorar determinados aspectos tanto administrativos como pedagógicos.

En el ámbito pedagógico el docente asume que su participación consiste en ofrecer a sus alumnos los conocimientos necesarios para que estos logren obtener un trabajo que les permita subsistir. En ese sentido perciben que su colaboración en el mejoramiento de la calidad educativa se refleja en el compromiso que tienen con sus alumnos. La inversión de mayor tiempo en asesorías, la búsqueda de mejores estrategias de enseñanza, la construcción de relaciones afectivas son algunos de los aspectos que estos docentes privilegian como estrategias para mejorar sus resultados profesionales e institucionales.

A pesar de que el Tecnológico no les ofrece apoyos ni facilidades para continuar con sus estudios, los docentes entrevistados señalan la importancia de acceder a programas de capacitación que les permitan desarrollarse profesionalmente. Parte de su colaboración en la mejora de la calidad educativa se debería traducir en una mejor preparación académica.

Más allá de esos aspectos que forman parte del quehacer académico, los entrevistados comprenden que su participación también se relaciona con cuestiones de tipo administrativo.

Este es el motivo por el cual reclaman canales de comunicación abiertos al intercambio de ideas. Se trata de que el área administrativa los escuche y también ellos puedan escuchar a esa otra parte de la que parecen estar separados.

Un aspecto que está estrechamente vinculada con el tipo de estudiantes que se forman en el Tecnológico se relaciona con los contenidos curriculares de los planes y programas de estudio. En este plano los docentes desean expresarse y hacer manifiesta su propia concepción de lo que debería enseñarse en esa institución educativa. En distintos momentos reclamaron la posibilidad de opinar sobre el proyecto formativo que debería desarrollarse en su institución pues consideran que su aportación en ese ámbito sería valiosa.

Aunque pareciera contradictorio, los docentes opinan que una mejor selección de su planta académica ayudaría al Tecnológico a mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.

Entre los propios entrevistados existe la impresión de que algunos compañeros requieren mejorar algún aspecto de su práctica docente. Una mejor selección de profesores está relacionada con otro aspecto expresado por ellos mismos y en el cual su participación es indispensable, se trata de la formación de grupos de investigación que conviertan al Tecnológico en un espacio de innovación en el sector de las ingenierías.

Tal vez el planteamiento más relevante de entre los esbozados por los participantes se refiere a la posibilidad de aportar a la planeación del proyecto educativo institucional. Esa idea conlleva un profundo compromiso -acorde con la pedagogía crítica- no sólo con los alumnos sino con la calidad educativa que se ofrece en la institución. Este ha sido otro de los requerimientos más destacados de la propuesta de participación en la cual los docentes quisieran verse incluidos.

Permitir la participación en la planeación institucional haría posible caminar hacia un mismo proyecto y enfocar los esfuerzos de todos los participantes hacia la mejora de la calidad educativa.

Como se puede apreciar, los docentes son poseedores de una idea de participación que supera el espacio áulico. El deseo de verse incluidos en un esfuerzo más amplio los lleva a reflexionar sobre su contribución en aspectos curriculares, administrativos e incluso de planeación sobre el proyecto institucional del Tecnológico. Esto nos habla de una visión más amplia que el papel desempeñado dentro de la institución. Cabría preguntarse entonces ¿Por qué si existen tantos deseos de participar se les restringe a la parte meramente áulica?

Durante el recorrido realizado en oportunidad de este trabajo de tesis se advirtió que la literatura revisada omite hablar de las dimensiones que en este trabajo se han denominado “categorías emergentes”.

Esto no significa que la propuesta teórica de Harvey y Green (1992) esté equivocada, se puede decir que resulta parcialmente acertada pues como se ha observado los docentes que laboran en el Tecnológico de Chalco identifican la calidad educativa con otro tipo de elementos los cuales resultaron iguales e incluso más relevantes y cuya postura se explica mejor a partir de la pedagogía crítica de Paulo Freire.

Se podría decir que en esa propuesta teórica se encuentran mejor representadas las categorías que conforman el marco de referencia de la percepción docente sobre la calidad educativa dentro de la institución en la cual laboran.

Los participantes señalan la existencia de situaciones que podrían ser mejoradas. Derivado de las respuestas y su análisis se puede decir que para estos educadores la calidad va más allá de un tema de medición o de moda, y abarca toda una serie de aspectos que se han intentado dejar plasmados en este trabajo.

Su percepción sobre la calidad educativa y el mejoramiento de la misma exige la participación real de los distintos actores y reclama un compromiso de todas las áreas.

El panorama que se presenta a partir de este trabajo sugiere que en la práctica institucional se carece de una gestión para la calidad educativa que atienda aquellos ámbitos relacionados con los procesos administrativos y de enseñanza aprendizaje.

La actividad principal suele centrarse en cuestiones propias del funcionamiento burocrático. “Administrar para mejorar la calidad” es una expresión común en el medio y sin embargo no siempre se entiende que implica involucrar a la comunidad académica en un proyecto educativo con el fin de mejorar la comunicación y la colegialidad así como emprender acciones de mejora continua en atención a las demandas y necesidades de estudiantes y profesores.

Implica, por ejemplo, poner atención en la problemática curricular, buscando soluciones a dilemas que de manera normal se presentan en la operación de cualquier plan de estudios. Exige además tener en cuenta la necesidad de superación académica de los profesores. Estas y otras dimensiones de la gestión educativa necesariamente impactan sobre la calidad.

Recomendaciones

Finalmente con base en las entrevistas, el análisis y las conclusiones expuestas en este trabajo, se consideró adecuado expresar algunas recomendaciones encaminadas a la mejora de la calidad educativa en la institución. Algún lector podría sugerir muchas otras que tal vez se hubieren omitido en este apartado. Como siempre, este tipo de trabajos implica tomar decisiones. Las plasmadas a continuación fueron las que se consideró importante mencionar.

Apertura de los procesos de comunicación institucional.

Es recomendable abrir canales de comunicación institucional entre los docentes y el área administrativa pero también hacia la comunidad estudiantil. Esta es una de las oportunidades de mejora que se han identificado a partir de las entrevistas a los docentes que participaron en esta investigación.

La falta de espacios de comunicación adecuados entre las diversas áreas que integran la institución, incluso al interior del cuerpo académico, sugiere la necesidad de promover políticas de comunicación que alienten la construcción de una visión institucional.

La apertura al diálogo aparece como una de las principales necesidades, por tanto es recomendable la implementación de un plan de comunicación que involucre las distintas áreas que componen la organización del Tecnológico.

El mejoramiento de los procesos de comunicación podría comenzar por el establecimiento de encuentros entre las diversas áreas, que les permitan reconocer las inquietudes de cada una de ellas posee.

Es importante reconocer que todas las partes tienen una opinión valiosa y que ello podría traducirse en una mejora de los procesos de retroalimentación a nivel interno. Abrir el diálogo podría ser uno de los primeros pasos para construir espacios de mayor participación y compromiso institucional por parte de los distintos sectores que convergen en la integración del proyecto de futuro.

Para elaborar un proyecto institucional es recomendable considerar las distintas propuestas, discutir las e implementar aquello que pueda mejorar la calidad tanto a nivel académico como administrativo. Por supuesto que siempre habrá espacio para la evaluación del proyecto y en su caso, la corrección del mismo.

Mejora de las condiciones laborales.

Es recomendable hacer un esfuerzo institucional por mejorar las condiciones laborales de los docentes. Ese rubro aparece como una condición e incluso como reflejo de una mejor calidad educativa. Es necesario mencionar que si bien el Tecnológico de Chalco está obligado a respetar el tabulador autorizado por la Secretaría de Educación Pública y validado por el gobierno del Estado de México, también se puede pensar en otro tipo de mejoras.

Es recomendable destinar espacios más amplio para los docentes, debido a que el crecimiento de la institución también conlleva un crecimiento de la planta académica. Por lo cual resulta necesario llevar a cabo una ampliación y equipamiento de la sala de profesores.

La revisión de los salarios que perciben los docentes es una recomendación que interesa al orden federal y estatal. Una mejor expectativa salarial en el nivel medio superior suele contrastar con el sueldo ofertado en el Tecnológico de Chalco. Cabe mencionar que el tabulador de sueldos y salarios se aplica por igual a todos los Tecnológicos del Estado de México.

El tema de la mejora salarial es un aspecto complicado de resolver para la institución, aunque es recomendable hacer esfuerzos compensatorios, como podría ser el destinar mayores recursos para capacitaciones, apoyo para la realización de posgrados, pago de viáticos, participaciones en congresos, talleres, intercambios, solo por mencionar algunos rubros en los que es recomendable hacer esfuerzos institucionales que permitan al docente sentirse más seguro económicamente.

Formación pedagógica continúa

Es recomendable establecer proyectos de largo plazo que tengan como meta la formación pedagógica de los docentes que laboran en la institución. Ello podría ser un punto de partida para la construcción de mejores estrategias de enseñanza que tengan como resultado la formación de docentes capaces de auto valorarse y reflexionar sobre su propia metodología y didáctica. También permitiría al educador superar la visión tradicional en la que el alumno es un simple recipiendario de los conocimientos para transitar hacia una visión de alumnos capacitados para la autorreflexión, el análisis y la recreación de su propio conocimiento.

El desarrollo de habilidades pedagógicas representa la mayor muestra de compromiso institucional de los docentes. Esa formación pedagógica puede ser una fuente de reflexión en torno al papel que juega el aspecto afectivo entre el educador y el educando. La idea Freiriana del compromiso como signo de cariño es un claro ejemplo del uso que se puede dar a esa parte de la relación profesor alumno.

Para iniciar con este proceso de formación docente sería recomendable celebrar convenios y acuerdos con instituciones educativas a nivel superior especializadas en el ámbito pedagógico. Con ese tipo de alianzas, los costos para la institución serían menores que aquellos ofrecidos por instituciones privadas o por particulares.

Revisión a los planes y programas de estudio

Es recomendable llevar a cabo una revisión de los planes y programas de estudio que se ofrecen en el Tecnológico de Estudios Superiores de Chalco. El currículo que se plantea en la actualidad, privilegia la formación de profesionistas con conocimientos técnicos pero omite el desarrollo de habilidades como la reflexión, el análisis y la investigación.

Hasta cierto punto es entendible que se privilegie este tipo de educación, aunque es necesario pensar en la necesidad de formar profesionales capaces de adaptarse a las nuevas condiciones de una sociedad globalizada.

De acuerdo con comentarios de los docentes, los planes y programas que se trabajan actualmente en la institución sufren un desfase de décadas. Se plantean objetivos con base en temáticas que han quedado en desuso dentro de la industria y que por ende no responden a las nuevas necesidades de formación estudiantil.

Es importante que los planes de estudio busquen crear individuos conscientes de su entorno social y económico. En palabras de Freire, se requiere jóvenes con un pensamiento revolucionario. Puede ser un factor que permita arribar a formar ingenieros con altos niveles de calidad, innovadores y con capacidad emprendedora.

En este apartado se han expresado una serie de conclusiones que son resultado de la relación entre las respuestas emitidas por los docentes participantes así como el marco teórico construido con motivo del presente trabajo. Estas reflexiones finales buscan evidenciar la importancia de la opinión docente y el porqué es necesario conocer los puntos de vista de los diferentes actores del proceso educativo.

Sus opiniones han aportado características particulares al concepto de calidad educativa. Con este trabajo se ha intentado dar una visión de la calidad educativa desde la posición de uno de los principales actores del proceso de formación. Lo que ha permitido reconocer que poseen una visión muy propia de la calidad educativa que contrasta en gran medida con los esquemas oficiales que pretenden alcanzarla a través de evaluaciones y medidas disciplinarias. En esencia sólo buscan aumentar el control corporativo sobre ese gremio. Otro de los aspectos que ha facilitado esta investigación es cuestionar la postura que privilegia la percepción del alumno como el portavoz de la verdad en materia de la calidad educativa institucional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acta de la XCII Sesión Ordinaria de la Junta Directiva. (2015). *Junta Directiva*. [online] Chalco, Estado de México, p.14. Recuperada de <http://file:///C:/Users/RMCs/Downloads/ACTA-XCII-ABRIL-15.pdf> [2016, 31 de Octubre].
- Icántara S. A. (2007). Dimensiones de la calidad en Educación Superior, *Reencuentro*, núm. 50, diciembre, pp. 21-27 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco Distrito Federal, México. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34005004>, [2016, 17 de Febrero].
- Andión G. M. (2007). Sobre la calidad en la Educación Superior: una visión cualitativa, *Reencuentro*, núm. 50, diciembre, pp. 83-92 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco Distrito Federal, México, Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34005011>[2016, 19 de Febrero].
- Bartolomé. A. et al. (2006). La calidad en la enseñanza universitaria (una experiencia institucional), *Geoenseñanza*, vol. 11, núm. 2, julio-diciembre, pp. 163-173 Universidad de los Andes San Cristóbal, Venezuela, Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36012425003>[2016, 17 de Febrero].
- Biscarri G. J; (2006). Factores relacionados con la percepción de la calidad docente del profesorado universitario, *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, Vol. 20, Núm. 3, 2006, pp. 287-309 Universidad de Zaragoza, España. [2016, 17 de Febrero].
- Blanco, C. (2007). Calidad en la educación: Una visión desde la Educación Inicial, *Revista de Investigación*, núm. 62, pp. 125-148 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376140377007>[2016, 17 de Febrero].

- Bondarenko P. N. (2007). Acerca de las definiciones de la calidad de la educación, *EDUCER*. Año 11, núm. 39, octubre - noviembre - diciembre, 2007, 613 - 621 <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/20204/2/articulo4.pdf> [2016, 19 de Febrero].
- Braslavsky, C. (2006). Diez factores para una Educación de Calidad para Todos en el Siglo XXI, *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 4, núm. 2e, pp. 84-101 Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar Madrid, España. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55140206> [2016, 19 de Febrero].
- Buendía, E. A. (2007). El concepto de calidad: una construcción en la Educación Superior, *Reencuentro*, núm. 50, diciembre, pp. 28-34 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco Distrito Federal, México. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34005005> [2016, 21 de Febrero].
- Bürgi, J. et al. (2011). El Concepto de Calidad Educativa en las Investigaciones sobre Educación en Chile (2000 - 2008), *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 9, núm. 3, pp. 72-93 Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar Madrid, España. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55119880005> [2016, 19 de Febrero].
- Cañón, R. J. C. (2011). La calidad de la educación en ingeniería: un factor clave para el desarrollo Ingeniería e Investigación, *Ingeniería e investigación*, vol. 31, núm. 1, pp. 40-50 Universidad Nacional de Colombia Bogotá, Colombia Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64322341002> [2016, 21 de Febrero].

- Cardona, R. A et al. (2009). Concepto y Determinantes de la Calidad de la Educación Superior. Un Sondeo de Opinión entre Profesores de Universidades Españolas, *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, vol. 17, enero diciembre, pp. 1-25 Arizona State University Arizona, Estados Unidos Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275019727010> [2016, 17 de Febrero].
- Clemenza, C. et al. (2005). La calidad como elemento competitivo en las Universidades, *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, vol. 6, núm. 14, septiembre-diciembre, pp. 55-83 Universidad Católica Cecilio Acosta Maracaibo, Venezuela, Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170118766> [2016, 19 de Febrero].
- Congreso de los Estados Unidos Mexicanos. (13 de julio de 1993) Ley General de Educación. [1993, 13 de Julio] Disponible en https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf [2016, 15 de Noviembre].
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [Const.] (1917) disponible en http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_150816.pdf [2016, 29 de Noviembre]
- Convenio de Coordinación para la Creación, Operación y Apoyo Financiero del Tecnológico de Estudios Superiores de Chalco, 1998, Disponible en http://normateca.edugem.gob.mx/normateca/wp-content/uploads/2016/07/CONV_019.pdf) [2016, 17 de Febrero].
- Day, C.(2006). *Pasión por enseñar, la identidad personal y profesional del docente y sus valores, educadores XXI*, Narcea. España, disponible en https://books.google.com.mx/books?id=UpVXhLmz4qYC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false [2016, 6 de Mayo].

Decreto del Ejecutivo del Estado por el que se crea el Organismo Público Descentralizado de Carácter Estatal denominado Tecnológico; 8 de diciembre de 1998 <http://www.secogem.gob.mx/documentos/A-I/TESCHA/DECRETO%20DE%20CREACION%20TESCHA/DCTESCHA.pdf> [2016, 21 de Febrero].

Duque, M. et al.(2011). Cómo lograr alta calidad en la educación de los ingenieros: una visión sistémica. *Revista Educación en Ingeniería*, N°. 12, pp. 48-60, Publicada en línea por la Asociación Colombiana de Facultades de Ingeniería. [2016, 19 de Febrero].

Duque, O. et al (2012). Medición de la percepción de la calidad del servicio de educación por parte de los estudiantes de la UPTC, *Duitama. Criterio Libre*, 10 (16), 159-192 disponible en [file:///C:/Users/RMCs/Downloads/Dialnet-MedicionDeLaPercepcionDeLaCalidadDelServicioDeEduc-3966855%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/RMCs/Downloads/Dialnet-MedicionDeLaPercepcionDeLaCalidadDelServicioDeEduc-3966855%20(1).pdf) [2016, 6 de Mayo].

Espinoza O. et al (2012). Estado actual del sistema de aseguramiento de la calidad y el régimen de acreditación en la Educación Superior en Chile. *Revista de la Educación Superior*. Vol. XLI (2), núm. 162, Abril - Junio, pp. 87-109 Disponible en http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista162_S2A3ES.pdf [2016, 21 de Febrero].

Freire, P. (1997) *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*, 1997, Recuperado de <http://www.buenosaires.gob.ar/areas/salud/dircap/mat/matbiblio/freire.pdf> [2016, 6 de Mayo].

Freire, P. (1968) *Pedagogía del oprimido*, Recuperado de <http://www.ensayistas.org/critica/liberacion/varios/freire.pdf> [2016, 6 de Mayo].

- Gento, P. S. et al., (2003). El SEUE: un instrumento para conocer la satisfacción de los estudiantes universitarios con su educación, *acción pedagógica*, vol. 12, núm. 2, Universidad de Los Andes, Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2972060> [2016, 21 de Febrero].
- Gloria, D. V. S. M. (2007). Nuevos retos para la calidad en la Educación Superior de excelencia, *Revista de Derecho*, núm. 27, julio, Universidad del Norte Barranquilla, Colombia, Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85102701> [2016, 17 de Mayo].
- Gómez, D. J. (2006). Calidad de la Educación Universitaria, *Ingeniare. Revista Chilena de Ingeniería*, vol. 14, núm. 3, diciembre, 2006, pp. 168-169 Universidad de Tarapacá Arica, Chile, Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77225398001> [2016, 6 de Mayo].
- Guzmán J. C. (2011) La calidad de la enseñanza en Educación Superior ¿Qué es una buena enseñanza en este nivel educativo? *Perfiles educativos*, vol. XXXIII, pp. 129-141 Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México, Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13221258012> [2016, 17 de Febrero].
- Harvey L. et al (1993) Defining quality. Assessment & evaluation in higher education, 18(1), 9–34: *An international journal*, June 1992, Recuperado de <http://www.qualityresearchinternational.com/Harvey%20papers/Harvey%20and%20Green%201992%20Defining%20quality%20pre%20publication%20draft.pdf> [2016, 23 de Marzo].
- Jaramillo R. R. (2004) La calidad de la educación: hacia un concepto de referencia en *Educación y Pedagogía*. vol. XVI, num. 38, Disponible en http://tesis.udea.edu.co/bitstream/10495/3078/1/JaramilloRodrigo_2004_calidadeducacionconceptoreferencia.pdf [2016, 23 de Marzo].

- Lagunas, E. A. et. al. (2015) Percepción de los estudiantes sobre la calidad de las universidades privadas en Monterrey, *Revista iberoamericana de Educación Superior*, Vol. IV, Núm. 17, 2015, pp. 58-76 Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299141540004>. [2016, 17 de Febrero].
- Lema L. J. (2007) La calidad educativa, un tema controvertido *Reencuentro*, núm. 50, diciembre, pp. 10-14 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco Distrito Federal, México, Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34005002> [2016, 13 de Mayo].
- Mejías A. A. A. (2007) La autoevaluación: una iniciativa para la gestión de la calidad en Educación Superior, *Ingeniería Industrial*, vol. XXVIII, núm. 3, 2007, pp. 35-39 Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría La Habana, Cuba Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360433564002> [2016, 6 de Mayo].
- Menin, O. (2013) ¿Qué es una educación de calidad? *Praxis educativa*, vol. XVII, núm. 1, enero-junio, pp. 24-27 Universidad Nacional de La Pampa La Pampa, Argentina. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153127486003> [2016, 18 de Abril].
- Montaudon T. C. (2010) Explorando la noción de calidad. *Acta Universitaria*, vol. 20, núm. 2, mayo-agosto, pp. 50-56 Universidad de Guanajuato Guanajuato, México Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41613788006> [2016, 23 de Abril].

- Mora G. J. L. A. (2006) ¿Qué sabe usted acerca de...la calidad en las Instituciones de Educación Superior? *Revista Mexicana de Ciencias Farmacéuticas*, vol. 37, núm. 3, julio-septiembre, pp. 72-73 Asociación Farmacéutica Mexicana, A.C. Distrito Federal, México, Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=57937308> [2016, 6 de Mayo].
- Olaskoaga L. et al (2012) Los académicos frente a la gestión de la calidad en las instituciones de Educación Superior. Percepción y valoración *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, vol. 17, núm. 3, noviembre, 2012, pp. 689-711 Universidade de Sorocaba Sorocaba, Brasil, Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=219124548007> [2016, 13 de Mayo].
- Palma G. E. (2008) Percepción y valoración de la calidad educativa de alumnos y padres en 14 centros escolares de la región metropolitana de Santiago de Chile REICE. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, vol. 6, núm. 1, pp. 85-103 Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar Madrid, España, Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55160106> [2016, 17 de Febrero].
- Programa Institucional de Innovación y Desarrollo 2013-2018 (2014) Secretaría de Educación Pública, recuperado de <http://tesch.edu.mx/DOC/PDF/PIID%202013-2018.pdf> [2016, 29 de Octubre].
- Ramírez S. L. (2012) Calidad escolar: un nuevo ethos escolar. *Educación*, vol. 36, núm. 2, pp. 1-21 Universidad de Costa Rica San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44024857003> [2016, 6 de Abril].

- Rodríguez M. G. La calidad de la educación. Un problema actual. Centro de investigaciones psicológicas y sociológicas. Departamento creatividad. CLACSO, consejo latinoamericano de ciencias sociales. Buenos Aires, Argentina disponible en <http://www.biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/rodri.rtf> [2016, 23 de Abril].
- Secretaría de Educación Pública (sf) Anexo 1: Grupo de tecnológicos descentralizados por multisitios, Código: SNEST/D-CA-RC-001. [2016, 23 de Marzo].
- Secretaría de Educación Pública (sf) Anexo 3: Responsabilidad y autoridad del SGC, Código: SNEST/D-CA-RC-003 [2016, 23 de Junio].
- Secretaría de Educación Pública (sf). Anexo 4: Matriz de responsabilidad. Código: SNEST/D-CA-RC- 004 [2016, 23 de Junio].
- Secretaría de Educación Pública (sf) Anexo 5: Plan Rector De Calidad. Código: SNEST/D-CA-RC-005 [2016, 23 de Junio].
- Secretaría de Educación Pública (sf) Plan de Calidad del Proceso Educativo SNEST/D-CA-RC-006 [2016, 23 de Junio].
- Silva L. M. (2008) Impacto de las políticas de calidad en los procesos educativos de la Educación Superior en *Perfiles Educativos*, vol. XXX, núm. 120, pp. 7-32 Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13211159002> [2016, 23 de Junio].
- Tumino, M. C. et al. (sf) Evaluación de la calidad de servicio universitario desde la percepción de estudiantes y docentes: caso de estudio, Universidad Adventista del Plata, *REICE. Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 12(2), 63-84. [2016, 6 de Mayo].

- Urquiola M. (Sf) Calidad y cantidad educativa en Bolivia: 1996-2010, *Informe preparado para el ministerio de relaciones exteriores de Holanda*, Universidad de Columbia, disponible <http://www.iob-evaluatie.nl/sites/iob-evaluatie.nl/files/351%20subrapport%20urquiola%20bolivia.pdf> [2016, 17 de Febrero].
- Valdebenito L. (2011). La calidad de la educación en Chile: ¿un problema de concepto y praxis? revisión del concepto calidad a partir de dos instancias de movilización estudiantil (2006 y 2011) en *Revista del centro telúrico de investigaciones teóricas*. Año 1, 2º. Semestre, 2011. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3852467.pdf> [2016, 19 de Febrero].
- Villa L. L. (2008) Reseña de "La calidad educativa de las Universidades Tecnológicas. Su relevancia, su proceso de formación y sus resultados" de Silva, Marisol. *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXVII, núm. 145, enero-marzo, pp. 143-152 Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior Distrito Federal, México, Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60418900013> [2016, 17 de Febrero].

ANEXO 1

Anexo 1: Guion de entrevista a docentes del Tecnológico de Estudios Superiores De Chalco.

1. El Programa Institucional de Innovación y Desarrollo del Tecnológico de Estudios Superiores de Chalco 2013-2018, señala como parte de su misión asegurar el diseño, implementación y desarrollo de **UN SERVICIO EDUCATIVO DE CALIDAD** y sustentable, dirigido a la conformación de una sociedad justa y humana, en condiciones de igualdad a todas aquellas personas con necesidad de formación profesional.

Haciendo énfasis en el concepto de **calidad educativa**, ¿qué opinión le merece esa idea respecto de las actividades que desarrolla el Tecnológico de Estudios Superiores de Chalco?

CATEGORÍA: CALIDAD COMO EXCEPCIÓN

2. Existe un concepto de calidad educativa que considera que mientras mayores sean las exigencias para el ingreso del alumno a una institución, pensemos en el Tecnológico, la calidad es mayor. ¿Qué piensa Usted de esto?
3. En los últimos 4 años la matrícula estudiantil del Tecnológico se ha elevado de aproximadamente 1100 a alrededor de 1900 alumnos ¿qué cambios para bien o para mal observa Usted en torno a la calidad de la institución respecto de ese incremento?

CATEGORÍA LA CALIDAD COMO APTITUD PARA UN PROPÓSITO

4. ¿La educación que imparte el tecnológico de Chalco toma en cuenta las necesidades del mercado laboral? (si, no, porqué)
5. ¿En qué aspectos de la práctica académica del tecnológico se ve o no expresada esa relación?

CATEGORÍA CALIDAD COMO VALOR POR DINERO.

6. ¿Desde su punto de vista, hay alguna relación entre los recursos económicos invertidos en el Tecnológico de Chalco y su nivel educativo? (si, no, porqué)

CATEGORÍA: LA CALIDAD COMO TRANSFORMACIÓN

7. ¿Qué transformaciones entre el periodo de ingreso y egreso de los estudiantes percibe Usted durante su trayectoria escolar?

CATEGORÍA: LA CALIDAD COMO PERFECCIÓN O CONSISTENCIA

8. ¿Para Usted la calidad educativa del tecnológico puede evaluarse a partir de los procesos o los resultados? ¿Cómo participa cada actor?

CATEGORÍA PROPUESTA: LA CALIDAD DESDE LA PRACTICA DOCENTE

9. ¿Qué aspectos de su práctica docente son importantes para el mejoramiento de la calidad educativa en el Tecnológico de Chalco?

PREGUNTAS SURGIDAS A PARTIR DE LA ASESORÍA.

10. ¿Hacia dónde se están dirigiendo los esfuerzos de la mejora educativa en el Tecnológico de Chalco?
11. ¿En qué aspectos habría que trabajar para construir o mantener un clima institucional adecuado dentro del Tecnológico que permitiera una mejora de la calidad educativa?
12. ¿Cuál sería la principal misión del Tecnológico de Chalco?