



Construcción del concepto de calidad educativa: un estudio de teoría fundamentada en profesores del sector oficial

Hansel Duque*
Jennifer Méndez**


Duque, H. y Méndez, J. (2024). Construcción del concepto de calidad educativa: un estudio de teoría fundamentada en profesores del sector oficial. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 19(2), 51-77. <https://doi.org/10.17151/rlee.2023.19.2.3>

Resumen


La presente investigación tuvo como objetivo construir y comprender el concepto de calidad educativa desde la perspectiva de docentes del sector oficial. Se realizó un estudio cualitativo basado en la teoría fundamentada. Los participantes fueron 11 profesores que respondieron entrevistas semiestructuradas, analizadas a través de los lineamientos de la teoría fundamentada. Los principales resultados encontrados evidencian que el modelo propuesto distingue una categoría central denominada "integralidad de la calidad educativa" y a partir de esta, se desprenden 5 dimensiones bajo las cuales construyen el concepto, las cuales apuntan a la formación integral del estudiante; estas son: los actores de la educación, contenidos curriculares y su relevancia en la educación, visión empresarial de la educación, medición de la calidad por las Pruebas Saber y equidad y calidad educativa. Esto muestra el significado multidimensional que le dan los docentes al concepto de calidad educativa, para ellos, cada una de las dimensiones que hacen parte de esta, cumplen una función, y separarlas implicaría el desconocimiento que se tiene sobre las diferentes contribuciones que cada una de ellas aporta a la calidad educativa. Los resultados de este estudio son de gran utilidad para avanzar en una mejor comprensión de cómo se debe percibir la calidad educativa y pensar en nuevas formas de evaluarla, que den cuenta de los procesos que se llevan en cada institución, sin anular las particularidades del contexto.

Palabras clave: calidad de la educación, investigación pedagógica, evaluación de la educación, teoría fundamentada

* Psicólogo clínico e investigador. Magister en Psicología. Profesor e Investigador. Grupo de investigación PSICUS (Categoría C), Corporación Universitaria Reformada, Barranquilla, Colombia. E-mail: h.duque@unireformada.edu.co

 orcid.org/0000-0002-2165-9125 [Google Scholar](#)

** Psicóloga educativa. Magister en Educación. Institución Educativa Distrital Esperanza del Sur. Barranquilla, Colombia. E-mail: jenniferesther@gmail.com

 orcid.org/0009-0003-0447-6110 [Google Scholar](#)

Recibido: 2 de julio de 2022. Aceptado: 11 de agosto de 2022.



Construction of the concept of educational quality: a grounded theory study in official sector teachers

Abstract

The objective of this research was to build and understand the concept of Educational Quality from the perspective of teachers in the official sector. A qualitative study based on the Grounded Theory (TF) was carried out. The participants were 11 teachers who answered semi-structured interviews, analyzed through the TF guidelines. The main results found show that the proposed model distinguishes a central category called "Integrity of Educational Quality" and from this, 5 dimensions emerge under which the concept of the phenomenon under study is built, which point to the Integral Formation of the student; These are: the Actors of education, Curricular Contents and their relevance in education, business vision of education, Quality measurement by knowledge tests and Educational Equity and Quality. This shows the multidimensional meaning that teachers give to the concept of educational quality, for them, each one of the dimensions that are part of it, fulfill a function, and separating them would imply a lack of knowledge about the different contributions that each one of them makes. They contribute to educational quality. The results of this study are very useful to advance in a better understanding of how Educational Quality should be perceived and to think of new ways of evaluating them, which account for the processes that are carried out in each Institution, without nullifying the particularities of the context.

Keywords: Quality of Education, Pedagogical Research, Educational Evaluation, Grounded Theory

Introducción

En la actualidad, las instituciones educativas del país coinciden en que la educación es uno de los instrumentos más valiosos para la transformación social y el desarrollo económico de este, es por ello que, en la Ley General de Educación (Ley 115, 1994, art. 1), la educación es vista como un “ proceso de formación permanente, personal, cultural y social, que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (p. 1). Sin duda esta definición enfatiza en la importancia de la formación integral de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, contribuyendo así, a la construcción de una sociedad más justa y equitativa, minimizando de esta forma, la disminución de las desigualdades sociales y económicas del país.

Es claro que el Gobierno nacional se ha esmerado porque este servicio público, estipulado así por el artículo 67 de la Constitución Política, sea ofrecido con calidad, y desde el Plan Decenal de Educación 2016-2026, se establece que la calidad de

este servicio se ha convertido en todo un reto, porque mejorar las condiciones de vida, contribuir a la innovación, al progreso tecnológico y aumentar las opciones de desarrollo del país, no es tarea fácil, pero es la prioridad y uno de los desafíos a enfrentar.

En esta misma línea, cuando se habla de *calidad educativa*, es difícil dar una definición única, ya que tiene múltiples acepciones, y es que esta, se define o se interpreta, dependiendo del área donde se estudie. Nunca será igual la calidad en una institución educativa que en una organización bancaria; no obstante, siempre se ha vinculado con los términos de mejora continua, excelencia, satisfacción del cliente o usuario, entre otros (Avendaño *et al.*, 2016).

Algo semejante expresa Guevara (2017), quien afirma que definir este concepto es complicado, debido al gran número de significados que existen en la literatura académica, lo que da por hecho que no hay un consenso acerca de su significado y lo que implica. Asimismo, manifiesta que esta depende del punto de vista del autor desde donde sea abordada, ya sea por los organismos internacionales, las instituciones educativas o las instancias políticas nacionales.

De la misma forma, Mortimore (1991, como se citó en Fernández, 2017), señala que la calidad es un aspecto que incentiva el desarrollo de las personas en todas sus dimensiones: intelectual, social, moral y emocional, donde se tiene en cuenta su estrato socioeconómico, su contexto familiar y sus aprendizajes previos, sin duda constituye un concepto más amplio; dejando de lado esa perspectiva de simplificar y reducir la calidad educativa a instrumentos de evaluación que difieren totalmente con la verdadera visión de lo que es la educación.

Como es claro, al hablar de calidad educativa, cada autor o entidad gubernamental la define desde su perspectiva, empero, la mayoría coinciden en que este término involucra muchos componentes y/o dimensiones del ser humano, claramente difiere con la forma cómo se ve y cómo se mide la calidad educativa en la actualidad, por lo cual se hace necesario trascender la concepción que se tiene de ella, pues al evaluar la calidad, se debe hacer desde un enfoque global e integral de acuerdo con Tina (2006, como se citó en Guevara, 2017).

A pesar de estas definiciones y de la claridad que se tiene frente a los objetivos que se quieren alcanzar, se continua teniendo una visión reduccionista del

concepto de calidad educativa, ya que como expresa Figueredo *et al.* (2016), actualmente el Ministerio de Educación Nacional tiende a relacionar la calidad educativa específicamente con lineamientos curriculares, estándares de calidad, índice sintético de calidad educativa, e instrumentos como las Pruebas Saber y PISA a la hora de evaluarla. Lo que termina convirtiendo a esta medición de las competencias como el indicador más relevante en la calidad educativa.

Teniendo en cuenta las formas a través de las cuales el Gobierno mide y valora la calidad educativa en los niveles de educación básica y media, son varias las críticas que desde distintas perspectivas surgen, por ejemplo, para Guevara (2017) el sentido que tiene este concepto, pierde valor cuando solo se habla de *rankings* y clasificaciones, para él, estas pruebas, específicamente la PISA, representan para el Gobierno un elemento esencial al momento del diseño de las políticas, cuyo objetivo primordial es el de controlar a los establecimientos educativos.

Lo anterior, lleva a pensar en todos aquellos factores que están relacionados con la calidad educativa, como el día a día de las comunidades escolares, las carencias y las oportunidades del contexto; de ahí que esta no se puede vincular exclusivamente con las pruebas estandarizadas, ya que estas no nos ofrecen información sobre la ciudadanía, la convivencia y la participación política. La calidad educativa se refleja en el accionar de los estudiantes dentro de sus comunidades, en la forma como solucionan los problemas de su contexto, contribuyendo así al desarrollo social y económico de la sociedad (Avendaño *et al.*, 2016).

En efecto, las pruebas de Estado dejan de lado componentes esenciales al momento de medir si un colegio es de calidad o no, ya que no mide las capacidades artísticas y deportivas de los estudiantes, los aspectos culturales arraigados en su contexto, la formación de sus docentes, los proyectos e investigaciones que se realizan dentro de los establecimientos educativos, la calidad de las relaciones interpersonales y la resolución de conflictos, la autogestión de las emociones, entre otros elementos, que de ser abarcados, sin duda contribuirían a una comprensión más amplia y justa de lo que se debe tener en cuenta al hablar de calidad educativa.

Conforme con esto, se hace necesario replantear el concepto de calidad educativa, permitiendo una visión más integral de la misma, logrando así, reconocer y destacar tantos esfuerzos presentes dentro del diario educativo y que son producto de la práctica pedagógica; de esto, deriva la necesidad de desarrollar nuevas maneras,

instrumentos, estrategias, técnicas y dispositivos, que den cuenta de todos los demás aspectos de la formación integral de los estudiantes; logrando así, que una institución sea valorada y/o evaluada teniendo en cuenta múltiples elementos.

En conclusión, el presente estudio busca construir y comprender el concepto de calidad educativa en el nivel de educación básica y media, a partir de las experiencias de sus principales actores, los profesores; siendo esta, una forma de reconocer todos aquellos componentes y/o elementos, eventos y sucesos que se dan dentro de las instituciones educativas, los cuales deberían ser mucho más valorados en relación con las pruebas estandarizadas. Evaluar, medir y obtener los resultados de los conocimientos que tienen los estudiantes en ciencias, matemáticas y lenguaje, no debería ser la forma en la que se determine qué establecimientos educativos ofrecen un servicio de calidad y si se ha o no progresado a nivel social y económico en el país. Asumir un nuevo enfoque de evaluación de la calidad, representa uno de los más grandes desafíos de la educación, tan necesario para entender que cada uno de los estudiantes poseen unas condiciones particulares que los hacen muy diferentes entre sí, lo que claramente no es tenido en cuenta por instituciones como el ICFES.

Materiales y métodos

Se realizó un estudio cualitativo (Denzin & Lincoln, 2018) teniendo en cuenta los lineamientos de la teoría fundamentada (TF) de Strauss y Corbin (2002), el cual permitió de manera inductiva y con base en los datos, desarrollar un conjunto de propiedades y dimensiones que expresan el modelo teórico construido. Esta teoría tiene un carácter sustantivo y presentará las particularidades del contexto al cual pertenecen los participantes.

La selección de los participantes se dio siguiendo el principio del muestreo teórico (Strauss y Corbin, 2002). Esta estrategia está directamente relacionada con el proceso de análisis de datos, el cual se realizó paralelamente a la recolección de estos. Se trata de ir seleccionando sujetos en función de las propiedades y dimensiones que van surgiendo del trabajo analítico, en la medida en que estos aportan al desarrollo de las categorías. Al finalizar el proceso, 11 profesores fueron seleccionados para participar del estudio. Los criterios de inclusión fueron: estar nombrado en propiedad, residir en Barranquilla y tener mínimo tres años de experiencia.

Para la recolección de datos se utilizó la entrevista semiestructurada, esta se caracteriza por una conversación que se enmarca en una estructura y en un fin determinado, busca establecer descripciones del mundo de las personas y la forma como experimentan, sienten y significan el fenómeno estudiado (Brinkmann & Kvale, 2018). Para la realización de las entrevistas se implementó la guía de entrevista, la cual sirvió de ayuda para orientar a los investigadores en cuanto a las categorías y temas a indagar. Las decisiones sobre la finalización del proceso de recolección estuvieron basadas en el principio de la saturación teórica (Strauss y Corbin, 2002). El análisis de los datos procedió conforme a los procedimientos de codificación abierta, axial y selectiva, con utilización a su vez del software Atlas.ti en su versión 9.

Resultados y discusión

Partiendo de los resultados, se construye un concepto de calidad educativa (CE) articulado en torno a varias dimensiones, que contribuyen a mostrar el significado y la forma como es definida por los docentes desde sus prácticas pedagógicas. El modelo propuesto distingue una categoría central denominada “integralidad de la calidad educativa” y a partir de esta, se desprenden cinco dimensiones sobre las cuales se construye el concepto estudiado, mismas que le apuntan a la formación integral del estudiante; estas son: los actores de la educación, contenidos curriculares y su relevancia en la educación, visión empresarial de la educación, medición de la calidad por las Pruebas Saber, equidad y CE. De esta manera se estableció la visión integral que los docentes tienen de la misma, cada dimensión cumple una función y separarlas implicaría el desconocimiento que se tiene sobre los aportes que hacen cada una de ellas a la CE. A continuación, se describe de forma detallada la teoría desarrollada, al tiempo que se presenta una red para cada conjunto de propiedades y dimensiones. De igual forma, se valoran los hallazgos a la luz de los antecedentes de investigación.

Actores de la educación

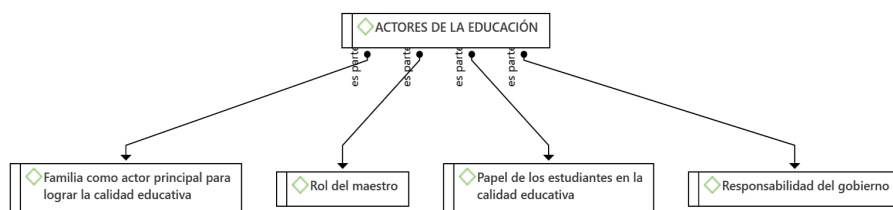


Figura 1. Actores de la educación

Fuente: elaboración propia

El análisis de datos permite identificar al menos cuatro actores principales (estudiante, profesor, familia, gobierno) al momento de hablar de CE, dejando de lado la posibilidad de conceptualizar el término en función de unos cuantos aspectos específicos. De hecho, pretender jerarquizar estos cuatro actores resulta complejo, ya que, ninguno es más importante que el otro (Figura 1). Estudios como el de Martínez-Chairez *et al.* (2016) coinciden con estos hallazgos. Según este estudio, la CE no depende exclusivamente del docente, sino que existen cuatro factores intervinientes (escuela, contexto, docente y gobierno).

Papel del estudiante en la CE

Con respecto al rol del estudiante, los profesores consideran tres componentes esenciales: la motivación para el estudio, la formación integral del alumno y los egresados como medidores de la CE.

Para los docentes encontrar estudiantes motivados es tan importante como cualquier otro elemento que contribuya a la CE, debido a que el interés y el entusiasmo que tenga este hacia el estudio, permitirá que obtenga un buen desempeño dentro de su formación; por tanto, se esmeran por lograr que estos asistan al colegio con una buena actitud. Con relación a lo anterior, Torche *et al.* (2015), habla del nivel esencial, ese vínculo entre el estudiante y el profesor que gira en torno a que este se sienta feliz en su proceso formativo.

El interés del maestro por motivar a su estudiante hacia el estudio impactará de manera significativa la vida de este, logrando y favoreciendo la educación en valores y la identificación y fortalecimiento de talentos artísticos, lo anterior

se evidencia en expresiones como la siguiente: “Cuando hablamos de calidad educativa estamos hablando de un desarrollo integral, de un desarrollo holístico, un desarrollo en valores, un desarrollo en habilidades, que nos permita tener un excelente proceso de enseñanza aprendizaje de docente y estudiante” (Arlet¹, entrevista persona, 11/05/2021).

Para los docentes, centrarse en la dimensión cognitiva va en contra de la visión que tienen acerca de la CE; la cual consideran que debe ir enfocada a la formación en valores y en la potencialización de talentos, lo que permitirá que los estudiantes puedan desplegar dentro del campo educativo sus dotes artísticos, musicales y deportivos. Estos resultados coinciden con estudios previos (Prieto, 2019; Caldera *et al.*, 2018; Torche *et al.*, 2015), los cuales indican la importancia que dan los maestros a la formación integral del estudiante.

Por último, para los profesores, los egresados representan una forma de valorar la CE de una institución, ya que consideran que el desempeño de este una vez terminada su educación media, determinará si se ha cumplido con los objetivos de calidad, viéndose reflejado en la continuidad de sus estudios, en la consolidación de su proyecto de vida y en el aporte positivo que le dé a su comunidad.

Rol del maestro

Lo docentes, al referirse a la importancia que tiene su rol en la CE, mencionan tres componentes esenciales: la vocación, la valoración que hacen de su trabajo y los procesos de capacitación constante.

La vocación del docente es uno de los componentes que más se acentúan en el discurso de los profesores. Según ellos, un docente debe estar comprometido, motivado y satisfecho con lo que hace, así se podrá garantizar en gran parte la CE. “El maestro tiene que dar todo por el todo, a nosotros nos toca comprometernos fuertemente, si vamos a hacer un trabajo y escogimos esta profesión es porque la queremos, porque la amamos y queremos a los niños...” (Luis⁴, entrevista personal, 12/05/2021).

¹ En aras de conservar el anonimato se usarán seudónimos en lugar del nombre de los participantes.

Con respecto a lo anterior, investigaciones similares a esta, resaltan la necesidad de que los docentes se sientan motivados en su profesión, para ello es necesario el reconocimiento de sus logros y de su trabajo (Martínez-Chairez *et al.*, 2016), pero también es importante el liderazgo que puedan ejercer (Yacsahuanca *et al.*, 2022), lo que se relaciona con el segundo componente: la valoración que la institución, la sociedad o el Gobierno realice del desempeño del profesor. Para los maestros, el reconocimiento que tengan ellos dentro de la sociedad es valioso; no obstante, algunos profesores mencionan que su labor no es reconocida ni valorada, debido a que cargan con la responsabilidad de garantizar una CE que, claramente, no depende solo de ellos, sino de múltiples aspectos.

La idea que la mayoría de la gente tiene sobre... ¿qué es la calidad educativa?... va asociada a que si esta es mala es por culpa de los docentes, porque no enseñamos bien, que los docentes están allá en lo antiguo, que nos hemos quedado estancados... (María⁵, entrevista personal, 17/05/2021)

En referencia a esto, y según el estudio realizado por Torres Fernández (2017), la labor de los docentes no goza de buen reconocimiento por parte de la sociedad, a la vez que tampoco recibe una valoración positiva.

En cuanto al tercer componente, los profesores reconocen la necesidad de la formación y el desarrollo de sus competencias, a partir de esto también se construyen las bases de una buena educación, incluso hay estudios que relacionan la calidad educativa con el desempeño de los profesores (Pérez Sánchez, 2022). Es por ello que los docentes deben estar a la vanguardia de los avances que se den en el campo de la educación; es así como los maestros diseñarán estrategias metodológicas, encaminadas a que sus prácticas pedagógicas generen aprendizajes más significativos. Precisamente, investigaciones como la de Martínez-Chairez *et al.* (2016), resalta la importancia de que el sistema educativo cuente con grandes profesionales, que estén en constante formación y que sean capaces de asumir su rol con responsabilidad, promoviendo una práctica educativa innovadora y contribuyendo así a la generación de extraordinarias experiencias de aprendizaje (Unesco 2014, como se citó en Vaillant y Rodríguez, 2018).

Rol de la familia

Para los participantes, la CE debe comprenderse como un concepto que involucra también las dinámicas familiares; puesto que el hogar en el que se desenvuelvan los estudiantes determinará mucho del comportamiento y actitud de estos. En este mismo sentido, el logro de los propósitos educativos se dificulta por muchas razones, algunas de ellas incluyen la falta de acompañamiento de los hijos y las condiciones socioeconómicas y culturales en las que crecen. Para los docentes, las familias no se muestran comprometidas en el proceso educativo de sus hijos, no suelen acompañarlos, supervisarlos, ni orientarlos. “Para que realmente un estudiante asuma los compromisos que tiene y los deberes que tiene como estudiante, así como las metas de calidad que la escuela se propone, necesita a su familia” (Irina⁶, entrevista personal, 07/05/2021).

Es de anotar que diferentes estudios muestran resultados similares a lo expresado por los docentes, por ejemplo, la Agencia de Calidad de la Educación de Chile (2015) y Martínez-Chairez *et al.* (2016) refieren que cuando los educandos cuentan con el respaldo de las familias, se puede garantizar una educación de calidad. Al igual, Díaz (2015), considera que la familia es el primer peldaño para consolidar una CE, es el lugar donde los alumnos adquieren los valores que les permitirán desenvolverse en su contexto, y que sin duda es el complemento de la labor que llevan las escuelas.

El segundo elemento, son las condiciones socio-económicas y culturales de las familias. La mayoría pertenecen a estratos socio-económicos bajos, algunas viven en condiciones de pobreza extrema, por lo que se encuentran en un alto índice de vulnerabilidad, lo que visiblemente afecta el rendimiento del estudiante dentro de su proceso de formación. Para los docentes, las familias pueden llegar a convertirse en un limitante para alcanzar la CE, puesto que la presencia de ciertas conductas en su núcleo, como la falta de disciplina, comportamientos agresivos y la presencia de valores contraculturales, como el consumo de sustancias psicoactivas o la participación en conductas delictivas, terminan afectando el desempeño del estudiante dentro de la institución. Investigaciones como las de Torche *et al.* (2015), arrojan hallazgos similares.

Rol del Gobierno

Prácticamente todos los participantes asocian la CE con el papel que tiene el Gobierno en materia de educación, consideran que el Estado es quien debe garantizar que los procesos educativos sean óptimos; sin embargo, para los profesores, este no cumple con ello, por lo que mencionan tres elementos que debe garantizar: la infraestructura, los materiales didácticos y las políticas gubernamentales enfocadas a la obtención de la CE.

Al mencionar la responsabilidad del gobierno en la CE, los maestros aluden principalmente a las condiciones bajo las cuales se llevan a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje, expresan que es compromiso del Estado garantizar un entorno digno para el ejercicio de su labor, apreciaciones que se evidencian en el siguiente testimonio:

No podemos tener una calidad educativa si una infraestructura esta mala, si no tenemos unas aulas bien dotadas, si no tenemos sillas buenas donde sentar a los niños, si no tenemos abanicos que funcionen, si no tenemos una buena iluminación... (Marcelis³, entrevista personal, 09/05/2021)

Son varias las investigaciones que resaltan estos aspectos (Burgos, 2017; Prieto Egido, 2019; Salamanca *et al.*, 2017; Villegas *et al.*, 2019) en estas se contempla la necesidad de contar con condiciones laborales óptimas si se quiere alcanzar la calidad en la educación.

El segundo elemento mencionado por los maestros hace referencia a que el Gobierno poco invierte en aspectos que faciliten el aprendizaje de los alumnos. Muchos colegios en Colombia no cuentan con bibliotecas, láminas, mapas, laboratorios, dispositivos electrónicos y acceso a Internet, lo que dificulta enormemente desarrollar los propósitos que se tengan sobre la CE. Escribano Hervis (2018), manifiesta precisamente que esta se encuentra relacionada a la variedad de recursos y a los materiales con los que cuente la institución. "Sinceramente a veces tenemos dificultades porque no contamos con los elementos pedagógicos adecuados para poder prestar una educación de calidad a los chicos" (Luis⁴, entrevista personal, 12/05/2021).

El tercer elemento, hace referencia a las políticas y los programas gubernamentales enfocados a la CE, en el que hace mención a la coherencia que debería haber entre estas políticas y el contexto a las que van dirigidas. Para los docentes, sus experiencias con estas no han sido muy significativas; por el contrario, entran en disonancia con sus realidades, debido a que no son coherentes con el lugar en el que laboran. En esta línea, existe una gran variedad de literatura que analiza cómo los docentes responden al diseño de políticas educativas. Torche *et al.* (2015), en su investigación “¿Qué es ‘educación de calidad’, para los directores y docentes?” Mencionan que estas no son aceptadas porque el ideal de educación no es representado en ellas, por ejemplo: al intentar evaluar la CE en función de unas pruebas estandarizadas no sería posible, pues los maestros piensan que estas se han elaborado en función de aquellos colegios que tienen recursos y que dista mucho al común de las instituciones del país.

Por tanto, es necesario contar con la participación del docente en el diseño y formulación de políticas educativas más ajustadas al contexto. Así como lo menciona Torres (2017), el maestro debe ser escuchado a la hora de generarlas, pues este, representa un recurso importante en el sistema educativo. De la misma forma, Torche *et al.* (2015) establecen que si se tiene claridad con respecto al significado que le dan los docentes a la CE, ello permitirá que el diseño de políticas entre en sintonía con el contexto, por eso es imprescindible realizar estudios para analizar todo lo que ellas involucran, repensando si estas van en consonancia con las realidades Institucionales (Figueredo *et al.*, 2016).

Contenidos curriculares y su relevancia en la educación

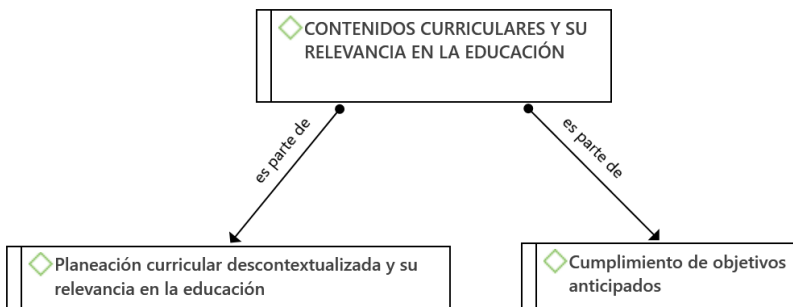


Figura 2. Contenidos curriculares y su relevancia en la educación

Fuente: elaboración propia

Según los entrevistados, el concepto de CE es dinámico y cambiante, de allí que relacionan los contenidos curriculares específicamente con dos componentes esenciales: el primero, hace referencia a la planeación curricular contextualizada, y el segundo, al cumplimiento de objetivos académicos (Figura 2). En el primero, establecen la necesidad de colocar en marcha un currículo que entre en sintonía con las necesidades del contexto, conocer la población, sus condiciones socio-económicas y de infraestructura; ello será necesario para la elaboración de los planes de estudio, el diseño de las metodologías que se implementen y los programas o proyectos que se desarrollen.

Se debe planear desde el mismo contexto de los estudiantes, de las mismas necesidades de ellos. Entonces, empezamos hablar de calidad educativa cuando el centro realmente de la educación sea el estudiante, cuando empezemos a planear las actividades relacionadas desde su entorno y para su entorno. (Glenda³, entrevista personal, 24/05/2021)

Para los docentes, los currículos no están aterrizados al contexto; autores como Díaz (2015) sustentan este tipo de afirmaciones al hablar de cuán importante es la creación de un currículo donde todos los actores de la educación estén involucrados; de ahí la importancia de elaborar un estudio en el que se identifiquen las necesidades de las instituciones educativas.

El segundo elemento está relacionado con el cumplimiento de los objetivos académicos, haciendo referencia a esas metas que se establecen con los estudiantes en términos de aprendizajes, específicamente a los contenidos programáticos y/o planes de estudio. Algunos docentes distan de la relevancia de estos en la CE, debido a que enfocarse en el componente académico genera que se dejen de lado otros factores esenciales en la formación del estudiante, como el desarrollo y fortalecimiento de valores, talentos artísticos y deportivos, o la formación de las otras dimensiones del ser. “Hay que complementar la parte integral, porque no solamente es el acumulado de conceptos, de conocimientos, si no que los valores también se fortalezcan en el estudiante y que puedan contribuir a la sociedad...” (Arlet³, entrevista personal, 11/05/2021).

A propósito de esto, Ayala y Dibut (2020) hablan sobre la pertinencia de un currículo encaminado a la formación integral del estudiante; lo que implica educar

en competencias, para que sean capaces de desenvolverse en la vida, puedan tomar sus propias decisiones y respetar las diferencias.

Medición de la calidad por las Pruebas Saber

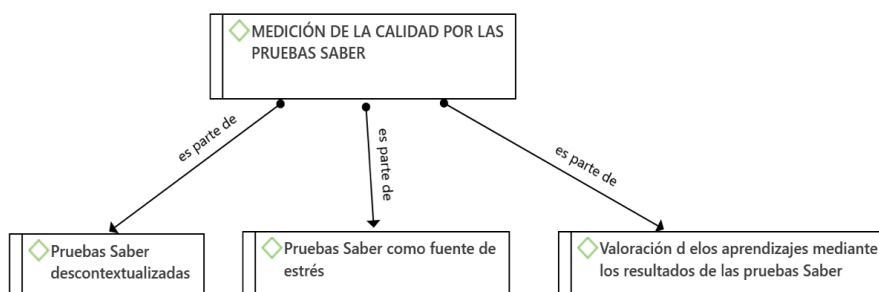


Figura 3. Dificultades de las Pruebas Saber

Fuente: elaboración propia

Como se ha indicado en las categorías anteriores, para los docentes el concepto de calidad está relacionado a la formación integral del estudiante, es por eso que para ellos las pruebas estandarizadas no deberían ser la forma en la que se mida la CE, estas no aportan a la concepción que el mismo Ministerio de Educación Nacional (MEN) tiene del término en estudio, es más, llega a convertirse en un obstáculo para la consecución de la misma. Para los participantes, las Pruebas Saber representan esa forma del sistema educativo que estandariza los conocimientos, habilidades y competencias de los estudiantes, según ellos, no se le debería dar importancia por tres aspectos importantes: la valoración de los procesos de aprendizaje mediante los resultados de las pruebas, su descontextualización, así como lo que representan en términos de fuente de estrés tanto para profesores como estudiantes.

Es muy complicado que a través de un examen... se pueda evaluar competencias, habilidades y destreza por decirlo de alguna manera, entonces yo sí pienso que ahí se miden los conocimientos y sí difiere mucho del concepto de Calidad Educativa. (Gill⁹, entrevista personal, 28/05/2021)

Al indagar con los maestros sobre este tema, manifiestan que las pruebas estandarizadas y la valoración que se hace de las instituciones educativas en función de sus resultados no capturan la esencia de la educación, pues a partir de sus vivencias y observaciones, han identificado talentos artísticos y deportivos en los estudiantes, así mismo con valores; según sus palabras, “estudiantes integrales”. Por tanto, se muestran en contra de que todos sus alumnos sean evaluados de la misma manera.

Según los maestros, una de las formas en que se evalúa la CE es bajo los resultados de las pruebas estandarizadas. Estudios previos muestran hallazgos similares frente a este tema. Por ejemplo, Prieto (2019) señala la relevancia que han tomado los resultados de estas pruebas a la hora de medir la calidad de las instituciones educativas y generar políticas públicas. Autores como Espinosa (2017) también se refieren a este tema, afirmando que organizaciones como la OCDE elaboran indicadores de CE a partir los resultados obtenidos en pruebas estandarizadas, como es el caso de las pruebas PISA.

El segundo aspecto radica en que estas son descontextualizadas, ya que según los docentes, no tienen en cuenta las condiciones familiares, culturales y de infraestructura bajo las cuales se imparte la educación, además, las particularidades de cada individuo son anuladas, a todos se les mide de la misma forma sin tener en cuenta las habilidades, competencias y talentos personales; desconociendo que cada estudiante tiene su individualidad. Lo anterior, guarda correspondencia con lo planteado por Torche *et al.* (2015) y Martínez-Chairez *et al.* (2016), quienes afirman que este tipo de herramientas solo permiten realizar comparaciones equivocadas, porque no se puede evaluar a todos por igual cuando los contextos y alumnos son diferentes.

El tercer aspecto alude a que las pruebas representan un estresor para los estudiantes, quienes al final se preocupan demasiado por estudiar las áreas que se evalúan como lectura crítica, matemáticas, sociales y competencias ciudadanas, ciencias naturales e inglés; ocasionando que solo se enfoquen en estas, dejando de lado y por ende restándole importancia, a otras dimensiones del ser.

El estudiante de 11 cuando va a afrontar unas pruebas ICFES, él se preocupa es lo de matemáticas, lo de español, no se preocupa por otra cosa... sino, es más, emocionalmente hasta se afecta...

estamos pendientes más que todo a la dimensión cognitiva, a la dimensión comunicativa y ¿dónde quedan las demás?, entonces yo pienso que sí le hace falta todavía esa parte. (Irene¹⁰ entrevista personal, 26/04/2021)

Los maestros expresan que los alumnos viven en una excesiva preocupación por lograr un puntaje alto, en ocasiones, centrándose demasiado en las áreas que estas evalúan, dejando de lado sus talentos; por ende, es necesario que la educación esté más orientada a la potencialización de las capacidades, destrezas y aptitudes de cada estudiante (Fernández, 2019). Estas pruebas de gran escala representan un estresor debido a que la CE en Colombia es evaluada por medio de estas, ya sea teniendo en cuenta los resultados de las pruebas internacionales como la PISA, TMMS, CIVICA, PIRLS, o nacionales como las Pruebas Saber, realizadas por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) (MEN, 2016, citado Salamanca *et al.*, 2017).

Estudios como el de Gaete *et al.* (2017), resaltan el malestar que les genera a los profesores que el MEN se centre en los resultados de unas pruebas estandarizadas, las cuales están directamente relacionadas a la rendición de cuentas que deben dar ellos; y esto según Assael *et al.* (2011, como se citó en Silva *et al.*, 2017) conlleva a que se experimenten altos niveles de ansiedad y estrés, a causa de los mecanismos de presión y control a los que son sometidos.

Visión empresarial de la educación

En esta categoría se pueden distinguir dos aspectos cruciales: La educación como un negocio y los sistemas de gestión de calidad aplicados a los colegios (Figura 4).

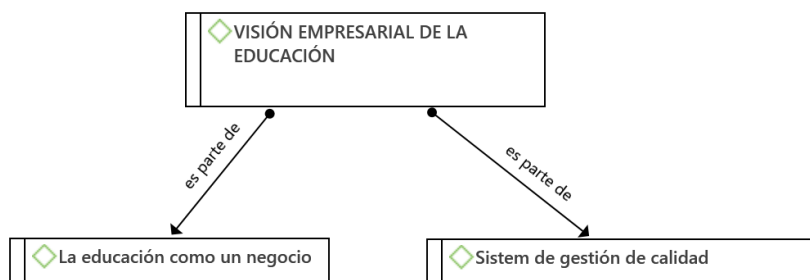


Figura 4. Visión empresarial de la educación

Fuente: elaboración propia

Para los docentes, la educación ha perdido su horizonte, el Gobierno la percibe como una empresa donde prima la competitividad. Aunque habla de formación integral, estipula unos criterios de evaluación iguales para todos, se desea que los estudiantes desarrollen sus talentos; sin embargo, deben responder a unas pruebas estandarizadas sin importar el contexto y las particularidades de cada uno de los alumnos, transmitiendo la idea de competir. El Estado, al enfocarse en ello, ha dejado de lado la parte humana, como la dimensión ética y afectiva del ser, y se ha centrado en aspectos como la competitividad y la productividad, donde las estadísticas han reemplazado lo que realmente es importante en la educación del individuo, que es su formación integral. Tal es el afán del Gobierno por la competitividad, que, según testimonios de docentes, en su momento se creó el índice sintético de calidad.

Se trabajaba un índice sintético de calidad, que fue algo que el gobierno de turno se inventó, donde se valoraba las escuelas, según 4 aspectos, pero los dos más fuertes por decir en un 80 % eran Pruebas Saber, que era el componente de progreso y desempeño, se atrevieron a darle un puntaje a cada escuela del 1 al 10. (Irina⁶, entrevista personal, 07/05/2021)

Este estudio sugiere la existencia de una visión empresarial de la educación, puesto que el MEN en su forma de verla, brinda mayor atención a los resultados de unas pruebas de Estado que generan puntajes, que al final solo sirven para establecer qué colegios son buenos o malos, llevando a las instituciones a una competitividad sin sentido. El Gobierno ha asumido muchos términos que ponen en evidencia el carácter empresarial que le quieren dar a las escuelas. Para Espinoza (2017), términos como control de la calidad, mejoramiento de la calidad y aseguramiento de la calidad, hacen que a la educación se le establezcan los mismos criterios de exigencia que tienen las empresas, como “eficiencia, rendimiento, productividad incrementada, a bajo costo, satisfacción de los clientes, competitividad, eficacia, innovación, rentabilidad, éxito y excelencia” (p. 70).

Para los participantes entrevistados, la educación se ha convertido en un negocio, el cual debe ser rentable y útil. Estudios previos presentan hallazgos muy similares, por ejemplo, Espinoza (2017) refiere que la educación está encaminada a ver a los “estudiantes como productos, a los padres como clientes, y a las escuelas como empresas” (p. 154) y que sean económicamente útiles. Es claro que, el modelo

educativo actual está anclado a los objetivos de competitividad que prevalecen en la sociedad (Espinoza, 2017).

El segundo aspecto mencionado por los docentes en esta categoría es la implementación de los sistemas de gestión de la calidad en las instituciones educativas, ellos han expresado que estos se han convertido en un estresor para los docentes; la búsqueda de la certificación de calidad y la cantidad de documentación que deben diligenciar termina por agotarlos y desmotivándolos en su quehacer pedagógico.

La implementación de los sistemas de gestión de calidad en los colegios, representan un estresor para los docentes; autores como Mariño (2017) expresan que, estos implican más trabajo para ellos, ya que al tener que registrar toda la información se deben esforzar el doble para cumplir con los compromisos, debido a que los tiempos son estrictos para la entrega de la documentación y los registros; lo que al final se refleja en la poca atención que reciben los estudiantes en su proceso formativo.

La desventaja referida por los docentes frente a la implementación de estos sistemas, es que el aseguramiento de la calidad, así como se percibe en el ámbito empresarial, no se puede plasmar en el campo educativo; pensar que se puede replicar, es desconocer que este tiene unas características propias, que distan mucho del contexto empresarial (Burgos, 2017).

Equidad y calidad educativa

Los profesores entrevistados coinciden en que la equidad está íntimamente relacionada con CE, asociación que ellos han entendido en tres sentidos: la educación como un derecho, el contexto social y las pruebas saber (Figura 5).

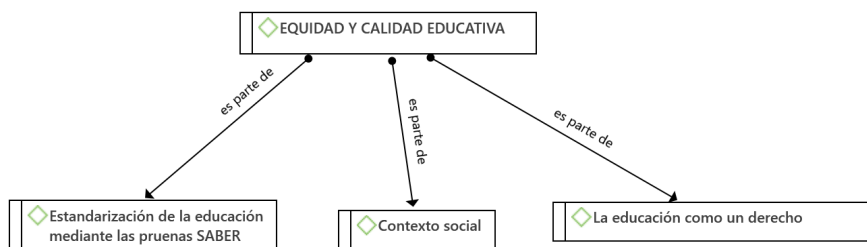


Figura 5. Equidad y Calidad Educativa

Fuente: elaboración propia

Al hablar de la educación como un derecho, los docentes manifiestan que el Estado debe garantizar que esta sea accesible para todos, que independientemente del lugar en el que se encuentre la persona, pueda beneficiarse del sistema; en el que todos tengan las mismas garantías, en donde la asequibilidad al conocimiento y a los valores culturales estén a la mano de los estudiantes. “La educación debe apuntar a todo, a todos, a toda la ciudad, a toda la población, a todos los estudiantes, a toda la humanidad, sin distinción de clase ni color político” (Luis⁴, entrevista personal, 12/05/2021)

De conformidad con la Constitución de 1991 y la Ley General de Educación de 1994, todos los colombianos tienen derecho a acceder a la educación para su desarrollo personal y para el beneficio de la sociedad; sin embargo, según los participantes de la presente investigación, hay lugares en Colombia donde algunos ciudadanos no pueden acceder a este servicio y otros lo reciben con grandes limitaciones, por lo que no se puede garantizar una CE.

Con respecto al contexto social, para los docentes este elemento es muy importante a la hora de garantizar la CE. No se puede desconocer que la sociedad se encuentra estratificada, cada estrato socio-económico tiene unas condiciones diferentes en las que se imparten los procesos de enseñanza y aprendizaje; según los maestros, los estudiantes de los colegios oficiales, quienes en su mayoría son de estratos 1 y 2, no tienen los recursos necesarios para llevar a cabo este proceso de manera óptima.

Por lo anterior, se debe observar lo que experimentan día a día las comunidades, identificar los obstáculos y aspectos positivos del contexto, pero, sobre todo, se debe apuntar a mejorar y transformar las realidades de los estudiantes (Avendaño

Castro *et al.*, 2016). Algo muy similar propone Martínez-Chairez *et al.* (2016), quienes manifiestan que, para mejorar el rendimiento escolar de los alumnos, es necesario conocer sus condiciones socio-económicas.

Para los docentes, la cero valoración que hacen las pruebas de Estado de aspectos como el contexto y las realidades humanas, los lleva a percibir una inequidad e injusticia al momento de evaluar la CE. Es por eso por lo que las pruebas estandarizadas no favorecen la equidad y la diferenciación que debe existir entre un estudiante y otro, pues terminan anulando la diversidad que existen en los ritmos y estilos de aprendizaje, las condiciones socio-económicas, la cultura y la realidad de cada alumno; para los entrevistados, evaluar a todos por igual, es atentar contra la equidad, es un símbolo de injusticia. Todos no pueden evaluarse de la misma manera, cuando no todos tienen las mismas condiciones.

Estudios recientes respaldan la posición de los maestros, es el caso de Torche *et al.* (2015), Espinosa (2017) y Prieto (2019), quienes consideran que las pruebas estandarizadas anulan el contexto, lo que deja ver la injusticia que existe al pretender con esta herramienta comparar a los colegios y estudiantes. Así mismo, el hecho de invisibilizar las características individuales deja de lado teorías importantes y que van de la mano con la formación integral que se intenta promover. Caldera *et al.* (2018) expresan que la teoría de las inteligencias múltiples de H. Gardner conlleva a un cambio de paradigma en el sistema educativo, que normalmente se ha enfocado en áreas como la lingüística y las matemáticas, anulando las otras capacidades de los seres humanos.

Todo lo anterior señala que la educación debe estar más orientada a la potencialización de las capacidades, destrezas y aptitudes de cada estudiante (Fernández, 2019), es claro que existen diversas facetas de la cognición humana, y que estos poseen distintos potenciales cognitivos. Por ello, Gardner (1995) postula la teoría de las inteligencias múltiples, porque ve al ser humano desde una concepción plural e integral

La calidad como proceso

Teniendo en cuenta lo narrado por los participantes, se han identificado una serie de etapas a través de las cuales se puede comprender cómo los profesores

entrevistados construyeron sus concepciones actuales sobre el concepto de calidad en el ámbito educativo.

En términos generales, son cuatro los momentos que se pueden señalar, estas etapas se presentan en la Figura 6.

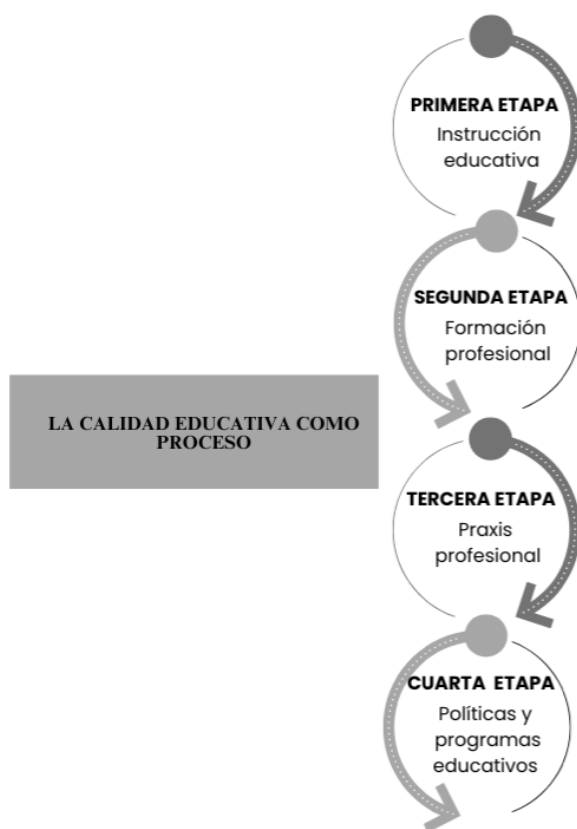


Figura 6. Etapas en la construcción del concepto de calidad
Fuente: elaboración propia

Instrucción educativa

En esta etapa, los docentes manifiestan que su época escolar ha influido directamente en la construcción del concepto de CE que tienen hoy en día, y es que a partir de sus experiencias académicas en el curso de su educación media,

lograron identificar elementos que son cruciales para el desarrollo del término y los ha llevado a postular una categoría o dimensión específica que forma parte de la teoría emergente.

Formación profesional

Los profesores expresan que el primer encuentro que ellos tienen con el concepto de CE es durante su formación profesional, es el momento en que empiezan a conocer los diferentes marcos teóricos que fundamentan este término, es el inicio al conocimiento de un término tan complejo, que va a influir de manera significativa en la forma como la ven y como la viven.

Praxis profesional

Para los maestros, este es el momento en el que ellos empiezan a confrontar esas preconcepciones que traen de la universidad y que en definitiva, difieren con lo que sucede en las aulas, allí encuentran una realidad que confronta sus expectativas, deseos y motivaciones, es decir, infraestructura deficiente, falta de liderazgo directivo, poblaciones con necesidades básicas insatisfechas, falta de recursos tecnológicos, ambientes laborales que hacen difícil emprender y desarrollar proyectos, políticas públicas descontextualizadas; en fin, una realidad que para nada se acerca al conjunto de expectativas con las cuales el docente llega a iniciar su ejercicio laboral y educativo.

Políticas y programas educativos

Para los docentes, el concepto de CE empieza a reformularse a partir de su práctica pedagógica, pero posteriormente este comienza a sufrir cambios producto de las políticas educativas, las cuales estipulan una serie de lineamientos orientados al mejoramiento de la calidad; no obstante, para ellos, algunas de estas acciones no son coherentes con la realidad en la que se encuentran y no aportan de manera significativa para la consecución de esta. Las políticas educativas terminan condicionando su quehacer pedagógico y esto puede ser perjudicial, ya que estas no capturan la realidad de su comunidad educativa.

La revisión de la literatura constata que no hay investigaciones formales que abarquen o mencionen los procesos bajo los cuales los docentes construyen el

concepto de calidad; es decir, no hay estudios que muestren cuáles son esos aspectos, momentos o etapas por las que atraviesan los docentes para desarrollar el concepto de CE; sin embargo, una de las investigaciones que más se aproxima al tema es la de Torche *et al.* (2015), en la que se mencionan las creencias de los maestros frente al fenómeno de estudio. Para estos autores, las percepciones de los profesores y las elaboraciones cognitivas que ellos tienen terminan influyendo en su quehacer pedagógico. Asimismo, son pocos los estudios que abarcan lo que piensan los docentes frente a la CE, dejando claro que el plano subjetivo del profesorado no ha sido tenido en cuenta para comprender, entender y darle un significado a esta.

Para Torche *et al.* (2015), las visiones personales de los profesores sobre la CE van a llevarlo a enfocarse en diferentes dimensiones y priorizar en algunas de ellas. Esto refleja una vez más, que los maestros trabajan y asumen posiciones en función de lo que ellos consideran importante. Lo anterior, también es sustentado por autores como Villegas *et al.* (2019), quienes manifiestan que las ideas que tengan los maestros con respecto al fenómeno en estudio será crucial para establecer cuáles serán sus acciones pedagógicas.

Conclusiones

Esta investigación ha pretendido construir un concepto de calidad educativa, desde la perspectiva de algunos profesores del sector oficial. Si bien, hasta el momento se han llevado a cabo diferentes investigaciones relacionadas, la intención de la que se partió fue la de enfocar la mirada en cómo definen y entienden los docentes el concepto, basándose en sus experiencias particulares, para así generar una teoría a partir de los datos.

En este sentido, y en relación con los datos, se construye un concepto de CE articulado en torno a cinco dimensiones, estas colocan en evidencia el significado y la forma como la definen los docentes desde sus prácticas pedagógicas, mismas que responden a una complejidad. Teniendo en cuenta esto, es clara la visión amplia que tienen los profesores que participaron de este estudio, no solo vinculando el concepto central de estudio a un conjunto de categorías, también resaltando la integración de estas a la hora de intentar comprender el fenómeno de la calidad en las instituciones educativas.

En consonancia con lo anterior, cuatro grupos fueron vinculados con el concepto de CE: estudiantes, profesores, familia y gobierno, sin ellos es imposible alcanzar procesos de calidad en las instituciones de enseñanza y formación, por esto debe asegurarse su participación equitativa e igualitaria. En cuanto al currículo y sus contenidos, se hace necesario contextualizarlos a partir de las necesidades particulares según la región, su esencia cultural, sus problemáticas geográficas, ambientales y sociales, y también es importante reconocer las necesidades familiares y personales. Además del currículo, también se incluyó la problemática de la medición estandarizada, por ejemplo, a través de pruebas como las que aplica el ICFES o la OCDE, estas desconocen, no solo las necesidades de cada escuela, sino que también excluyen un sinnúmero de cosas buenas que se dan allí, es como si se ignorara la esencia de la educación. La visión de las escuelas como empresas también se criticó de manera significativa. Para los docentes, lo único que se está logrando con algunas de las políticas implementadas es que los colegios compitan entre sí, lo que quizás llevará a que se pierda de vista el objetivo central de la educación. Finalmente, está el tema de la equidad y la CE, lo cual visibiliza un problema serio y es que no se reconocen las diferencias y talentos individuales, lo que hace injusto el proceso de valoración de una institución de enseñanza y sus miembros, solo se busca estandarizar y ajustar los procesos de educación a una visión pragmática e impuesta a sectores más amplios, en este plano, no se destaca la diferenciación que puede haber entre un estudiante y otro, partiendo de sus características que lo hacen único y especial.

Por último, los actuales hallazgos han permitido desarrollar una idea acerca de la CE desde una perspectiva de proceso, en este sentido, son cuatro los momentos que se pueden señalar y que explicarían cómo los docentes han construido sus ideas acerca de la calidad en el contexto educativo, estas etapas son: instrucción educativa, formación profesional, praxis profesional y políticas y programas educativos.

Referencias bibliográficas

Agencia de Calidad de la Educación. (2015). Calidad Educativa desde la percepción de los actores clave del sistema. *Agencia de Calidad de La Educación*, 26. <http://www.agenciaeducacion.cl>

- Avendaño Castro, W. R., Paz Montes, L. S. y Parada-Trujillo, A. E. (2016). Estudio de los factores de calidad educativa en diferentes instituciones educativas de Cúcuta. *Investigación y Desarrollo*, 24(2), 329–354. <https://doi.org/10.14482/indes.24.2.8031>
- Ayala Rueda, C. I. y Dibut Toledo, L. S. (2020). La actualización curricular como estrategia para la formación integral de estudiantes. *Conrado*, 16(75), 93-102. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442020000400093&script=sci_arttext
- Brinkmann, S., & Kvale, S. (2018). *Doing interviews*. Uwe Flick.
- Burgos, J. G. (2017). La calidad de la educación superior: imaginario docente en el contexto de la práctica pedagógica. *Revista de Ciencias de La Educación, Docencia, Investigación y Tecnologías de La Información CEDOTIC*, 2(3), 1-18. <https://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/CEDOTIC/article/download/1872/1921/>
- Caldera Ortiz, J. J., Llamas-Salguero, F. y López-Fernández, V. (2018). Neuropsicología y educación: creatividad, inteligencias múltiples y rendimiento académico en educación primaria. *Enseñanza & Teaching*, 36(2), 123-143. DOI: 10.14201/et2018362123143
- Congreso de la República de Colombia. Ley 115 de 1994 (8 de febrero de 1994), por la cual se expide la ley general de educación Ley General de Educación. *Diario Oficial* n.º 41.214.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). *The Sage handbook of qualitative research*. SAGE Publications.
- Díaz Palacios, J. A. (2015). Re-significación y re-conceptualización de la categoría calidad educativa: una nueva mirada, una nueva perspectiva. *Revista Colombiana de Educación*, 1(68), 173-194. <https://doi.org/10.17227/01203916.68rce173.194>
- Escribano Hervis, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la Calidad Educativa en América Latina. *Revista Educación*, 42,(2) 717–739. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27033>
- Espinosa Gómez, D. R. (2017). La escuela no es una empresa, ni la educación un negocio. *Praxis Pedagógica*, 17(21), 65-78. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.17.21.2017.65-78>
- Fernández Fassnacht, E. (2017). Una mirada a los desafíos de la Educación Superior en México. *Innovación educativa (México. DF)*, 7(74), 183-207. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-26732017000200183&script=sci_arttext

- Fernández Reyes, M. T. (2019). Las inteligencias múltiples como modelo educativo del siglo XXI. *Almoraima: revista de estudios campogibraltareños*, 50, 205-214. <https://institutoecg.es/wp-content/uploads/2019/05/Las-inteligencias-multiples.pdf>
- Figueredo Ramírez, C. A., González Santana, J. E. y Cortazar Lemos, H. J. (2016). *Las políticas públicas educativas en Colombia y su pertinencia en los planes de desarrollo 2004-2018* [Tesis de maestría, Universidad de San Buenaventura]. http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/5528/3/Politicas_educativas_Colombia_Figueredo_2016.pdf
- Gaete Silva, Alfredo, Castro Navarrete, María, Pino Conejeros, Felipe, & Mansilla Devia, Diego. (2017). Abandono de la profesión docente en Chile: Motivos para irse del aula y condiciones para volver. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(1), 123-138. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100008>
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Paidós.
- Guevara Patiño, R. (2017). La calidad, las competencias y las pruebas estandarizadas: una mirada desde los organismos internacionales. *Educación y Ciudad*, (33), 159-170. <https://doi.org/10.36737/01230425.v0.n33.2017.1658>
- Mariño Barral, M. C. (2017). *Impacto de Sistemas de Gestión de Calidad en Centros Educativos de Galicia* [Tesis de Doctorado, Universidadde A Coruña]. <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/19886>
- Martínez-Chairez, G. I., Guevara-Araiza, A. y Valles-Ornelas, M. M. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Ra Ximhai: revista científica de sociedad, cultura y desarrollo sostenible*, 12(6), 123-134. <https://doi.org/10.35197/rx.12.01.e3.2016.06.gm>
- Pérez Sánchez, J. (2022). Correlación entre la calidad educativa y desempeño docente, una mirada al caso panameño. *Acción y Reflexión Educativa*, (48, 47), 83-106. <https://doi.org/10.48204/j.are.n47.a2584>
- Prieto Egado, M. (2019). Percepciones del profesorado sobre las políticas de aseguramiento de la calidad educativa en Chile. *Educação & Sociedade*, 40, 1-20. <https://doi.org/10.1590/es0101-73302019189573>
- Salamanca, L. E., Barceló, M., Cera, A. y Bayuelo, P. (2017). *Evaluación curricular e implementación de un Plan de Mejora orientado hacia el alcance de la calidad educativa en una IE pública del departamento del Atlántico* [Tesis de maestría, Universidad del Norte]. <https://manglar.uninorte.edu.co/handle/10584/7694>

- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Torche, P., Martínez, J., Madrid, J. y Araya, J. (2015). ¿Qué es “educación de calidad” para directores y docentes? *Calidad en la Educación*, (43), 103-135. <https://doi.org/10.31619/caledu.n43.45>
- Torres Fernández, C. (2017). *Análisis de la calidad educativa en Andalucía desde la perspectiva del profesorado de educación primaria* [Tesis de doctorado, Universidad de Sevilla]. <http://hdl.handle.net/11441/67502>
- Vaillant, D. y Rodríguez Zidán, E. (2018). Perspectivas de Unesco y la OEI sobre la calidad de la educación. En H. Monarca (coord.), *Calidad de la educación en Iberoamérica: discursos, políticas y prácticas*. (pp. 136-154). Dykinson.
- Villegas Robertson, J. M., Fuentealba Perez, S., Jopia Bruna, A. y Palma Aranda, J. (2019). Calidad educativa para estudiantes, profesores y equipo multidisciplinario de una escuela pública del norte de Chile. *Opción: revista de ciencias humanas y sociales*, 35(25), 1295-1322. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8416594.pdf>
- Yacsahuanca, N. C., Mantilla, M. M. F., Sánchez, M. D. C. G., Silva, L. J. C., Valenzuela, R. A. G., Gaibor, S. V. E. y Nieves, G. R. C. (2022). Liderazgo pedagógico directivo y calidad educativa en instituciones de educación básica regular del Perú. *Revista Latinoamericana de Difusión Científica*, 4(6), 181-191. <http://www.difusioncientifica.info/index.php/difusioncientifica/article/download/49/97>