

## **El discurso de calidad y el clima organizacional: inconsistencias institucionales.**

The discourse of quality and the organizational climate: institutional inconsistencies.

Area: Humanidades y Ciencias de la Conducta



Fuente: <https://www.ulima.edu.pe/educacion-ejecutiva/noticias/la-importancia-de-manejar-efectivamente-el-clima-laboral-durante-la>

*Samuel Cepeda Tovar  
s.cepeda@uadec.edu.mx*

*Escuela de Bachilleres Dr. Y Gral. Jaime Lozano Benavides  
Universidad Autónoma de Coahuila, Unidad Norte  
Ocampo y Nogalar 1205 Nte., Zona Centro, C.P. 26530, Allende, Coahuila.*

## Resumen

El discurso de la calidad en la educación está parcializado, es decir, contempla solo algunos aspectos del todo organizacionales. Pareciera que la calidad solo mide recursos financieros y materiales; números que permitan posicionar a las escuelas en los rankings de las mejores universidades, pero que se descuida la calidad en lo que al factor humano se refiere. No hemos hecho de la calidad un proceso holístico que contemple además de los programas acreditados, el clima organizacional que es la base de toda institución educativa y de la cual se desprenden las buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.

*Palabras clave: Clima organizacional, calidad, acreditaciones.*

## Abstract

The discourse of quality in education is biased, that is, it contemplates only some aspects of the organizational whole. It seems that quality only measures financial and material resources; numbers that allow to position the schools in the rankings of the best universities, but that quality is neglected as far as the human factor is concerned. We have not made quality a holistic process that contemplates in addition to the accredited programs, the organizational climate that is the basis of every educational institution and from which good teaching-learning practices emerge.

*Keywords: Organizational climate, quality, accreditations.*

## Introducción.

La calidad educativa es un tema en boga; no es que el tema sea reciente, pues hablar de calidad en la educación lleva ya muchos años dentro de un discurso político que busca definir como prioridad a la educación; aunque en los hechos la realidad no corresponda con el discurso. La calidad educativa no implica, al menos en estos años, únicamente prestigio, sino que ahora en un mundo de alta

competitividad, se busca la calidad a través de procesos de certificación para poder constituir una oferta educativa atractiva y así obtener resultados. Si se trata, por ejemplo, de escuelas privadas, seguir incrementando matrícula para obtener mayores recursos y si se trata de escuela pública, poder concursar por bolsas de recursos limitados para invertir en infraestructura y con ello incrementar la calidad educativa.



#### ¿qué es la calidad educativa?

**Fuente:** <http://www.pichinchacomunicaciones.com.ec/40-del-examen-para-ingresar-a-la-educacion-superior-sera-historial-academico/>

De pronto todos los esfuerzos con respecto a la calidad se transforman en certificaciones. Las instituciones educativas comienzan un proceso de acumulación de certificaciones o papeles enmarcados que penden de clavos en la pared de las direcciones para con ello asegurar que se tiene una escuela de calidad. Sin embargo, tras esos procesos intensos de trabajo administrativo y académico se pierde de vista un factor muy importante y que sin duda es mucho más trascendente que cualquier certificación; esto es, sin duda alguna el clima organizacional, aquél elemento humano que va más allá de los tecnicismos y acciones que la calidad

reclama para hacer acto de presencia y que sin duda es la base de todo buen funcionamiento institucional, y sobre el tema analizaremos las contradicciones internas que se presentan cuando se habla de calidad, pues existen claras inconsistencias que van en el sentido de la desigualdad que de pronto pone en tela de juicio todo lo logrado gracias a las certificaciones.

La calidad, entonces, no parece ser general y profunda, sino solo superficial, no abarca la noción holística de la institucionalidad y su inseparable factor humano y no contempla otros rubros como lo son las adecuadas, dignas y justas relaciones sociales dentro de las instituciones educativas.

### **Desarrollo.**

Vale la pena preguntarnos ¿qué es la calidad educativa? A primera vista el problema parece resuelto cuando hablamos de educación básica y media superior; pues el gobierno ha definido, al menos hasta hace dos años, perfiles de egreso que se supone aseguran la calidad educativa de alumnos egresados con cierto nivel de competencias desarrolladas bajo esquemas de apoyo en infraestructura educativa bajo el nombre de “escuelas al cien”, y para ello se conformaron instancias certificadoras que avalan (o lo hacían), el cumplimiento de ciertos indicadores tanto académicos como administrativos y de espacios físicos para determinar que las escuelas son de calidad y con ello poder acceder a recursos que permitan el crecimiento y desarrollo institucional.

Pero la resolución no abarca a todos los niveles, pues para la educación superior no se determinó un perfil de egreso, sino que se les ha dado a las universidades un cheque en blanco para que por carrera (licenciatura o ingeniería) definan lo que es un perfil de egreso y con ello determinen lo que es la calidad. El gobierno dejó huérfana a la educación superior en cuanto a políticas para determinar criterios de calidad generales. Sin embargo, así como para la educación media superior, también se conformaron instancias acreditadoras que comenzaron a certificar a

universidades, pero no como conjunto, sino carrera por carrera, es por ello, que en la actualidad cada licenciatura o ingeniería realizan esfuerzos aislados por acceder a la calidad, no en conjunto con otras escuelas o facultades de la misma universidad, sino como entidades autónomas y solitarias que buscan acreditaciones para sustentar sus argumentos de pertenecer a un selecto grupo de escuelas que ofrecen calidad en sus planes y programas de estudio.

El Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A.C. (COPAES) es una asociación civil, que actúa como la **única instancia autorizada** por la Secretaría de Educación Pública (SEP), para conferir reconocimiento formal y supervisar a organismos acreditadores. Hablamos entonces de que la COPAES reconoce a por lo menos 30 organismos acreditadores para realizar el proceso de acreditación de los Programas Académicos de las Instituciones de Educación Superior (IES). En una universidad, pueden existir 20 carreras, pero todas serán evaluadas con criterios diferentes según la carrera de la que se trate y es probable que dicha universidad solo tenga 10 de 20 carreras acreditadas. ¿Se puede decir entonces que dicha universidad es de calidad? Difícil saberlo. Y esto, trae un problema de falta de identidad, pues cada escuela lucha por su prestigio, por su mascota institucional, pero no por la universidad en general. Luchan por un papel que les permita acceder a recursos; pues como bien lo señalan Casile y Blake (2002), en su investigación sobre escuelas de negocios particulares y públicas, al sostener que las escuelas que se hagan llamar prestigiosas cuentan con una acreditación que avala tal afirmación. Nos dicen que cuantomayor sean los recursos económicos potenciales que se derivarán de la acreditación, más probabilidades hay de que una escuela la busque, es decir, las instituciones buscan las acreditaciones motivadas principalmente por cuestiones económicas, más que por acciones ligadas a la calidad educativa.

Ahora bien, la pregunta sigue en pie para las IES: ¿Qué es la calidad? Tal vez la respuesta no la tengan los organismos acreditadores, sino la revista “América

Economía”, que elabora un ranking nacional sobre las mejores universidades públicas y privadas en México. En su informe 2019, el top ten de las mejores lo enlistan: UNAM, ITESM, IPN, UAM, UDG, UDLAP, COLMEX, BUAP, CHAPINGO e IBERO (El Economista, 2019).

Los criterios para seleccionar a los mejores son (incluido porcentaje de evaluación sobre 100): calidad docente (30%), investigación (20%), prestigio (15%), internacionalización (15%), oferta de posgrado (10%), acreditación (5%), inclusión y diversidad (5%). De lo anterior podemos colegir que la calidad no la define la acreditación, pues su ponderación es de solo un 5%; sino otros rubros tales como calidad docente, (maestros con doctorado y maestrías), así como investigación, es decir, producción académica y cantidad de docentes dentro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y una variable bastante cuestionable denominada “prestigio” que vale el triple que cualquier acreditación. Y este prestigio es muy subjetivo, pues depende de a quién se le pregunte en encuesta telefónica.

Lo que podemos observar es ausencia total de criterios oficiales de calidad en educación superior; pues es lamentable que una revista sea la que defina quien es quien en educación superior en México y queda demostrado que las acreditaciones no son tampoco sinónimo de calidad. Nos hemos perdido en acumulación porcentual de variables; entonces las IES solo se preocupan por que sus profesores tengan doctorado y produzcan mucha investigación para poder fulgurar en la lista de las mejores de la revista en mención. ¿Y la formación humanística de los estudiantes no cuenta? ¿La construcción axiológica de perfiles de egreso no vale? ¿Los aprendizajes esperados ni siquiera se esperan? ¿Dónde queda evaluada la significación de la educación? La calidad en las IES es subjetiva y bastante superficial.

Ahora bien, ¿Qué sucede con aquellas instituciones que por no tener docentes con doctorados o revistas de divulgación científica no pueden buscar acreditaciones o

competir por un peldaño en el top de las 100 mejores? Están condenadas al atraso, a la negación de recursos por no ser escuelas de calidad. Entonces la calidad es solo para unos cuantos, por lo tanto, no podemos hablar de calidad educativa en términos generales, sino solo en casos particulares. Al respecto, Singh (2017), en su análisis sobre el sistema educativo hindú, nos dice que, a pesar de todos los esfuerzos realizados por el gobierno, el sistema es contradictorio, pues existen universidades con rangos de calidad mundial mientras que coexisten escuelas y colegios que no siquiera tienen la infraestructura básica. Lo mismo pasa en México y en gran parte puede ser por un sistema injusto de asignación de calidad.

Una vez definido lo que la calidad significa para las IES; vale la pena preguntarnos qué pasa adentro de las escuelas acreditadas; cómo son las relaciones humanas, o, en otras palabras, preguntarnos si la calidad permea hacia el clima organizacional. De entrada, la respuesta es no. Así como la calidad no contempla criterios humanísticos ni de aprendizaje significativo, tampoco contempla las relaciones sociales dentro de las organizaciones educativas.

Al interior de las IES se reproducen prácticas nefastas ligadas a la desigualdad, la discriminación, el hostigamiento, el acoso, entre otros males que la calidad ni siquiera toma en cuenta. Bajo el manto de la mejora continua, se esconde un cimientito aciago, ignominioso, que afecta la “eficacia y la equidad” en la institución (Fernández, 2004). Un ejemplo de cómo la calidad contrasta con el clima laboral es apropiado:

En la Universidad Autónoma de Coahuila (UAdeC), el 91.72 por ciento de los alumnos de licenciatura se encuentran inscritos en programas reconocidos por su calidad académica por los principales organismos certificadores en el país, que son CIES (Consejo Internacional de Educación Superior) y el COPAES (Consejo para la Acreditación de la Educación Superior), no obstante, aproximadamente el 80% de los funcionarios de mayor rango son hombres, de la misma manera, el 70% de

los directores pertenecen igualmente al género masculino, y esto sucede desde hace más de 40 años, es decir, se trata de una práctica institucionalizada en detrimento de las mujeres; lo cual, genera un ambiente de molestia entre una base de mujeres docentes con aspiraciones directivas que sienten que no hay condiciones de igualdad para poder acceder a un cargo de mayor responsabilidad.

Y en efecto así es, pues la UAdeC no ha hecho esfuerzos en lo que Beirne & Wilson (2016) llaman "discriminación positiva" orientada a la igualdad y la equidad. Es decir, no hay políticas internas que aseguren la cuota de género en los cargos de primer nivel de la unidad central ni en los cargos directivos en escuelas y facultades. La calidad en cifras presentadas por la UAdeC no contempla la calidad en los procesos democráticos internos. No todo es bueno.

Definitivamente, ante la ausencia de un criterio uniforme de calidad, y ante la superficial manera de medir la calidad educativa, toca a las autoridades universitarias realizar acciones para que la calidad no sea solo una capa externa de la institución, sino un proceso holístico que contemple la justicia, las oportunidades de crecimiento y la igualdad de condiciones para el crecimiento profesional de la planta laboral de cada institución educativa en aras de fortalecer desde la base el sistema educativo mexicano.

### **Consideraciones finales.**

Si el término calidad describe por sí mismo *lo que es bueno*; el concepto aplicado a la educación no debe circunscribirse a procesos de acreditación que signifiquen cumplir con ciertos requisitos como el que las escuelas cuenten con TICs y acceso a internet (cabe mencionar que este es un criterio que toman en cuenta organismos acreditadores), pues queda en evidencia que este enfoque es erróneo porque como bien lo señalan Petry y Casagrande(2019): una avalancha de información no nos hace "bien informados" y relacionar el uso de nuevas tecnologías con la calidad educativa es falso.

Entonces la calidad debe ser general y permear en toda la organización, desde los procesos administrativos y académicos, hasta las relaciones sociales que se desarrollan dentro de la misma. Sí, contar con bastantes computadoras con acceso a internet y proyectores en cada aula y que al frente dicten clase docentes con doctorado que tengan varias publicaciones en sus currículums; pero que al mismo tiempo se tomen en cuenta acciones tendientes a la inclusión, la libertad, la igualdad, la equidad y el respeto como baluartes que cimienten el buen desempeño institucional.

Si se cuenta con docentes y personal administrativo que perciban que laboran en un clima organizacional agradable, justo y equitativo, tenemos entonces que el capital humano tiende a mejorar sus resultados en cuanto a sus labores diarias; ello sin duda permite que se trabaje mejor en crear un entorno propicio para la educación y generar un ambiente de alto nivel de enseñanza-aprendizaje y que los índices de calidad alcancen rubros tales como la satisfacción de empleados y de resultados docentes en cuanto a la formación de egresados con perfiles que lamentablemente no se toman en cuenta a la hora de evaluar instituciones para acreditarlas.

Por lo pronto, el discurso de la calidad educativa sigue siendo bastante confuso y no corresponde con la mejora en todos los recursos organizacionales como sin duda alguna debiera serlo; esto es, un balance de mejora cualitativo en recursos financieros, materiales y, sobre todo, humanos.

### **Referencias bibliográficas**

Beirne, M. & Wilson, F. (2016). Running with 'wolves' or waiting for a happy release? Evaluating routes to gender equality. *Work, employment and society*, 30 (2). Disponible en: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0950017015570725>: 220-236.

Castilla, E. (2010). Mérito y discriminación dentro de las organizaciones: diferencias en la evaluación y retribución de empleados/as según género y origen

étnico. Revista Española de Investigaciones Sociológicas, 129. Disponible en:  
[http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS\\_129\\_031262608779123.pdf](http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_129_031262608779123.pdf): 61-105.

El Economista. Las mejores universidades de México. Ranking 2019. Fecha de consulta: 30 de enero de 2020. Disponible en:  
<https://www.eleconomista.com.mx/arteseideas/cuales-son-las-mejores-universidades-de-Mexico-20191207-0008.html>. Fecha de consulta: 11 de septiembre de 2020.

Fernández, T. (2004). Clima organizacional en las escuelas: un enfoque comparativo para México y Uruguay. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 2(2). Disponible en:  
<https://www.redalyc.org/pdf/551/55120205.pdf>: 43-68.

Petry C., Casagrande A. (2019). A educação e o “fenômeno digital” nasociedadecontemporânea. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 14, n. 2. Disponible en: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>: 622-637.

Rodríguez C. (2019). La Construcción de un Imaginario sobre la Mejora Educativa: Justicia Escolar y Globalización. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 27(24). Disponible en:  
[https://www.researchgate.net/publication/331841570\\_La\\_construccion\\_de\\_un\\_imaginario\\_sobre\\_la\\_mejora\\_educativa\\_Justicia\\_escolar\\_y\\_globalizacion](https://www.researchgate.net/publication/331841570_La_construccion_de_un_imaginario_sobre_la_mejora_educativa_Justicia_escolar_y_globalizacion): 1-28.

SINGH. J (2017). Excellence in Higher Education: Need of the Hour. India. Productivity. Vol. 58, No. 3, October-December. Disponible en:  
[https://www.researchgate.net/publication/341179871\\_Excellence\\_in\\_Higher\\_Education\\_Need\\_of\\_the\\_Hour](https://www.researchgate.net/publication/341179871_Excellence_in_Higher_Education_Need_of_the_Hour): 93-103.