

**La calidad de la educación básica: significados desde la práctica docente**  
**The quality of basic education: meanings from teaching practice**

*Artículo de Investigación*

Luis Alan Acuña Gamboa<sup>1</sup>  
[acugam2319@gmail.com](mailto:acugam2319@gmail.com)

Leticia Pons Bonals<sup>2</sup>  
[pbonals@hotmail.com](mailto:pbonals@hotmail.com)

**Resumen**

Se contrastan las definiciones de calidad educativa que se establecen en documentos que orientan la política educativa mexicana, perfilada a partir de los discursos de los Organismos Internacionales, con la que construyen los docentes de una zona escolar ubicada en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. Siguiendo un enfoque interpretativo de investigación, se analiza información obtenida a través de diversas técnicas: análisis documental, observaciones en las escuelas, aplicación de un cuestionario y entrevistas (tanto individuales como colectivas aplicadas a docentes). Se concluye que la distancia entre estas definiciones se concentra en los fines atribuidos a la mejora de la educación.

**Abstract**

In this paper, the authors contrast the definitions of educational quality that are established in the documents that guide the Mexican educational policy, which is based on discourses from International Organizations, with that constructed by the teachers of a scholar zone located in the city of Tuxtla Gutierrez, Chiapas. Following an interpretative research approach, the authors analyze information obtained through various techniques: a documentary analysis, observations in schools, the application of questionnaires and interviews (applied to teachers both individual and collectively). It is then concluded that the distance between these definitions is concentrated in the purposes attributed to the improvement of education.

<sup>1</sup> Doctor en Estudios Regionales por la Universidad Autónoma de Chiapas, docente investigador de la Universidad Autónoma de Chiapas y del Instituto de Estudios de Posgrado (Chiapas, México).

<sup>2</sup> Doctora en Sociología por la Universidad Nacional Autónoma de México, docente investigadora de tiempo completo de la Universidad Autónoma de Chiapas (México).

**Palabras clave:** calidad educativa, educación básica, política educacional, prácticas docentes.

**Keywords:** educational quality, basic education, educational policy, teaching practices.

## Introducción

El concepto de calidad educativa es central en los discursos de política educativa que circulan en los documentos rectores de la educación a nivel internacional de parte de los Organismos Internacionales (OI), a nivel nacional por los gobiernos federales y estatales en turno. Pero estos discursos poco hablan de las consideraciones que los docentes, a quienes se les responsabiliza de la mejora educativa, hacen de la calidad de la educación, de la (im)posibilidad de alcanzarla en las condiciones en las que desempeñan su trabajo y de los avatares que viven con cada nueva reforma educativa. ¿Qué piensan los docentes de la calidad educativa?

El propósito de este artículo es dar voz a un grupo de docentes de educación primaria que laboran en escuelas ubicadas en una zona escolar de Chiapas, México, que presenta características particulares entre las que destacan la polarización del rendimiento escolar, así como de las condiciones socioeconómicas de las familias de los estudiantes.

Lo que aquí se expone ahonda en el análisis de la información obtenida mediante la aplicación de 67 cuestionarios, la realización de entrevistas a 22 informantes clave y dos grupos focales en los que participaron 31 maestros (15 y 16 respectivamente), como parte de la investigación que lleva por título *“La calidad educativa en la zona escolar 076. De las visiones hegemónicas a la reconstrucción del discurso de los docentes”*, la cual se llevó a cabo entre los años 2014 y 2016. El propósito perseguido aquí es conocer los significados que los docentes de esta zona escolar han construido sobre el concepto de calidad educativa, así como el grado en que estos se acercan o alejan de los discursos oficiales.

Asumiendo una visión más optimista que realizable, los autores esperamos que las reflexiones realizadas sirvan para proponer nuevas formas participativas de hacer

políticas públicas educativas, en las que se reconocan los intereses de todos los agentes involucrados en el proceso educativo, con especial énfasis en los profesores de educación primaria, quienes han quedado al margen de esta posibilidad. Esta mayor participación permitiría pensar y diseñar nuevos modelos educativos —en términos de políticas y reformas educativas— que redundarían en beneficios para todos los niños que cotidianamente acuden a las aulas escolares. La estructura del artículo contempla cuatro apartados. En el primero se abordan el concepto de calidad desde la mirada de los OI y los gobiernos federal de México y estatal de Chiapas; en el segundo apartado se explica el método seguido, en el tercero las características del contexto investigado y en el cuarto se exponen los resultados. Al final, a manera de cierre se anotan algunas conclusiones acerca de la distancia que existe en las definiciones que devienen de la política educativa y las que construyen los profesores sobre la calidad educativa desde sus contextos escolares.

### **Sobre el concepto de calidad de la educación**

En la postrimería del siglo XX, el concepto de calidad ha sido uno de los ejes fundamentales de la educación. La gran preocupación por mejorar los sistemas educativos a escala mundial ha obligado a entender, de forma diferente, los objetivos primordiales que éstos deben perseguir para medrar los servicios ofertados. Sin embargo; desde el Marco de Acción de Dakar (UNESCO, 2000), las naciones se rigen bajo la convicción que la educación es el punto nodal para el desarrollo humano; por lo cual, los sistemas educativos deben ofrecer oportunidades educativas de calidad a sus ciudadanos. De esta manera, la calidad educativa se posesiona como el principal objetivo en las distintas regiones del mundo; empero, para los países latinoamericanos, el reto es aún mayor.

El término calidad educativa es el eje articulador de los procesos de diseño, implementación y evaluación de políticas públicas; es decir, funge como sustento en los diferentes discursos educativos oficiales que permean a nivel mundial (Caruso & Tenorth, 2011). Con base en esto, a continuación se exponen las líneas más importantes sobre las que se visualiza caminen los sistemas educativos para

elevar la calidad de la educación básica, tomando como punto de partida documentos relevantes a nivel internacional, nacional y estatal.

### **La calidad educativa desde los Organismos Internacionales**

Ante los preocupantes atrasos que América Latina y el Caribe (ALC) presenta en comparación con los países desarrollados (Cabrol & Székely, 2012; Bos, Ganimian & Vegas, 2014), los OI han realizado investigaciones que contribuyen a la comprensión del porqué del rezago en estas naciones. Bajo esta premisa internacional, la Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI), el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), entre otros, han financiado estudios sobre el tema de la educación en ALC. Sin embargo, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) son los que más investigaciones han realizado sobre la calidad de la educación básica en la región.

De acuerdo con estos OI, elevar la calidad educativa en ALC obliga a diseñar políticas públicas orientadas al mejoramiento de la infraestructura y equipamiento educativo, incluyendo la incorporación de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) al aula regular, fortaleciendo los procesos de formación docente inicial y continua, así como creando o, en su caso, consolidando los sistemas de evaluación del desempeño docente; cuatro ejes sobre los cuales el BID, la OCDE y la UNESCO sientan su definición sobre la calidad educativa, a la vez que son el entibado para emitir sugerencias, acuerdos y firmar convenios con los países en desarrollo de esta región del mundo.

Así, la calidad educativa se concibe en términos de la necesaria mejora de la infraestructura y equipamiento de las escuelas, incluyendo la incorporación de las TIC, de la formación y desempeño docente, así como de los procesos académico-administrativos asociados con la contratación y permanencia laboral. No obstante, en los diagnósticos acerca de la brecha que resta por cerrar para alcanzar la calidad educativa se tiende a culpabilizar a los docentes, redimiendo de toda

responsabilidad a los gobiernos e instituciones encargadas de velar por la educación de cada país (Acuña Gamboa, 2017).

### **La calidad en los documentos rectores de la educación a nivel nacional**

Bajo una visión de la calidad educativa que emana de los trabajos realizados por los OI, el gobierno mexicano ha realizado —en el sexenio 2012-2018— una serie de reformas en materia educativa que muestra la alineación de los objetivos nacionales con las recomendaciones, acuerdos y convenios pactados con el BID, la OCDE y UNESCO, organismos que mayor injerencia e influencia tienen en el diseño de políticas públicas educativas en los países en desarrollo (Maldonado, 2000).

*México con Educación de Calidad* es una de las cinco metas generales que integran el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2013-2018 y funge como la columna vertebral de todos los documentos rectores del país en este período. Esta meta es la consumación de un conjunto de acuerdos y convenios firmados a nivel internacional que han regido al Sistema Educativo Nacional a lo largo de su historia, cuyo rumbo se fijó contundentemente a partir de la firma de la Alianza por la Calidad de la Educación en 2008 (Acuña & Pons, 2016a). Tomar como referente principal para el establecimiento de las líneas de acción que buscan elevar la calidad educativa en México, los lineamientos que establecen los OI, evidencia cierta pérdida de autonomía por parte del gobierno mexicano que responde a la lectura externa que se hace sobre el país en conjunto, obviando las problemáticas particulares que enfrentan las distintas regiones en México.

Aunque son varios y diversos los objetivos que el proyecto de país del grupo liderado por el actual Presidente de México, Lic. Enrique Peña Nieto, ha visualizado para con el tema de la educación nacional, se hace fuerte hincapié en lo correspondiente a la calidad de la educación que debe ofrecerse para todos los estudiantes mexicanos, con especial énfasis en aquella que es carácter obligatorio —preescolar, primaria, secundaria y, a partir de 2012, media superior— (Gobierno de la República, 2012 y 2015). Por ello, en el eje de política pública *México con Educación de Calidad* (Gobierno de la República, 2013), se plantean los objetivos, estrategias y líneas de acción sobre las cuales se pretende medrar esta calidad,

tema que adquirió gran relevancia en el Plan Nacional de Desarrollo (PND) del que se derivan otros documentos rectores de la educación en el país, incluidos los que regulan la educación en cada entidad del país.

### **La calidad en los documentos rectores de la educación a nivel estatal**

En atención a los objetivos nacionales del actual PND, el gobierno chiapaneco buscó orientar sus acciones educativas específicas en el Marco de Acción de éste; así, se presenta el Plan Estatal de Desarrollo Chiapas (PEDCh) 2013-2018, bajo la firme convicción de alcanzar las metas que en educación básica se han propuesto a nivel nacional. La calidad de la educación básica según el PEDCh y Programa Estatal Sectorial de Educación (PESE), en concordancia con el PND, está garantizada en la medida que haya maestros de calidad; es decir, que los buenos o malos resultados educativos, son el resultado de la práctica docente, haciendo de este agente, el héroe o villano de la trama educativa (Acuña Gamboa, 2017).

Consideramos que esta mirada unilineal desde la cual se toman las decisiones políticas se convierten en un mal remiendo para medrar la calidad educativa en el nivel básico, ya que apuntan más al cumplimiento de estándares que permitan el acceso a financiamientos económicos, la inclusión y presencia de México en el ámbito internacional, así como a la inminente necesidad de formar “capital humano de alto nivel” (Gobierno de la República, 2015), que se inserte en un modelo de crecimiento económico que no se corresponde con las diversas necesidades regionales de Chiapas. Así, se entiende que el actual PEDCh y PESE son, lamentablemente, remiendos de un discurso nacional ajustado para ser aplicado en el estado, obviando la diversidad cultural y las desigualdades socioeconómicas presentes en su interior. De esta manera, la postura que el gobierno de Chiapas ha tomado en torno a la calidad de la educación básica alude más al apruebo y consentimiento del investido nacional, que a un exhaustivo y meticuloso trabajo diagnóstico de la realidad chiapaneca.

### **Método**

Lo que aquí se expone se deriva de la investigación “*La calidad educativa en la zona escolar 076. De las visiones hegemónicas a la reconstrucción del discurso de los*

*docentes*”, realizada entre los años 2014 y 2016. Dicha investigación tomó como punto de partida el análisis de las definiciones de calidad educativa que circulan en los documentos emitidos por los OI, el gobierno federal y el gobierno del estado de Chiapas, para contrastarlas en una segunda fase, con los significados que los profesores de las escuelas construyen sobre este concepto atendiendo a las condiciones en las que se desempeñan. El caso seleccionado para realizar este contraste fue la zona escolar 076 del Sector 01 con sede en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México.

El proceso de indagación se ubica en un paradigma de investigación de corte interpretativo (Sandín, 2003), que busca comprender los significados construidos por los docentes situados en un contexto escolar particular, desde el que cuestionan el mandato que la actual política educativa, alineada a los perfiles, parámetros e indicadores que dictan los OI., les atribuye como garantes del logro de los resultados esperados, no obstante que son excluidos del proceso de definición de la política educativa.

Las técnicas de recolección de información incluyeron observaciones (en las 16 escuelas), 22 entrevistas individuales, 2 grupos focales en los que integraron 31 profesores y la aplicación del cuestionario que fue respondido de manera voluntaria por 67 profesores, de un total de 173, adscritos a esta zona escolar. Es necesario mencionar que, tomando en cuenta el clima tenso que prevalecía entre el gobierno y el movimiento magisterial al momento de realizar el proceso de recolección de información (segundo semestre de 2015 y primer semestre de 2016), se solicitó la participación voluntaria de los profesores para responder tanto la encuesta como colaborar en las entrevistas. De las 16 escuelas que integran la zona se contó con la participación de 12.

El punto de partida para la redacción de este artículo son los resultados obtenidos en esta investigación, profundizando en algunos de los ítems (ver tabla 1) del cuestionario aplicado. Este instrumento de recolección de información lleva por título *Capitales y Habitus y su relación con la Calidad Educativa* (ICHCaE) y fue diseñado específicamente para obtener “información de cuatro áreas principales

sobre las que se sustenta la teoría (...) de Pierre Bourdieu [capitales escolar, cultural, económico y simbólico], así como la relación que guardan éstas al definir y/o redefinir el concepto calidad educativa” (Acuña & Pons, 2016b, p. 124).

*Tabla 1. Ítems del ICHCaIE que abordan la calidad educativa*

ÍTEM	DESCRIPCIÓN
29	¿Qué entiende usted por calidad educativa?
30	¿Qué ámbitos de la educación deben tomarse en cuenta para elevar la calidad educativa?
31	¿Qué infraestructura y equipamiento falta en su escuela para ofrecer un mejor servicio educativo?
32	¿Qué Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) faltan en su escuela para ofrecer un mejor servicio educativo?
33	¿Cómo propondría evaluar la función docente en la escuela para promocionar o premiar a los mejores maestros?
34	¿Cómo propondría que se definiera el perfil profesional para que un docente ingresara a esta escuela?
35	¿Cómo propondría que se impulsara la formación continua de los docentes?
36	¿Cuáles son los programas de la Secretaría de Educación en los que participa su escuela?
37	Si su escuela participara en alguno o algunos de los programas anteriores, ¿cómo impactan éstos en la mejora de los servicios educativos que ofrece la escuela?
38	¿Cómo calificaría la función de los siguientes órdenes de gobierno (autoridades educativas municipales, estatales y nacionales, así como los Organismos Internacionales) en la definición de las acciones en materia educativa?
39	¿quién o quiénes considera usted que son los responsables de velar por la calidad educativa en educación básica en México y, específicamente, en Chiapas?

Fuente: elaboración propia.

### **El contexto de investigación**

Chiapas es una de las primeras entidades federativas de México —junto con Oaxaca y Michoacán— en la que el movimiento magisterial proclamó su postura contra las nuevas disposiciones federales y estatales en materia educativa. La capital de la entidad, Tuxtla Gutiérrez, es el escenario en el que se concentran las manifestaciones (marchas, plantones, mítines, plebiscitos, cierre de centros educativos que están a favor y en contra del movimiento, cierre de instituciones gubernamentales, medios de comunicación locales, obstrucción de calles, entre otras), lideradas por la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), demandando entablar un diálogo permanente con las autoridades.

Tuxtla Gutiérrez cuenta con el mayor número de docentes en todo el estado, 1,876 frente a grupo, que equivalen al 61% del total del personal en el nivel (INEGI, 2013), lo que posibilita mayores conglomerados en la toma de decisiones y acciones de resistencia. La Secretaría de Educación en el estado de Chiapas (SECH) distribuye



a los profesores en zonas y sectores escolares de la ciudad. Durante el ciclo escolar 2015-2016, la zona 076 que forma parte del Sector 01 con sede en la capital del estado, integró 16 escuelas, 173 profesores y atendió un número aproximado de 6,300 alumnos. 10 escuelas funcionan en el turno matutino y 6 en el vespertino (ver tabla 2).

Las escuelas que integran la zona escolar 076 se ubican en áreas socioeconómicas muy diversas: 6 en zonas con rezago social bajo, siete con rezago medio y tres con alto rezago social (INEGI, 2013); aunado a esto, en el porcentaje más amplio de la población estudiantil subsiste la necesidad de apoyar en los gastos y sustento del hogar, construyendo barreras para el buen desempeño académico de los discentes. Altamente probable es que por esta situación y, con base en los resultados que han obtenido en evaluaciones nacionales, 11 de las 16 instituciones de esta zona escolar cuenten con un registro de calidad educativa “poco confiable” y una más no cuenta con registro aún por ser de reciente creación; como contraparte, cuatro escuelas de esta zona mantienen un registro que las coloca en “nivel de excelencia académica a nivel estatal y nacional” (cfr. IMCO, s.f.). Todas las escuelas de la zona forman parte de los bloques disidentes en contra de las nuevas disposiciones gubernamentales que impulsan la actual reforma educativa, ya que son las primeras instituciones en levantar protestas enérgicas.

*Tabla 2. Características de las escuelas participantes*

REGISTRO	ESCUELA	TURNO	ÁREA SOCIOECONÓMICA	REGISTRO DE CALIDAD EDUCATIVA
1	Gral. Ignacio Zaragoza	Vespertino	Rezago social medio	Poco confiable
2	7 de Octubre	Matutino	Rezago social alto	Poco confiable
3	Sor Juana Inés de la Cruz	Vespertino	Rezago social medio	Excelente
4	Cámara Nacional de Comercio	Matutino	Rezago social medio	Poco confiable
5	Benito Juárez García	Vespertino	Rezago social medio	Poco confiable
6	20 de noviembre	Matutino	Rezago social alto	Poco confiable
7	15 de mayo	Matutino	Rezago social medio	Excelente
8	5 de mayo	Matutino	Rezago social medio	Poco confiable
9	Belisario Domínguez Palencia	Matutino	Rezago social medio	Poco confiable
10	Niños Héroes	Matutino	Rezago social medio	Excelente
11	Profra. Bertha Vázquez	Vespertino	Rezago social bajo	Poco confiable

	Palacios			
12	Manuel Velasco Suárez	Vespertino	Rezago social alto	Sin registro

Fuente: elaboración propia.

## Resultados

En este apartado se exponen los resultados obtenidos del análisis de la información recabada en torno a los significados que los profesores de la zona escolar 076 de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, han construido en torno al concepto de calidad educativa, valorando su acercamiento o alejamiento de los discursos oficiales. Estos resultados se presentan en dos rubros: el primero alude al contexto de carencias desde el que se construyen estos significados, el segundo se refiere al concepto de calidad educativa.

### Un contexto de carencias

Las escuelas de esta zona escolar son diferentes entre sí, pero todas enfrentan carencias materiales significativas. En las tablas 3 y 4 se expresan estas carencias que, en la práctica, contravienen los principios de mejora que establece la aspiración al logro de la calidad educativa en los discursos oficiales (cfr. Gobierno de la República, 2013 y Secretaría de Educación Pública, 2013).

A pesar de que el mejoramiento de la infraestructura escolar es una de las metas del gobierno mexicano (cfr. Secretaría de Planeación, Gestión Pública y Programa de Gobierno, 2013), la falta de espacios que fortalezcan los procesos de enseñanza-aprendizaje es notoria en las escuelas de la zona, ya que ninguna cuenta con bibliotecas ni comedores y más de la mitad carece de espacios deportivos y de otros destinados para reuniones docentes.

En algunas escuelas los servicios sanitarios son deficientes, en otras no se cuenta con línea telefónica, una de ellas no cuenta con agua potable; a estas carencias se suman otras como son: mobiliario en mal estado, falta de enseres básicos para el ejercicio profesional (pizarrones, marcadores, hojas blancas, etcétera), inexistencia de equipo de computación e impresión. Está claro que estas carencias dificultan el trabajo docente y el logro de la ansiada calidad educativa (ver tabla 3).

*Tabla 3. Carencias de las escuelas de la Zona Escolar 076*

Registro	Biblioteca comedor	Agua potable y desagüe	Línea telefónica	Electricidad	Servicios sanitarios	Espacios para deportes y de reuniones docentes	Otros (*)
1	✓		✓			✓	
2	✓		✓		✓	✓	
3	✓		✓		✓	✓	
4	✓		✓		✓	✓	✓
5	✓						
6	✓						
7	✓		✓			✓	✓
8	✓						✓
9	✓						✓
10	✓	✓			✓	✓	✓
11	✓						
12	✓		✓		✓	✓	

(\*) mobiliario en mal estado, falta de enseres básicos para el ejercicio profesional (pizarrones, marcadores, hojas blancas, etcétera).

Fuente: elaboración propia.

En lo que corresponde al acceso a las TIC aplicadas a la educación, el panorama no es más alentador, ya que ninguna escuela de la zona cuenta con sala de cómputo y solo dos tienen conexión a internet. Por otro lado, los docentes no cuentan con competencias digitales para hacer uso de los nuevos recursos tecnológicos que fortalecen los procesos educativos (ver tabla 4). Los docentes de la zona escolar manifiestan que los cursos que ofrece la SEP, a través de los Centros de Actualización del Magisterio, poco o nada han hecho al respecto.

*Tabla 4. Carencias de las escuelas de la Zona Escolar 076: TIC*

ACCESO A TIC				
Registro	Sala de cómputo	Acceso a internet	Formación docente en el uso y aplicación de las tic	Otros(*)
1	✓	✓	✓	✓
2	✓	✓	✓	✓
3	✓	✓	✓	
4	✓	✓	✓	✓
5	✓	✓	✓	
6			✓	
7	✓	✓	✓	

8	✓		✓	
9	✓	✓	✓	
10	✓	✓	✓	✓
11	✓	✓	✓	
12	✓	✓	✓	✓

(\*) acompañamiento continuo, soporte técnico, y soporte académico.  
 Fuente: Elaboración propia.

Los lineamientos oficiales son enfáticos al asumir que “la formación docente debe encaminarse [también] al desarrollo de habilidades básicas para el manejo de los equipos [tecnológicos], desde las partes físicas que los componen hasta el uso de las principales funciones y programas (...) de cada uno” (Acuña Gamboa, 2016, p. 53), y en algunos trabajos se ha abordado esta carencia como causante del fracaso de programas de mejora educativa centrados en el uso de nueva tecnología educativa como Enciclomedia, o las Aulas Telemáticas que fueron puestos en marcha en 2003 y 2010 respectivamente.

Atendiendo al contexto de carencias en el que laboran los profesores de esta zona escolar, conviene cuestionar si el desarrollo de estas competencias subsanaría la falta de recursos materiales con los que funcionan las escuelas, dado que la vida cotidiana de los profesores se aleja mucho de la supuesta realidad desde la que se visualizan, diseñan e implementan las políticas públicas en educación tanto a nivel internacional, nacional como estatal.

### **Calidad educativa**

Para los profesores de la zona 076 la definición de calidad educativa que circula en los documentos oficiales es una quimera. Si bien reconocen los aspectos que integran el concepto, porque acceden a ellos a través de su lectura, sostienen que lo que se dice no se relaciona con lo que se vive en la realidad.

En la tabla 5 se sintetizan los aspectos recuperados de los discursos oficiales sobre la calidad de la educación que ellos identifican, los cuales han sido contabilizados para establecer una jerarquía.

El aspecto que los profesores de la zona escolar colocaron en primer lugar es el de infraestructura y equipamiento escolar (29%), seguido, en orden decreciente, por la

formación docente (24%), el equipamiento de TIC en las escuelas (19%) y la incentivación docente (19%). Dos aspectos que fueron referidos por ellos en menor grado son la evaluación docente (5%) y la mejora de los procesos de contratación (4%).

Desde esta perspectiva, los aspectos que los profesores consideran claves para que la calidad educativa que se pregona en los discursos oficiales se convierta en una realidad pueden resumirse en tres: el primero y más apremiante relacionado con las condiciones materiales precarias de las escuelas, el segundo con la realización del trabajo docente en el que se incluye las necesidades de formación y el reconocimiento (incentivación) del trabajo realizado; el tercero alude a los procesos de contratación y permanencia (evaluación) en el trabajo.

*Tabla 5. Aspectos de la calidad educativa*

ASPECTOS	ABS.	%
Infraestructura y equipamiento escolar	47	29
Equipamiento de tic en las escuelas	32	19
Formación docente	39	24
Evaluación del desempeño de directivos y docentes	8	5
Mejoras en la incentivación docente	32	19
Mejoras en procesos de contratación	7	4
Total	165	100

Fuente: elaboración propia.

Pero en las definiciones que los profesores construyen libremente acerca de lo que significa para ellos la calidad educativa emergen otros aspectos entre los que destacan los siguientes.

a) La colocación de la calidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje:

Es lograr los objetivos trazados y mejorar los **procesos de aprendizaje y enseñanza** para los educandos (Participante No. 43).

Es ofrecer un ambiente apropiado para llevar a cabo el **proceso de enseñanza-aprendizaje** con los docentes debidamente capacitados para desarrollar la actividad docente (Participante No. 47).

Son las acciones que debemos emprender para mejorar los **procesos de enseñanza-aprendizaje** en nuestros alumnos (Participante No. 65).

b) El compromiso con la formación de sus estudiantes, procurando dejar huella en su vida, en el sentido de “educar para la vida y por la vida (buena educación)”:

**Lo que impacta en los educandos**, dando un mejor estilo de comportamiento y visualización de la vida (Participante No. 51).

El compromiso físico e intelectual de los docentes, para traer como consecuencia **buenos resultados con sus alumnos y éstos aprenden a vivir y convivir** con los demás individuos de su contexto (Participante No. 29).

El manejo, uso y puesta en práctica de recursos y habilidades para desarrollar las capacidades de mis alumnos, con el objetivo de que puedan **desempeñarse en la sociedad** (Participante No. 36).

c) El trabajo colaborativo al interior de la escuela como necesario para impactar en la formación de los estudiantes:

Cuando la escuela oferta para sus alumnos, maestros de prestigio académico, con **buena organización y liderada por un director competente que trabaja en equipo** para lograr que los estudiantes se formen para la vida en sociedad (Participante No. 3).

Los profesores de las escuelas primarias entienden que la infraestructura, así como la formación y el desarrollo profesional docente son necesarios, pero no como fines en sí mismos, sino como medios por los cuales se garantice la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Este es el fin que persiguen.

En este sentido, el desencanto, incluso abierta oposición, frente a los discursos actuales de política educativa sobre la calidad, se centra en el hecho de que parten del desconocimiento de las necesidades concretas, así como de las propuestas que desde los contextos de práctica los profesores hacen para sacar adelante los procesos de enseñanza-aprendizaje, aún en las condiciones deplorables en las que trabajan.

### **Conclusiones**

El distanciamiento entre las definiciones de calidad educativa que se distribuyen en los documentos emitidos por los OI, el gobierno federal y el gobierno estatal respecto de lo que significa ésta para los profesores de la zona escolar 076 es notorio. Si bien se admiten coincidencias con respecto de lo que este concepto conlleva (infraestructura adecuada, formación docente, ingreso y permanencia

laboral) la colocación de estos en las definiciones es muy distinta.

Para los OI y los documentos rectores de la política educativa en México y Chiapas el fin es cumplir con estándares que evidencien incrementos en cualquiera de los rubros señalados (dotación de equipos en las escuelas, docentes que asisten a cursos, docentes que se evalúan), sin que esto tome en cuenta ni se refleje en cambios sustanciales que atiendan a las necesidades concretas y diversas de las escuelas (Acuña, López & Mérida, 2015). Por su parte, los profesores identifican la necesidad de actualizarse permanentemente y de contar con mejores condiciones para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje como necesarios, pero estos son vistos como medios para atender a un fin distinto relacionado con los procesos formativos que conducen.

Las medidas orientadas desde la reforma educativa para cambiar los mecanismos de contratación, reorientar los incentivos y procesos de evaluación para la permanencia docente encuentran un rechazo mayor, dada la incompatibilidad establecida a nivel de los fines educativos.

La calidad educativa para los docentes de la zona escolar 076 queda en un discurso que se visualiza y diseña desde las cúpulas de poder que poco o nada se relaciona con la definición que estos agentes asumen dentro de su práctica profesional; es decir, existe una reestructuración o reconstrucción de un discurso de autoridad (Bourdieu, 2012 y 2001) que vela por intereses contrarios a los comprendidos por quienes materializan en las aulas dicho discurso político. Encontrar posiciones antagónicas en la definición de la calidad educativa, no es más que la prueba del gran divorcio existente —en materia de hechura de políticas públicas— entre un sector gubernamental que sigue los lineamientos de sus grandes arráeces llamados OI y la lectura de la realidad local —dominada por el peso de los capitales y *habitus* accionados en un espacio social— que enfrentan los maestros en el devenir de su práctica profesional.

## Referencias bibliográficas

- Acuña Gamboa, L. A. (2017). *La calidad educativa en la zona escolar 076. De las visiones hegemónicas a la reconstrucción del discurso de los docentes* (Tesis doctoral inédita), Tuxtla Gutiérrez: Universidad Autónoma de Chiapas.
- Acuña Gamboa, L. A. (2016). Calidad de la educación básica en el uso de las Tecnologías para la Educación: Una propuesta del BID para México. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 4 (1), pp. 41-56.
- Acuña Gamboa L. A. & Pons Bonals, L. (2016a). Calidad educativa en México. De las disposiciones internacionales a los remiendos del Proyecto Nacional. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 12 (2), pp. 155-174.
- Acuña Gamboa, L. A. & Pons Bonals, L. (2016b). Instrumento de Capitales y Habitus y su relación con la Calidad Educativa. *Revista Electrónica Praxis Investigativa ReDIE*, 8 (15), pp. 124-135. Recuperado de: <http://redie.mx/librosyrevistas/revistas/praxisinv15.pdf#page=124>
- Acuña Gamboa, L. A., López Ordoñez, C., & Mérida Martínez, Y. (2015). Formación profesional docente en contextos globalizados: ¿Autonomía del estado mexicano o dominación transnacional? *3er. Congreso Internacional de Investigación Educativa: Educación y Globalización*, pp. 1-14. Recuperado de: <http://inie.ucr.ac.cr/tercer-congreso/memoria/documentos/7/formacionprofesionalencontextosglobalizados.pdf>
- Bos, M. S., Ganimian, A. J. & Vegas, E. (2014). Brief #14: México en PISA 2012. Logros y desafíos pendientes. Recuperado de: <https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/6575/America%20Latina%20en%20PISA%202012%3a%20Mexico%20en%20PISA%202012%20¿%20logros%20y%20desafios%20pendientes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bourdieu, P. (2012). *La Distinción: Criterios y bases sociales del gusto* (1a ed.). (M. d. Elvira, Trad.) México D.F., México: Taurus.
- Bourdieu, P. (2001). *¿Qué significa hablar?* (3a ed.). Madrid: Ediciones Akal.
- Cabrol, M. y Székely, M. (2012). *Educación para la Transformación*. (M. Cabrol y M. Székely, Edits.) Recuperado de: <http://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/392/Educación%20para%20la%20transformación.pdf?sequence=1>
- Caruso, M. y Tenorth, H.-E. (2011). Introducción: Conceptualizar e historizar la internacionalización y globalización en el campo educativo. En M. Caruso y H.-E. Tenorth, *Internacionalización. Políticas educativas y reflexión pedagógica en un medio global* (pp. 13-38). Buenos Aires: Granica.



- Gobierno de la República. (2015). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Recuperado de: [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1\\_100715.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_100715.pdf)
- Gobierno de la República. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. Recuperado de: <http://pnd.gob.mx/wp-content/uploads/2013/05/PND.pdf>
- Gobierno de la República. (2012). *Iniciativa de Reforma Educativa*. Recuperado de: <http://www.pactopormexico.org/Reforma-Educativa.pdf>
- IMCO. (s.f.). *Mejora tu escuela*. (Spaceshiplabs, Productor) Recuperado el 17 de abril de 2014, de [www.mejoratuescuela.org/compara](http://www.mejoratuescuela.org/compara)
- INEGI. (2013). *Censo de escuelas, maestros y alumnos de educación básica y especial 2013. Atlas educativo*. Recuperado de: <http://www.cemabe.inegi.org.mx>
- Maldonado, A. (2000). Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el Banco Mundial. *Perfiles Educativos*, 22(87), pp. 51-75.
- Sandín Esteban, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw Hill.
- Secretaría de Educación Pública. (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. Recuperado de: [http://www.sep.gob.mx/works/models/sep1/Resource/4474/4/images/PROGRAMA\\_SECTORIAL\\_DE\\_EDUCACION\\_2013\\_2018\\_WEB.pdf](http://www.sep.gob.mx/works/models/sep1/Resource/4474/4/images/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.pdf)
- Secretaría de Planeación, Gestión Pública y Programa de Gobierno. (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. Recuperado de: <http://www.planeacion.chiapas.gob.mx/progranasesectoriales/Programa%20Sectorial%20de%20Educacion%202013-2018.pdf>
- UNESCO. (2000). *Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: Cumplir nuestros compromisos comunes*. Recuperado de: <http://www.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>.

**Recibido:** 27 de julio de 2017

**Evaluado:** 6 de septiembre de 2017

**Aprobado para su publicación:** 23 de octubre de 2017