

Aproximaciones teóricas a la calidad de la docencia universitaria

Theoretical Approach to Quality of Teaching at Universities

Casta Amanda Morales Requeses^{1*}

Daniel Rueda Araya¹

¹Universidad Nacional (UNA), Costa Rica.

*Autor para la correspondencia. casta.morales.requeses@una.ac.cr

RESUMEN

Reconocidos autores señalan que la universidad constituye el principio motor de la historia y, por su importancia, tiene como tarea central la ilustración de la sociedad, enseñar la plena cultura en cualquier época, según el sistema de ideas de cada momento histórico. Esta labor que le ha asignado la sociedad a la universidad reviste una especial complejidad. Hoy no basta que la educación superior sea más pertinente, debe también ser de mayor calidad. Pertinencia y calidad deben marchar de la mano. La calidad es la preocupación dominante en el actual debate y, posiblemente, lo seguirá siendo en el futuro. En este artículo se analizan los factores que influyen en la calidad de la docencia que se imparte en la universidad desde una perspectiva sistémica: una dinámica de sistemas, subsistemas y nodos que intervienen en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Palabras clave: gestión universitaria, teoría de sistemas, mejoramiento del servicio docente.

ABSTRACT

Well-known authors state that universities have driven history, and that their significance lies in instructing society, i.e. giving knowledge to people according to the time when they live. This task given to universities by society is especially complex nowadays, because higher education needs to be not only more relevant, but also of excellent quality. Relevance and quality need to go hand in hand. Quality is a matter of the greatest importance, and it is likely to be so in the future. In this paper, factors affecting quality of teaching at universities are examined from a systemic perspective – a set of systems, subsystems, and nodes which take part in teaching-learning process.

Keywords: *university management, systems theory, improved teaching.*

Recibido: 14/12/2018

Aceptado: 15/2/2019

INTRODUCCIÓN

La sociedad de comienzos del siglo XXI le confiere importantes funciones a la universidad. No solo constituye el motor por excelencia de la formación académica sino que, al mantener su papel de conciencia crítica, la sociedad exige a la universidad una mayor participación, más activa, comprometida y relevante sobre las grandes decisiones que se deben construir, asumir y evaluar. De ahí que la universidad constituye un agente central en el proceso del cambio social, económico y cultural de la sociedad.

Precisamente para tener una participación más efectiva, la universidad está obligada a presentar mejores niveles de calidad. Por ello, como organización inteligente, no se concibe sin una capacidad desarrollada para aprender de sus aciertos y desaciertos y marcar las pautas para el mejoramiento de la calidad de los servicios que ofrece.

Parte del objetivo de examinar la calidad de la universidad y, más concretamente, la calidad de prestación de los servicios universitarios, es optimizar la relación de la universidad con la sociedad. Hoy día la universidad tiene que encarar mayores presiones al cambio. Ahora cuando las condiciones económicas y presupuestarias son más restrictivas, que surgen principios de competencia, principalmente por la multiplicación vertiginosa de universidades privadas y la confrontación de los nuevos modelos económicos y de producción que se observan en los países, la universidad debe proponerse y exigirse a sí misma mayores compromisos.

Aunque en muchas instituciones sigue siendo solo un ideal escrito en sus planes y programas, de acuerdo con la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior en México (Anuies, 2000, p. 84), «uno de los aspectos que puede constituirse en uno de los pilares de la calidad de la educación superior es la cultura de la evaluación, que aún no acaba de asentarse en todos los ámbitos y momentos del quehacer de las universidades, y cuya generalización representa uno de los grandes desafíos que se enfrentará en el siglo veintiuno».

De acuerdo con Hans Dieter Seghezzi (2000), en las universidades e institutos de educación superior europeos se están desarrollando novedosas experiencias en gestión de la calidad, ya sea incorporándola en las distintas carreras como concepción multidisciplinaria, aplicándola en la propia administración de los procesos de la

docencia, la investigación y la acción social o incluyéndola como un elemento sistemático de estudio en carreras tan disímiles como ciencias de la educación o ingeniería industrial.

Por su parte, las instituciones universitarias costarricenses han mantenido un interés constante en el tema de la evaluación. Por ejemplo, en el segundo informe sobre el estado de la educación, el Estado de la Nación señala claramente que «en años recientes la educación superior parece transitar de una etapa de expansión y crecimiento, hacia una fase en la que imperan nuevas preocupaciones por el aseguramiento de la calidad, la pertinencia y la equidad en las entidades y ofertas formativas del sector» (Programa Estado de la Nación, 2008, p. 89).

El mejoramiento y aseguramiento de la calidad está ligado a la existencia de procesos de evaluación que permitan a las instituciones conocer sistemáticamente los aciertos y desviaciones de su proyecto académico. Aun cuando el concepto de la calidad en la educación superior es multidimensional, pues no solo abarca las funciones clásicas de la misión señalada por José Ortega y Gasset (2015), sino muchas otras actividades en las que participa la universidad, para efectos de este trabajo interesa exclusivamente discutir la calidad en la docencia. En este sentido, es preciso reconocer la importancia de la calidad del personal docente, del programa docente y de los métodos de enseñanza aprendizaje. También la calidad de los estudiantes, de la infraestructura y del entorno académico.

DESARROLLO

1. LOS MOVIMIENTOS TEÓRICOS DE LA CALIDAD

En términos generales, se puede afirmar que el concepto de calidad y sus metodologías e instrumentos se han venido aplicando, por excelencia, a la organización empresarial. De ahí que los modelos pueden estar orientados a funciones diferentes, desde la certificación o acreditación hasta la competencia entre empresas y sectores de la economía, desde la mejora continua de productos, bienes y servicios, hasta la satisfacción plena de los clientes.

En cuanto a la aplicación del concepto de calidad, valga la referencia de lo dicho por Pérez, López, Peralta y Municio (2003, p. 17), quienes señalan que «un elemento complementario a tener en cuenta es la frecuencia con que modelos surgidos en ámbitos concretos, como puede ser el de la industria, se trasladan sin la debida reflexión, análisis e implicaciones a otros campos, como puede ser el de los servicios y, dentro de ellos, algunos tan especiales como son la salud o la educación».

El «Diccionario de la Real Academia Española» (Real Academia Española, 2001) dice que calidad se entiende como la propiedad o el conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor y que se reconoce como sinónimo de bueno, excelente, elevado. Los diferentes autores llegan al consenso de que el concepto de calidad responde a una realidad más compleja que una cuestión de propiedad, donde se pueden reconocer e identificar una gran variedad de dimensiones.

2. CALIDAD, UN CONCEPTO COMPLEJO Y ABARCADOR

Entre los autores también se pueden señalar diferencias significativas en cuanto a la esencia del concepto. Por ejemplo, para algunos la calidad es sinónimo de eficacia, pues solo importa alcanzar los objetivos propuestos, aunque por sí misma la eficacia no sea un indicador de calidad. De manera contraria, es preciso que el logro de los objetivos se alcance de manera eficiente, optimizando el uso de medios y recursos, aunque tampoco por sí misma la eficiencia sea suficiente. Otros dicen que la calidad está centrada esencialmente en la satisfacción de las personas destinatarias o clientes. Es decir, que por sí misma es suficiente que estas personas estén satisfechas con el producto, bien o servicio que reciben para justificar su buena calidad.

En su libro titulado *Hacia una educación de calidad*, Pérez, López, Peralta y Municio (2003) realizan un sucinto recorrido de los movimientos teóricos de la calidad que surgen a partir del primer cuarto del siglo XX. Estos movimientos tienen como un genuino representante a Walter Shewarth (1924), quien propone el control estadístico centrado en la comprobación de la calidad de los productos fabricados, movimiento continuado por Edward Deming (1950) y Armand Feigenbaum (1956) y seguido posteriormente por Joseph Juran (1954) y Kauru Ishikawa (1985) (Pérez, López, Peralta y Municio, 2003).

Del control estadístico se deriva el movimiento conocido como aseguramiento de la calidad que analiza el proceso de producción de bienes y servicios, cuyo principal representante es la International Standards Organization (ISO), con sus manuales de normas, metodologías e instrumentos. Sin embargo, con el surgimiento de la competitividad de los mercados, la calidad deja de percibirse especialmente como una cuestión solo referida al cumplimiento de las especificaciones de productos y pasa a verse como la satisfacción de aquellos a quienes van destinados, lo que lleva al movimiento de la calidad total: la satisfacción del cliente como la prioridad absoluta de la empresa (Pérez, López, Peralta y Municio, 2003).

En términos generales, los teóricos de la calidad se han preocupado por lo cuantitativo, la medición y el manejo estadístico de los componentes que se pueden manipular de los productos y servicios, mientras que, siendo la educación un fenómeno social donde no todos sus atributos y dimensiones son medibles, otros han privilegiado

un enfoque más cualitativo y observan componentes más difíciles de medir que caen en el ámbito de las percepciones.

Tal es el caso de la clasificación de Lee Harvey y Diana Green (1993), en la cual se conceptualiza la calidad como excepción –vista como algo de clase superior, de carácter elitista y exclusivo; como equivalente a excelencia, al logro de un estándar muy alto, que es alcanzable, pero en circunstancias muy limitadas– o entendida como el cumplimiento de estándares mínimos; la calidad como perfección o consistencia; la calidad como aptitud para el logro de una misión o propósito; la calidad como valor agregado y la calidad como transformación (Harvey y Green, 1993; González y Ayarza, 1997).

Los innumerables conceptos de calidad coinciden en aspectos y atributos importantes desde diferentes perspectivas. Una visión articulada la presenta Alfredo Moretti (1995), para quien la calidad es fundamentalmente una actitud y debe ser la principal preocupación de cualquier persona o institución que quiera lograr una real ventaja competitiva en su accionar, pues la calidad es una cuestión de mediano o largo plazo y un proceso permanente cuyos resultados no pueden ser apreciados de forma inmediata, sin dejar de considerar que es posible medir el costo de la mala calidad.

Como se puede observar, para Moretti la naturaleza del concepto (o su nacimiento) descansa en la actitud de quienes asumen los roles en los procesos productivos de bienes o servicios. Según este autor, la calidad se entiende como una actitud que intenta lograr la excelencia en todo el accionar de una organización que implícitamente involucra diferentes factores del comportamiento humano, la predisposición a lograr un rendimiento excelente y la utilización de una acción a tal efecto que debe fundamentarse en un trabajo en equipo, cuya planificación no puede llevarse a cabo a corto plazo y que tiene un costo importante.

En el caso de la calidad de la docencia no basta con entrar a considerar los aspectos estrictamente docentes ni la conducta del personal docente de manera individual; más bien, de acuerdo con Zabala (2007, p. 174):

lo que los profesores y profesoras hacen viene condicionado por lo que ellos pueden hacer, y lo que pueden hacer (o deben hacer) viene condicionado por la institución a la que pertenecen, sus propósitos y programas, su organización, su cultura institucional, sus recursos, su estudio, sus normas [...] lo que las instituciones formativas hacen, en este caso las Universidades, está igualmente condicionado por el marco de condiciones en el que se mueven: legislación y políticas universitaria, financiación, normativa propia, tradiciones, relaciones con su entorno. La calidad de la enseñanza depende también fuertemente de lo que hacen los estudiantes.

La descripción del autor muestra el factor sistémico que tiene la organización universitaria, donde se observa una dinámica de sistemas y subsistemas que, según la discusión dada, pueden clasificarse en varias categorías, y de nodos que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje. La participación de actores que asumen roles protagonistas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, como se ha afirmado anteriormente, que incluso se sitúan o intervienen desde diferentes posiciones o instancias del sistema, que interactúan entre sí y se retroalimentan y, por tanto, afectan sus comportamientos, advierten la complejidad del fenómeno de estudio.

3. LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

Las diferentes acepciones y discusiones en torno a la calidad señalan claramente que esta está en la naturaleza de las cosas, que puede verse como una cuestión de grado en términos de su transformación y que no tendría, básicamente, un límite: ¿hasta qué punto puede ser mejorado un bien o servicio?, ¿se concibe la calidad en forma dinámica como un ideal que nunca se alcanza plenamente, pero que constituye un punto de referencia permanente que las universidades perseguirán incesantemente en la realización de sus funciones de docencia, investigación y extensión?

Con base en lo anterior, se podría afirmar que los bienes y servicios se ofrecen en un proceso de prestación continuo de calidad, mediante lo cual se estaría frente a diferentes grados comparables entre sí en percepciones de superioridad, incluso un mismo docente estaría en capacidad de desarrollar ciertas competencias de explicación y comprensión en un campo de conocimiento específico de manera muy superior a los desempeñados en otro campo de la ciencia. Por tales efectos, Arturo De la Orden (1988, p. 152) señala que «la calidad educativa es, pues, un continuo cuyos puntos representan combinaciones de funcionalidad, eficacia y eficiencia altamente correlacionados, y su grado máximo, la excelencia, supone un óptimo nivel de coherencia entre todos los componentes fundamentales del sistema». Precisamente, por la dificultad de llegar a un consenso sobre la cuestión de una educación de calidad, este autor la define como un sistema de coherencias múltiples que se interrelacionan sistémicamente y que se puede derivar en:

1. La funcionalidad o coherencia entre resultados y fines.
2. La eficacia (efectividad) o coherencia entre resultados y metas-objetivos.
3. La eficiencia o coherencia entre procesos y medios y resultados.

Al privilegiar este sistema de coherencias es posible entender la calidad de la educación a partir de un enfoque integral de la educación que considere el conjunto de factores que intervienen en el proceso. Por ejemplo, Zabala (2007) ha definido diez dimensiones que deben ser impulsadas y desarrolladas para una docencia de calidad: 1) Diseño y planificación de la docencia; 2) Organización de las condiciones del ambiente de trabajo; 3) Selección de contenidos interesantes y forma de presentación; 4) Materiales de apoyo a los estudiantes; 5) Metodología didáctica; 6) Incorporación de nuevas tecnologías y recursos diversos; 7) Atención personal a los estudiantes y sistemas de apoyo; 8) Estrategias de coordinación con los colegas; 9) Sistemas de evaluación utilizados; y, 10) Mecanismos de revisión del proceso.

Según González y Ayarza (1997), el Centro Universitario de Desarrollo (CINDA) es de la opinión que la calidad es un concepto relativo. Para CINDA en educación superior el concepto de calidad no existe como tal, pues solo es un término de referencia de carácter comparativo en el cual algo puede ser mejor o peor que otro, dentro de un conjunto de elementos homologables o en comparación con cierto patrón de referencia –real o utópico– previamente determinado. Por tanto, en rigor, solo se puede establecer que una institución es mejor que otra cuando ambas instituciones puede ser homólogas en sus fines, concordantes en su misión y se encuentran en un contexto similar.

El modelo de calidad de la educación propuesto por CINDA, que se fundamenta en la teoría de sistemas y en otros planteamientos teóricos, comprende seis dimensiones ya discutidas en la conceptualización de la calidad: 1) relevancia, 2) efectividad, 3) disponibilidad de recursos, 4) eficiencia, 5) eficacia, y 6) procesos. Cada dimensión está basada en ciertos criterios y cada uno de los criterios tiene como referente indicadores de calidad. A su vez, para cada indicador se han establecido una o más variables que lo conforman y para cada variable los datos que la operacionalizan.

Por su parte, los autores Nancy Alarcón y Ricardo Méndez (2008) hacen un recorrido por distintos modelos que pretenden explicar en el ámbito conceptual el fenómeno de la docencia. En el enfoque sistémico se concibe la docencia como un sistema abierto que efectúa intercambios con el exterior; el modelo heurístico enfatiza la relación alumno y docente en el contexto académico; el modelo sociotécnico describe la docencia como un sistema, compuesto por un subsistema tecnológico y un subsistema social que interactúan entre sí, cada uno condicionando la eficiencia y satisfacción del otro; y, por último, el modelo europeo de gestión de calidad, de tipo normativo e intraorientado, que establece criterios de buen funcionamiento basados en la planificación y el liderazgo.

Luego, estos autores proponen un modelo basado en diferentes aspectos de los enfoques antes señalados. Según este, la docencia se concibe como un proceso de transformación en el cual los alumnos son considerados

participantes principales y no como simples entradas de un proceso. Dentro de este modelo la calidad de la docencia se logra si: a) se cumple con las expectativas del egresado; b) se mejora su desempeño laboral; y, c) se posibilita que el profesional o técnico de nivel superior sea capaz de efectuar un aporte efectivo a la sociedad, contribuyendo a su desarrollo y crecimiento económico y social. En el modelo propuesto por estos autores se considera la construcción de indicadores a partir de los siguientes criterios:

1. La calidad de la docencia solo puede ser definida, calificada y evaluada por quien usa o se beneficia del proceso: alumnos, egresados y empleadores.
2. Cada elemento interviniente en el proceso de docencia posee dos dimensiones: una dimensión real (aspectos cuantitativos del elemento, físicos o tangibles) y una dimensión aparente (percepción subjetiva del elemento de los alumnos).
3. La percepción incide sobre la satisfacción o grado de cumplimiento de expectativas personales del alumno (una percepción positiva de los elementos que afectan la docencia incide en una mayor satisfacción y, por lo tanto, se crea la imagen de calidad).
4. La dimensión real del elemento incide en la percepción de este.
5. La dimensión aparente del elemento incide de manera indirecta en la dimensión real. Una percepción positiva de cada elemento contribuye a crear las condiciones para mejorar la dimensión real.
6. La dimensión real del elemento contribuye de manera indirecta en el resultado de calidad de la docencia, expresada como satisfacción de las expectativas personales, el adecuado desempeño laboral y contribución positiva al desarrollo económico y social, al generar las condiciones necesarias para que el proceso de transformación, denominado docencia, se lleve a cabo (Alarcón y Méndez, 2008).

Como se puede observar en la Figura 1, el modelo sistémico de la docencia tiene como entrada a un alumno que, además de sortear un proceso de admisión, proviene del mercado potencial de estudiantes; como salida a profesionales que deben desempeñarse en un mercado laboral y sentirse personas satisfechas consigo mismos en cuanto a las expectativas que tenían cuando entraron; y un proceso de transformación que está impactado por dos grandes elementos: a) materiales (de infraestructura) y b) intelectuales (calidad del docente y otros).

Fuente: Alarcón y Méndez (2008, p. 88).

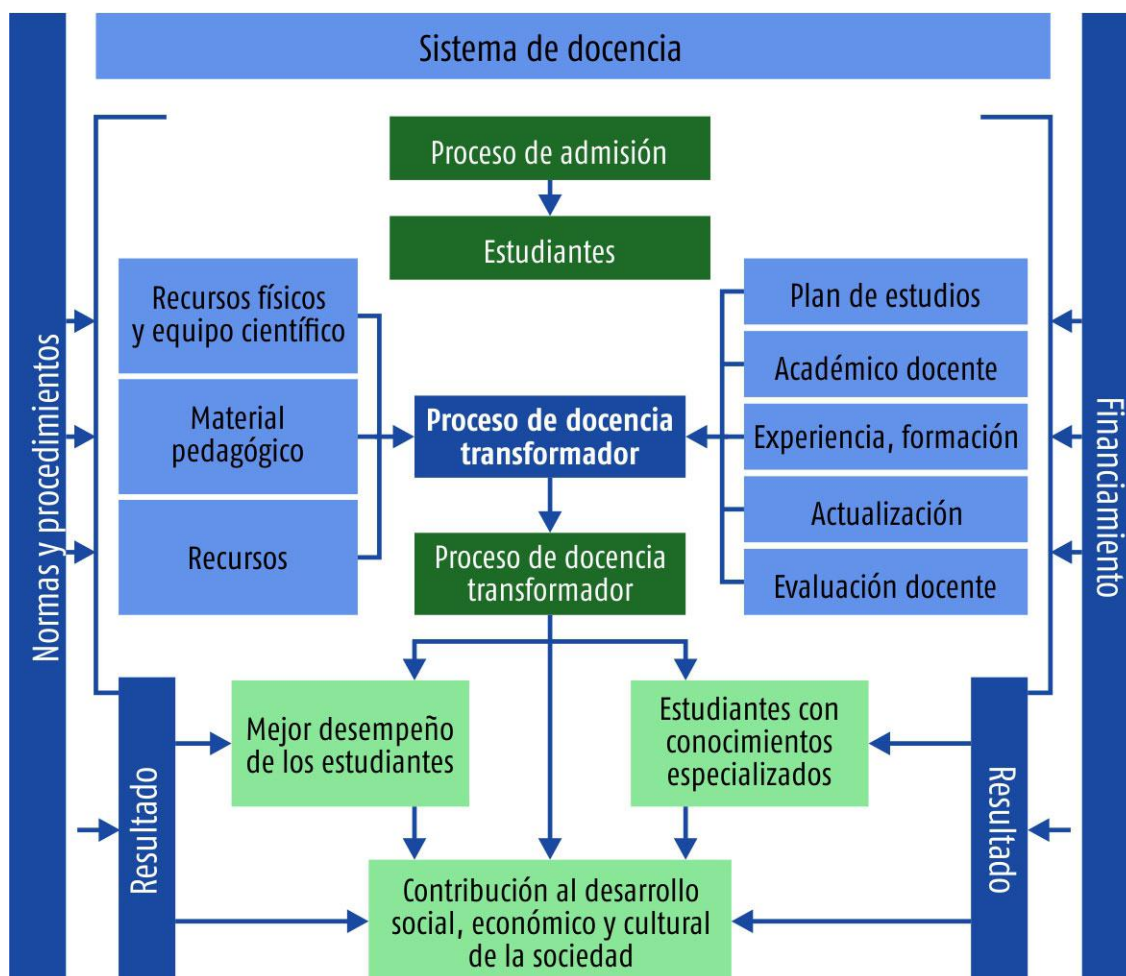


Figura 1. Modelo del sistema de docencia.

Por consiguiente, según los autores, se conceptualiza la docencia como un proceso de transformación que resulta *output* en la formación de profesionales y técnicos. Como tal, el proceso de transformación está conformado por dos componentes: 1) subproceso que afecta la percepción sociocultural y aporta imagen, estatus y prestigio a la universidad; y, 2) subproceso que afecta el conocimiento y habilidades y aporta resultados concretos y traducibles en competencias cognitivas, metacognitivas y sociales.

4. LA CALIDAD DE LA PERSONA ACADÉMICA EN FUNCIONES DOCENTES

En los modelos presentados las estrategias pedagógicas de las personas docentes desempeñan un papel primordial en el proceso de enseñanza y aprendizaje de cualquier tipo de proceso de transformación. Desde la perspectiva ideal, el profesorado crea lo que se podría llamar un entorno para el aprendizaje crítico natural, en el que incluyen las destrezas y la información que ellos quieren enseñar mediante trabajos (preguntas y tareas) que los estudiantes encontrarán fascinantes, auténticas tareas que les provocarán curiosidad, que les motivarán a repensar sus supuestos y a examinar los modelos mentales de la realidad.

Una visión más estructurada de la función docente se encuentra en el informe de Joseph Brincall (2000, p. 169) al afirmar que «la calidad de una institución superior, como la de cualquier actividad que persiga unos objetivos previamente establecidos dependerá, en alto grado, del buen oficio de sus miembros». Según Joaquín Gairín (2003), una forma de asegurar que el proceso de enseñanza aprendizaje se realiza exitosamente implica contar con la persona docente adecuada, con los conocimientos necesarios para impartir el contenido, con las capacidades de comunicación y psicopedagógicas que respondan a los marcos teóricos culturales y curriculares actualizados. Por otra parte, la institución también debe contar con los recursos organizativos que garanticen los procesos de evaluación y de planificación propios.

En definitiva, siguiendo a Gairín, se puede afirmar que las mejores personas docentes son aquellas que no se conforman con ser únicamente transmisoras de conocimientos, sino aquellas que pretenden consolidar el método más apropiado para que sus estudiantes aprendan y lleven a la práctica la teoría. Como el proceso de enseñanza y aprendizaje tiene como protagonista también al estudiantado receptor, es necesario que se encuentre motivado por las cosas nuevas que desea aprender.

Hoy día las universidades están preocupadas por captar aquellas personas académicas que sean buenas investigadoras en su ámbito y buenas docentes al mismo tiempo. Sin embargo, cuando las universidades se centran en profesionalizar la docencia, resulta pertinente la recomendación de Monero y Pozo (2003, p. 21), quienes dicen que es necesario:

repensar la formación del docente universitario, ya que resulta imprescindible que exista coherencia entre el modelo de formación del profesorado y el modelo didáctico que se práctica. Si no se da este principio de isomorfismo entre ambos modelos, las personas aprendices de docentes generarán mecanismos de resistencia que ahondarán en la convicción de que la teoría y la práctica son dos ámbitos separados.

El profesorado deberá dominar varios idiomas, las nuevas tecnologías de la comunicación presentes en su entorno y estar dispuesto a participar en pasantías y otras actividades de intercambio con otras universidades para compartir a nivel nacional e internacional sus descubrimientos y experiencias vividas en su área del conocimiento en la que se desempeña. De igual manera, y no menos importante, la mejor persona docente deberá poseer una buena formación académica, ser una especialista con el más alto nivel en su área del conocimiento y tener una motivación que lo aliente a realizar investigaciones sobre el contenido de su curso y de la docencia. Debe poseer una excelente formación con la cual pueda ejecutar las labores fundamentales de docencia, investigación y extensión. Deberá ser paciente, tolerante, abierta al cambio, innovadora, tener capacidad de adaptación, ser flexible y estar muy motivada con la labor docente que desempeña, manejar el conflicto y ser proclive al diálogo. Asimismo, tener habilidades personales para interactuar con otras personas, la comunicación, el manejo del estrés, controlar la frustración, entre otros. Una buena persona docente debe tener habilidades para la docencia, para lo cual requerirá tener destrezas para estructurar y organizar la información que va impartir en la clase, facilidad para planificar las actividades que va a desarrollar en el aula, ser clara y concisa en sus exposiciones, utilizar de manera eficaz las tecnologías para impartir clases innovadoras, despertar el interés del estudiantado y promover el aprendizaje independiente y significativo, con el propósito de que los alumnos investiguen más sobre lo visto en la clase.

Por ello no es casualidad que existan docentes cuya formación y perfil respondan a las necesidades del entorno. Por el contrario: es el resultado de un proceso planificado que realizan las instituciones tomando en cuenta procesos de selección, inducción, formación y promoción de los docentes, así como la implementación de políticas que promuevan el proceso de capacitación, actualización y formación permanente entre las personas docentes, tomando en cuenta la estructura del profesorado que poseen, así como otros aspectos, tales como edad y las experiencias vividas.

CONCLUSIONES

Como ha quedado documentado, las instituciones de educación superior se encuentran ante la necesidad de revisar sus mecanismos de producción de conocimiento y de la excelencia en su enseñanza, donde se debe examinar la calidad de la docencia. En general, la problemática no se reduce únicamente a una cuestión de determinismo financiero sino a decisiones institucionales que introduzcan las reformas necesarias para impulsar un mejoramiento continuo y sea posible potenciar el papel de la universidad en la sociedad.

Afortunadamente, las políticas que orientan el desarrollo de la educación superior, en particular de los años recientes, persiguen como propósito central el mejoramiento de la calidad de los procesos y productos de las funciones sustantivas de la universidad, tal y como ha sido pregonado por la UNESCO (2009) que destaca: la calidad, la pertinencia y la responsabilidad social de las universidades. Al respecto, Lino Borroto (2004) ha señalado que los principales retos de la universidad ante el nuevo siglo son el fortalecimiento de su pertinencia, la búsqueda de la calidad, el mejoramiento de la gestión y la incorporación de nuevas tecnologías, en un marco de cooperación internacional.

El espacio para la discusión, para el examen y la inferencia es propicio en la actual coyuntura, aunque hace unos años el exrector de la Universidad de Harvard, Derek Curtis Bok se quejaba de la cultura universitaria, pues «las universidades siempre están ávidas de hacer investigaciones sobre todas las instituciones de la sociedad, pero nunca para hacerlo sobre si mismas» (Bok, 1993, p. 18). A pesar de esta impronta cultural, cada vez es más urgente que las universidades enfrenten el desafío de la obtención de una mayor calidad en la prestación del servicio educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALARCÓN, N. y MÉNDEZ, R. (2008): «Calidad y productividad en la docencia de la educación superior», en E. Barrientos Jiménez (compiladora), *Didáctica de la educación superior*, Capítulo VII, Editor Unidad de Post Grado de la Facultad de Educación, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, pp. 76-112.
- ANUIES (2000): *La educación superior en el siglo XXI. Líneas Estratégicas de Desarrollo*, Publicaciones ANUIES, México.
- BRINCALL, J. M. (2000): «Conferencia de rectores de las universidades españolas (CRUE). Informe Universidad 2000», Ministerio de Educación, España.
- BOK, D. (1993): «Una paradoja en la educación», *Facetas*, vol. 100, n.º 2, Washington, pp. 14-19.
- BORROTO, L. (2004): «Universidad y sociedad: los retos del nuevo siglo», *Reencuentro*, n.º 40, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco Distrito Federal, México, pp. 1-16.
- DE LA ORDEN, A. (1988): «La calidad de la educación», *Bordón Revista de Pedagogía*, vol. 40, n.º 2, Editores Sociedad Española de Pedagogía, pp. 149-162.

- GAIRÍN, J. (2003): «El profesor universitario en el siglo XXI», en C. Monereo y J. Pozo (eds.), *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*, Capítulo XIII, Editorial Síntesis, Barcelona, pp. 119-139.
- GONZÁLEZ, L. E. y AYARZA, H. (1997): «Calidad, evaluación institucional y acreditación en la educación superior en la región Latinoamericana y del Caribe», Conferencia Regional de CRESALC/UNESCO sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA), Ediciones CRESALC/UNESCO, Caracas.
- HARVEY, L. y D. GREEN (1993): «Defining Quality, Assessment & Evaluation», *Higher Education*, vol. 18, n.º 1, Londres, pp. 9-34.
- MONERO, C. y J. POZO (2003): *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*, Editorial Síntesis, Barcelona.
- MORETTI, A. (1995): *Calidad total y educación*, Editorial De Palma, Buenos Aires.
- ORTEGA Y GASSET, J. (2015): *La misión de la universidad*, Ediciones Cátedra, Madrid.
- PÉREZ, R.; LÓPEZ, F.; PERALTA, M. D. y MUNICIO, P. (2003): *Hacia una educación de calidad: gestión, instrumentos y evaluación*, Narcea Ediciones, Madrid.
- PROGRAMA ESTADO DE LA NACIÓN (2008): *Segundo Informe Estado de la Educación. Capítulo II. La evolución de la educación superior*, San José.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2001): «Diccionario de la Real Academia Española. Vigésima segunda edición en digital», <<http://www.rae.es>> (2019-04-17).
- SEGHEZZI, H. D. (2000): «La calidad en la educación», *Revista Mercado 986. Informe especial*, enero, Buenos Aires.
- UNESCO (2009): *Conferencia Mundial de Educación Superior 2009. La nueva dinámica de la educación superior y la búsqueda del cambio social y el desarrollo. Comunicado final*, París, <<http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado>> (2019-04-22).
- ZABALA, M. (2007): *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*, Narcea Ediciones, Madrid.