



UNIVERSIDAD DEL PAPALOPAN

Campus Tuxtepec

Licenciatura en Ciencias Empresariales

**La satisfacción del estudiante como parte de la
evaluación de la calidad de la Universidad del
Papaloapan**

Tesis

**que para obtener el título de licenciada en ciencias
empresariales**

presenta:

Adelaida Sarmiento Vázquez

San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca

2017

Agradecimientos

A mi alma mater, por la formación profesional que me dio, me siento orgullosa de pertenecer aquí.

A los profesores M.M.P. José Antonio Hernández Contreras, M.A. Meyver de los Ángeles Andrade López y M.A. Jessica Isabel Rodríguez Martínez, porque aunque no iniciaron este proyecto conmigo, me regalaron de su valioso tiempo para leer y sugerir acertadas correcciones que sin duda me ayudaron a mejorar esta tesis.

A todos mis profesores, porque me brindaron todos sus conocimientos, los llevare siempre en mi corazón, gracias por sus enseñanzas.

A mi amigo Edgardo Montero, porque me mostro el camino cuando me sentía perdida, gracias por tu ayuda en la elaboración de esta tesis.

A cada una de las personas que han estado conmigo a lo largo del desarrollo de esta tesis, gracias por su apoyo incondicional.

Dedicatorias

A dios, por permitirme vivir en este tiempo y espacio, gracias por todo lo que me das, aun sin yo merecerlo.

A mis padres, por el esfuerzo que hicieron por brindarme una carrera profesional, por el apoyo incondicional que siempre me han dado en cada paso que doy, este también es un logro de ustedes.

A mi esposo Gilberto, por ser mi complemento y mi locura, por estar siempre a mi lado alentándome a continuar, porque a pesar del tiempo y la distancia, sigues siendo el amor de mi vida.

A mi hijo Julián, porque es el motor que mueve todo mi ser, no existe una palabra que me alcance para describir todo el amor que siento por ti, te amo.

A la Dra. Beatriz Acosta Uribe, por la paciencia que tuvo conmigo, porque nunca me abandono y no se dio por vencida hasta ver culminada esta tesis, sin su apoyo y perseverancia yo jamás habría terminado, es una profesional ejemplar, mi eterno agradecimiento es para usted.

A mi hermano Luis, gracias por tu apoyo para la culminación de mi carrera y por consentirme, porque a pesar de tu rudeza siempre has estado conmigo, te quiero mucho.

A mis mejores amigos, María Luisa, Elsa Monserrat, Roberto y Gilberto, por los regaños que me daban cada vez que pensé en abandonar la tesis, por los momentos de alegría y por la amistad incondicional y sincera, gracias por alegrar mi vida, los quiero.

A las mujeres que quiero tanto Inés, Edith, Yaneth, Cecilia, Adela, Lidia, María Edith, Miriam, gracias por compartir sus vidas conmigo, este pequeño triunfo es un ejemplo de que con un poco de esfuerzo y dedicación todo es posible.

Índice

1	Calidad educativa	8
1.1	Conceptualización de calidad educativa.....	12
1.2	Calidad en las instituciones educativas	18
1.2.1	Principios básicos de la gestión de la calidad institucional.....	20
1.2.2	Áreas de implementación de los principios de calidad	20
1.2.3	Pasos para la gestión de la calidad	21
1.3	Modelos de calidad	22
1.3.1	Modelo europeo de calidad.....	26
2	Evaluación educativa.....	34
2.1	Antecedentes de la evaluación de centros educativos	34
2.2	Definición de evaluación educativa	38
2.3	Metodología de la evaluación de centros educativos.....	41
3	Satisfacción del estudiante	47
3.1	Conceptualización de satisfacción del estudiante.....	47
3.2	Importancia de evaluar la satisfacción del estudiante.....	48
3.3	Cómo medir la satisfacción del estudiante	50
3.4	Inventario de satisfacción estudiantil de Noel Levitz.....	52
4	Acerca de la evaluación de la calidad en las universidades públicas.....	54
5	Marco teórico contextual.....	64
6	Planteamiento del problema	65
6.1	Justificación	66
6.2	Preguntas de investigación	66
6.3	Objetivo general	66
6.4	Objetivos específicos	67
7	Metodología.....	68
7.1	Tipo de estudio.....	68
7.2	Hipótesis	68
7.3	Participantes	69
7.4	Instrumentos o herramientas de evaluación	73
7.5	Conducción del estudio	74
7.6	Análisis de datos	75
7.6.1	Medidas de tendencia central	75
7.6.2	Varianza	76
7.6.3	t de student.....	77

8	Resultados	79
8.1	Nivel de importancia.....	79
8.2	Nivel de satisfacción.....	81
8.3	Expectativas generales	82
8.4	ANOVA de un factor de las dimensiones respecto a los semestres y las carreras	85
8.4.1	Resultados del ANOVA de un factor del campus Tuxtepec	86
8.4.2	Resultados del ANOVA de un factor del campus Loma Bonita	90
8.4.3	Resultados del estadístico t de student entre la satisfacción de los estudiantes diversas variables moderadoras	94
9	Conclusiones	98
10	Recomendaciones	108
11	Bibliografía	111

Índice de tablas

Tabla 1. Diferencias entre los sub criterios utilizados para evaluar la calidad de las empresas privadas y la educación.....	29
Tabla 2. Los pros y los contras de una evaluación educativa	60
Tabla 3. Número de participantes distribuidos por campus, carrera, semestre, sexo y edad	70
Tabla 4. Análisis estadísticos utilizados.....	75
Tabla 5. Medias, desviación estándar y análisis de varianza de las dimensiones de satisfacción respecto a las carreras del campus.....	87
Tabla 6. Medias, desviaciones estándar y análisis de varianza de las dimensiones de satisfacción respecto a los semestres del campus Tuxtepec.....	89
Tabla 7. Medias, desviaciones estándar y análisis de varianza de las dimensiones de satisfacción respecto a las carreras del campus Loma Bonita	91
Tabla 8. Medias, desviación estándar y análisis de varianza de las dimensiones de satisfacción respecto a los semestres del campus Loma Bonita.....	93
Tabla 9. Media, desviación estándar y estadístico t de student de acuerdo al campus de adscripción de los alumnos (as).....	96
Tabla 10. Media, desviación estándar y estadístico t de student de acuerdo al sexo de los alumno(a)s.....	97
Tabla 11. Resultados de la evaluación realizada de acuerdo a las dimensiones de calidad.	103

Índice de figuras y gráficas

Figura 1.	Componentes del sistema educativo	17
Figura 2.	Configuración de las categorías de valoración en el premio Deming...	24
Figura 3.	Aplicación del modelo del Premio Malcom Baldrige en el ámbito educativo	25
Figura 4.	Modelo Europeo de Gestión de Calidad	28
Figura 5.	Proceso de evaluación educativa (interna y externa).....	45
Gráfica 1.	Medias de las escalas de satisfacción de acuerdo a la importancia (n=261)	80
Gráfica 2.	Resultados de las medias de las escalas de acuerdo al nivel de satisfacción de los alumnos (n=261)	82
Gráfica 3.	Índice de las expectativas de los estudiantes de la UNPA	85

Resumen

La calidad en una institución educativa es la aplicación de los principios de calidad en cada componente que forma a la institución. De acuerdo con Gento & Vivas (2003) uno de los principales componentes es la satisfacción del estudiante, la cual se entiende como “la apreciación favorable que hacen los estudiantes de los resultados y experiencias asociadas con su educación, en función de la atención de sus propias necesidades y el logro de sus expectativas” (p. 41).

La presente investigación tiene como objetivo conocer el grado de importancia y satisfacción de los estudiantes de la Universidad del Papaloapan (UNPA) respecto a todos los servicios escolares que ofrece dicha institución a partir de la aplicación del cuestionario llamado “Inventario de satisfacción estudiantil” (Levitz, 2004).

Dicho instrumento está formado por 96 enunciados distribuidos en 11 dimensiones: efectividad de las tutorías, servicios académicos, efectividad de la admisión y programa de becas, clima del campus, servicios de apoyo del campus, centrado en el estudiante/preocupación por el individuo, efectividad de la instrucción, efectividad del registro, responsabilidad para con diversos grupos de población, excelencia del servicio, protección y seguridad.

Los resultados permitieron corroborar que las dimensiones más importantes para los alumnos son: efectividad de la instrucción, efectividad de las tutorías, servicios académicos y protección y seguridad y se encuentran satisfechos en las dimensiones de protección y seguridad, efectividad del registro, y efectividad de admisión y programa de becas. No obstante, no se han cubierto y/o superado las expectativas de sus estudiantes en ningún criterio evaluado. Del mismo modo, se realizaron análisis para determinar si había diferencias significativas con variables moderadoras como sexo, campus, carrera y semestre; sin embargo, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas.

La presente investigación ofrece una herramienta para las instituciones educativas que identifica el grado de satisfacción de los estudiantes. Los resultados sirven para detectar áreas de oportunidad y a partir de ahí realizar las mejoras pertinentes para ser una institución de altos estándares de calidad.

Introducción

La satisfacción del individuo, es una situación de bienestar, determinada por alguna experiencia positiva al momento de vivir una situación que les generará a las personas un cambio positivo en su conducta o su actitud, dicho cambio es el factor que se debe determinar, en la búsqueda de elementos que permitan utilizar este criterio como un indicador de la calidad o la no calidad de un servicio (Salinas, Morales y Martínez 2008).

Por su parte el concepto de calidad aplicado a la educación tiene su fundamento en el principio de hacer las cosas bien, pero para hacer las cosas bien es indispensable conocer a los alumnos, sus características, y sus necesidades personales, intelectuales y espirituales, lo cual se logra a través de la evaluación de cada una de las áreas de gestión organizacional.

Así pues, es indispensable mencionar que en la actualidad uno de los indicadores más importantes para medir la calidad de una institución es a través de la medición del grado de satisfacción de los estudiantes, la importancia de evaluar este concepto radica en que además de ser el eje de medición de la calidad, sirve para estimular el rediseño continuo de las instituciones y los procesos educativos para que puedan adaptarse a las condiciones cambiantes y a la constante evolución de los estudiantes, para que cuenten con recursos adecuados, servicios disponibles y actividades ofrecidos por la institución que respondan a sus necesidades.

De este modo, la presente investigación tiene como objetivo conocer el grado de importancia y satisfacción de los estudiantes de la Universidad del Papaloapan respecto a todos los servicios escolares que ofrece dicha institución a partir de la aplicación del cuestionario llamado "Inventario de satisfacción estudiantil" elaborado por Noel Levitz.

El trabajo de campo se llevó a cabo en la Universidad del Papaloapan en sus dos campus, Loma Bonita y Tuxtepec y se administró a 261 alumnos.

El cuerpo del presente trabajo está distribuido en 10 capítulos, en los primeros 4 capítulos se presenta el marco teórico. En el capítulo 5 se presenta el marco teórico contextual, seguido del capítulo 6 donde se incluye el planteamiento del problema. Posteriormente, en el capítulo 7 se incluye la metodología. En el capítulo 8 se muestran los

resultados de la investigación. En seguida el capítulo 9 presenta las conclusiones para concluir con el capítulo 10. Recomendaciones de la investigación.

En el **capítulo 1: Calidad educativa** se define el término calidad en sus diferentes acepciones, así como el concepto de calidad educativa, los modelos de calidad más importantes y la relación que tiene éste término con todos los componentes del sistema educativo y la importancia de aplicar el termino calidad en cada componente del centro educativo.

En el **capítulo 2: Evaluación educativa** se analizan los antecedentes de la evaluación de centros educativos, también se define el término evaluación educativa, así como la metodología de las evaluaciones educativas.

El capítulo **3: Satisfacción del estudiante** presenta la definición de satisfacción del estudiante, la importancia de evaluar este concepto y cómo medirlo. En este apartado también se habla del cuestionario de satisfacción del estudiante como herramienta para medir este concepto y se describen las variables que lo forman.

El **capítulo 4: Acerca la evaluación de la calidad en las universidades públicas** se analiza información acerca de la importancia de realizar una evaluación educativa como una opción para medir el nivel de calidad de una institución educativa, de las ventajas y desventajas de su aplicación.

El **capítulo 5: Marco teórico contextual** se describe a la Universidad del Papaloapan la cual es la institución educativa donde se aplicó el cuestionario, se describe su trayectoria y modelo educativo.

El **capítulo 6: Planteamiento del problema** se plantean las preguntas de investigación y se establecen los objetivos de la investigación.

En el **capítulo 7: Metodología** se describe el tipo de estudio que se llevó a cabo, las hipótesis de trabajo, los participantes del estudio, el instrumento que se aplicó en el estudio, la conducción del estudio y el análisis de datos.

El **capítulo 8: Resultados** presenta la información obtenida de la presente investigación en dos apartados. La primera parte incluye la descripción de la información obtenida del cuestionario de satisfacción estudiantil de acuerdo a los criterios que define Noel Levitz, mismo que se agrupa en tres sub apartados: los niveles de importancia, los niveles la satisfacción y los resultados de las expectativas de los alumnos. El segundo

apartado presenta las diferencias entre el campus, la carrera, el semestre y el sexo de los estudiantes.

En el **capítulo 9: Conclusiones** se hace un análisis de los resultados obtenidos y finalmente en el **capítulo 10: Recomendaciones** se plantean algunas sugerencias a partir de los resultados encontrados que ayuden a mejorar la institución evaluada.

La presente investigación sirve a las instituciones educativas como una herramienta para conocer el grado de importancia y satisfacción de sus estudiantes para tomar acciones que ayuden a mejorar y a alcanzar la excelencia en cada área del centro educativo.

1 Calidad educativa

1.1 Conceptualización de calidad educativa

En los últimos setenta años se ha dado lugar a múltiples interpretaciones, teorías y enfoques acerca del significado de calidad, cómo obtenerla y cuál es su importancia para la eficacia de las instituciones. En este sentido, la mayoría de los enfoques y teorías sobre ésta han evolucionado a lo largo de los años debido principalmente, al aumento del número de empresas que compiten en un mismo mercado, la constante insatisfacción de los clientes respecto a sus necesidades, la propia evolución del conocimiento y las tecnologías en general que permiten la creación de productos, servicios y procesos cada vez más adecuados a las demandas de los clientes (Aguirre & Ortega, 2005; Sánchez, 2002).

Reed, Lemak y Montgomery (1996 citados por Tarí, 2000) mencionan que calidad significa producir bienes y/o servicios según especificaciones que satisfagan las necesidades y expectativas de los clientes; por tanto, las necesidades del cliente llegan a ser un input clave en la mejora de la calidad.

Le Botert, Vincent & Barzucchetti (1993 citados por Blanco & Blanco, 2007) señalan que calidad es la totalidad de las características de una entidad que otorga todos sus esfuerzos para satisfacer necesidades establecidas e implícitas. En esta definición se resalta no sólo la producción sino todos los recursos de la entidad.

En las dos definiciones anteriores, la calidad es un concepto “relativo a las especificaciones de cliente”. Si las especificaciones son bajas, porque las necesidades a satisfacer son igualmente bajas, y el producto o servicio cumple con esas especificaciones, entonces puede decirse que el producto es de calidad, puesto que “calidad” adquiere significado en función del cumplimiento de las especificaciones del cliente sin importar si éstas son altas o bajas (Blanco & Blanco, 2007).

Otra acepción de calidad es la de Thurston (s/f), en la cual deja bien clara la necesidad de la opinión del cliente. Éste afirma que “calidad es aquello que el cliente percibe cuando siente que el producto atiende a sus necesidades y satisface sus expectativas”. Para este autor el gran juez de la calidad es el cliente, que siempre parece tener la palabra final, y no los tecnólogos o tecnócratas (Sánchez, 2002).

Por otra parte, Townsend y Gebhart (s/f) afirman que existen dos tipos básicos de calidad: la calidad de facto y la calidad por la percepción. *La calidad de facto* sería la

conformidad a las exigencias o la aptitud para el uso, respectivamente. En este caso el juicio es impersonal y técnico, apoyado en características objetivas del producto o servicio. *La calidad por la percepción* es subjetiva, es como el cliente ve y siente el producto o servicio; en este sentido, depende tanto de su percepción como del grado en que el producto atiende o supera sus expectativas (Sánchez, 2002).

Por lo tanto, se concluye que calidad es:

“El conjunto de características que conforman un producto o servicio establecidas por los clientes, que atienden a sus necesidades y satisfacen sus expectativas” (Reed, Lemak y Montgomery, 1996; Le Botert, Vincent & Barzucchetti, 1993; Thurston, s/f).

Sin embargo, es importante resaltar que el concepto de calidad anteriormente definido es un concepto muy amplio y puede ser visto desde distintos enfoques. Luzon, Peris & Gonzales (2001 citado por Aguirre & Ortega, 2005) mencionan que cuando se habla de calidad se puede hacer referencia a la calidad de un producto (diseño del producto, empaque, uso del producto), de un servicio (desempeño del servicio, resultados de su prestación), del proceso (proceso de producción) o incluso de la propia empresa y sus sistemas de gestión (incluye la evaluación de cada departamento que conforma a la empresa).

La presente investigación abordará el concepto de calidad aplicado a una empresa y su sistema de gestión, puesto que se pretende evaluar la calidad en una institución pública de educación superior a través de la evaluación de las áreas de gestión con las que tienen contacto los alumnos(a)s.

No obstante, antes de aplicar el concepto de calidad a las instituciones de educación, es necesario definir el concepto de calidad del servicio debido fundamentalmente, a que la institución universitaria como parte del sector servicios es una organización eminentemente compleja. Su naturaleza y composición refleja la variedad de miembros que conviven en ella y las metas que persigue y, aunque es un sistema jerárquico con una organización administrativa determinada, no actúa con la autoridad y los procedimientos de una empresa comercial, sino que, aceptando que recibe ayudas por parte de diferentes organismos económicos y sociales, tiene características propias resultantes de la comunidad de personas y actividades sobre las que opera (González, 2004).

Una primera definición de calidad de servicio es la de Zeithaml (1988 citado por Setó, 2004), quien define a la calidad de servicio percibida por el cliente como la valoración que éste hace de la excelencia o superioridad del servicio. Si se analiza la definición anterior, se puede apreciar que sólo se considera la apreciación del cliente, por lo que esta definición para el concepto de calidad del servicio está muy limitada y se apega más a la definición general de calidad.

Por el contrario, Barroso (2000) en su definición de calidad del servicio no sólo toma en cuenta lo que el cliente espera recibir (es decir sus expectativas), sino que hace una comparación entre lo que el cliente espera y lo que realmente recibe o él percibe que recibe (desempeño o percepción del resultado del servicio).

A su vez Pérez (1994) coincide con el concepto que describe Barroso, al afirmar que calidad del servicio es la diferencia existente entre las necesidades y expectativas del cliente y su percepción del servicio recibido.

Por su parte Aguirre & Ortega (2005) tienen un concepto diferente a los ya mencionados al afirmar que calidad del servicio es la satisfacción plena del cliente generado por la interacción que se produce entre éste y los empleados que proveen el servicio a la hora de solucionar sus problemas. En esta definición, se puede identificar un elemento importante que los autores toman en cuenta al definir calidad del servicio y es que mencionan en su definición a los empleados, los cuales son la base de las empresas de servicios ya que son ellos los que ejecutan el servicio.

Entonces, al retomar todos los elementos de las definiciones anteriores, se puede definir el concepto de calidad del servicio como:

“La diferencia de la comparación entre la valoración que el cliente hace de la excelencia del servicio y lo que realmente recibe (desempeño o percepción del resultado del servicio), a través de la interacción con los empleados que proveen el servicio” (Barroso, 2000; Pérez, 1994; Aguirre & Ortega, 2005).

Ahora que se tiene conocimiento sobre la calidad del servicio, es necesario mencionar que dentro de este sector también existen diferentes tipos de empresas, dedicadas a brindar una gran diversidad de actividades como transportes, educación, comunicaciones, seguros, turismo, comercio, cuidados personales y de salud.

De la Orden (1988 citado por González, 2004) señala que lo que generalmente se denomina calidad de la educación, es un complejo constructo valorativo apoyado en la consideración conjunta de tres dimensiones interrelacionadas: *funcionalidad*, entendida como el conjunto de características que hacen que algo sea práctico y utilitario; *eficacia*, entendida como la capacidad para lograr los objetivos y metas programadas con los recursos disponibles en un tiempo predeterminado; y *eficiencia*, entendida como la capacidad de alcanzar los objetivos y metas programadas con el mínimo de tiempo y recursos disponibles logrando su optimización. Lo anterior es una expresión de un sistema de interrelaciones entre los componentes básicos de los sistemas y los centros educativos. Para este autor, la percepción de la calidad por parte de los individuos y los grupos depende de su funcionalidad, pero no puede existir ésta sin los criterios destacados de eficacia y eficiencia.

Por lo tanto, se puede contemplar, que el significado que se atribuye a la expresión calidad de la educación incluye, principalmente, los tres enfoques antes mencionados que son complementarios entre sí:

- En primer lugar, la calidad puede ser entendida como eficacia: una educación de calidad es aquella que logra que los alumnos realmente aprendan lo que se supone deben aprender, al cabo de determinados ciclos o niveles. En esta perspectiva, el énfasis está puesto en que, a partir de la asistencia ordinaria a las clases, los alumnos aprenden de su paso por el sistema.
- Una segunda dimensión del concepto se refiere a lo que se aprende en el sistema y a su relevancia en términos individuales y sociales. En este sentido, una educación de calidad es aquella cuyos contenidos responden

adecuadamente a lo que el individuo necesita para desarrollarse como persona (intelectual, afectiva, moral y física) y, para desempeñarse en los diversos ámbitos de la sociedad (económico, político y social).

- Por último, un tercer sentido es el que se refiere a la calidad de los procesos y medios, que el sistema brinda a los alumnos para el desarrollo de su experiencia educativa. Desde esta perspectiva, una educación de calidad es aquella que ofrece a los estudiantes un adecuado contexto físico de aprendizaje, un cuerpo docente convenientemente preparado para la tarea de enseñar, buenos materiales, estrategias didácticas adecuadas e instalaciones suficientes (González, 2004).

Por lo tanto, retomando la información anterior, se puede formar un concepto de calidad universitaria definiéndola como:

“La consideración conjunta de tres dimensiones interrelacionadas: funcionalidad, para que los contenidos respondan adecuadamente a las necesidades de los alumnos para desarrollarse profesionalmente; eficacia, para lograr que los alumnos aprendan lo que deben aprender; y eficiencia, para brindar a los estudiantes un adecuado contexto físico de aprendizaje, un cuerpo docente convenientemente preparado para la tarea de enseñar, buenos materiales, estrategias didácticas adecuadas e instalaciones suficientes”(González, 2004).

Como se puede apreciar en la definición anterior, la calidad de la educación superior supone una relación coherente entre todos los componentes del sistema, así como relaciones parciales entre dichos elementos para lograr la calidad institucional.

De acuerdo con González (2004) el sistema educativo debe tener ciertos componentes indispensables para brindar un servicio de calidad universitaria, entre ellos se encuentran:

- Contexto sociocultural y económico de la educación superior: necesidades y expectativas, profesionalización, desarrollo (económico, científico y cultural).
- Metas y objetivos de la educación superior y de las instituciones del nivel.
- Entradas en el sistema: alumnos, recursos materiales y recursos humanos.
- Procesos: organizativos, curriculares, instructivos, de investigación, de evaluación, de dirección y de gestión.

- Productos: aprendizaje, aportaciones científicas, culturales y sociales (González, 2004).

La figura 1 muestra la relación entre los componentes de un sistema educativo. Como puede observarse en primer lugar se encuentra la institución educativa que está formada por unas entradas (los alumnos), unos procesos (formación del alumno) y unas salidas (los alumnos convertidos en profesionistas). Después se encuentra el entorno externo de la institución educativa, que está compuesto por las necesidades de los alumnos, el desarrollo del país, el contexto cultural en el que se encuentra la institución, las expectativas de padres y la sociedad, el desarrollo científico que exige el gobierno y en general, las metas y objetivos que ha trazado la propia institución que son fundamentales para el logro de la calidad institucional.

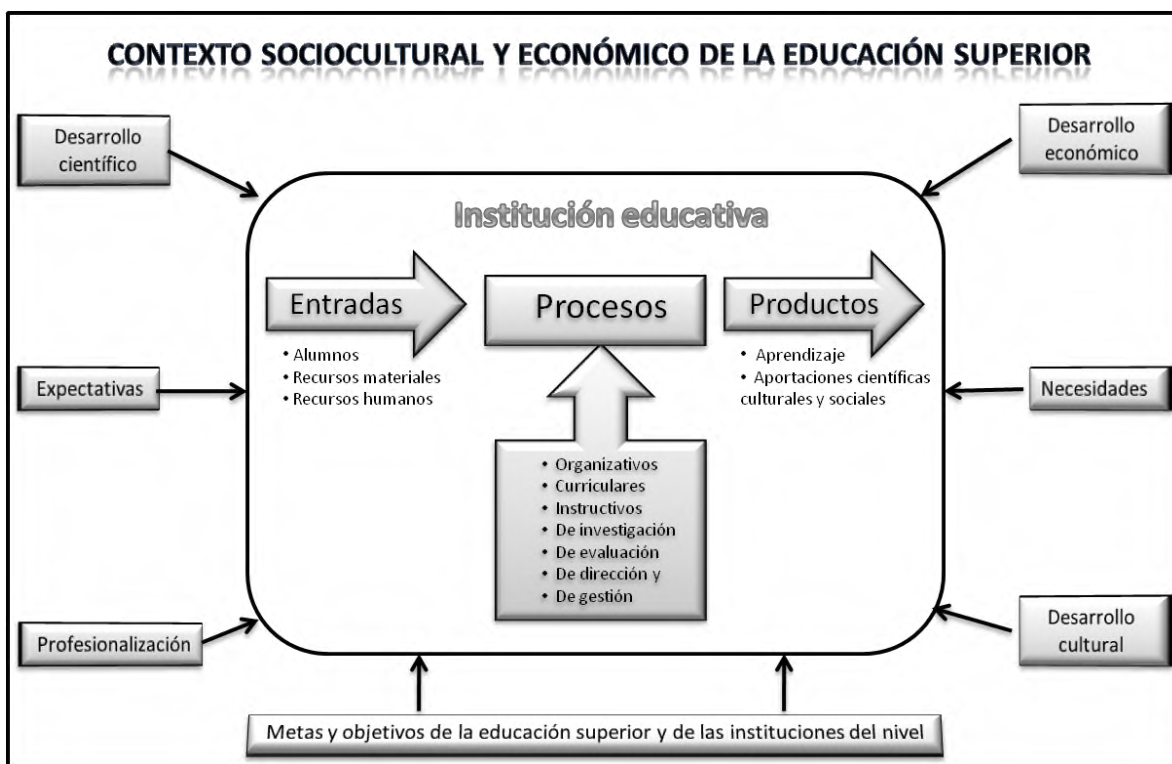


Figura 1. Componentes del sistema educativo

Fuente: Elaboración propia

No obstante, la importancia de analizar los componentes antes mencionados viene ligada a la idea, de que estos son los elementos básicos que definen a una universidad de calidad y que estos elementos actualmente, están en constante cambio. Han cambiado las demandas de la sociedad, las demandas de las personas, la situación internacional, cambia el rol de las personas en la sociedad y la educación no es ajena a estas transformaciones, por el contrario, tiene un papel fundamental en el desarrollo de las personas, su enriquecimiento cultural y progreso del conocimiento (González, 2004).

Por tanto, cuando se habla de calidad institucional, se supone la aplicación de los principios de calidad en cada componente que forma a la institución, por lo cual resulta fundamental conocer de qué manera se gestiona este concepto en las instituciones educativas, las cuales son el objeto de estudio de la presente investigación.

1.2 Calidad en las instituciones educativas

En la actualidad se presenta un periodo de cambios a escala mundial. Los vertiginosos avances en la tecnología y las comunicaciones, aceleran el proceso de globalización y acercan a la gente y a los países como jamás había sucedido, causan un profundo impacto en la educación (Lepeley, 2007).

Por lo tanto, la educación adquiere alta prioridad en el desarrollo de los países, las sociedades y las organizaciones del mundo. Lo antes dicho no significa que en épocas pasadas la educación no haya sido importante, por el contrario, siempre lo ha sido, pero por distintas razones, básicamente la prioridad de las políticas educativas de la época de la revolución industrial, por ejemplo, fue facilitar el acceso a la educación, a través de una oferta educacional dirigida, por un lado, a combatir el analfabetismo y, por el otro, a aumentar la capacidad productiva de la fuerza laboral (Lepeley, 2007).

Hasta fines del siglo XX la prioridad educativa de los países se concentró en la cantidad, es decir, en aumentar el acceso a la educación y la cantidad de gente que se educaba. Con este propósito, los gobiernos incrementaron significativamente las inversiones en educación y crearon sistemas educativos de instrucción pública, sin costo directo para los consumidores de la educación, los alumnos, y los consumidores indirectos, sus padres (Lepeley, 2007).

Sin embargo, desde inicios del siglo XXI y hasta nuestros días, las economías de los países han mejorado progresivamente el nivel de desarrollo, a través de la integración económica y comercial entre empresas y la comunicación social entre las personas. Con esto, las nuevas condiciones de las empresas generan una importante demanda de capital humano con capacidades, para administrar un tipo de organización diferente, centrada en la producción de bienes y/o servicios, que atiendan las necesidades de sus clientes y tomen en cuenta la importancia que tiene el personal en la empresa (Lepeley, 2007).

Entonces, las características de esta nueva organización centrada en las necesidades de los clientes y el personal, van imponiendo nuevas demandas que generan grandes desafíos a los sistemas educativos, que desde siempre han puesto énfasis sólo en los procesos productivos y la cantidad de gente que ingresa a los planteles educativos, y han dejado de lado la calidad en la educación y la importancia de las personas. En resumen, las empresas de la actualidad ya no requieren personas pasivas y reactivas como en la época de la revolución industrial, sino que requieren personas proactivas, con capacidad de pensar, crear, innovar y emprender (Lepeley, 2007).

Bajo este contexto, se desprende la importancia de gestionar la calidad en las instituciones educativas, ya que mientras las empresas evolucionan hacia la satisfacción del cliente, las instituciones educativas se han quedado rezagadas y no se ha tomado en cuenta que a diferencia de otras empresas, éstas son imprescindibles en todo proceso productivo, porque cumplen un rol determinante en el desarrollo de la gente y en el progreso de los países, al ser formadoras de todo el personal que labora en las diferentes organizaciones del mundo.

Entonces, resulta fundamental para las instituciones educativas contar con procesos de gestión de calidad, que mejoren los servicios educativos que ofrecen a sus clientes. Sin embargo, al hablar de gestión de calidad, es necesario comprender que ésta se refiere a un sistema de administración de organizaciones, que se basa en el principio de hacer las cosas bien. Asume además que para hacer las cosas bien, la integridad de las personas que participan en el proceso productivo es tan importante como la efectividad del liderazgo, para dirigir la misión de la organización centrada en satisfacer las necesidades de los usuarios, consumidores o clientes (Lepeley, 2007).

1.2.1 Principios básicos de la gestión de la calidad institucional

- Cuando las instituciones educativas gestionan calidad, éstas deben basarse en una serie de principios básicos que les servirán de guía para el logro de la calidad institucional, los cuales son:
- El cliente, consumidor, usuario o cliente externo es lo más importante.
- La calidad abarca a toda la organización.
- El bienestar de quien trabaja en la organización, el cliente interno, es determinante de los resultados de la gestión de calidad.
- La satisfacción de las necesidades del cliente externo gobierna todos los indicadores importantes del proceso productivo y la organización.
- La colaboración y el trabajo en equipo son esenciales en el desarrollo de la gestión de calidad.
- El mejoramiento de largo plazo impera sobre la solución rápida de corto plazo.
- La comunicación efectiva determina eficiencia y éxito.
- Los hechos y datos son importantes.
- La preocupación principal es encontrar soluciones.
- La gestión de la calidad es un modelo de gestión intensivo en las personas.

1.2.2 Áreas de implementación de los principios de calidad

En congruencia con lo antes expuesto, Lepeley (2007) afirma que la gestión de calidad en la educación tiene fundamento en conocer a los alumnos, sus características, y sus necesidades personales, intelectuales y espirituales. Lo cual se logra a través de la implantación de los principios de calidad antes mencionados en cada una de las áreas de gestión organizacional, que incluye:

1) Atención de las necesidades de los clientes, en este caso los alumnos, éste es el principio más importante del modelo de gestión de calidad, se refiere al desarrollo e implementación de procesos y programas educativos, que estén dirigidos a satisfacer las necesidades de los alumnos.

- 2) Liderazgo, entendido como la ciencia de conducir una organización de la situación actual a una situación futura comparativamente mejor, donde las personas son el principal factor de cambio.
- 3) Desarrollo de las personas y la organización (profesores y administradores que participan en la producción de los servicios educacionales), esta área de gestión se refiere a la importancia del compromiso de las personas con la institución, y a la responsabilidad que tienen los profesores y administradores en avanzar junto con la misión institucional, a través de esfuerzos personales y de equipos de trabajo.
- 4) Planificación estratégica para la calidad en educación, ésta es el camino que la dirección de una institución elige, para poner en práctica la misión de la organización, utilizando los recursos humanos, físicos y financieros en la forma más efectiva y eficiente posible.
- 5) Información y análisis, el fundamento de la gestión de calidad se basa en el principio de mejoramiento continuo y este proceso requiere la recolección, el manejo de datos y el análisis de información para verificar el progreso.
- 6) Gestión de la calidad en procesos de apoyo a la educación, esta área tiene relación con los aspectos que facilitan la gestión de calidad y ofrece apoyo especial para avanzar el proceso educativo de enseñanza y aprendizaje.
- 7) El impacto de la institución educacional en el ambiente externo y medio ambiente, partiendo del hecho de que la educación es obligatoria para todos, resulta válido decir que todas las personas de un país, atraviesan por el sistema educativo antes de ingresar a organizaciones económicas y sociales.

1.2.3 Pasos para la gestión de la calidad

En este sentido, la gestión de la calidad propone la evaluación continua de todas las áreas de una institución educativa, con el único objetivo de evaluar la correcta aplicación de los principios y prácticas de la calidad. Sin embargo, para poder implementar un modelo de gestión de calidad, es necesario que las instituciones realicen los siguientes pasos para encaminar sus esfuerzos hacia la excelencia.

- Diseñar un camino hacia la calidad.
- Garantizar el apoyo de la alta gerencia en el programa institucional de calidad.

- Informar a las personas que trabajan en la organización, sobre los nuevos principios que sustentan la calidad y capacitarlos en el uso de técnicas de gestión para mejorar la calidad.
- Formar equipos de especialistas en gestión de calidad que dirijan y faciliten la implementación del proceso.
- Difundir la gestión de calidad en todos los niveles de la organización.
- Focalizar la misión y los objetivos en conocer a los clientes y sus necesidades.
- Desarrollar una cultura organizacional orientada en el cliente.
- Promover creatividad, innovación y experimentación con procesos dirigidos a aumentar la calidad.
- Reconocer y recompensar los logros de la calidad.
- Evaluar permanentemente con el propósito de mejorar en forma continua (Lepeley, 2007).

Como se puede apreciar, en el desarrollo de la calidad de las instituciones, es importante medir los logros que se han alcanzado por las mismas, con el objetivo de conocer si las acciones llevadas a cabo son las correctas. Por lo tanto, para realizar una evaluación de la calidad educativa, las instituciones pueden seguir las teorías de los líderes de la calidad como Deming, Juran, Crosby, Feigenbaum, Ishikawa y Taguchi, o basarse en modelos estandarizados como son, las normas internacionales ISO o los modelos de calidad, por lo cual en el siguiente apartado se analizarán los modelos de calidad más utilizados en las instituciones (Tarí, 2000).

1.3 Modelos de calidad

En la actualidad, numerosos países del mundo han desarrollado modelos de calidad a partir de los cuales, se otorgan premios a las empresas más excelentes como medio para promocionar la calidad en las organizaciones. Estos modelos pueden ser utilizados por las mismas, como una guía para avanzar hacia la calidad total con la posibilidad de optar a un premio de calidad o, para evaluar su propio nivel de calidad en relación con las demás empresas o instituciones (Tarí, 2000).

De acuerdo a Cartón (2001 citado por González, 2004) modelo se refiere a una representación esquemática de la realidad, a menor escala y respetando sus características básicas. No obstante, en educación, los modelos sirven para evaluar el nivel de calidad de un centro educativo, de una organización o de algún tipo de entidad que decida homologarse y presentar a la sociedad sus logros.

Entre los modelos de calidad más importantes se encuentran el modelo japonés, que otorga el premio Deming, el modelo estadounidense, que entrega el premio Malcom Baldrige, y el modelo europeo que cuenta con el premio europeo a la calidad (Gento Palacios, 2002).

El premio Deming fue establecido en el año 1951, por la Unión Japonesa de Científicos e Ingenieros (Japan Union of Scientists and Engineers—JUSE) en agradecimiento a Edward V. Deming por su labor orientada a mejorar la producción japonesa tras la segunda guerra mundial, difundiendo la mejora de la calidad a través de técnicas de control estadístico (González, 2004).

Este premio fue convocado por primera vez en el año de 1951, para empresas japonesas y se extendió al resto del mundo en el año de 1984. Se trata, por tanto, del primer modelo existente, cuya característica definitoria es el empleo de métodos estadísticos para el control de la calidad (González, 2004).

La concurrencia a este premio es abierta a todas las empresas mundiales, que son valoradas a través de sistemas de evaluación externa por parte de expertos externos universitarios. Se evalúan cada una de las actividades, métodos, prácticas, sistemas y funciones de la empresa, analizando rigurosamente diez áreas de gestión (ver figura 2).

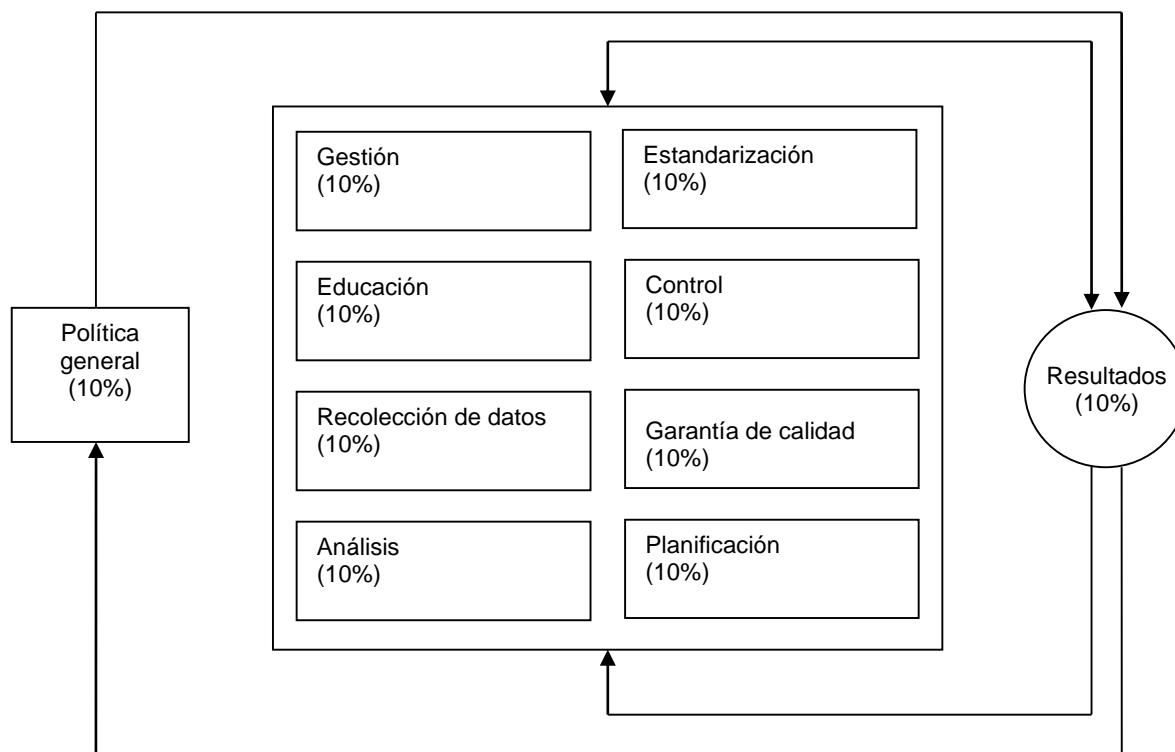


Figura 2. Configuración de las categorías de valoración en el premio Deming

Fuente: González López, I. (2004). *Calidad en la universidad: evaluación e indicadores*. España: Ediciones Universidad Salamanca.

Otro modelo de gestión de calidad que tiene gran influencia es el modelo Malcolm Baldrige, este premio equivale en Estados Unidos al premio Deming japonés y nació en el año de 1987, debido a la enorme pérdida de productividad y competitividad de la economía norteamericana. El premio recibió el nombre de Malcom Baldrige en memoria del que fuera Secretario de Comercio de aquel país y principal impulsor de la Campaña Nacional por la Calidad. Este premio tiene como objetivos, contribuir a elevar los niveles de calidad y competitividad de la economía norteamericana, elevar los niveles y expectativas sobre calidad y servicio como herramienta de trabajo para la planificación, formación y evaluación. Se trata de valorar la aplicación de sistemas de gestión de calidad total en las empresas (González, 2004).

Además de lo anterior, el premio Malcolm Baldrige introduce algunos aspectos novedosos respecto al premio japonés, ya que no se centra únicamente en la eliminación de defectos, sino también en la creatividad para aumentar la satisfacción del cliente. Se incluye además el término liderazgo en el significado de calidad, para enfatizar la

importancia de la figura del líder como guía hacia la mejora continua (Miranda, Chamorro, & Rubio, 2007).

El proceso de adjudicación de este premio sigue una doble metodología de autoevaluación y evaluación externa, basándose en la valoración de siete criterios, donde el modelo es impulsado por el liderazgo del equipo directivo, valorando diferentes aspectos de la organización, así como los resultados obtenidos, con el fin de satisfacer al cliente (González, 2004).

La adaptación de este modelo en el ámbito escolar, la dirección escolar asume un papel de liderazgo, impulsando la gestión y puesta en marcha de este proceso de evaluación de la calidad. Se evalúan diferentes aspectos del sistema como son los procesos educativos y administrativos o la gestión de los recursos, con el objetivo de conseguir elevados niveles de rendimiento escolar, de modo que el alumnado se encuentre satisfecho tras su paso por la institución (González, 2004, ver figura 3).

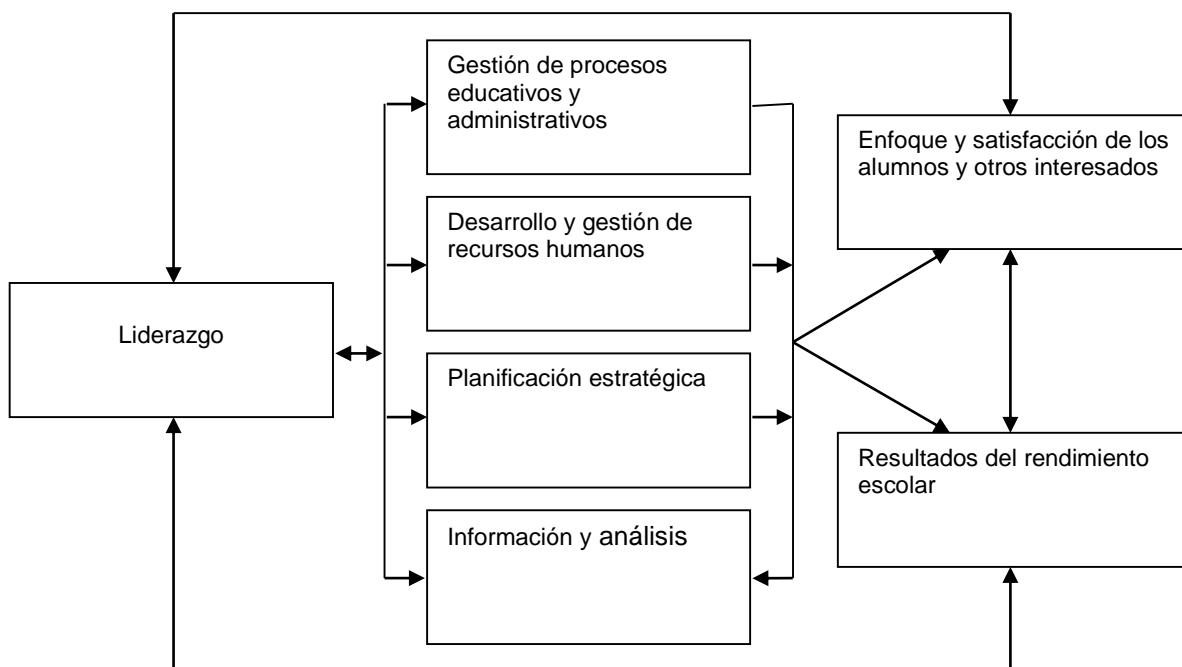


Figura 3. Aplicación del modelo del Premio Malcom Baldrige en el ámbito educativo
Fuente: González López, I. (2004). Calidad en la universidad: evaluación e indicadores.
España: Ediciones Universidad Salamanca.

Los modelos antes mencionados son estándares que ayudan a medir la calidad de las empresas, sin embargo, desde la óptica de los centros educativos, se reviste de vital

relevancia el modelo europeo de calidad, puesto que dicho modelo cuenta con una versión adaptada destinada a las organizaciones públicas como la educación, además tienen como característica fundamental el logro de la satisfacción del cliente.

El Modelo Europeo de calidad ofrece un marco general de criterios, que pueden aplicarse a cualquier organización o componente de la organización. La novedad que plantea el premio europeo respecto a los precedentes, es que amplía la noción de calidad añadiendo otros criterios de gestión empresarial como la satisfacción del personal, el impacto social y los resultados del negocio (Miranda, Chamorro, & Rubio, 2007).

1.3.1 Modelo europeo de calidad

A la vista de los éxitos logrados por los premios japoneses y estadounidenses, en 1988, se crea la Fundación Europea para la Gestión de la Calidad (EFQM por sus siglas en inglés European Foundation for Quality Management) por iniciativa de 14 importantes multinacionales europeas, la cual es una organización sin ánimo de lucro con el objetivo de fomentar los principios de la calidad total en Europa (Miranda, Chamorro, & Rubio, 2007).

Las directrices para las organizaciones que edita la Fundación Europea para la Gestión de Calidad (EFQM) concretan el Modelo Europeo de Gestión de Calidad, que se enriquece y corrige anualmente a partir de la experiencia acumulada. Si bien la propuesta tiene un origen empresarial, se ha ensayado una versión propia para el sector público con secciones específicas para las áreas de salud, educación y gobiernos local y central (Gairín, 2002).

Como ya se mencionó anteriormente, el Modelo Europeo de Calidad representa el marco fundamental para la gestión de la calidad total en Europa y propone que la satisfacción del cliente y del personal, y el impacto positivo en la sociedad, se consiguen mediante el liderazgo de los directivos que conducen la estrategia y política, la gestión del personal, la gestión de recursos y de los sistemas de calidad y procesos hacia la excelencia en los resultados del negocio (Tarí, 2000).

La Fundación Europea por la Gestión de la Calidad reconoce las características diferenciales del sector público con respecto al resto de empresas, por lo cual el modelo europeo de calidad aplicado al sector público, tiene algunas diferencias respecto a la aplicación del mismo en empresas privadas, dicho modelo evalúa el nivel de excelencia en la gestión pública (Muñoz, 1999).

Según la EFQM, el sector público se caracteriza por:

- Responder a estrategias y políticas que escapan a su control directo.
- Satisfacer a múltiples clientes que no necesariamente aceptan voluntariamente sus servicios.
- Ver limitada su elección de mercados o grupos de clientes.
- Abordar las necesidades del individuo estableciendo un equilibrio entre éstas y las de la comunidad, las del usuario del servicio y las del que no lo utiliza, las de quien se beneficia y las de quien no.
- Dar servicio dentro de un entorno político, equilibrando las necesidades políticas y los requisitos del cliente.

A su vez, el Ministerio de Educación y Ciencia (MEC citado por Gairín, 2002) menciona que lo esencial del Modelo Europeo de Gestión de Calidad, adaptado a las instituciones de educación queda contenido en el siguiente enunciado:

La satisfacción de los usuarios del servicio público de la educación, de los profesores y del personal no docente, y el impacto en la sociedad se consigue mediante un liderazgo que impulse la planificación y la estrategia del centro educativo, la gestión de su personal, de sus recursos y sus procesos hacia la consecución de la mejora permanente de sus resultados.

Los objetivos que se plantean en el párrafo anterior hacen referencia a promover la excelencia en la calidad de los servicios al cliente y en los resultados institucionales, a través de un sistema de evaluación, basado en un modelo de calidad total, homologado a nivel internacional (Gairín, 2002).

El modelo Europeo de Gestión de Calidad contiene nueve elementos, agrupados en dos grandes grupos, los agentes y los resultados, los cuales representan los criterios que se utilizan para evaluar el progreso de una organización hacia la excelencia. Los criterios de resultados implican lo que la compañía ha alcanzado y está alcanzando, mientras los criterios de agentes se basan en cómo son alcanzados estos resultados (ver figura 4). Cada uno de estos criterios es evaluado por la EFQM, la cual se basa en una serie de indicadores elaborados por ellos mismos. Así, el mayor o menor cumplimiento de cada principio implica un mayor o menor nivel de calidad en toda la empresa (Tari, 2000).

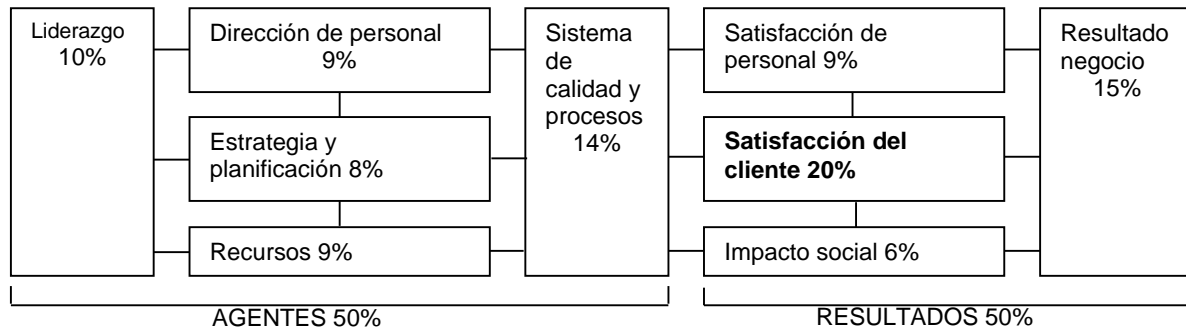


Figura 4. Modelo Europeo de Gestión de Calidad

Fuente: EFQM, EOQ, 1996 en Tarí Guilló, J.J. (2000). Calidad total: fuente de ventaja competitiva. España: Espagrafic.

Como ya se mencionó, la EFQM evalúa cada criterio en base a una serie de indicadores, mismos que son diferentes para el sector privado y la educación. La tabla 1 muestra las diferencias entre los sub criterios del Modelo Europeo utilizados para evaluar a las empresas privadas y las universidades.

Tabla 1. Diferencias entre los sub criterios utilizados para evaluar la calidad de las empresas privadas y la educación.

CRITERIOS	SUBCRITERIOS	
	Empresas	Educación
LIDERAZGO (10%)	<p>Se evalúa la implicación clara en el liderazgo de la calidad total.</p> <p>El reconocimiento oportuno y apreciación de los esfuerzos y logros de personas y equipos mediante la provisión de los recursos y asistencia necesarios.</p> <p>La relación con clientes y proveedores.</p> <p>La promoción activa de la calidad total fuera de la organización.</p>	<p>Se evalúa el compromiso del personal con la cultura de la gestión de calidad.</p> <p>El apoyo del personal en las mejoras y la implicación de todos, ofreciendo los recursos y ayudas apropiados.</p> <p>La relación con los alumnos, el personal y la sociedad.</p> <p>El reconocimiento y valoración de los esfuerzos y logros de las personas interesadas en el centro educativo (clientes, personal, proveedores u otros implicados en los resultados del centro).</p>
POLÍTICA Y ESTRATEGIA (8%)	<p>Se evalúa cómo la política y estrategia están basadas en el concepto de calidad total.</p> <p>Cómo se determinan la política y la estrategia sobre la base de una información que resulte relevante para la calidad total.</p> <p>Cómo la política y estrategia constituyen el fundamento de los planes de la empresa.</p> <p>Cómo política y estrategia se revisan y mejoran regularmente.</p>	<p>Se evalúa cómo se basa la planificación y la estrategia del centro educativo en una información pertinente y completa.</p> <p>Cómo se desarrollan la política y la estrategia del centro educativo.</p> <p>Cómo se comunica e implanta la política y la estrategia del centro educativo.</p> <p>Cómo se actualiza y mejora periódicamente la política y la estrategia del centro educativo.</p>

CRITERIOS	SUBCRITERIOS	
	Empresas	Educación
GESTIÓN DE PERSONAL (9%)	<p>Se evalúa la manera de llevar a cabo una mejora continua en la gestión del personal.</p> <p>La manera en que la compañía conserva y desarrolla la experiencia y las capacidades del personal mediante la contratación, formación y promoción de carreras profesionales.</p> <p>La forma en que el personal y los equipos acuerdan sus objetivos y cómo se revisan los mismos de forma continua.</p> <p>Cómo la compañía promueve la implicación de todo su personal en la mejora continua y le faculta para tomar las iniciativas precisas.</p> <p>Cómo se logra una eficaz comunicación ascendente y descendente y horizontal.</p>	<p>Se evalúa la planificación y mejora de la gestión de personal.</p> <p>La forma en que la experiencia y capacidades de las personas se mantienen y desarrollan por medio de su formación y calificación.</p> <p>La manera en que el equipo directivo, los órganos de coordinación docente y el resto del personal se ponen de acuerdo sobre objetivos y revisan continuamente el desempeño de sus funciones.</p> <p>Cómo el centro educativo promueve la implicación y participación de todo su personal en la mejora continua y le reconoce la facultad para tomar decisiones.</p> <p>Cómo se consigue una comunicación efectiva ascendente, descendente y lateral.</p>
RECURSOS (9%)	<p>Se evalúa como se administran los recursos financieros.</p> <p>Como se gestionan los recursos de información.</p> <p>Como se obtienen los recursos materiales.</p> <p>Como se aplican las tecnologías.</p>	<p>Se evalúa cómo se gestionan los recursos de información.</p> <p>Cómo se gestionan los materiales y las relaciones con los proveedores.</p> <p>Cómo se gestionan los edificios y los equipos.</p> <p>Cómo se gestiona la tecnología y la propiedad intelectual.</p>

CRITERIOS	SUBCRITERIOS	
	Empresas	Educación
PROCESOS (14%)	<p>Se busca identificar los procesos clave para el éxito de la empresa.</p> <p>Se evalúa la forma en que la empresa, de modo sistemático, dirige sus procesos.</p> <p>Se evalúa cómo se utilizan los parámetros de funcionamiento de los procesos, junto con toda la realimentación válida, para revisar los procesos y establecer objetivos de mejora de calidad.</p> <p>Cómo la empresa estimula la innovación y la creatividad en la mejora de los procesos.</p> <p>Cómo se realizan los cambios en los procesos y se evalúan los correspondientes beneficios.</p>	<p>Se busca identificar los procesos críticos para el éxito del centro.</p> <p>Se evalúa la forma en la que el centro educativo gestiona sistemáticamente sus procesos.</p> <p>Se analiza cómo se revisan los procesos y se establecen los objetivos de mejora.</p> <p>Cómo se estimula en el centro educativo la innovación y creatividad en la mejora de procesos.</p> <p>Cómo implanta el centro educativo los cambios de procesos y evalúa los beneficios.</p>
SATISFACCIÓN DE LOS CLIENTES (20%)	<p>La percepción que los clientes tienen de los productos, servicios y relaciones de la empresa con sus clientes.</p> <p>Medidas complementarias relativas a la satisfacción de los clientes de la organización.</p>	<p>La percepción que tienen los padres y los alumnos de la formación que ofrece el centro educativo, de la calidad de sus servicios y de sus relaciones con ellos.</p> <p>Medidas complementarias relativas a la satisfacción de los estudiantes y la sociedad.</p>
SATISFACCIÓN DEL PERSONAL (9%)	<p>La percepción que los empleados tienen de su empresa.</p> <p>Medidas complementarias relacionadas con la satisfacción del personal.</p>	<p>La percepción que el personal (docente y no docente) tiene de su centro educativo.</p> <p>Medidas complementarias relacionadas con la satisfacción del personal.</p>

CRITERIOS	SUBCRITERIOS	
	Empresas	Educación
IMPACTO SOCIAL (6%)	La percepción de la comunidad en general del impacto de la organización en el entorno. Medidas complementarias relativas al impacto de la organización.	La percepción que la sociedad en general tiene del centro educativo. Medidas adicionales relacionadas con el impacto del centro educativo en la sociedad.
RESULTADOS EMPRESARIALES (15%)	Medidas económicas del éxito de la organización. Medidas no económicas del éxito de la organización.	Medidas de los resultados económicos del centro educativo. Medidas del resultado de los procesos de enseñanza y aprendizaje del centro educativo.

Fuente: Gairín Sallán, J. (2002). La evaluación de centros educativos. En S. Castillo Arredondo, Compromisos de la evaluación educativa (págs. 115-160). Madrid, España: Pearson Education.

En la tabla anterior se muestra las diferencias entre los criterios utilizados por el Modelo Europeo de Gestión de Calidad para evaluar una empresa y una institución educativa. Como se observa, cada criterio evaluado cuenta con un porcentaje de importancia.

El apartado 6 de la tabla se encuentra la base del modelo Europeo de Gestión de Calidad puesto que dicho modelo le otorga 20% de importancia a la opinión de los alumnos sobre el desempeño del centro educativo como medida de la calidad del mismo, lo cual concuerda con el principio del modelo de gestión de calidad donde menciona que en la actualidad la satisfacción del cliente juega un papel fundamental para lograr la calidad total.

En la presente investigación se intentará medir la calidad de una institución educativa a través de la aplicación de un cuestionario de satisfacción del estudiante donde se tomará en cuenta la opinión del alumno como principal indicador de la calidad de los servicios universitarios, lo cual servirá de base a los directivos para encaminar a la institución educativa hacia la mejora continua.

2 Evaluación educativa

2.1 Antecedentes de la evaluación de centros educativos

Inicialmente, la evaluación de los sistemas escolares valoraba los resultados de los aprendizajes de los alumnos, sin embargo, ésta se ha ido ampliando a los profesores, a los programas de formación y a las mismas instituciones en su conjunto (Rueda, 2006).

Desde el momento en que se hizo explícito que los procesos de evaluación tendrían la finalidad de diferenciar y reconocer el trabajo realizado por las instituciones y los académicos, la relación entre evaluación y resultados tomó una nueva dimensión, donde las instituciones serían evaluadas y premiadas por los buenos resultados obtenidos en sus evaluaciones. A partir de entonces, las instituciones y los individuos tuvieron acceso a ingresos complementarios, en función de los resultados de los procesos evaluativos. Por esta razón, la evaluación se ha constituido en poco tiempo, en una parte esencial de las actividades cotidianas de las universidades (Rueda, 2004).

Otro elemento, que aceleró la rápida expansión de los procesos de evaluación en las instituciones de educación superior asociados con la discusión sobre la calidad y el financiamiento, es la influencia de organismos internacionales tales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el Banco Mundial, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés), el Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRESALC) y la Comisión Económica para América latina y el Caribe (CEPAL), que impulsaron la creación de diversas compensaciones por parte de la SEP, para las instituciones que realizaran evaluaciones educativas. La influencia de estos organismos también se manifestó en distintos países como Estados Unidos, Gran Bretaña, Canadá y Francia; inclusive, en países latinoamericanos como Brasil, Argentina, Colombia y Chile (Castillo, 2004 y Villaseñor, 2003, citado por Rueda, 2004)

Por ejemplo, en Estados Unidos universidades como: Rochester Institute of Technology, la Universidad de Tennessee, la Universidad de Michigan, y Wharton School de la Universidad de Pensilvania tienen claros procesos de evaluación educativa. Un aspecto a resaltar es que estas instituciones son privadas, lo cual repercute en los ingresos obtenidos y por ende en la forma de gastarlos, puesto que son más autónomos al decidir cómo distribuir los ingresos que obtienen (Da Cunha, 2002).

Además de la tendencia evaluación-financiamiento de las instituciones educativas, se agregó la acreditación como estrategia para asegurar la calidad de los servicios educativos, es por esta razón que las universidades de diferentes países (principalmente Estados Unidos y Europa) se han valido de los modelos de calidad que actualmente existen, como un medio para alcanzar la acreditación de sus planes de estudio.

Como ejemplo claro de este tipo de modelos se puede destacar el modelo de calidad total del programa Baldrige -Modelo Nacional de la calidad en los Estados Unidos-, patrocinado por la American Society for Quality (ASQ) y el National Institute of Standards and Technology (NIST). Este modelo se aplicó en el año 2000, al área de la educación, siguiendo el criterio básico de atribuir una gran parte de la puntuación (45%), a un único aspecto que analiza los resultados de la institución y el resto de los puntos (55%), a otros seis aspectos (liderazgo, planificación estratégica, centralización en los estudiantes, información y análisis, centralización en la persona docente y administrativa, gestión de los procesos educacionales y de apoyo). Estos aspectos analizan las condiciones o los procesos necesarios para que se alcancen los resultados (Da Cunha, 2002).

Por su parte, en Europa la evaluación de estudios con base en modelos de calidad está difundida prácticamente en todos los países, en especial en Inglaterra, Escocia, Francia y Alemania.

Desde 1997, La Higher Education Quality Council (HEQC) y la Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA) son organizaciones que se dedican, a producir normas y recomendaciones para la calidad de la educación superior en cursos presenciales y a distancia (Da Cunha, 2002).

Según García (s/f) en Europa durante el período 1994-1995, se desarrolló el proyecto piloto europeo de evaluación de la calidad de la enseñanza superior con la participación de 17 países. Con base en esa experiencia en 1995, se aprobó en España, un plan nacional de evaluación de la calidad de las universidades, que se ha renovado anualmente. Este plan de evaluación es realizado sobre la enseñanza, la investigación y la gestión de los servicios universitarios. La metodología de la evaluación combina la autoevaluación y la evaluación externa (Da Cunha, 2002).

Como se puede apreciar, las evaluaciones basadas en modelos de calidad educativa son por mucho, más visibles en países desarrollados como Estados Unidos y los países de Europa, no obstante, la evaluación educativa, aunque en menor medida también se encuentra presente en algunos países de América Latina que han desarrollado reformas para medir la calidad en sus universidades.

Desde la década de 1980, en los países latinoamericanos intervienen organismos multilaterales que recomiendan a los estados nacionales establecer en las universidades públicas diversas medidas de evaluación a través de reformas públicas. Éstas tienen que ver, principalmente, con el estrechamiento de las relaciones de las universidades con el sector productivo (mercado) y con el retraimiento del Estado, con respecto a su responsabilidad social de financiar a la universidad pública. Estos objetivos básicos de la economía de mercado, se configuran en el nuevo modelo latinoamericano con principios y conceptos empresariales. Por lo tanto, se exige a la universidad pública calidad, excelencia, eficiencia, eficacia, efectividad, pertinencia, como requisitos fundamentales para el correcto desenvolvimiento de su gestión y para el logro deseado de sus metas trazadas (Casalino, 2004).

Bajo este contexto, en América Latina, las instituciones universitarias han tratado de desarrollar plenamente una cultura de la evaluación educativa, como medio para comprobar la calidad de sus centros y de esta manera, cumplir con las exigencias del Estado. A principios de los 80's, países como México, Chile, Brasil, Colombia, Argentina y Cuba han aplicado procesos de evaluación (sea estatal, mediante la evaluación externa; o universitaria, con la autoevaluación) y acreditación (Casalino, 2004).

En México, el antecedente del movimiento de evaluación de la educación superior tiene sus orígenes al crearse, por parte de la Secretaría de Educación Pública, la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES), instancia de concertación en la que participan tanto representantes de las Instituciones de Educación Superior como del Gobierno Federal. En noviembre de 1989, esta instancia instaló la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA) organismo en el que participan de manera colegiada las autoridades gubernamentales y las de las instituciones de educación superior, la cual fue constituida como instancia rectora de las actividades de evaluación; ésta, tiene como grandes propósitos y directrices: impulsar un proceso de evaluación en todas las instituciones, formular lineamientos generales para dar continuidad y permanencia a este proceso, proponer criterios y estándares de calidad para las funciones y tareas de este nivel

educativo, apoyar a diversas instancias responsables de la evaluación para que la lleven a cabo mediante los mecanismos más apropiados y proponer políticas y acciones tendientes a mejorar las condiciones actuales de la educación superior (García, s/f).

La presencia de la evaluación en el nivel institucional, de programas académicos y de individuos se comenzó a instrumentar en un contexto de crisis económica del país, que afectó notablemente los apoyos financieros hacia las instituciones públicas de educación en general y en particular los salarios del personal y el subsidio de las universidades. Por ello, la evaluación educativa en México se estableció, como un medio para tener acceso a distintos programas de compensación salarial para el personal académico y como condición para obtener recursos económicos adicionales a nivel institucional (Rueda, 2004).

En la actualidad, las prácticas de evaluación en las universidades están presentes como intentos institucionales generales, es decir dirigidos a todas las instancias universitarias, así como experiencias de prácticas de evaluaciones autónomas por parte de las escuelas y facultades; está por demás decir que deberán conjuntarse esfuerzos para coincidir en la clarificación de los propósitos, los medios y recursos que se empleen para lograr un sistema de evaluación institucional que responda a las particularidades de cada comunidad académica (Rueda, Elizalde, & Torquemada, 2007).

Aunado a lo anterior, los programas de compensación salarial han sido un detonador muy importante para la construcción y puesta en marcha de los sistemas de evaluación; no obstante hay que advertir el gran riesgo de caer en situaciones de simulación derivadas de asumir la evaluación, como una medida de control o como requerimiento administrativo, que responde a las exigencias de las políticas en turno, dejando de lado en ambas situaciones la función de evaluación como mecanismo de mejora de la actividad educativa (Rueda, Elizalde, & Torquemada, 2007).

El sistema de educación en México ha realizado grandes esfuerzos para mejorar su calidad en las últimas décadas, sin lograr todavía éxitos tangibles. Las líneas de trabajo transitan por dos vías. La primera exponer el término calidad educativa como el eje de las políticas en el sistema (Gómez-Morín y Reimers, 2006). La segunda ha sido instrumentar diversos sistemas de evaluación, desde el nivel de educación inicial y preescolar hasta el nivel de educación superior (Díaz, 2008; Fernández y Midaglia, 2005; Martínez, 2008 citados por Martínez, 2010).

El principal problema al que se enfrenta el sistema educativo mexicano es que, en las tres últimas décadas, éste pasó de tener información restringida o información parcial de algunos aspectos del sistema educativo, a una vorágine de datos que año con año se obtienen y, de manera cada vez más frecuente, se difunden. A pesar de ello, no existen evidencias sólidas de que los ejercicios de evaluación sistemática han contribuido a mejorar la calidad educativa (Fernández y Midaglia, 2005; Martínez, 2008 citados por Martínez, 2010).

Dado lo anterior, las instituciones educativas deben mejorar la calidad a partir de la evaluación constante de los centros educativos y para lograrlo, se precisa conocer lo que pasa (evaluar, consecuentemente) e introducir a partir de allí los cambios pertinentes (Gairín, 2002).

2.2 Definición de evaluación educativa

En el año de 1942, Ralph W. Tyler, considerado como el padre de la evaluación, introduce el término de evaluación educativa en el ámbito pedagógico, basándose en la premisa de que se trata de un proceso sistemático destinado a producir cambios en la conducta de las personas que se someten a él, en relación con unos objetivos previamente establecidos. A partir de entonces, Tyler define el concepto de evaluación educativa como el proceso de determinar hasta qué punto se están alcanzando realmente los objetivos. Sin duda esta primera perspectiva contempla la evaluación como un fin, según el cual se emite una valoración determinada y objetiva del proceso educativo (González, 2004).

Por su parte Cronbach (1963), Stufflebeam (1969) y Alkin (1969, citados por González, 2004) consideran a la evaluación educativa como un instrumento importante de cara a la toma de decisiones. Ésta recoge información con el objeto de intervenir en la posible mejora del sistema.

Scriven (1967) introduce un nuevo elemento al concepto de evaluación educativa, la importancia de los criterios que se quieren evaluar (satisfacción del cliente, del personal, recursos, dirección del personal, entre otros). Esto provoca un consenso entre evaluadores como Eisner (1979) y House (1980), quienes a su vez añaden nuevos elementos en este proceso, como la ideología del evaluador y el sistema de valores imperantes en la sociedad, que condicionan los resultados de la misma. Esta nueva perspectiva, lleva a investigadores como Guba y Lincoln (1981) a considerar la evaluación como una actividad que comprende tanto la descripción del proceso de evaluación, como la aportación de resultados basados en los análisis de la misma (González, 2004).

Como se puede apreciar, el concepto ha ido evolucionando, que va desde una valoración hasta una intervención de la actividad educativa con el fin de propiciar una mejora, sin obviar la existencia de una serie de condicionantes como la ideología del evaluador y los valores imperantes en la sociedad, que hacen de este procedimiento algo muy especial puesto que, para cada institución se presentan contextos diferentes de aplicación (González, 2004).

Lafourcade (1982) describe la evaluación educativa como la comprobación del logro por parte del sujeto, del aprendizaje de los objetivos determinados de antemano. Esta definición resume un enfoque que se puede denominar de eficacia y eficiencia. Este enfoque aclara en primer lugar, si el proceso educativo es eficaz o no y, considerando todo el sistema, permite medir su eficiencia en tanto se comparan los productos obtenidos con los recursos empleados (González, 2004).

No obstante, en la actualidad, se entiende por evaluación educativa:

Un proceso sistemático de recolección de información respecto del sistema general de actuación educativa, en relación con unos criterios o referencias (modelos de calidad), para realizar un análisis acerca de una determinada situación y toma de decisiones (González, 2004).

Por lo tanto, el conocimiento de esta realidad incluye según López (1999), los hechos, los procesos que los han generado y los factores que los han condicionado. Estos juicios, tal y como señala Casanova (1992), se utilizarán en la toma de decisiones consecuente con el objeto de mejorar la actividad educativa valorada. Se trata, como menciona Nevo (1997 citado por González, 2004), de realizar una descripción completa de la realidad, aplicando métodos de investigación cuantitativos y cualitativos procedentes de las ciencias sociales.

En este sentido, para realizar la acción de evaluar se requieren los siguientes elementos básicos: la realidad que es observada y registrada, el punto de referencia o criterio y la contraposición que permite emitir una valoración sobre la distancia entre los dos primeros (Zorrilla, 2003).

Con esto, la evaluación de la calidad de la educación sería el conjunto de juicios de valor, que resultan del contraste entre las observaciones y/o mediciones de las distintas dimensiones de la realidad educativa, con parámetros normativos de calidad sea que se hable de la calidad en términos de los planos relativos a los fines y a los medios o *procesos*, o que

se prefiera utilizar las dimensiones de relevancia, eficacia interna y externa, impacto, equidad y eficiencia (Zorrilla, 2003).

La evaluación vista como proceso se refiere al “análisis estructurado y reflexivo, que permite comprender la naturaleza del objeto de estudio y emitir juicios de valor sobre el mismo, proporcionando información para ayudar a mejorar y ajustar la acción educativa”. Al hablar de analizar, implica la comparación entre los diferentes elementos impuestos a una actividad intencional y los resultados que produce, esto es, la educación. Es preciso evaluar no solamente los resultados, sino los objetivos, las condiciones, los medios, el sistema pedagógico y los diferentes medios de su puesta en acción (Zorrilla, 2003).

En resumen, actualmente la evaluación tiene un enfoque más amplio y comprensivo, que aquel enfoque clásico restringido a valorar si se habían conseguido o no los objetivos. La evaluación educativa, tal y como lo afirma Cabrero (2000) es un proceso sistemático y no improvisado, que asegura la objetividad y utilidad de la información que se recoge, a través de la emisión de resultados que sirvan de apoyo en la toma de decisiones, integrándose en todas las fases del proceso de evaluación, convirtiéndose en un instrumento útil que ayude a la comprensión de los procesos del sistema educativo (González, 2004).

Bajo este contexto, la evaluación es el instrumento del que se sirve la institución para conocer si brinda un servicio de calidad. Se trata de una doble aportación, por una parte, ofrece a los responsables la información en la que se deben basar las decisiones de mejora y, por otra, implica una actitud de perfeccionamiento profesional y académico de toda la comunidad universitaria (González, 2004).

Existen diversas metodologías que sirven de base para llevar a cabo una evaluación educativa, éstas se desarrollan detalladamente en el siguiente apartado.

2.3 Metodología de la evaluación de centros educativos

La evaluación como actividad sistemática, frecuentemente aplicada e integrada en el proceso educativo, puede concentrarse en muchos objetos de atención. Se puede focalizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje (donde se evalúa el contenido, objetivos, estrategias metodológicas), en sus agentes (alumnos y profesores), en el centro educativo (estructura, funcionamiento, resultados) o en el sistema educativo (planes, programas, estructura y funcionamiento del sistema). No hay que olvidar, en todo caso, las relaciones que mantiene con los componentes del sistema educativo y cómo es la interacción entre dichos componentes (Gairín, 2002). Esto supone, de acuerdo con Stufflebeam y Schinkfield (1969) hablar de:

- 1) *Evaluación del contexto*, determinar los objetivos, sus posibilidades, sus condiciones y medios de realización, lo que será de fundamental importancia al momento de elaborar la planificación.
- 2) *Evaluación de las necesidades inherentes al proyecto (input)*, o sea la determinación de la puesta en práctica de los recursos y de los medios.
- 3) *Evaluación del proceso*, estudio de los datos sobre los efectos que produjeron los métodos empleados, su progresión, sus dificultades y su comparación para tomar decisiones de ejecución (Zorrilla, 2003).

Tyler (1950), Bloom, De Landsheere, Stufflebeam y Schinkfield (1969) agrupan a la evaluación educativa en cuatro grandes categorías:

- 1) *Evaluación predictiva o inicial (Diagnóstica)*, se realiza para predecir un rendimiento, para determinar el nivel de aptitud previo al proceso educativo o la situación previa a la determinación de una política educativa. Busca determinar cuáles son las características de un sistema educativo, de una institución educativa, de un docente o grupo de ellos o del alumno previo al desarrollo de un programa educativo, con el objetivo de ubicarlo en un nivel, clasificarlo y adecuar individualmente el nivel de partida del proceso educativo.
- 2) *Evaluación formativa*, es aquella que se realiza al finalizar cada tarea y tiene por objetivo informar de los logros obtenidos, y eventualmente, advertir dónde y en qué situación existen dificultades, permitiendo la búsqueda de nuevas estrategias y/o políticas educativas más exitosas.

Aporta una retroalimentación permanente al desarrollo de un programa educativo en sus distintos niveles.

- 3) *Evaluación sumativa*, es aquella que tiene la estructura de un balance, realizada después de un periodo de instrumentación de un programa educativo o en la finalización del mismo.
- 4) *Evaluación del producto*, medición, interpretación, juicio acerca del cumplimiento de los objetivos, de la eficacia de la acción educadora, en suma valoración de los resultados para tomar decisiones de reciclaje.

Por otra parte, Zorrilla (2003) y Gairín (2002) comentan que al momento de realizar una evaluación educativa hay que tomar en cuenta:

Al evaluador, quien es una figura clave en los procesos de evaluación de la educación.

A los implicados en el proceso formativo (alumnos, maestros, directivos, funcionarios)

A los expertos o evaluadores, los cuales, dependiendo de su origen, permiten diferenciar a la evaluación educativa entre evaluación interna o evaluación externa. La realidad y presencia de uno u otro tipo de evaluación depende de las inquietudes dominantes de cada institución.

González (2004) define al proceso de *evaluación externa*, como el complemento necesario para cubrir adecuadamente los objetivos de toda evaluación institucional, que se realiza por un comité de expertos, ajenos a la institución evaluada. *La evaluación externa* suele venir ligada a las necesidades que tiene la administración educativa y la sociedad de asegurar que los clientes conozcan la calidad de la oferta de programas de enseñanza.

Por su parte, la evaluación interna o autoevaluación es un proceso de valoración que lleva a cabo la propia institución. Es una reflexión participativa y profunda sobre la realidad de la institución en relación con la calidad. La comunidad universitaria, mediante un proceso de reflexión participativa, describe y valora su realidad. Propicia la implicación de la comunidad universitaria en la mejora de la calidad (González, 2004).

De Luxán (1998 citado por González, 2004) menciona que la evaluación interna o *autoevaluación*, es un instrumento que permite observar puntos fuertes y débiles y permite impulsar estrategias de acción para conseguir mejoras concretas en la calidad de los procesos de enseñanza o de investigación asumidos por parte de los elementos implicados en la organización.

De esta manera la evaluación interna, al ser realizada por los mismos profesionales que ejecutan el proceso educativo, optimiza la función de mejorar éste de manera más inmediata, si y sólo si la evaluación es comprendida como un elemento de los procesos de mejoramiento (Zorrilla, 2003).

Como se aprecia, la evaluación interna o autoevaluación se trata de un examen global, sistemático y regular de las actividades y resultados de una organización, comparados con un modelo de organización de resultados satisfactorios. Permite a las organizaciones discernir claramente sus puntos fuertes y las áreas de mejora, y culmina en acciones de mejora planificadas y en el seguimiento del progreso realizado. Según Estefanía y López (2001), este proceso ayudará a detectar los desajustes concretos, permitiendo su corrección directa e inmediata (González, 2004).

La evaluación interna se realiza a través de un proceso de toma de decisiones en el cual se planifica, examina, se recogen datos y se informa sobre el valor o mérito del objeto de evaluación. Partiendo de diversos trabajos, Fernández (1995) ha llegado a establecer este proceso de evaluación en seis fases, que se resumen a continuación (Nieto & Rodríguez, 2009):

Fase 1: Planteamiento de la evaluación. Una evaluación empieza por una demanda y por un estudio de viabilidad de esa demanda. Ello requiere del evaluador o evaluadores, la primera recogida de información sobre el objeto de estudio (Nieto & Rodríguez, 2009).

Fase 2: Selección de operaciones a observar. En esta fase se debe acotar el objeto a evaluar, definir los objetivos que se persiguen con la evaluación, constituir el comité de seguimiento e identificar quiénes serán los implicados de dicha evaluación (Nieto & Rodríguez, 2009).

Fase 3: Selección del diseño de la evaluación. Un diseño es un plan desde el que se establece el qué, cuándo y qué unidades van a ser observadas. La planificación del diseño se vincula al objeto a evaluar, teniendo en cuenta la complejidad de sus elementos constituyentes y los contextos de aplicación (Nieto & Rodríguez, 2009).

Fase 4: Recogida de información. Desde un punto de vista metodológico, evaluar un programa supone una serie de estrategias, técnicas e instrumentos de recogida de información. Sin embargo, en este tipo de trabajo hay que considerar dos aspectos importantes antes de proceder a realizar la observación de las unidades: 1) cuidar especialmente, los procesos para recoger la información necesaria (calendarios, formación de observadores, solicitud de autorizaciones o planificación de visitas); y, 2) considerar los potenciales sesgos que van a producirse durante la recogida de información en los datos a obtener (Nieto & Rodríguez, 2009).

Fase 5: Análisis de datos. El análisis de datos conlleva a un proceso a través del cual se elaboran, mediante procesos racionales y estadísticos, los resultados a partir de los datos. Su objetivo es sintetizar lo obtenido para dar respuesta a los propósitos de la evaluación. Existen algunas cuestiones a considerar en este punto: a) ¿cómo se va a almacenar la información obtenida?; b) ¿qué tipo de análisis se pueden realizar en función de los datos y preguntas relevantes?; y, c) ¿qué criterios han de guiar los análisis?

Hay que enfatizar los efectos y condiciones diferenciales presentes en el objeto a evaluar y en la evaluación, utilizando múltiples estadísticos, respetando las condiciones de la prueba estadística, sin caer en sofisticaciones innecesarias (Nieto & Rodríguez, 2009).

Fase 6: Informe. El informe constituye la fase final donde los resultados obtenidos son transmitidos, de forma oral o escrita a las personas que lo solicitaron. Aquí hay que considerar también el contenido del mismo (presentación, información del objeto a evaluar o programa, estudio valorativo propiamente dicho, resultados, conclusiones y recomendaciones), así como algunas pautas con relación a como informar en función del formato de presentación (oral o escrito), tipo de implicados o cualquier otra circunstancia (Nieto & Rodríguez, 2009).

El proceso de evaluación educativa tanto externa como interna podría quedar resumido y esquematizado tal como representa la figura 5.

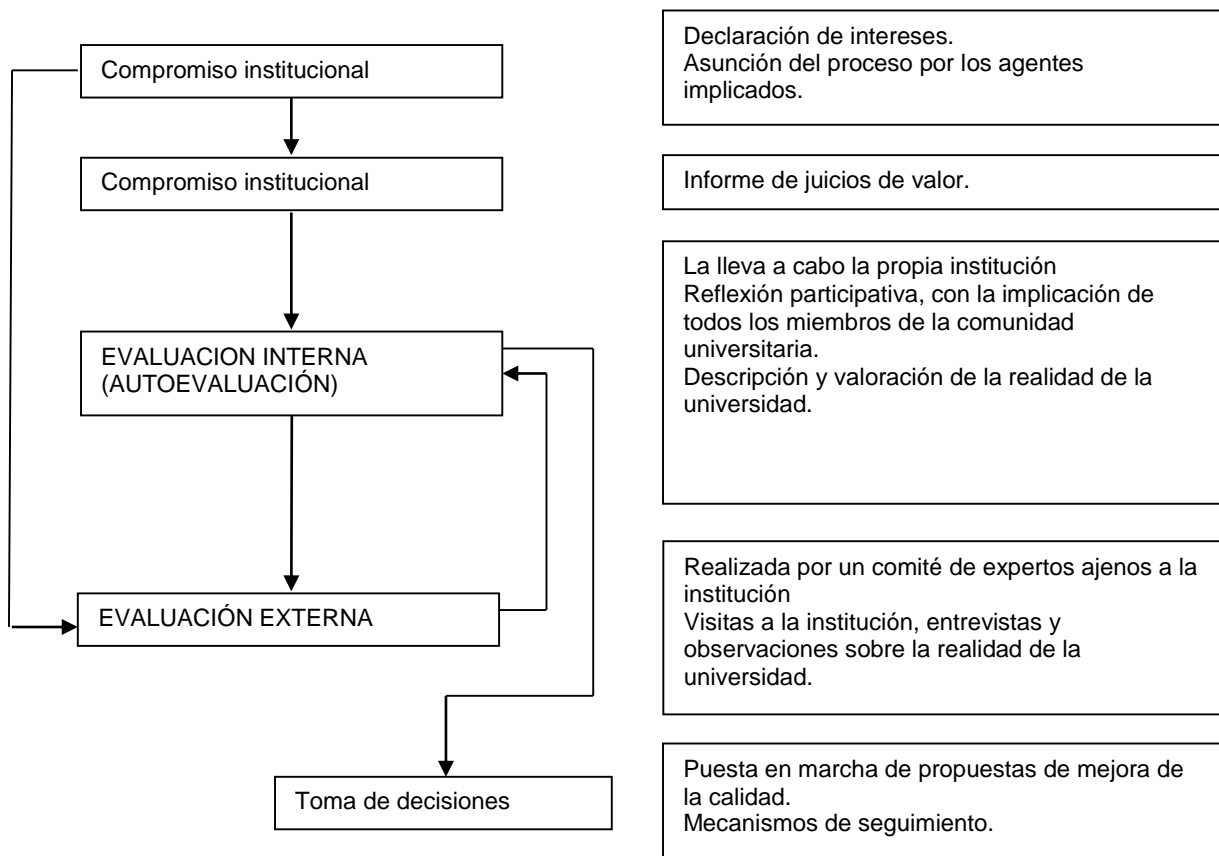


Figura 5. Proceso de evaluación educativa (interna y externa)

Fuente: González, I. (2004). *Calidad en la universidad: evaluación e indicadores*. España: Ediciones Universidad Salamanca.

Como se aprecia en la figura anterior, antes de iniciar un proceso de evaluación educativa debe existir interés por parte de las autoridades universitarias y generarse un compromiso con la evaluación. Posteriormente, se aplica una autoevaluación o evaluación interna, la cual es ejecutada por el personal de la propia institución. Enseguida se presenta la evaluación externa la cual debe ser aplicada en caso de que la institución tenga necesidades de acreditación, y finalmente se encuentra el proceso de toma de decisiones, donde se tendrán que tomar en cuenta las observaciones realizadas en el proceso de evaluación (González, 2004).

Finalmente, es importante insistir que la finalidad general de la evaluación educativa como se observa en la figura 5, es tomar decisiones de cambio y mejora a lo largo del proceso y tras finalizar la intervención del programa, de lo contrario no existe razón alguna para realizar un proceso de evaluación de tal magnitud. Por ello, la evaluación adquiere sentido en la medida que comprueba la eficacia y posibilita el perfeccionamiento de la acción educativa. En este sentido, destaca un elemento clave de la concepción actual de la evaluación: no evaluar por evaluar, sino para mejorar los programas, la organización de las tareas y la transferencia a una más eficiente selección de las decisiones (Zorrilla, 2003).

No se puede reducir la evaluación a una simple cuestión metodológica, a una simple “técnica” educativa, ya que su incidencia excede lo pedagógico para incidir sobre lo social. No tiene sentido por sí misma, sino como resultante del conjunto de relaciones entre los objetivos, los métodos, el modelo pedagógico, los contenidos del currículo, los alumnos, la sociedad y el docente. Cumple así una función en la regulación y de control del sistema educativo, en la relación de los alumnos con el conocimiento, de los profesores con los alumnos, de los alumnos entre sí, de los docentes y la familia, entre otros (Zorrilla, 2003).

En suma, la evaluación deberá servir para el mejoramiento de la calidad educativa. Para ello los resultados de la evaluación deberán comprender información relevante para la toma de decisiones en los diferentes niveles de gestión de cualquier sistema educativo. Para que la evaluación sea eficaz es necesario que exista voluntad política para usar los resultados y los evaluadores deben tener conciencia de que su labor no termina con la producción de la información, sino que incluye también la difusión y sensibilización de los “usuarios” en los distintos niveles de gestión del sistema educativo (Zorrilla, 2003).

3 Satisfacción del estudiante

Al inicio de la presente investigación, en el capítulo 1 se habló de la calidad educativa, se mencionó que existen varios modelos de calidad que presentan diferentes criterios para evaluar la calidad y dentro de estos criterios se dejó en claro que uno de los más importantes en el ámbito la educación, es la satisfacción de los alumnos. Posteriormente, se abordó el tema de la evaluación como una herramienta básica para determinar el grado de satisfacción estudiantil y se presentó, la metodología que las instituciones educativas tienen que seguir, para evaluar la satisfacción de sus estudiantes.

En este capítulo se resalta la importancia que tiene para las universidades llevar a cabo evaluaciones sobre la satisfacción del estudiante, ya que como se mencionó en el primer capítulo, actualmente las empresa públicas y privadas deben buscar atender a sus clientes y brindarles el mayor bienestar para que éstas puedan permanecer en el mercado.

3.1 Conceptualización de satisfacción del estudiante

La satisfacción del individuo, es una situación de bienestar, determinada por alguna experiencia positiva al momento de vivir una situación que les generará a las personas un cambio positivo en su conducta o su actitud, dicho cambio es el factor que se debe determinar, en la búsqueda de elementos que permitan utilizar este criterio como un indicador de la calidad o la no calidad de una institución educativa. En el concepto de satisfacción, no todos los individuos responden de igual manera ante un mismo estímulo, sin embargo, el conjunto de puntos de vista permite identificar tendencias similares (Salinas, Morales y Martínez, 2008).

Para Domínguez (2006 citado por Salinas, Morales y Martínez, 2008), satisfacción se define como “el cumplimiento o realización de una necesidad, deseo o gusto”, lo cual, en términos de investigación de mercados, se podría plantear como una pregunta en términos de si se ha cumplido o no, en mayor o menor grado, la necesidad, el deseo o gusto que dio origen a una compra determinada.

Por lo tanto, el concepto de satisfacción enfocado a los estudiantes, tiene sus raíces en el concepto de satisfacción del cliente de las empresas privadas. Aunado a lo anterior, Luzón, Peris y González (2001) afirman que existen tres dimensiones para evaluar la calidad; *satisfacción de las expectativas del cliente* (un producto o servicio será de calidad cuando satisfaga o exceda las expectativas del cliente), *valor con relación al precio* (la calidad del

producto se mide a través de la relación precio calidad, si es un producto caro entonces la calidad es alta o a la inversa) y *excelencia* (se aplica a los productos que obtienen los máximos estándares de calidad en todo lo que los integra o compone).

Argüelles, Fajardo & Rodríguez (s.f.) afirman que el concepto de satisfacción estudiantil proviene del campo de la gestión de las empresas económicas, constituido bajo la denominación satisfacción del cliente, y representa la principal meta para el logro del éxito en la competitividad por el mercado.

En este sentido, la satisfacción del estudiante está relacionada con la forma en que el proceso educativo y la misma institución atienden las expectativas, intereses y requerimientos de este grupo, se puede decir que la satisfacción del estudiante puede ser un indicador de la calidad o no calidad de las instituciones de educación superior (Gento & Vivas, 2003).

La *satisfacción del estudiante* puede entenderse como “la apreciación favorable que hacen los estudiantes de los resultados y experiencias asociadas con su educación, en función de la atención de sus propias necesidades y el logro de sus expectativas” (Gento & Vivas, 2003).

La importancia de su evaluación permite entender, mejorar y cambiar los ambientes de los recintos académicos con el propósito de crear entornos más propicios para el desarrollo del estudiante (Blanco & Blanco, 2007).

3.2 Importancia de evaluar la satisfacción del estudiante

Aun cuando el concepto de calidad aplicado a la educación ha surgido inicialmente en ámbitos institucionales distintos del de los centros educativos, se extiende lenta pero progresivamente también entre estos. Sin duda, existen diversos principios propios del enfoque de calidad (particularmente cuando se concibe en términos de integridad o totalidad) que pueden hacerlo atractivo para la educación; el principio más importante para las instituciones es, precisamente, el de satisfacción de los implicados y de los interesados por dicha educación (Gento, 2002).

De acuerdo a Blanco & Blanco (2007) la medición del grado de satisfacción de los estudiantes es uno de los indicadores utilizados para medir la calidad de servicios, retener a los alumnos (Kara & DeShields, 2004) y desarrollar un ambiente democrático.

Por su parte Argüelles et al. (s.f.) considera que la satisfacción del estudiante en los estudios universitarios es importante porque además de ser el eje de medición de la calidad,

con esto se mejora el índice de eficiencia terminal. Elliot y Shin (2002) a su vez subrayan que otra razón que explica la importancia de la satisfacción de los estudiantes es el impacto positivo sobre la motivación y el rendimiento estudiantil (Gento & Vivas, 2003).

En todo caso, no hay que olvidar que la medición del grado o nivel de satisfacción de los estudiantes sirve, además, para estimular el rediseño continuo de las instituciones y los procesos educativos para que puedan desburocratizarse, desmonopolizarse y adaptarse a las condiciones cambiantes y a la constante evolución de los estudiantes, lo cual permite la participación de aquellos afectados por dichos ajustes y en la planeación de su implementación (Blanco & Blanco, 2007).

Lo anterior se verá reflejado cuando los mismos alumnos manifiesten estar satisfechos en la medida en que cuenten con recursos adecuados, servicios disponibles y actividades que respondan a sus necesidades, esto es, cuando estén a gusto con las instalaciones y recursos, así como con los servicios y actividades ofrecidos por la institución. Lo relevante es saber cómo preguntar para obtener la información que indique el grado de satisfacción, considerando que su opinión será influida por factores ajenos al ámbito universitario como son las cuestiones emocionales, las derivadas del núcleo familiar e inclusive de la sociedad (Argüelles, Fajardo & Rodríguez, 2005).

3.3 Cómo medir la satisfacción del estudiante

Por décadas, numerosas investigaciones han tratado de dar respuesta a preguntas como ¿Qué tan satisfechos están los alumnos con sus experiencias educativas? ¿Reciben los beneficios sociales y académicos que esperan cuando ingresan a la escuela? ¿Hasta qué punto los alumnos deciden que sus elecciones académicas son adecuadas o no? (Astin, 1977; Noel, 1978; Pascarella & Terenzini, 2005; Peters, 1988; Tinto, 1987), sin embargo, la mayoría de las investigaciones concuerda en que es probable que los estudiantes sumamente satisfechos permanezcan en mayor medida que los no satisfechos, y en última instancia, se gradúen de la escuela más alumnos satisfechos que insatisfechos (Billups, 2008).

La aplicación de cuestionarios sobre satisfacción estudiantil emergió en los años 60s (ACT, CIRP), y se expandió significativamente en los años 80s y 90s (SSI, NSSE, Noel Levitz). Hoy, la aplicación de cuestionarios continúa siendo el pilar de la mayoría de las escuelas. Su fortaleza y popularidad persisten por varias razones (Billups, 2008).

Primero, las administraciones de las escuelas utilizan cuestionarios de satisfacción para medir la percepción de la experiencia en el campus, con el propósito de identificar no sólo las áreas en donde la institución está teniendo un buen desempeño, sino también para encontrar áreas donde se necesite mejorar o implementar un nuevo programa (Billups, 2008).

Segundo, el resultado de la aplicación de este tipo de cuestionarios ha servido a las instituciones para identificar que un bajo nivel de satisfacción estudiantil frecuentemente contribuye a abandonar los estudios (Briant, 2006), ocasiona una disminución en la matrícula y se presentan dificultades institucionales como mala reputación y una reducida vitalidad institucional (Miller, 2003). Por lo tanto, para algunas instituciones educativas resulta inevitable que algunos alumnos estén descontentos, por lo cual la manera más eficaz de retener estudiantes es promocionar a la institución, garantizando un óptimo estudiantado y/o una adecuada institución (Schertzer & Schertzer, 2004).

Contrario a lo anterior, las escuelas con altos niveles de satisfacción gozan de alta retención, alto índice de graduación, y un índice inferior de omisión de pagos por parte de los alumnos (Miller, 2003). Las instituciones exitosas que han aplicado encuestas de satisfacción se dan cuenta de que es mejor investigar desde el principio cómo retener a sus alumnos e identificar cómo mejorar la satisfacción estudiantil (Billups, 2008).

Tercero, los cuestionarios de satisfacción proveen entendimiento de cómo la reputación y la calidad institucional es percibida por los alumnos. (Elliot y Shin, 2002 citado por Billups, 2008).

Cuarto, y último, los resultados del cuestionario estudiantil ayudan en la planeación estratégica y metas institucionales, suministrando una dirección importante para los objetivos operacionales y la planeación de programas. Por lo tanto, la relación entre retención estudiantil, satisfacción estudiantil, y metas institucionales son la clave para que una institución se encamine hacia la excelencia (Schertzer & Schertzer, 2004).

Billups (2008) considera que las instituciones que usan datos de cuestionarios para guiar sus decisiones, han desarrollado a fondo el entendimiento de los estudiantes como consumidores críticos y reúnen sus necesidades más efectivamente.

El Modelo Europeo de Gestión de Calidad plantea diferentes estrategias metodológicas para evaluar una institución educativa como: *formularios*, los cuales consisten en la elaboración de prontuarios detallados sobre los criterios que se deseen evaluar; *mediante reuniones de trabajo*, aquí los miembros del equipo de evaluadores reúnen individualmente datos y evidencias para justificar su evaluación, que luego se contrasta y consensua con los demás miembros; o por *cuestionario*, esta es la técnica de recolección de datos más utilizada en investigación, porque es menos costosa, permite llegar a un mayor número de participantes y facilita el análisis de los datos (Gairín, 2002). El Cuestionario es una herramienta capaz de proporcionar información de un gran número de personas, además de ser uno de los métodos más utilizados por diversas instituciones para realizar evaluaciones sobre satisfacción estudiantil.

3.4 Inventario de satisfacción estudiantil de Noel Levitz

Gran parte de las universidades en Estados Unidos se encargan de medir el grado de satisfacción del estudiantado a través de la Oficina de Asuntos Estudiantiles. Una de las agencias que se encarga de administrar este tipo de cuestionarios es la Noel-Levitz, que prepara los formularios y los administra, luego rinde el informe a la oficina de asuntos estudiantiles de cada universidad. Este cuestionario se llama “Inventario de Satisfacción Estudiantil” (Blanco & Blanco, 2007).

El inventario de satisfacción estudiantil de Noel Levitz mide la satisfacción del estudiante de acuerdo a un amplio rango de servicios universitarios. Los estudiantes son vistos como individuos que tienen expectativas definidas sobre lo que esperan obtener de sus experiencias en el campus. Desde este punto de vista, la satisfacción de un alumno(a) ocurre cuando la institución satisface o excede sus perspectivas (Levitz, 2004).

Esta prueba, a diferencia de otros cuestionarios que miden la satisfacción del estudiante, cuenta con un conjunto de variables que engloban de manera más amplia, las características que forman el servicio de las instituciones educativas (Levitz, 2004).

Las variables que se incluyen en el Inventario de satisfacción estudiantil son:

Efectividad de las tutorías. Evalúa la exhaustividad del programa de tutorías. Los tutores académicos son evaluados en base a su conocimiento, competencia en relación al éxito del estudiante, así mismo se evalúa su accesibilidad para con los alumnos.

Servicios académicos. Evalúa los servicios académicos que los estudiantes utilizan para el logro de sus metas académicas. Estos servicios incluyen la biblioteca, la sala de cómputo, las áreas de tutorías y de estudio.

Efectividad de la admisión y programa de becas. Evalúa la habilidad de la universidad en el proceso de inscripción de los estudiantes. Esta escala contiene cuestiones relacionadas con la competencia y conocimiento del departamento de Servicios Escolares para ofrecer información sobre las admisiones, así como la efectividad y disponibilidad para participar en los programas de becas.

Clima del Campus. Evalúa la manera en la cual el Campus ofrece experiencias que promueven un sentido de orgullo universitario y sentimiento de pertenencia. Esta escala también evalúa la efectividad de los canales de comunicación con los estudiantes.

Servicios de Apoyo del Campus. Evalúa la calidad de los programas de apoyo y servicios que utilizan los estudiantes para hacer que su experiencia educativa cobre significado y sea productiva. Esta escala contiene servicios de carrera, orientación, guardería y programas especiales como servicio social.

Preocupación por el individuo. Evalúa el compromiso para tratar a cada estudiante como un individuo. Los grupos que frecuentemente atienden a los estudiantes son incluidos en esta evaluación.

Efectividad de la instrucción. Evalúa la experiencia académica de los estudiantes., el currículo y el compromiso primordial del campus sobre la excelencia académica. Esta escala comprende áreas como la variedad de los cursos ofrecidos, la efectividad de la facultad dentro y fuera del salón y la efectividad de los asistentes adjuntos al profesorado.

Efectividad del registro. Evalúa tópicos asociados con el registro y los pagos de las cuotas. Esta escala también mide el compromiso de la institución para hacer que este proceso se realice sin problemas y de una manera efectiva.

Responsabilidad para con diversos grupos de población. Evalúa el compromiso institucional para que grupos específicos de la población tengan acceso a la universidad. Incluye estudiantes con capacidades diferentes, poblaciones menos representadas (grupos étnicos), estudiantes de tiempo parcial, estudiantes de edad avanzada y repetidores.

Protección y Seguridad. Evalúa la responsabilidad sobre la seguridad personal de los estudiantes y la seguridad del campus. Esta escala evalúa la efectividad tanto de la seguridad como las facilidades del campus. (Blanco & Blanco, 2007)

Excelencia del Servicio. Evalúa la actitud del staff hacia los estudiantes. Esta escala señala las áreas donde la calidad del servicio y del personal que se relaciona con los estudiantes son evaluados más o menos favorablemente.

Centrado en el estudiante. Evalúa los esfuerzos para transmitir a los estudiantes que son importantes. Esta escala mide la actitud institucional para que los estudiantes se sientan bienvenidos y valorados.

4 Acerca de la evaluación de la calidad en las universidades públicas

Hasta ahora, en la presente investigación se han discutido conceptos como calidad, modelos de calidad, evaluación y satisfacción del estudiante, además se ha mostrado la metodología que deben seguir las instituciones educativas que deseen evaluar la calidad de sus servicios.

Sin embargo, si se analizara el término calidad en una institución, este término por sí solo no tendría valor. Este es una variable asociada en todos los casos a las condicionantes de algún componente (del servicio, de la educación, de los profesores) en el contexto donde se estudie, entonces esto permite decir que la calidad no es absoluta, sino relativa a algo (Cong, 2008).

Por ejemplo, un centro educativo podrá tener niveles altos en la asignación de recursos, sin embargo, la calidad del aprendizaje no corresponde a esos niveles o, quizá el porcentaje de alumnos satisfechos con la formación que se imparte es bajo. Lo anterior, confirma que la calidad no es directamente proporcional con los recursos, este es uno de los motivos por los que se hace tan difícil el tema de la misma (Cong, 2008).

Bajo este contexto, el presente capítulo alude a la evaluación como una herramienta íntimamente ligada a la calidad en diversos ámbitos o dimensiones, con el propósito de enmarcar el panorama general del tema en el contexto nacional. No obstante, no hay que olvidar que el debate se centra en la evaluación de la satisfacción de los estudiantes en el nivel superior.

Así pues, en los últimos años la evaluación ha adquirido cierta importancia en muchos de los ámbitos que conforman a nuestra sociedad y la educación no ha sido la excepción. Ésta, junto con aspectos como la calidad y la rendición de cuentas, forman parte del entorno educativo, por lo que la promoción de las prácticas evaluativas es cada vez más insistente. De ahí la aparición de organismos de evaluación, cuyas funciones sean certificar y validar el desempeño de las instituciones educativas, con base en criterios de calidad estandarizados propuestos desde fuera (Millares, 2005).

Hoy existe en el país una corriente significativa de académicos, que juzga importante que las instituciones de educación superior (IES) consideren seriamente evaluarse, sin limitarse a satisfacer las demandas del contexto internacional, reflexionando sobre su quehacer en el marco de su propio contexto económico, político y social; de aquí la necesidad de argumentar a favor de esta modalidad de evaluación. Se apuesta por el mejoramiento del quehacer educativo, a través de la evaluación institucional siempre y cuando nazca de la necesidad de la propia institución y no, por presiones externas; se piensa que la evaluación presenta más ventajas que desventajas, por lo que es preciso mostrar sus bondades a partir de la convicción de que sus aplicaciones, desde las iniciativas de las propias instituciones educativas, redunden a favor de un compromiso con la sociedad (Millares, 2005).

Para autores como Arias (2002), la evaluación educativa se constituye en un proceso de autoanálisis, desarrollado por los propios integrantes de una institución y que tiene su origen en la investigación de soluciones, para los problemas detectados en la búsqueda de la satisfacción de las demandas sociales (Millares, 2005).

La evaluación educativa para Arias tiene como razón de ser, el mejoramiento de la calidad de la práctica educativa, pero además, apuesta a la innovación en beneficio de los propios centros, lo que no limita su beneficio a los mismos, sino que, los amplía en términos de la sociedad, de ahí el interés por privilegiar este tipo de prácticas (Millares, 2005). Además, considera que el elemento que hace diferente su propuesta, tiene que ver con la participación activa y real de todos los integrantes de la institución educativa.

Entonces, para Arias la evaluación educativa es una tarea participativa, de compromiso y una responsabilidad que debe ser oportuna, integral, sistemática, autocrítica y sobre todo, estar íntimamente ligada a la acción y a la reflexión constante. Más que una tarea esporádica tiene que plantearse en forma continua y permanente; para que un proceso de esta naturaleza rinda efectos verdaderos y exitosos es preciso que exista una continuidad en este trabajo de autoanálisis y reflexión, y que se desarrolle con cierto carácter cíclico (Millares, 2005).

Para Lafourcade, la evaluación educativa comprende una tarea colectiva, continua y una revisión encaminada a la transformación. Considera, que la participación de todos es inherente al proceso de evaluación, así como lo es la acción constante, pues de nada serviría revisar los componentes de una institución y reflexionar al respecto, si no se llevan a cabo las acciones que permitirían mejorarla (Millares, 2005).

Por su parte, Ayarza concibe a la evaluación educativa, como una forma que permite identificar problemas y que está orientada al cambio, lo que implica la participación de pares externos para complementar el esfuerzo de autoevaluación (Millares, 2005).

Santos Guerra afirma que la evaluación educativa, debe abarcar todos los elementos que conforman a la institución. El problema radica según este autor, en la escasez de tiempo y recursos que generalmente acompaña a estos procesos, en este sentido, debe inclinarse hacia alguno de sus elementos de acuerdo a las prioridades planteadas en términos de la solución de problemas. No obstante, nunca debe perderse de vista, que un aspecto es afectado por todos los que conforman a la institución y que en una evaluación deben ser tomados en cuenta todos los elementos, aunque se tenga más énfasis en uno (Millares, 2005).

Garín destaca que la evaluación institucional que surge de la iniciativa propia de los centros educativos es planteada, con la finalidad de optimizar su funcionamiento y resultados (Millares, 2005).

Por su parte Jaramillo centra su análisis justamente en la evaluación de las IES vinculando este proceso, a la búsqueda de la calidad (y este es precisamente el tema principal de esta investigación). Afirma que éste permite conocer si la institución responde tanto a sus propios objetivos como a las necesidades de la sociedad, menciona los objetivos no sólo de los planes y programas de estudio, sino también de los recursos humanos, materiales, financieros, organizativos y hasta de la infraestructura (Millares, 2005).

Para Jaramillo esto constituye un ejercicio integral e integrador, integral en el sentido de que es un proceso que incluye todos los elementos que conforman una institución, e integrador porque supone la participación de sus protagonistas, para lo que se requiere que la evaluación de una institución se lleve a cabo a profundidad, es decir, que se revisen los logros esperados de cada área, proceso o actividad que la conforman, aplicando tanto medidas cuantitativas como cualitativas (Millares, 2005).

Bajo este contexto, se observa que son varios los puntos que hacen de un proceso de evaluación educativa una tarea de gran importancia:

La participación activa de todos los que forman parte de alguna institución educativa confluye en la unión de esfuerzos y un objetivo compartido. La evaluación educativa se constituye en la base de un impulso de estímulos, que es a la vez individual y grupal: individual porque la tendencia al cambio se da desde el seno del propio actor, desde el momento en que se siente incluido en el proceso, y grupal porque parte de la idea de que si todos se apropian de la intención de mejorar su práctica, ese mejoramiento se reflejará en la totalidad de la institución. Se llamaría a esto una motivación creciente y en cadena (Millares, 2005).

Revisión. El propósito de todo proceso de evaluación institucional deberá ser el llevar a cabo una revisión amplia, y en la medida de lo posible, profunda, de todos los elementos que conforman un centro; en este sentido cumple objetivos de diagnóstico (Millares, 2005).

Identificación de deficiencias. El inicio y el fin de un proceso de evaluación coinciden en su intención de identificar las deficiencias tanto de su primera etapa como al terminar y de las consecuencias de su aplicación. En ambos casos, se busca detectar errores, aciertos o deficiencias que una vez identificados permiten definir las líneas de acción para el cambio y el mejoramiento (Millares, 2005).

Conocimiento del progreso. Errores, deficiencias y aciertos permitirán identificar el estado de la institución, es decir, darán cuenta de su retroceso o avance. El conocimiento del progreso es importante porque de él depende la definición de las líneas de acción que llevarán al mejoramiento y a la transformación de la práctica educativa.

Transformación. Hacer una revisión de la institución a través de sus elementos de ninguna manera es suficiente, tampoco lo es tener sólo conocimiento de las deficiencias y errores. El ejercicio de evaluación institucional sería vano si no se tiene en mente la idea de transformación, del cambio. Consecuentemente se deben definir ciertas líneas de acción que serán traducidas en cambios concretos.

Optimizar el funcionamiento. Este propósito va de la mano de los dos anteriores. Si se evalúa a la institución será con la plena conciencia de que los esfuerzos realizados tienen como fin mejorar. Tras una revisión después de haber detectado deficiencias y aciertos, e implementado líneas de acción encaminadas al cambio, se estará trabajando por la optimización del funcionamiento de la institución educativa (Millares, 2005).

Innovación. No basta superar fallas y promover aciertos, es preciso explotar la información que se desprenda para construir ideas de innovación. Ésta incide en la superación de la práctica educativa. Es responsabilidad de la educación estar al tanto de los avances de la sociedad y corresponde a las instituciones educativas operar como instrumento para cristalizar dicha responsabilidad. Es por ello que la innovación desempeña un papel muy importante en la evaluación educativa y, por supuesto, en la educación, es ella la que permite a las instituciones estar a la vanguardia. Las instituciones educativas no pueden permitirse el permanecer en el rezago, menos aún las IES, que son el último eslabón en la formación educativa y la sociedad y cuyas relaciones con ésta se dan a través del mercado laboral (Millares, 2005).

Toda evaluación siempre se hace con base en un modelo, que sirve como patrón o estándar de comparación, a partir del cual se determina el mérito o valor del objeto evaluado. (Moreno Olivos, 2010). Dicho estándar es definido por las personas que participan en la evaluación, a veces, el evaluador es quien lo establece. A menudo ocurre que personas diferentes tienen estándares también distintos. La evaluación podría ser una actividad bastante simple si contáramos con estándares sobre los que todos estuviéramos de acuerdo. Fijar estándares es pues una labor sumamente difícil (Stake, 2006 citado por Moreno, 2010).

Por su parte la OCDE -International School Improvement Project (ISIP) – comenta una serie de supuestos de los que parte el movimiento sobre la Mejora de la Escuela donde considera a cada centro escolar como el “centro de cambio” por lo tanto, esta idea sugiere que las reformas educativas se deben plantear a este nivel o estarán llamadas al fracaso (Cong, 2008).

Los supuestos de los que parte la OCDE son:

- 1) Cuando se trata de mejorar la educación, no se puede hablar de forma genérica porque todos los centros no son iguales.
- 2) Reformas educativas adaptadas a las características específicas de cada centro concreto, cada centro necesita, ser evaluado de forma individual.
- 3) Al establecer las metas u objetivos de los procesos de mejora de un centro educativo deben contemplarse, prioritariamente, las necesidades de desarrollo de los miembros de toda la comunidad escolar (alumnos, profesores y padres), y no sólo estimar los cambios en función de la evaluación del rendimiento de los alumnos.
- 4) La mejora de una institución educativa supone, transformar sus condiciones internas, tanto las relativas a los procesos de enseñanza/aprendizaje, como aquellas otras relativas a su organización o funcionamiento.
- 5) La preocupación por el clima interno del centro debe constituir un objetivo prioritario de todo programa de cambio.
- 6) Toda transformación o cambio conlleva un proceso de planificación, implementación y evaluación a lo largo de un período de tiempo, que es necesario diseñar de manera precisa, y cuidar en su ejecución, dada su incidencia sobre los resultados. Ello significa que la mejora de los centros educativos implica procesos de investigación y acción.

Con estos argumentos, la OCDE reafirma que el tema de la evaluación educativa resulta ser una herramienta fundamental que conlleva a las instituciones hacia la mejora de la calidad en todos los aspectos que la componen.

Tabla 2. Los pros y los contras de una evaluación educativa

EVALUACIÓN EDUCATIVA	
Ventajas	Desventajas
<ul style="list-style-type: none"> • Se puede adaptar a las características propias de cada institución educativa. • Conlleva a una mejora a nivel educativo por parte de la propia institución. • Se centra en un trabajo en equipo por parte de los integrantes de la institución los cuales plantean soluciones. • Tiene como objetivo primordial el mejoramiento continuo de la calidad en la educación. • Sirve para identificar problemas y determinar una revisión que tenga como objetivo un cambio. • Permite saber si la institución responde tanto a sus ideales como a la necesidad de la sociedad en sí. • Lleva a cabo un cambio positivo a nivel personal y organizacional (cambio creciente y en cadena). • Lleva a cabo una revisión amplia y profunda de todos los factores que conforman la institución. • Toma en cuenta a los miembros de la comunidad escolar en los procesos de mejora de calidad. • Es una herramienta que permite alcanzar el mejoramiento institucional. • Promueve la innovación educativa. • Genera un proceso permanente de autocrítica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escasez de tiempo y recursos por parte de los integrantes. • El modelo o estándar utilizado para la evaluación puede ser manipulado por la propia institución. • Puede cambiar los estándares de evaluación de acuerdo a la persona que evalúa, lo cual puede resultar en información errónea. • Puede llevar a la ausencia de un método sistemático de evaluación (falta de información). • Desinterés por parte de los participantes de la evaluación educativa. • La evaluación educativa no se puede estandarizar porque cada centro educativo es diferente. • Evaluar un centro educativo con mucha frecuencia puede ocasionar apatía o desprestigio. • La carencia de criterios de validación de la información obtenida puede generar mucha información que no se puede procesar. • La mayoría de las personas que evalúa, carece de entrenamiento específico en el análisis de datos cualitativos.

Fuente: Elaboración propia.

Sin embargo, para que la evaluación tenga valor debe ser de calidad, es decir, no vale cualquier tipo de evaluación, ésta debe poseer un valor en sí misma. En la práctica, muchas veces se ve el afán en hacer muchas evaluaciones como si este hecho por sí solo, bastara para conseguir la calidad de la educación. No se trata de evaluar constantemente, porque si las evaluaciones son pobres o apócrifas, no sólo no harán ninguna contribución a la calidad, sino que pueden resultar contraproducentes, provocando apatía en los participantes contra la evaluación o provocar que, ésta caiga en el desprestigio (Moreno, 2010).

Bajo este contexto, resulta fundamental recordar el hecho de que la evaluación institucional puede ser moldeable y puede provocar diversos beneficios tanto positivos como negativos. Positivos porque se puede adaptar a las características propias de cada institución que se desee evaluar (Moreno, 2010) y negativos porque puede llevar a la ausencia de un método sistemático de evaluación y las instituciones podrían utilizar a su conveniencia la evaluación educativa propiciando la existencia de algunas debilidades que limitan la aplicación de este tipo de estudios en las universidades:

La ausencia de un método sistemático de recopilación de datos que sustente la evaluación: esta debilidad se refiere a la falta de información que existe respecto a los instrumentos de recogida de información que debieran ser utilizados en el proceso de evaluación de las universidades (Rodríguez & Gutierrez, 2003).

La falta de mecanismos de análisis y validación de la información recogida: La ordenación, tabulación y análisis de los datos no siempre son tareas fáciles, máxime cuando la mayor parte de los datos, salvo algunos específicos, son de carácter cualitativo basados en entrevistas individualizadas con diferentes agentes: profesores, estudiantes, personal de administración y servicios, equipo de gobierno de la facultad o centro universitario. La carencia de criterios de validación de la información recogida, ocasiona que los datos cualitativos requieran de estrategias de triangulación sistemáticas que permitan contrastar la información de uno y otro tipo de agentes, lo cual no siempre es factible porque suele generarse más información de la que es posible procesar; además, normalmente la mayoría de las personas que evalúa en las universidades, no suelen tener un entrenamiento específico en el análisis de datos cualitativos y su triangulación (Rodríguez & Gutierrez, 2003).

La inexistencia de acciones ejecutivas de implantación de mejoras inmediatas y la ausencia de un soporte financiero que administre a las universidades. La publicación del informe de evaluación y la obtención de una serie de conclusiones podrían activar diferentes tipos de acciones: rendición de cuentas, procesos de mejora y servir como fuente de conocimiento y compromiso con el cambio social (Rodríguez & Gutierrez, 2003).

Los desajustes que afectan al proceso de selección y formación de evaluadores. La metodología de trabajo muchas veces se basa en un modelo que conjuga la autoevaluación con la revisión por colegas y los indicadores de rendimiento recomendados por las agencias evaluadoras (Rodríguez & Gutierrez, 2003).

El cuestionamiento de los indicadores de rendimiento en términos de su confección y aplicación: La primera idea importante sobre este aspecto es que los indicadores de rendimiento, aunque constituyen una de las herramientas más conocidas para evaluar la enseñanza, pueden entrañar cierto peligro en tres aspectos diferenciales: calidad de su elaboración, uso más o menos acertado que se haga de éstos y ámbito al que hace referencia la evaluación (Rodríguez & Gutierrez, 2003).

Finalmente, en el marco de una nueva perspectiva, una institución de educación superior de calidad es: la que conoce lo que está pasando con sus estudiantes, y proporciona a docentes y administradores oportunidades concretas, de perfeccionar sus habilidades académicas en condiciones obligatorias mínimas; tiene un sistema de evaluación y retroalimentación de información sobre la formación del estudiante, que le permite realizar los ajustes apropiados en los programas o, en las políticas cuando se plantea la necesidad de cambios o mejoramiento (Astin, 1991).

En otras palabras, la calidad se identifica no con el prestigio o las instalaciones físicas, sino más bien con un proceso permanente de autocrítica, que hace hincapié en la contribución de la institución, a la formación intelectual y personal de los estudiantes (Astin, 1991).

Por su parte, Millares Méndez (2005) comenta que la evaluación educativa constituye la herramienta que permite alcanzar el mejoramiento institucional. Es una buena opción, para que tanto autoridades como el resto de los integrantes de las instituciones, muestren un claro compromiso con su actividad educativa y con la sociedad.

La evaluación institucional debe ser un ejercicio permanente de reflexión, análisis, autocrítica, toma de decisiones compartida y razonada, pero siempre estrechamente relacionada con las tareas de planificación. Todos estos esfuerzos deben realizarse con base en la misión, fines y objetivos de la propia institución, con la intención de conocer el cumplimiento cabal o las fallas específicas de la labor educativa (Millares, 2005).

Pese a esto, la experiencia mexicana en la evaluación educativa demuestra que, los ejercicios realizados en la década de los noventa, no se caracterizaron por representar una

verdadera actitud de compromiso porque fueron impuestos por el gobierno, lo cual trajo como consecuencia, que las instituciones percibieran a la evaluación como un simple requisito, que debían cubrir y que en el mejor de los casos les ayudaría a obtener mayor financiamiento. Con ello se dejaba de lado el verdadero fin del proceso, por el cual se aboga en este trabajo, que es el mejoramiento institucional (Millares, 2005).

En el contexto actual, la demanda por educación de nivel superior es cada vez mayor y con ello, se da un fenómeno que se caracteriza por la proliferación de las IES privadas. Se piensa que el estado debe responder a este fenómeno otorgando a las instituciones públicas, los recursos suficientes para brindar a nuestra sociedad una educación que satisfaga las necesidades de calidad, y atienda a un sector más amplio de jóvenes que aspiran a la misma. También debe ser más exigente con las instituciones privadas, que no cuentan con las condiciones mínimas para ofrecer una educación de calidad, pues se considera que para la mayoría de ellas, los servicios educativos son percibidos como una simple mercancía sujeta a las leyes del mercado, y muy alejada de las consideraciones éticas (Millares, 2005).

5 Marco teórico contextual

La presente investigación se desarrolló en el año 2010 en la Universidad del Papaloapan (UNPA), la cual pertenece al Sistema de Universidades Estatales de Oaxaca (SUNEO), y nace de la necesidad de fomentar la creación de centros de educación públicos en las diferentes regiones de Oaxaca, para absorber la demanda creciente de jóvenes que desean prepararse en las disciplinas científicas y humanísticas, y que además permite dar respuesta satisfactoria a los requerimientos de nuestro tiempo.

Durante el período 2005 – 2010 el modelo educativo que ofrecía dicha institución tenía el antecedente de 15 años de experiencia de la Universidad Tecnológica de la Mixteca y la Universidad del Mar -pertenecientes al Sistema de Universidades Estatales de Oaxaca, SUNEO- de tal manera que la excelencia académica en cada uno de los programas rige desde un principio. Dicho modelo se basa en la disciplina de trabajo, formación integral del educando, una práctica escolar de tiempo completo para alumnos y maestros, un sistema de becas de apoyo a la colegiatura, un sistema académico que fomenta las capacidades de abstracción, de ordenación de la realidad, de comunicación y de lectura y una vinculación estrecha entre docencia e investigación.

La UNPA es una institución educativa y de investigación científica donde se procura la transformación social brindando:

- Educación superior
- Investigación en las Ciencias Naturales, Sociales y Humanísticas
- Difusión de la cultura
- Promoción del desarrollo

El primer campus fue creado en el año 2002 en la ciudad de Loma Bonita Oaxaca, e inició actividades el primero de julio del mismo año. Posteriormente se creó otro campus en la ciudad de Tuxtepec Oaxaca, dando inicio a sus operaciones en el año 2005.

Hasta el año 2010, la oferta educativa de la institución en sus dos campus estaba constituida por 6 ingenierías, 5 licenciaturas y 1 maestría.

6 Planteamiento del problema

Tras la búsqueda de la mejora de la educación, aspiración que ha constituido una constante a lo largo de la historia, surge hoy un importante tema centrado en el enfoque de la calidad total: se trata de la acentuación de la importancia que para garantizar la calidad de la propia educación tiene la opinión, expresada de los implicados y beneficiarios de la educación en relación con su grado de satisfacción sobre su educación.

Actualmente en múltiples países del mundo la preocupación por la satisfacción del estudiante es un tema al que las instituciones de educación ponen especial atención, esta actitud es ocasionada por el incremento de competencia en el mercado de la educación, así como por la constante insatisfacción de los estudiantes que demandan planes de estudios que sean más competitivos.

Dado lo anterior, surge la inquietud por conocer el grado de satisfacción de los estudiantes de la Universidad del Papaloapan, para lo cual, se pretende realizar la aplicación del cuestionario llamado "Inventario de satisfacción estudiantil" de Noel Levitz que mide la satisfacción de los estudiantes en los diferentes servicios escolares que ofrecen las universidades. En dicho estudio participarán todos los alumnos de la Universidad del Papaloapan.

6.1 Justificación

Derivado de la creciente competencia en el mercado de la educación, día a día las instituciones de educación superior se han preocupado por ofrecer a sus estudiantes servicios académicos de calidad y para lograrlo, las instituciones deben evaluar la efectividad de éstos. Uno de los factores de mayor aceptación para medir la calidad de las Instituciones Públicas es a través de la medición del grado de satisfacción de los alumnos.

En la presente investigación se pretende conocer el grado de satisfacción de los estudiantes de la Universidad del Papaloapan, puesto que como se mencionó anteriormente la satisfacción del alumno puede ser un indicador para conocer el nivel de calidad de una institución. La importancia de realizar estudios sobre satisfacción del estudiante se deriva de la necesidad que tienen las instituciones educativas por conocer el nivel de calidad educativa que ofrecen a sus clientes que en su caso son los alumnos y la sociedad que demanda profesionistas de calidad. Aunado a lo anterior, este tipo de investigaciones ayudan a las instituciones a identificar sus fortalezas y debilidades, lo cual les servirá de base para tomar acciones encaminadas a mejorar la calidad de las mismas.

6.2 Preguntas de investigación

- ¿Cuáles son los servicios escolares que los alumnos consideran más importantes dentro de la UNPA?
- ¿Cuáles son los servicios escolares que ofrece la UNPA donde los alumnos se encuentran más satisfechos?

6.3 Objetivo general

Conocer el grado de importancia y satisfacción de los estudiantes de la Universidad del Papaloapan respecto a todos los servicios escolares que ofrece dicha institución a partir de la aplicación del cuestionario llamado “Inventario de satisfacción estudiantil” elaborado por Noel Levitz.

6.4 Objetivos específicos

- . Determinar los servicios escolares de la UNPA que los alumnos consideran más importantes.
- Determinar los servicios escolares de la UNPA donde los alumnos se encuentran más satisfechos.
- Determinar si la UNPA está cubriendo las expectativas generales de los alumnos.
- Determinar el grado de importancia y satisfacción de los alumnos de la UNPA de acuerdo a su sexo.
- Determinar el grado de importancia y satisfacción de los alumnos de la UNPA de acuerdo al semestre que cursan.

7 Metodología

7.1 Tipo de estudio

El presente estudio es de corte transversal descriptivo correlacional. El diseño descriptivo narra las relaciones entre dos o más variables en un momento determinado; son descripciones, pero no de variables individuales sino de sus relaciones (Ortiz Uribe, 2004). En este diseño lo que se mide es la relación entre variables en un tiempo determinado, por lo tanto, en el presente estudio se pretende explicar la importancia que los estudiantes conceden a los servicios académicos, su satisfacción con los mismos y si la Universidad ha cubierto las expectativas de los mismos.

Por su parte, el diseño de tipo transversal correlacional es un tipo de investigación que tiene como objetivo indagar la incidencia y los valores en que se manifiesta una o más variables (Ortiz Uribe, 2004). En esta investigación se determinará si la satisfacción tiene un efecto directo entre el semestre, la carrera, y el sexo.

7.2 Hipótesis

- Los servicios escolares que son más importantes para los alumnos de la UNPA son efectividad de la instrucción, efectividad de las tutorías, servicios académicos y protección y seguridad.
- Los alumnos se encuentran más satisfechos con los servicios escolares como protección y seguridad, clima del campus, efectividad del registro, efectividad de admisión y programa de becas.

7.3 Participantes

En el estudio participaron 261 alumnos de la Universidad del Papaloapan del periodo 2005 al 2010, de los cuales 111 eran hombres con una edad promedio de 20.39 años (d.s. \pm 1.91) y 146 mujeres con una edad promedio de 20.20 años (d.s. \pm 1.93).

Del campus Loma Bonita participaron 112 alumnos con una edad promedio de 20.18 años (d.s. \pm 1.83), de los cuales 72 eran hombres con una edad promedio de 20.30 años (d.s. \pm 1.93) y 39 mujeres con una edad promedio de 19.97 años (d.s. \pm 1.63). Respecto a la carrera, 43 alumnos pertenecían a la carrera de Ing. en Mecatrónica con una edad promedio de 19.81 (d.s. \pm 1.95), 23 alumnos de la carrera de Ing. en Computación con una edad promedio de 20.48 años (d.s. \pm 1.75), 23 alumnos de la Ing. en Diseño con una edad promedio de 20.36 (d.s. \pm 1.50), 8 alumnos de Lic. en Zootecnia con una edad promedio de 21.63 (d.s. \pm 1.85), 5 alumnos de Lic. en Matemáticas Aplicadas con una edad promedio de 20.60 (d.s. \pm 1.95), 3 alumnos de Ing. Agrícola Tropical con una edad promedio de 20 años (d.s. \pm 1.41), y 3 de Ing. en Acuicultura con una edad promedio de 18 años (d.s. \pm 0.00) más 4 alumnos de este campus que no proporcionaron datos de carrera, semestre y sexo con una edad promedio de 19.75 (d.s. \pm 1.50).

Del campus Tuxtepec participaron 149 alumnos con una edad promedio de 20.35 años (d.s. \pm 1.99), de los cuales 39 eran hombres con una edad promedio de 20.55 años (d.s. \pm 1.88) y 107 mujeres con una edad promedio de 20.28 años (d.s. \pm 2.03). De los alumnos participantes 96 eran de la Lic. en Ciencias Empresariales con una edad promedio de 20.86 (d.s. \pm 2.05), 42 alumnos de la Lic. en Enfermería con una edad promedio de 19.02 años (d.s. \pm 1.02), 5 alumnos de la Lic. en Ciencias Químicas con una edad promedio de 21.20 (d.s. \pm 2.17), 3 alumnos de la carrera de Ing. en Alimentos con una edad promedio de 21.33 años (d.s. \pm 2.08). 3 alumnos no proporcionaron información (ver tabla 3).

Tabla 3. Participantes distribuidos por campus, carrera, semestre, sexo y edad

CARRERA	SEMESTRE	HOMBRES			MUJERES			Total general		
		n	m de edad	d.s.	n	m de edad	d.s.	n	m de edad	d.s.
LOMA BONITA										
Acuicultura	Segundo	1	18.00	0.00	2	18.00	0.00	3	18.00	0.00

Computación	Segundo	8	19.13	1.25	3	19.33	1.53	11	19.18	1.25
	Cuarto	2	21.00	1.41	2	20.50	2.12	4	20.75	1.50
	Sexto	0	0.00	0.00	1	21.00	0.00	1	21.00	0.00
	Octavo	2	23.00	0.00	4	21.75	0.50	6	22.17	0.75
	Décimo	0	0.00	0.00	1	23.00	0.00	1	23.00	0.00
	Total general	12	20.08	1.88	11	20.91	1.58	23	20.48	1.75

Diseño	Segundo	8	19.57	1.27	6	19.67	1.37	14	19.62	1.26
	Cuarto	3	21.00	1.00	2	20.50	0.71	5	20.80	0.84
	Sexto	1	21.00	0.00	0	0.00	0.00	1	21.00	0.00
	Octavo	0	0.00	0.00	2	22.50	0.71	2	22.50	0.71
	Décimo	0	0.00	0.00	1	23.00	0.00	1	23.00	0.00
	Total general	12	20.09	1.30	11	20.64	1.69	23	20.36	1.50

Ing. Agrícola Tropical	Segundo	1	21.00	0.00	1	19.00	0.00	3	20.00	1.41
	Total general	1	21.00	0.00	1	19.00	0.00	3	20.00	1.41

Matemáticas	Segundo	3	21.00	1.73	1	18.00	0.00	4	20.25	2.06
	Cuarto	1	22.00	0.00	0	0.00	0.00	1	22.00	0.00
	Total general	4	21.25	1.50	1	18.00	0.00	5	20.60	1.95

Mecatrónica	Segundo	22	19.64	2.19	8	18.50	0.53	30	19.33	1.95
	Cuarto	7	20.29	0.76	2	20.00	0.00	9	20.22	0.67
	Sexto	3	23.33	0.58	1	20.00	0.00	4	22.50	1.73
	Total general	32	20.13	2.14	11	18.91	0.83	43	19.81	1.95

CARRERA	SEMESTRE	HOMBRES			MUJERES			Total general		
		n	m de edad	d.s.	n	m de edad	d.s.	n	m de edad	d.s.
LOMA BONITA										
Zootecnia	Segundo	3	20.00	1.00	0	0.00	0.00	3	20.00	1.00
	Sexto	1	24.00	0.00	1	20.00	0.00	2	22.00	2.83
	Décimo	3	23.00	0.00	0	0.00	0.00	3	23.00	0.00
	Total general	7	21.86	1.86	1	20.00	0.00	8	21.63	1.85
Sin información		3	19.33	1.53	1	21.00	0.00	4	19.75	1.50
Total general campus Loma Bonita*		72	20.30	1.93	39	19.97	1.63	112	20.18	1.83

*1 alumno de la carrera de Ing. en agrícola tropical no proporcionó información sobre su sexo.

CARRERA	SEMESTRE	HOMBRES			MUJERES			Total general		
		n	m de edad	d.s.	n	m de edad	d.s.	n	m de edad	d.s.
TUXTEPEC										
Alimentos	Segundo	0	0.00	0.00	1	19.00	0.00	1	19.00	0.00
	Sexto	1	22.00	0.00	0	0.00	0.00	1	22.00	0.00
	Décimo	1	23.00	0.00	0	0.00	0.00	1	23.00	0.00
	Total general	2	22.50	0.71	1	19.00	0.00	3	21.33	2.08
Ciencias empresariales	Segundo	9	18.89	0.78	17	18.41	0.80	26	18.58	0.81
	Cuarto	7	19.83	0.75	12	19.58	0.67	19	19.67	0.69
	Sexto	3	21.33	0.58	7	21.43	2.07	10	21.40	1.71
	Octavo	4	23.00	1.83	16	22.31	0.95	20	22.45	1.15
	Décimo	3	23.67	0.58	17	22.88	0.70	20	23.00	0.73
	En blanco	0	0.00	0.00	1	22.00	0.00	1	22.00	0.00
	Total general	26	20.64	2.06	70	20.94	2.05	96	20.86	2.05
Ciencias químicas	Cuarto	3	20.33	0.58	1	20.00	0.00	4	20.25	0.50
	Décimo	0	0.00	0.00	1	25.00	0.00	1	25.00	0.00
	Total general	3	20.33	0.58	2	22.50	3.54	5	21.20	2.17
Enfermería	Segundo	8	19.88	1.55	34	18.82	0.76	42	19.02	1.02
	Total general	8	19.88	1.55	34	18.82	0.76	42	19.02	1.02
Total general campus Tuxtepec**		39	20.55	1.88	107	20.28	2.03	149	20.35	1.99
Total de los dos campus		111	20.39	1.91	146	20.20	1.93	261	20.28	1.92

**3 alumnos no proporcionaron información sobre su carrera y su sexo

7.4 Instrumentos o herramientas de evaluación

Para desarrollar la investigación se aplicó la adaptación al español del Inventario de Satisfacción Estudiantil diseñado por Noel Levitz, debido a que es uno de los instrumentos más utilizados en Estados Unidos para evaluar la satisfacción estudiantil en los centros educativos.

El instrumento está formado por 96 ítems distribuidos en 11 variables que son: efectividad de las tutorías, servicios académicos, efectividad de la admisión y programa de becas, clima del Campus, servicios de Apoyo del Campus, efectividad de la instrucción, efectividad del registro, responsabilidad para con diversos grupos de población, protección y Seguridad, excelencia del Servicio y centrado en el estudiante/ preocupación por el estudiante.

El instrumento permite evaluar tres aspectos: el grado de importancia, el grado de satisfacción y las expectativas que tienen los estudiantes en relación con cada servicio que ofrece la institución.

Para realizar el cuestionario, los estudiantes miden cada ítem del cuestionario en una escala del 1 al 7, como ya se mencionó anteriormente en dicho cuestionario se evalúan dos aspectos, la importancia y la satisfacción. La importancia es medida en 1 si el ítem “no es del todo importante” y 7 si éste es “muy importante”. Por su parte, la satisfacción es medida desde 1 si el alumno “no está del todo satisfecho” y 7 si el alumno está “muy satisfecho” (Levitz, 2004).

Los resultados del inventario de satisfacción son presentados en tres diferentes calificaciones para cada ítem:

Las puntuaciones de importancia: Refleja cómo se sienten los estudiantes respecto a sus expectativas (la puntuación más alta, el ítem más importante para los estudiantes, de ahí que surja el ítem con expectativa más fuerte).

Las puntuaciones de satisfacción: Muestra cómo la universidad ha satisfecho todas las expectativas de los estudiantes (la puntuación más alta, el estudiante más satisfecho).

Expectativas generales: Muestra cómo la institución está cumpliendo las expectativas generales de los alumnos (Puntuaciones de importancia menos puntuaciones

de satisfacción). Una gran diferencia entre las puntuaciones para un ítem (ej. 1.5) indica que las expectativas de los estudiantes no están siendo cumplidas. Una pequeña diferencia o cero (ej. 0.5) indican que las expectativas de los estudiantes están siendo cumplidas. Una diferencia negativa (ej. -0.25) indica que las expectativas de los estudiantes están siendo excedidas por la institución (Levitz, 2004).

7.5 Conducción del estudio

En el mes de junio del año 2010 se aplicó el instrumento en el campus Loma Bonita y en el campus Tuxtepec de la Universidad del Papaloapan. Para la aplicación del instrumento se reunió a los alumnos en cada campus, donde cada alumno leyó y contestó el cuestionario de acuerdo a su experiencia en la universidad.

El tiempo promedio en el que se llevó a cabo la aplicación fue aproximadamente de una hora treinta minutos, ya que los alumnos tenían que responder dos veces cada ítem, primero identificaban el grado de importancia que tenía para ellos cada enunciado y después qué tan satisfechos se encontraban con el mismo, además se les dio el tiempo suficiente para que los alumnos analizaran cada enunciado, se hace hincapié en que cada alumno encuestado respondió de manera voluntaria.

La aplicación del instrumento fue realizada por las alumnas del décimo semestre de la Lic. en Ciencias Empresariales, Adelaida Sarmiento Vázquez, Elsa M. Alcalá Uribe y Ma. Luisa Martínez Albino.

7.6 Análisis de datos

La tabla 4 presenta los análisis estadísticos que se utilizaron para comprobar las hipótesis de trabajo de la presente investigación.

Tabla 4. Análisis estadísticos utilizados

ESTADÍSTICO	DESCRIPCIÓN DEL ESTUDIO
Medidas de tendencia central (media)	Este análisis servirá para responder a las hipótesis del estudio: H1: Los servicios escolares que son más importantes para los alumnos de la UNPA son efectividad de la instrucción, efectividad de las tutorías, servicios académicos y protección y seguridad. H2: Los alumnos se encuentran más satisfechos con los servicios escolares como protección y seguridad, clima del campus, efectividad del registro, efectividad de admisión y programa de becas.
Varianza	Este análisis se realizará para identificar si existen diferencias estadísticamente significativas entre la carrera, el semestre que cursan y la satisfacción de los estudiantes.
t de student	Esta prueba estadística se realizará para identificar si existen diferencias estadísticamente significativas entre el Campus, el sexo y la satisfacción de los estudiantes evaluados.

7.6.1 Medidas de tendencia central

La medida de tendencia central más comúnmente utilizada es la media aritmética \bar{X} , puede obtenerse sumando un conjunto de porcentajes y dividiendo entre el número de éstos. Por lo tanto, se define la media más formalmente como la suma de un conjunto de puntajes divididos entre el número total de puntajes del conjunto. Por formula:

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{N}$$

Donde

\bar{X} = la media (léase X barra)

Σ = la suma (expresada como la letra mayúscula griega sigma)

X= un porcentaje no procesado en un conjunto de datos

N= el número total de puntajes en un conjunto.

7.6.2 Varianza

Para realizar un análisis de varianza, se trata la variación total en un conjunto de puntajes como si se pudieran dividir en dos componentes: la distancia entre los puntajes crudos y su media de grupo, conocida como *la variación dentro de los grupos* y la distancia entre las medias de los grupos, conocida como *variación entre grupos* (Levin & Levin, 2010).

El análisis de varianza produce una razón F , cuyo numerador representa la variación entre los grupos que se comparan y cuyo denominador contiene una estimación de la variación dentro de estos grupos. La razón F indica la magnitud de la diferencia entre los grupos en relación con la magnitud de la variación dentro de cada grupo. Entonces mientras mayor sea la razón F (es decir, mientras mayor sea la variación entre los grupos en relación con la variación dentro de ellos), mayor será la probabilidad de rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación (Levin & Levin, 2010).

Por lo tanto, la razón F puede considerarse como un indicador de la magnitud de la media cuadrática entre los grupos en relación con el tamaño de la media cuadrática dentro de los grupos, o

$$F = \frac{\mu C_{ent}}{\mu C_{dentro}}$$

Habiendo obtenido una razón F se debe determinar si es lo suficientemente grande para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación. Mientras mayor sea la razón F calculada (mientras mayor sea la MC_{ent} y menor la MC_{dentro}), más probabilidades se tienen de obtener un resultado estadísticamente significativo.

Entonces, para reconocer si la razón F calculada es significativa se debe interpretar con ayuda de una tabla que contiene una lista de razones F significativas—razones F que se deben obtener para poder rechazar la hipótesis nula a los niveles de confianza de 0,05 y 0,01. El valor exacto de F que se debe obtener depende de sus grados de libertad asociados. Por lo tanto, el uso de la tabla de razones F se inicia buscando los dos valores gl , los grados de libertad entre los grupos y los grados de libertad dentro de los grupos (Levin & Levin, 2010).

El procedimiento para verificar la significancia estadística de la diferencia obtenida entre las medias sugiere que primero se debe encontrar la media de cada muestra, seguida de la suma total de cuadrados, encontrar también la suma de cuadrados entre los grupos, encontrar la suma de los cuadrados dentro de los grupos, encontrar los grados de libertad entre los grupos, encontrar los grados de libertad dentro de los grupos, encontrar la media cuadrática entre grupos, buscar la media cuadrática dentro de los grupos, obtener la razón F y por último comparar la razón F obtenida con la razón F correspondiente en la tabla de razones F (Levin & Levin, 2010).

En resumen, cuando F resulta significativa, se puede rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación o viceversa.

7.6.3 t de student

La razón t puede usarse para convertir una diferencia entre medias muestrales a unidades de error estándar de la diferencia. Para calcular la razón t se debe tomar en cuenta la diferencia entre las medias muestrales y dividiéndolas entre el error estándar de la diferencia. Por fórmula,

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sigma_{dif}}$$

Donde

\bar{X}_1 = la media de la primera muestra

\bar{X}_2 = la media de la segunda muestra

σ_{dif} = el error estándar de la diferencia (Levin & Levin, 2010)

Es importante mencionar que la razón t debe interpretarse con referencia a los grados de libertad (gl) que varían directamente con el tamaño de la muestra y van a determinar la forma de la distribución muestral de diferencias. Mientras mayor sea el tamaño de la muestra, mayores serán nuestros grados de libertad. Mientras mayores sean nuestros grados de libertad, más se acercará la distribución de diferencias a una distribución de la curva normal (Levin & Levin, 2010).

Entonces para una razón t que representa dos medias muestrales, el número de grados de libertad puede encontrarse con la fórmula

$$gl = N_1 + N_2 - 2$$

Donde

N_1 = el tamaño de la primera muestra

N_2 = el tamaño de la segunda muestra

Se puede interpretar cualquier razón t que obtenida con ayuda de la tabla de valores de t a los niveles de confianza de 0.05 y 0.01 y del número de grados de libertad que se hayan calculado.

Para el caso de esta investigación la prueba estadística t de student se utilizará para analizar las diferencias entre la satisfacción de los estudiantes de la universidad del Papaloapan de acuerdo al campus y sexo (Levin & Levin, 2010).

8 Resultados

Los resultados de la presente investigación se presentarán en dos apartados. La primera parte incluye la descripción de la información obtenida del cuestionario de satisfacción estudiantil de acuerdo a los criterios que define Noel Levitz, mismo que se agrupa en tres sub apartados: los niveles de importancia que perciben los alumnos de la Universidad del Papaloapan respecto a cada una de las escalas que conforman el cuestionario de satisfacción, los resultados de la satisfacción y los resultados de las expectativas de los alumnos (obtenidas de la diferencia entre la importancia y la satisfacción).

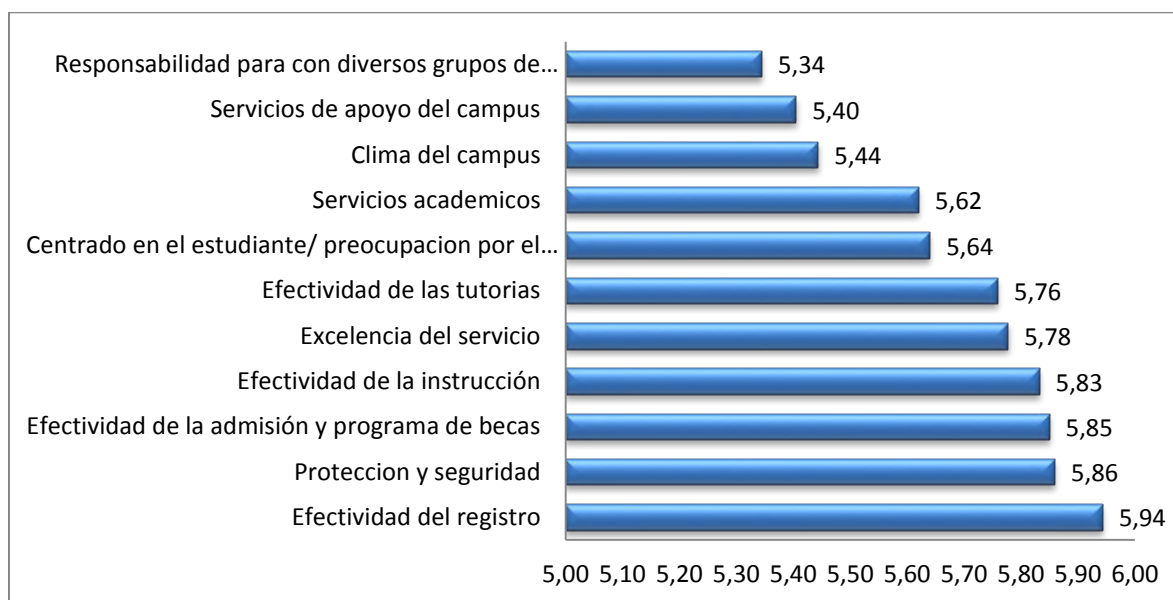
El segundo apartado incluye otros hallazgos derivados del cuestionario de satisfacción estudiantil con el objetivo de identificar diferencias significativas entre el campus, la carrera, el semestre y el sexo de los estudiantes.

8.1 Nivel de importancia

El resultado de importancia permite comprobar la hipótesis de trabajo: “Los servicios escolares que son más importantes para los alumnos de la UNPA son efectividad de la instrucción, efectividad de las tutorías, servicios académicos y protección y seguridad”

De acuerdo a Noel Levitz (2004) el nivel de importancia expresa la relevancia que cada alumno atribuye a cada escala del cuestionario de satisfacción estudiantil basados en su propia experiencia en el campus y a su percepción.

La grafica 1 muestra los resultados del rubro antes mencionado. Puede apreciarse que para los alumnos de la Universidad del Papaloapan las escalas que tienen mayor importancia son *efectividad en el registro* (m=5.94), seguida de *protección y seguridad* (m=5.86), *efectividad de admisión y programa de becas* (m=5.85), *efectividad de la instrucción* (m=5.83), *excelencia del servicio* (m=5.78) y *efectividad de las tutorías* (5.76). Y las escalas que no son tan importantes para los alumnos son: *centrado en el estudiante* (m=5.64), *servicios académicos* (m=5.62), *clima del campus* (m=5.44), *servicios de apoyo del campus* (m=5.40), y *responsabilidad para con diversos grupos de la población* (m=5.34).



Gráfica 1. Medias de las escalas de satisfacción de acuerdo a la importancia (n=261)

Los resultados permiten corroborar la hipótesis de trabajo 1, para los alumnos es importante la escala de *protección y seguridad* puesto que no existen altos índices de robos, extravíos de objetos o de las pertenencias de los alumnos, además de que la universidad cuenta con seguridad privada en la entrada que limita el acceso a personas ajenas a la institución.

Otra escala importante para los alumnos es *efectividad de la instrucción*. Por definición esta escala se refiere a la experiencia académica de los estudiantes y excelencia educativa. De acuerdo a la encuesta de satisfacción los alumnos de la UNPA consideran que tienen una buena experiencia académica, porque cuentan con profesores investigadores de tiempo completo con maestrías y doctorados, horarios de tiempo completo y variedad de carreras ofrecidas, además de que socialmente se encuentra un nivel educativo alto en comparación con las escuelas de nivel superior de la región.

Otra escala de la hipótesis 1 que se corroboró fue *efectividad de las tutorías*, ya que los alumnos consideran que es un punto de apoyo muy importante para ellos, el hecho de que los profesores investigadores monitoreen de cerca el desempeño académico del alumnado.

No obstante, los estudiantes de la UNPA no consideran tan importante la escala de *servicios académicos* que por definición se refiere a los servicios que los estudiantes utilizan para el logro de sus metas académicas como horas de biblioteca y salas de cómputo.

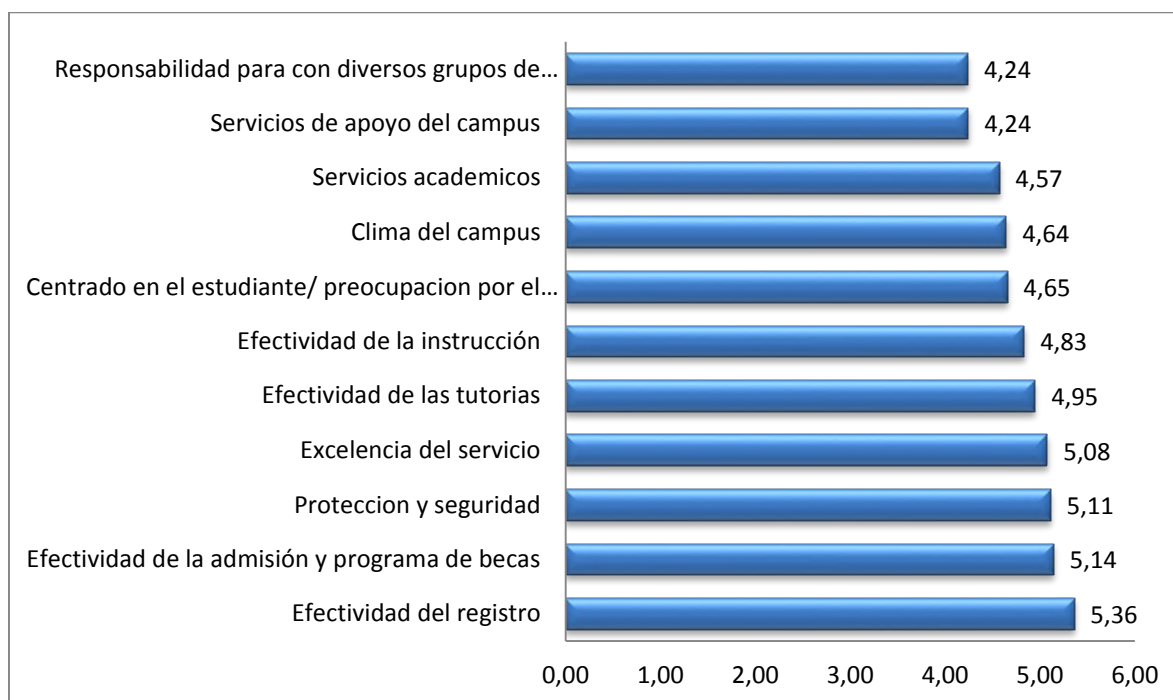
8.2 Nivel de satisfacción

La satisfacción muestra cómo la universidad ha cumplido con las expectativas que los estudiantes tienen de los servicios que ofrece la Universidad del Papaloapan (la puntuación más alta, el estudiante más satisfecho).

El resultado de satisfacción permitirá constatar la hipótesis 2: “los alumnos se encuentran más satisfechos con los servicios escolares como protección y seguridad, clima del campus, efectividad del registro, efectividad de admisión y programa de becas”.

En la gráfica 2, se observa que en una escala del 1 al 7 los alumnos se encuentran satisfechos en las escalas de *efectividad del registro* (m=5.36), seguida de *efectividad de admisión y programa de becas* (m=5.14), *protección y seguridad* (m=5.11), *excelencia del servicio* (m=5.08), *efectividad de tutorías* (m=4.95), y *efectividad de la instrucción* (m=4.83).

Las escalas que tienen medias más bajas son *servicios de apoyo del campus* (m=4.24), *responsabilidad para con diversos grupos de población* (m=4.24), *servicios académicos* (m=4.57), *clima del campus* (m=4.64) y *centrado en el estudiante* (m=4.65).



Gráfica 2. Resultados de las medias de las escalas de acuerdo al nivel de satisfacción de los alumnos (n=261)

Con la información anterior se cumple la hipótesis de trabajo 2 en tres puntos fundamentales, los alumnos están satisfechos en las escalas de *protección y seguridad*, *efectividad del registro*, y *efectividad de admisión y programa de becas*.

Sólo la escala *clima del campus* tiene una puntuación baja, dicho de otro modo, la UNPA no ofrece a sus alumnos suficientes experiencias que promueven un sentido de orgullo universitario y sentimiento de pertenencia.

8.3 Expectativas generales

El resultado de expectativas generales muestra el grado de cumplimiento de la Universidad del Papaloapan considerando la importancia que los alumnos atribuyen a cada escala menos los niveles de satisfacción en las mismas. Una gran diferencia entre las puntuaciones para una escala (ej. 1.5) indica que las expectativas de los estudiantes no están siendo cumplidas. Una pequeña diferencia o cero (ej. 0.5) indican que las expectativas de los estudiantes están siendo cumplidas. Una diferencia negativa (ej. -0.25) indica que las expectativas de los estudiantes están siendo excedidas por la institución (Levitz, 2004).

La gráfica 3 muestra que la Universidad del Papaloapan no ha cubierto y/o superado las expectativas de sus estudiantes en ninguna de las escalas evaluadas ya que todas las diferencias obtenidas son positivas y mayores a 0.5 de acuerdo a los parámetros de evaluación de Noel Levitz (2004).

Las diferencias más altas se presentan en las escalas como *servicios de apoyo del campus* (1.16), *responsabilidad para con diversos grupos de población* (1.11), *servicios académicos* (1.05), *efectividad de la instrucción* (1.0) y *centrado en el estudiante* (0.99), sin embargo, estas diferencias se deben a distintos factores que a continuación se analizan.

Los *servicios de apoyo del campus* se refieren a servicios de carrera, orientación, guardería y programas especiales como servicio social, dado que al momento de realizar la evaluación la UNPA era una universidad de reciente creación es posible que aún no hubiera suficientes alumnos que requieran este tipo de servicios.

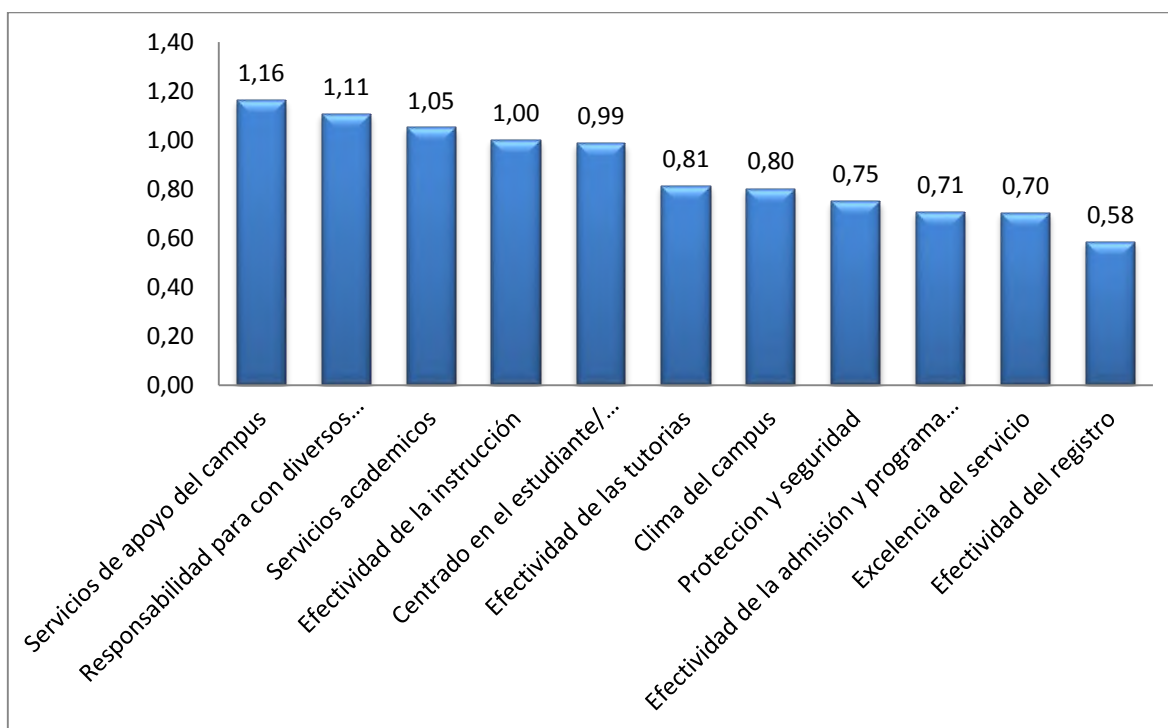
La escala de *responsabilidad para con diversos grupos de población* evalúa el compromiso institucional para que grupos específicos de la población tengan acceso a la universidad. Incluye estudiantes con capacidades diferentes, poblaciones menos representadas (grupos étnicos), estudiantes de tiempo parcial, estudiantes de edad avanzada y repetidores, igual que la escala anterior, el número de estudiantes que se encuentran dentro de estos grupos especiales aún es muy escaso y esto puede ser una limitante para desarrollar algún programa de apoyo, otro factor limitante también puede ser el horario de estudio puesto que la UNPA tiene horarios de tiempo completo, sin embargo a pesar de ser una minoría actualmente se cuentan con alumnos chinantecos y mazatecos que han sido apoyados con becas de estudios por mencionar un ejemplo.

La escala de *servicios académicos* evalúa los programas que los estudiantes utilizan para el logro de sus metas académicas. Estos servicios incluyen la biblioteca, la sala de cómputo, las áreas de tutorías y de estudio. Contrario a las dos escalas anteriores, en este caso la UNPA sí tiene servicios disponibles para el apoyo de sus estudiantes como, programa de tutorías, horas de salas de cómputo y biblioteca, sin embargo, se puede ver este resultado como una oportunidad para mejorar en estos servicios y superar las expectativas de los estudiantes.

La *efectividad de la instrucción*, evalúa la experiencia académica de los estudiantes, el currículo y el compromiso primordial del campus sobre la excelencia académica. Esta

escala comprende áreas como la variedad de los cursos ofrecidos, la efectividad de la facultad dentro y fuera del salón y la efectividad de los asistentes adjuntos al profesorado, este resultado puede deberse a que la mayoría de los alumnos encuestados pertenece a grupos numerosos y esto puede repercutir en el resultado. Del mismo modo este resultado debe servir para diseñar nuevas estrategias de enseñanza para revertir este resultado.

Por último, la escala de *centrado en el estudiante/ preocupación por el estudiante*, evalúa los esfuerzos para transmitir a los estudiantes que son importantes, por ejemplo si la universidad muestra interés por los estudiantes como individuos, si comprende sus circunstancias o situación personales, si la universidad es justa e imparcial en su trato con los estudiantes, si los estudiantes se sienten bienvenidos en este campus o si la universidad se interesa en los problemas académicos del alumnado. Bajo este contexto, se puede mencionar el programa de tutorías que monitorea el desempeño académico del alumnado y también se recomienda que se mejore la cordialidad del personal para con los estudiantes.



Gráfica 3. Índice de las expectativas de los estudiantes de la UNPA

8.4 ANOVA de un factor de las dimensiones respecto a los semestres y las carreras

El siguiente apartado presenta los hallazgos entre los efectos que tienen diversas variables moderadoras (i.e. carrera, semestre) respecto a las dimensiones de satisfacción distribuidas por el campus de adscripción de los alumno(a)s involucrados(a)s en la investigación. En este sentido, los resultados se distribuirán en dos secciones, primero se presentarán los estadísticos del campus Tuxtepec y posteriormente los del campus Loma Bonita.

Bajo este contexto, resulta fundamental recordar que los resultados presentados en los siguientes apartados, parten del análisis que realiza Noel Levitz (2004) en su cuestionario de satisfacción del estudiante, el cual muestra el grado en que la Universidad del Papaloapan ha cubierto o no las expectativas generales de los alumnos.

8.4.1 Resultados del ANOVA de un factor del campus Tuxtepec

La tabla 5 presenta las medias, desviaciones estándar y ANOVA de un factor de las dimensiones respecto a las carreras ofertadas en el campus Tuxtepec. En este sentido, puede apreciarse que específicamente se han superado las expectativas de los alumno(a)s de la Licenciatura en Ciencias Químicas y la Ingeniería en Alimentos puesto que su satisfacción es mayor que el índice de importancia. Por su parte la Licenciatura en Ciencias Empresariales es el grupo donde menos se han superado las expectativas.

Las dimensiones donde se han superado las expectativas de los alumnos de la Licenciatura en Ciencias Químicas son *clima del campus* ($m=0.08$; $d.s.=9.04$), *efectividad de la admisión y programa de becas* ($m=2.80$; $d.s.=4.66$), *efectividad de la Instrucción* ($m=6.20$; $d.s.=8.70$), *efectividad del registro* ($m=1.60$; $d.s.=3.85$), *efectividad de tutorías* ($m=6.20$; $d.s.=8.70$) y *responsabilidad para con diversos grupos de población* ($m=5.00$; $d.s.=5.20$).

Por su parte, los alumnos de la Ingeniería en Alimentos tienen superadas sus expectativas en la dimensión *centrado en el estudiante/preocupación por el estudiante* ($m=1.00$; $d.s.=3.00$), *excelencia del servicio* ($m=1.00$; $d.s.=3.46$), *protección y seguridad* ($m=0.33$; $d.s.=1.15$), *servicios académicos* ($m=4.67$; $d.s.=5.13$), y *servicios de apoyo del campus* ($m=14.00$; $d.s.=7.55$).

Al llevar a cabo el estadístico ANOVA de un factor con el propósito de determinar diferencias entre las dimensiones de satisfacción y las carreras que cursan los alumnos del campus Tuxtepec se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la dimensión *clima del campus* $F(3,142)=3.79$; $p<0.01$ donde se confirma que la Licenciatura en Ciencia Químicas es la carrera que percibe que la Universidad del Papaloapan ha superado sus expectativas seguida de la Ingeniería en Alimentos.

Otra dimensión estadísticamente significativa fue *efectividad de la instrucción* $F(3,142)=2.86$; $p<0.01$, donde la Licenciatura en Ciencias Químicas es la carrera donde los alumnos demuestran estar más satisfechos, seguida de la Licenciatura en Enfermería.

En el caso de la dimensión *efectividad de tutorías* $F(3,142)=2.86$; $p<0.01$, se encontró que la Licenciatura en Ciencias Químicas es la carrera que tiene alumnos más satisfechos seguida de la Licenciatura en Enfermería.

Con respecto a la dimensión *responsabilidad para con diversos grupos de población* con $F(3,142) = 3.25$; $p < 0.01$ se obtuvo que la Licenciatura en Ciencias Químicas tiene alumnos más satisfechos, seguida de la Licenciatura en Enfermería (ver tabla 5).

Tabla 5. Medias, desviación estándar y análisis de varianza de las dimensiones de satisfacción respecto a las carreras del campus

TUXTEPEC				
Variable	Grupos	M	∫2	F(3,142)
Clima del Campus	Alimentos	5.00	2.65	3.79**
	Ciencias Empresariales	13.71	11.46	
	Ciencias Químicas	0.80	9.04	
	Enfermería	8.57	12.34	
Centrado en el estudiante, preocupación por el estudiante	Alimentos	-1.00	3.00	4.28
	Ciencias Empresariales	0.00	3.61	
	Ciencias Químicas	9.51	9.02	
	Enfermería	3.61	10.80	
Efectividad de la admisión y programa de becas	Alimentos	3.33	4.73	2.49
	Ciencias Empresariales	7.49	8.15	
	Ciencias Químicas	2.80	4.66	
	Enfermería	3.98	7.16	
Efectividad de la Instrucción	Alimentos	10.67	9.87	2.86**
	Ciencias Empresariales	14.49	10.44	
	Ciencias Químicas	6.20	8.70	
	Enfermería	9.38	11.66	
Efectividad del registro	Alimentos	4.33	1.53	1.11
	Ciencias Empresariales	3.24	4.76	
	Ciencias Químicas	1.60	3.85	
	Enfermería	1.81	4.76	
Excelencia del servicio	Alimentos	1.00	3.46	1.04
	Ciencias Empresariales	5.81	6.14	
	Ciencias Químicas	2.60	4.16	
	Enfermería	4.93	6.79	
Efectividad de tutorías	Alimentos	10.67	9.87	2.86**
	Ciencias Empresariales	14.49	10.44	
	Ciencias Químicas	6.20	8.70	
	Enfermería	9.38	11.66	

Protección y seguridad	Alimentos	0.33	1.15	0.74
------------------------	-----------	------	------	------

TUXTEPEC				
Variable	Grupos	M	j2	F(3,142)
	Ciencias Empresariales	2.80	3.73	
	Ciencias Químicas	1.60	2.70	
	Enfermería	2.17	3.98	
Responsabilidad para con diversos grupos de población	Alimentos	11.33	5.86	3.25**
	Ciencias Empresariales	9.59	8.20	
	Ciencias Químicas	5.00	5.20	
Servicios académicos	Enfermería	5.40	7.14	2.58
	Alimentos	4.67	5.13	
	Ciencias Empresariales	15.27	12.07	
	Ciencias Químicas	10.40	9.02	
Servicios de apoyo del campus	Enfermería	9.86	12.72	4.81
	Alimentos	14.00	7.55	
	Ciencias Empresariales	26.38	17.47	
	Ciencias Químicas	15.60	16.15	
	Enfermería	14.67	18.40	

*p<0.05; **p>0.01

En la tabla 6 se muestran los resultados de la media, desviación estándar y ANOVA de un factor distribuidos por las dimensiones y el semestre que cursaban los alumno(a)s al momento de responder el cuestionario. En este sentido, los resultados de la media reportaron que los alumnos de segundo semestre, y sexto semestre estaban más satisfechos que el resto de los semestres en el campus Tuxtepec.

Específicamente las dimensiones mejor evaluadas por segundo semestre fueron *clima del campus* (m=0.75; d.s.=1.09), *centrado en el estudiante/ preocupación por el estudiante* (m=0.96; d.s.=1.43), *efectividad de admisión y programa de becas* (m=0.66; d.s.=1.14), *excelencia del servicio* (m=0.68; d.s.= 1.12), *efectividad de tutorías* (m=0.73; d.s.=1.28) y *protección y seguridad* (m=0.72; d.s.=1.31). Sexto semestre obtuvo la mejor puntuación de satisfacción en la dimensión de *efectividad del registro* (m=0.35; d.s.=0.68).

Los resultados de la ANOVA de un factor reportaron diferencias estadísticamente significativas para las dimensiones de *clima del campus* F (4,346) =3.05; p>0, *excelencia del servicio* F (4,346)=2.40; p>0, *efectividad de tutorías* F (4,346)=3.12; p>0.01 y *servicios académicos* F (4,346)=3.30; p>0.01 (ver tabla 6).

Tabla 6. Medias, desviaciones estándar y análisis de varianza de las dimensiones de satisfacción respecto a los semestres del campus Tuxtepec

Variable	Grupo	Media	f^2	F(4,346)
Clima del campus	Segundo	0.75	1.09	3.05**
	Cuarto	0.80	1.09	
	Sexto	0.79	0.86	
	Octavo	1.33	0.83	
	Décimo	1.41	1.04	
Centrado en el estudiante, preocupación por el estudiante	Segundo	0.96	1.43	4.27
	Cuarto	0.99	1.43	
	Sexto	0.99	0.90	
	Octavo	1.55	1.39	
	Décimo	2.14	1.31	
Efectividad de la admisión y programa de becas	Segundo	0.66	1.14	4.55
	Cuarto	0.71	1.15	
	Sexto	0.81	0.86	
	Octavo	1.71	1.15	
	Décimo	1.13	1.23	
Efectividad de la instrucción	Segundo	0.93	1.22	1.51
	Cuarto	1.00	1.23	
	Sexto	1.31	0.82	
	Octavo	1.45	0.92	
	Décimo	1.34	1.01	
Efectividad del registro	Segundo	0.57	1.12	1.06
	Cuarto	0.58	1.11	
	Sexto	0.35	0.68	
	Octavo	1.06	0.99	
	Décimo	0.57	1.06	
Excelencia del servicio	Segundo	0.68	1.12	2.40**
	Cuarto	0.70	1.11	
	Sexto	0.80	0.87	
	Octavo	1.24	0.87	
	Décimo	1.23	1.26	
Efectividad de tutorías	Segundo	0.73	1.28	3.12**
	Cuarto	0.81	1.35	
	Sexto	1.58	1.55	
	Octavo	1.31	1.36	
	Décimo	1.46	1.47	
Protección y seguridad	Segundo	0.72	1.31	1.58
	Cuarto	0.75	1.29	
	Sexto	1.06	1.09	
	Octavo	1.42	1.36	
	Décimo	0.62	1.12	

Variable	Grupo	Media	η^2	F(4,346)
Responsabilidad para con diversos grupos de población	Segundo	1.03	1.40	4.13
	Cuarto	1.11	1.42	
	Sexto	1.35	1.17	
	Octavo	2.05	1.24	
	Décimo	1.89	1.53	
Servicios académicos	Segundo	1.00	1.31	3.30**
	Cuarto	1.05	1.31	
	Sexto	0.93	0.73	
	Octavo	1.88	1.05	
	Décimo	1.64	1.20	
Servicios de apoyo del campus	Segundo	1.07	1.30	5.00
	Cuarto	1.16	1.33	
	Sexto	1.33	0.95	
	Octavo	2.14	1.01	
	Décimo	1.90	1.02	

* $p < 0.05$; ** $p > 0.01$

8.4.2 Resultados del ANOVA de un factor del campus Loma Bonita

La tabla 7 presenta las medias, desviaciones estándar y ANOVA de un factor de las dimensiones de satisfacción distribuidas respecto a las carreras ofrecidas en el campus Loma Bonita, los alumnos de la carrera en Ingeniería Agrícola tropical se encontraron más satisfechos respecto a los alumnos de otras carreras en las dimensiones *efectividad de la admisión y programa de becas* ($m = -2.00$; $d.s. = 10.00$), *efectividad de la instrucción* ($m = -2.33$; $d.s. = 6.66$), *efectividad del registro* ($m = -2.00$; $d.s. = 7.00$), *servicios académicos* ($m = 1.00$; $d.s. = 4.00$) y *servicios de apoyo del campus* ($m = 4.00$; $d.s. = 14.00$). Otra carrera que presentó altos niveles de satisfacción fue la licenciatura en matemáticas aplicadas en las dimensiones *centrado en el estudiante/ preocupación por el estudiante* ($m = 1.00$; $d.s. = 7.94$), *efectividad de tutorías* ($m = -0.60$; $d.s. = 3.71$) y *servicios de apoyo del campus* ($m = -4.20$; $d.s. = 17.17$). La Ingeniería en Diseño obtuvo índices favorables de satisfacción en las dimensiones *clima del campus* ($m = 3.48$; $d.s. = 16.46$) y *excelencia del servicio* ($m = 0.39$; $d.s. = 7.70$). Los alumnos de la Ingeniería en Acuicultura tienen la mejor puntuación de satisfacción en la dimensión *protección y seguridad* ($m = -0.67$; $d.s. = 3.06$). Las carreras que tienen alumnos menos satisfechos son Ingeniería en Computación, Licenciatura en Zootecnia y la Ingeniería en Mecatrónica.

Los resultados del estadístico ANOVA de un factor reportaron diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones *efectividad de la admisión programa de becas* con $F(6,108) = 2.75$; $p < 0.01$ y *efectividad del registro* $F(6,156) = 2.31$; $p < 0.01$ (ver tabla 7).

Tabla 7. Medias, desviaciones estándar y análisis de varianza de las dimensiones de satisfacción respecto a las carreras del campus Loma Bonita

Variable	Grupos	m	σ ²	F(6,156)
Clima del campus	Computación	13.26	16.50	1.41
	Diseño	3.48	16.46	
	Agrícola Tropical	5.43	11.24	
	Matemáticas Aplicadas	3.80	11.86	
	Mecatrónica	5.95	11.39	
	Zootecnia	9.33	14.91	
	Acuicultura	4.33	5.51	
Centrado en el estudiante, preocupación por el estudiante	Computación	4.60	4.98	1.00
	Diseño	9.83	13.92	
	Agrícola Tropical	5.69	9.05	
	Matemáticas Aplicadas	1.00	7.94	
	Mecatrónica	2.20	6.14	
	Zootecnia	4.65	8.95	
	Acuicultura	3.67	2.31	
Efectividad de la admisión y programa de becas	Computación	8.48	10.69	2.75**
	Diseño	1.61	7.57	
	Agrícola Tropical	-2.00	10.00	
	Matemáticas Aplicadas	-1.80	3.03	
	Mecatrónica	2.49	6.88	
	Zootecnia	4.00	5.63	
	Acuicultura	-1.00	3.00	
Efectividad de la instrucción	Computación	16.00	18.47	1.47
	Diseño	4.48	15.73	
	Agrícola Tropical	-2.33	6.66	
	Matemáticas Aplicadas	6.80	8.53	
	Mecatrónica	8.23	15.48	
	Zootecnia	11.07	15.99	
	Acuicultura	2.67	9.07	
Efectividad del registro	Computación	7.09	8.39	2.31**
	Diseño	2.17	6.87	
	Agrícola Tropical	-2.00	7.00	
	Matemáticas Aplicadas	2.60	3.13	
	Mecatrónica	2.65	5.72	
	Zootecnia	1.27	3.47	
	Acuicultura	0.00	4.36	

Variable	Grupos	m	β	F(6,156)
Excelencia del servicio	Computación	6.52	8.30	1.85
	Diseño	0.39	7.70	
	Agrícola Tropical	1.00	3.61	
	Matemáticas Aplicadas	0.40	4.51	
	Mecatrónica	2.23	5.91	
	Zootecnia	3.27	6.23	
	Acuicultura	3.00	1.73	
Efectividad de tutorías	Computación	3.78	6.42	0.51
	Diseño	2.61	6.67	
	Agrícola Tropical	1.33	6.03	
	Matemáticas Aplicadas	-0.60	3.71	
	Mecatrónica	1.63	6.26	
	Zootecnia	2.33	5.67	
	Acuicultura	2.00	2.00	
Protección y seguridad	Computación	3.61	4.84	1.81
	Diseño	0.22	3.75	
	Agrícola Tropical	0.00	2.65	
	Matemáticas Aplicadas	1.80	4.15	
	Mecatrónica	2.14	3.23	
	Zootecnia	2.00	4.47	
	Acuicultura	-0.67	3.06	
Responsabilidad para con diversos grupos de población	Computación	8.39	9.23	1.47
	Diseño	2.70	7.28	
	Agrícola Tropical	-1.33	6.51	
	Matemáticas Aplicadas	-0.60	7.33	
	Mecatrónica	4.65	9.14	
	Zootecnia	4.53	8.85	
	Acuicultura	3.00	8.66	
Servicios académicos	Computación	17.70	18.61	1.54
	Diseño	5.96	17.64	
	Agrícola Tropical	1.00	4.00	
	Matemáticas Aplicadas	5.80	12.40	
	Mecatrónica	7.44	14.32	
	Zootecnia	10.73	17.76	
	Acuicultura	3.67	8.08	
Servicios de apoyo del campus	Computación	17.09	23.64	1.14
	Diseño	6.48	20.88	
	Agrícola Tropical	4.00	14.00	
	Matemáticas Aplicadas	-4.20	17.17	
	Mecatrónica	13.05	18.98	
	Zootecnia	11.33	19.75	
	Acuicultura	8.00	14.73	

*p<0.05; **p>0.01

Del mismo modo, se llevó a cabo el cálculo del estadístico ANOVA de un factor de las dimensiones de satisfacción respecto al semestre en el que se encontraban los alumno(a)s encuestados. La tabla 8 contiene dichos resultados. En esta línea puede observarse que los alumnos del sexto semestre del campus Loma Bonita obtuvieron el índice más alto de satisfacción en las once dimensiones de satisfacción, *clima del campus* (m=0.20; d.s.=1.15), *centrado en el estudiante/ preocupación por el estudiante* (m=0.32; d.s.=1.48), *efectividad de la admisión y programa de becas* (m=0.17; d.s.=1.00), *efectividad de la instrucción* (m=0.36; d.s.=1.56), *efectividad del registro* (m=0.15; d.s.=1.13), *excelencia del servicio* (m=0.13; d.s.=1.01), *efectividad de tutorías* (m=0.13; d.s.=1.12), *protección y seguridad* (m=0.29; d.s.=1.33), *responsabilidad para con diversos grupos de población* (m=0.41; d.s.=1.55), *servicios académicos* (m=0.31; d.s.=1.42) y *servicios de apoyo del campus* (m=0.37; d.s.=1.44).

No obstante, los resultados del ANOVA de un factor no reportaron diferencias estadísticamente significativas entre los grupos en ninguna dimensión evaluada.

Tabla 8. Medias, desviación estándar y análisis de varianza de las dimensiones de satisfacción respecto a los semestres del campus Loma Bonita

Variable	Grupo	Media	σ^2	F(4,346)
Clima del campus	Segundo semestre	0.55	0.94	1.29
	Cuarto semestre	0.72	0.99	
	Sexto semestre	0.20	1.15	
	Octavo semestre	0.56	1.19	
	Décimo semestre	0.51	1.16	
Centrado en el estudiante, preocupación por el estudiante	Segundo semestre	0.74	1.25	0.99
	Cuarto semestre	0.72	1.30	
	Sexto semestre	0.32	1.48	
	Octavo semestre	0.77	1.57	
	Décimo semestre	0.68	1.51	
Efectividad de la admisión y programa de becas	Segundo semestre	0.38	0.91	0.83
	Cuarto semestre	0.57	1.23	
	Sexto semestre	0.17	1.00	
	Octavo semestre	0.45	1.16	
	Décimo semestre	0.40	1.10	
Efectividad de la instrucción	Segundo semestre	0.73	1.17	1.14
	Cuarto semestre	1.03	1.44	
	Sexto semestre	0.36	1.56	
	Octavo semestre	0.77	1.48	
	Décimo semestre	0.69	1.43	

Variable	Grupo	Media	z	F(4,346)
Efectividad del registro	Segundo semestre	0.52	1.10	2.02
	Cuarto semestre	0.97	1.32	
	Sexto semestre	0.15	1.13	
	Octavo semestre	0.59	1.31	
	Décimo semestre	0.55	1.29	
Excelencia del servicio	Segundo semestre	0.42	0.83	0.93
	Cuarto semestre	0.46	1.38	
	Sexto semestre	0.13	1.01	
	Octavo semestre	0.43	1.12	
	Décimo semestre	0.39	1.08	
Efectividad de las tutorías	Segundo semestre	0.47	1.18	0.95
	Cuarto semestre	0.17	0.92	
	Sexto semestre	0.13	1.12	
	Octavo semestre	0.42	1.20	
	Décimo semestre	0.35	1.13	
Protección y seguridad	Segundo semestre	0.53	1.14	0.84
	Cuarto semestre	0.82	1.07	
	Sexto semestre	0.29	1.33	
	Octavo semestre	0.58	1.33	
	Décimo semestre	0.50	1.22	
Responsabilidad para con diversos grupos de población	Segundo semestre	0.80	1.28	0.65
	Cuarto semestre	0.70	1.57	
	Sexto semestre	0.41	1.55	
	Octavo semestre	0.73	1.48	
	Décimo semestre	0.66	1.42	
Servicios académicos	Segundo semestre	0.74	1.14	1.90
	Cuarto semestre	1.22	1.58	
	Sexto semestre	0.31	1.42	
	Octavo semestre	0.81	1.48	
	Décimo semestre	0.75	1.46	
Servicios de apoyo del campus	Segundo semestre	0.76	1.10	0.82
	Cuarto semestre	0.76	1.48	
	Sexto semestre	0.37	1.44	
	Octavo semestre	0.70	1.37	
	Décimo semestre	0.63	1.33	

*p<0.05; **p>0.01

8.4.3 Resultados del estadístico t de student entre la satisfacción de los estudiantes diversas variables moderadoras

Se realizó el cálculo del estadístico t de student con el propósito de determinar diferencias estadísticamente significativas entre la satisfacción de los estudiantes y el campus de la Universidad del Papaloapan en el que estudian y también se realizó dicho estadístico entre la satisfacción y el sexo de los participantes.

Como se expuso en apartados anteriores, el cuestionario de satisfacción elaborado por Noel Levitz permite medir entre otras cosas, las expectativas generales de los estudiantes, mismas que son igual a la diferencia de las puntuaciones de importancia menos puntuaciones de satisfacción y muestra cómo la institución está cumpliendo las expectativas generales de los alumnos. Una gran diferencia entre las puntuaciones (ej. 1.5) indica que las expectativas de los estudiantes no están siendo cumplidas. Una pequeña diferencia o cero (ej. 0.5) indican que las expectativas de los estudiantes están siendo cumplidas. Una diferencia negativa (ej. -0.25) indica que las expectativas de los estudiantes están siendo excedidas por la institución (Levitz, 2004).

La tabla 9 presenta los resultados del estadístico t de student de acuerdo al campus de adscripción de los estudiantes. En este sentido, puede observarse que el Campus Tuxtepec presentó la media más alta en diez dimensiones: *clima del campus* (m=0.97 vs. 0.57); *centrado en el estudiante/preocupación por el estudiante* (m=1.15 vs. 0.77); *efectividad de la admisión y programa de becas* (m=0.89 vs. 0.46), *efectividad de la instrucción* (m=1.16 vs. 0.79), *excelencia del servicio* (m=0.91 vs. 0.43), *efectividad de tutorías* (m=1.11 vs. 0.42), *protección y seguridad* (m=0.86 vs. 0.60), *responsabilidad para con diversos grupos de población* (m=1.38 vs. 0.74), *servicios académicos* (m=1.22 vs. 0.83), *servicios de apoyo del campus* (m=1.49 vs. 0.73). Únicamente la media de la escala *efectividad del registro* fue más alta en Loma Bonita respecto a Tuxtepec (m=0.63 vs. 0.55).

Al revisar los resultados del estadístico t de student puede observarse que existen diferencias significativas en siete escalas, *clima del campus* $t(259,2)=-3.00$, $p<0.01$; *centrado en el estudiante/preocupación por el estudiante* $t(259,2)=-2.17$, $p<0.05$; *efectividad de la admisión y programa de becas* $t(259,2)=-3.00$, $p<0.01$; *efectividad de la instrucción* $t(259,2)=-2.46$, $p<0.05$; *excelencia del servicio* $t(259,2)=-3.52$, $p<0.01$; *responsabilidad para con diversos grupos de población* $t(259,2)=-3.70$, $p<0.01$ y *servicios académicos* $t(259,2)=-2.42$, $p<0.01$.

Tabla 9. Media, desviación estándar y estadístico t de student de acuerdo al campus de adscripción de los alumnos (as).

ESCALAS	Loma Bonita		Tuxtepec		t(2 colas, 259)
	media	d.s.	media	d.s.	
Clima del campus	0.57	1.18	0.97	0.99	-3.00**
Centrado en el estudiante/ preocupación por el estudiante	0.77	1.54	1.15	1.33	-2.17*
Efectividad de la admisión y programa de becas	0.46	1.16	0.89	1.12	-3.00**
Efectividad de la instrucción	0.79	1.47	1.16	0.99	-2.46*
Efectividad del registro	0.63	1.32	0.55	0.94	0.61
Excelencia del servicio	0.43	1.15	0.91	1.04	-3.52**
Efectividad de tutorías	0.42	1.20	1.11	1.38	-4.19
Protección y seguridad	0.60	1.33	0.86	1.25	-1.58
Responsabilidad para con diversos grupos de población	0.74	1.45	1.38	1.34	-3.70**
Servicios académicos	0.83	1.47	1.22	1.15	-2.42*
Servicios de apoyo del campus	0.73	1.36	1.49	1.22	-4.69

*p<0.05; **p<0.01

La tabla 10, muestra los resultados del estadístico t de student de acuerdo al sexo de los alumnos encuestados. En este sentido, se observa que las mujeres tiene medias más altas en diez dimensiones de satisfacción evaluadas: *clima del campus* (m=0.96 vs. 0.58), *centrado en el estudiante/ preocupación por el estudiante* (m=1.23 vs. 0.68), *efectividad de la admisión y programa de becas* (m=0.84 vs. 0.52), *efectividad de la instrucción* (m=1.12 vs. 0.84), *excelencia del servicio* (m=0.89 vs. 0.43), *efectividad de tutorías* (m=1.01 vs. 0.53), *protección y seguridad* (m=0.85 vs. 0.61), *responsabilidad para con diversos grupos de población* (m=1.29 vs. 0.87), *servicios académicos* (m=1.16 vs. 0.90) y *servicios de apoyo del campus* (m=1.41 vs. 0.84). Solo en la escala *efectividad del registro* las mujeres tuvieron una media más alta (m=0.65 vs. 0.55) respecto a los hombres.

De acuerdo con los resultados del estadístico t de student se presentan diferencias significativas en: *clima del campus* $t(255,2)=-2.82$, $p<0.01$; *centrado en el estudiante/preocupación por el estudiante* $t(255,2)=-3.09$, $p<0.01$; *efectividad de la admisión y programa de becas* $t(255,2)=-2.22$, $p<0.05$; *excelencia del servicio* $t(255,2)=-3.32$, $p<0.01$; *efectividad de tutorías* $t(255,2)=-2.84$, $p<0.01$; *responsabilidad para con diversos grupos de población* $t(255,2)=-2.38$, $p<0.05$ y *servicios de apoyo del campus* $t(255,2)=-3.43$, $p<0.01$

Las dimensiones donde no existen diferencias significativas son *efectividad de la instrucción* $t(255,2)=-1.81$, $p>0.01$, *efectividad del registro* $t(255,2)=0.68$, $p>0.01$, *protección y seguridad* $t(255,2)=-1.45$, $p>0.01$ y *servicios académicos* $t(255,2)=-1.58$, $p>0.01$, por lo tanto se puede concluir que para dichas dimensiones, el sexo no es un factor que determina el resultado de la satisfacción.

Tabla 10. Media, desviación estándar y estadístico t de student de acuerdo al sexo de los alumno(a)s.

Escala	Hombres		Mujeres		t(2 colas, 255)
	Media	d.s.	media	d.s.	
Clima del campus	0.58	0.94	0.96	1.17	-2.82**
Centrado en el estudiante/ preocupación por el estudiante	0.68	1.16	1.23	1.59	-3.09**
Efectividad de la admisión y programa de becas	0.52	0.91	0.84	1.31	-2.22*
Efectividad de la instrucción	0.84	1.19	1.12	1.25	-1.81
Efectividad del registro	0.65	1.06	0.55	1.17	0.68
Excelencia del servicio	0.43	0.94	0.89	1.20	-3.32**
Efectividad de tutorías	0.53	1.26	1.01	1.38	-2.84**
Protección y seguridad	0.61	1.10	0.85	1.40	-1.45
Responsabilidad para con diversos grupos de población	0.87	1.26	1.29	1.50	-2.38*
Servicios académicos	0.90	1.21	1.16	1.35	-1.58
Servicios de apoyo del campus	0.84	1.21	1.41	1.38	-3.43**

* $p<0.05$; ** $p<0.01$

9 Conclusiones

La calidad de la educación es un complejo constructo valorativo apoyado en tres dimensiones interrelacionadas: funcionalidad para que los contenidos respondan adecuadamente a las necesidades de los alumnos y puedan desarrollarse profesionalmente; eficacia, para lograr que los alumnos aprendan lo que deben aprender; y eficiencia, a partir de contexto físico de aprendizaje adecuado, un cuerpo docente convenientemente preparado para la tarea de enseñar, buenos materiales, estrategias didácticas adecuadas e instalaciones suficientes. La evaluación educativa es un proceso sistemático de recolección de información respecto del sistema general de actuación educativa que permita tener un panorama general de determinada situación y toma de decisiones. Una manera de valorar la calidad educativa es a través de la evaluación educativa entendida como un proceso sistemático de recolección de información que permita tener un panorama general de determinada situación (González, 2004). La satisfacción del estudiante puede ser un indicador de la calidad de las instituciones de educación superior, la cual está relacionada con la forma en que el proceso educativo y la misma institución atienden las expectativas, intereses y requerimientos de este grupo (Gento y Vivas, 2003).

En este sentido, el objetivo principal de esta investigación fue conocer el grado de importancia y satisfacción de los estudiantes de la Universidad del Papaloapan como parte de la calidad de todos los servicios escolares que ofrece dicha institución a partir de la aplicación del cuestionario llamado "Inventario de satisfacción estudiantil" elaborado por Noel Levitz (2004). Las preguntas que respondió este trabajo fueron: ¿Cuáles fueron los servicios escolares que los alumnos consideran más importantes? ¿Cuáles fueron los servicios escolares ofertados por la Universidad en donde los alumnos están más satisfechos? ¿Ha cubierto la universidad las expectativas de los alumnos?

Los resultados demostraron que los alumnos concedieron mayor importancia a la eficiencia como factor primordial en la calidad educativa, es decir se enfocaron en criterios como *efectividad del registro*, entendido como la facilidad para inscribirse, reinscribirse y pagar las colegiaturas; *protección y seguridad*, referida a la responsabilidad sobre la integridad personal de los estudiantes y la seguridad al interior del campus; *efectividad de admisión y programas de becas*, contiene la competencia y conocimiento del departamento de Servicios Escolares para ofrecer información sobre el proceso de admisión, así como la efectividad y disponibilidad para participar en los programas de becas; *efectividad de la instrucción*, evalúa la experiencia académica de los estudiantes, el programa de estudios y el compromiso del campus sobre la excelencia académica; la *excelencia del servicio*, indica la calidad del servicio y del personal que se relaciona con los estudiantes; y *efectividad de tutoría*, en la cual, los tutores académicos son evaluados en base a su conocimiento, competencia en relación al éxito del estudiante, así mismo se evalúa su accesibilidad para con los alumnos.

Del mismo modo, los resultados apuntaron a que los estudiantes se encontraron satisfechos con el factor de eficiencia institucional en los criterios de *efectividad del registro* puesto que los alumnos consideraron que existe claridad y facilidad para realizar pagos de inscripción, colegiatura, pagos de exámenes ordinarios y extraordinarios; *efectividad de admisión y programa de becas*, en este aspecto los alumnos consideraron suficiente la información que se obtiene del departamento de servicios escolares al momento de inscribirse o reinscribirse y el proceso para adquisición de becas y toda la información para recuperación de materias no aprobadas; *protección y seguridad*, en este aspecto los alumnos manifestaron sentirse seguros en las instalaciones ya que existe vigilancia las 24 horas del día y las personas ajenas a la institución tienen restringida la entrada; *excelencia del servicio*, en este criterio los alumnos consideraron que el personal administrativo y el cuerpo docente tienen una actitud de confianza, amable y agradable para responder de manera eficiente a las necesidades y requerimientos del alumnado; *efectividad de tutorías*, los alumnos consideraron que las tutorías fueron de gran ayuda para ellos, ya que los asesores están al pendiente de su desempeño como estudiantes y además reciben orientación en caso de necesitarla; *efectividad de la instrucción*, en este aspecto los alumnos consideraron que las clases son claras, la institución cuenta con profesores investigadores de tiempo completo y el contenido de los cursos es claro.

No obstante, las expectativas generales de los alumnos pueden definirse en términos de la calidad educativa, puesto que dicho concepto se refiere a la diferencia que existe entre la valoración de los alumnos (importancia) y el desempeño o percepción del resultado del servicio (satisfacción).

Bajo este contexto, se identificó que la Universidad no ha superado las expectativas de sus estudiantes en ningún criterio evaluado, debido a que, para ellos, todos los criterios evaluados son más importantes que la satisfacción que han obtenido.

Los criterios que presentaron los índices más altos donde no se han cumplido las expectativas de los alumnos son servicios de apoyo del campus, responsabilidad para con diversos grupos de población, servicios académicos, efectividad de la instrucción y centrado en el estudiante.

Los *servicios de apoyo del campus* se refieren a servicios de carrera, orientación, guardería y programas especiales como servicio social. Cuando se llevó a cabo la administración del cuestionario no había suficientes alumnos que requirieran dichos servicios, por lo tanto, es posible que no estaban en condiciones para evaluarlos. Por su parte, la *responsabilidad para con diversos grupos de población* se refiere al compromiso institucional para que grupos específicos de la población tengan acceso a la universidad. Incluye estudiantes con capacidades diferentes, poblaciones menos representadas (grupos étnicos), estudiantes de tiempo parcial, estudiantes de edad avanzada y repetidores. Así como sucedió con el criterio anterior, el número de estudiantes que se encontraban dentro de estos grupos especiales aún era muy escaso y esto pudo ser una limitante para desarrollar algún programa de apoyo. Por otra parte, la UNPA ofrece todos sus programas de estudios de tiempo completo, esto puede ser un factor limitante para que muchos alumnos puedan inscribirse a algún programa de estudio ya que existen estudiantes de escasos recursos quienes tienen que trabajar medio tiempo para que ellos mismos se paguen sus estudios universitarios.

Los *servicios académicos* se refieren a los programas que los estudiantes utilizan para el logro de sus metas académicas, estos servicios incluyen la biblioteca, la sala de cómputo, las áreas de tutorías y de estudio, contrario a las dos escalas anteriores, en este caso la UNPA si tiene servicios disponibles para el apoyo de sus estudiantes como, programa de tutorías, horas de salas de cómputo y biblioteca, sin embargo se puede ver este resultado como una oportunidad de mejorar en estos servicios y superar las expectativas de los estudiantes.

La *efectividad de la instrucción*, evalúa la experiencia académica de los estudiantes, el currículo y el compromiso primordial del campus sobre la excelencia académica. Esta escala comprende áreas como la variedad de los cursos ofrecidos, la efectividad de la facultad dentro y fuera del salón y la efectividad de los asistentes adjuntos al profesorado.

Por último, la escala de *centrado en el estudiante/ preocupación por el estudiante*, evalúa los esfuerzos para transmitir a los estudiantes que son importantes, por ejemplo si la universidad muestra interés por los estudiantes como individuos, si comprende sus circunstancias o situación personales, si la universidad es justa e imparcial en su trato con los estudiantes, si los estudiantes se sienten bienvenidos en este campus o si la Universidad se interesa en los problemas académicos del alumnado. Bajo este contexto, se puede mencionar que el programa de tutorías pudiera apoyar en el monitoreo del desempeño académico y personal del alumnado y también se recomienda que se incremente el nivel de cordialidad para los estudiantes tanto del personal docente y administrativo.

En cuanto a las diferencias entre variables moderadoras, puede mencionarse que el campus Tuxtepec tiene alumnos con más expectativas cubiertas en comparación con el campus Loma Bonita. En lo que respecta al sexo, se identificó que las mujeres tienen más expectativas cubiertas respecto a los hombres.

Del mismo modo, en el campus Tuxtepec en la licenciatura en ciencias químicas e ingeniería en alimentos existen alumnos que consideraron que se cubrieron sus expectativas respecto al resto de carreras. El factor preponderante en este resultado puede ser porque en esas dos carreras los grupos de estudio son pequeños y por lo tanto los profesores dedican más tiempo y atención a los alumnos, además de que esos programas de estudio incluyen prácticas y/o pruebas de laboratorio que hacen más dinámico el proceso de aprendizaje.

Respecto a la satisfacción de los alumnos por semestre los alumnos de segundo y sexto semestre se han cubierto sus expectativas en función de los otros semestres. Este resultado puede deberse a que en general los alumnos de segundo semestre son de recién ingreso y están motivados para terminar con sus estudios de nivel superior, en el caso de sexto semestre el resultado puede deberse a que en ese nivel de estudio los alumnos inician con otras actividades de la carrera como prácticas profesionales y servicio social.

Por su parte, en el campus Loma Bonita los alumnos de las carreras de ingeniería agrícola tropical, matemáticas aplicadas, ingeniería en diseño e ingeniería en acuicultura, así como los alumnos de sexto semestre se han cubierto las expectativas.

La tabla 11 resume los resultados de la evaluación realizada de acuerdo a las dimensiones de calidad.

Tabla 11. Resultados de la evaluación realizada de acuerdo a las dimensiones de calidad.

DIMENSIONES DE CALIDAD	CRITERIO EVALUADO	RESULTADO		CONCLUSIONES	RECOMENDACIONES
		IMPORTANCIA	SATISFACCION		
Eficiencia	Efectividad del registro	El índice de importancia en este criterio es mayor debido a la necesidad que tienen los alumnos de inscribirse, reinscribirse y pagar las colegiaturas.	La puntuación de satisfacción es menor.	No se cubrieron las expectativas de los alumnos en este criterio.	Se recomienda brindar capacitación al personal de la universidad para incrementar la eficiencia en el proceso de inscripción, reinscripción y pagos.
	Protección y seguridad	Para los alumnos es muy importante este criterio debido a la necesidad del alumnado de sentirse seguros dentro del campus.	En este criterio el índice de satisfacción de los alumnos es menor.	Los alumnos manifestaron sentirse seguros en las instalaciones ya que existe vigilancia las 24 horas del día y las personas ajenas a la institución tienen restringida la entrada.	Seguir cuidando la integridad personal del alumnado y la seguridad del campus en general.
	Efectividad de admisión y programa de becas	Los alumnos consideran importante este aspecto derivado de la facilidad en el proceso de inscripción y participación de becas.	Las puntuaciones de satisfacción son menores que la importancia.	Este factor evaluó la información que los alumnos obtienen del departamento de servicios escolares al momento de inscribirse o reinscribirse y el proceso para adquisición de becas y toda la información para recuperación de materias no aprobadas.	Mayor capacitación al personal involucrado en el proceso de admisión y gestión de becas.

DIMENSIONES DE CALIDAD	CRITERIO EVALUADO	RESULTADO		CONCLUSIONES	RECOMENDACIONES
		IMPORTANCIA	SATISFACCION		
	Efectividad de la instrucción	Es importante para los alumnos que la institución cuente con un programa de estudios actualizado y profesores altamente calificados.	El índice de satisfacción es menor en este criterio.	Los alumnos consideraron que las clases son claras, la institución cuenta con profesores investigadores de tiempo completo, el contenido de los cursos es claro.	Brindar a los alumnos más herramientas que los ayuden a mejorar el desempeño dentro del aula y continuar con profesores investigadores que eleven la calidad.
	Excelencia del servicio	Es importante para los alumnos la calidad del servicio en general de la institución así como del personal que se relaciona con los estudiantes.	La puntuación de satisfacción es menor.	Los alumnos consideraron que el personal administrativo y el cuerpo docente tienen una actitud de confianza, amable y agradable con los alumnos.	Continuar brindando un adecuado servicio con la calidad y amabilidad que el alumnado se merece.
	Efectividad de tutoría	Para los alumnos es importante que los tutores académicos sean evaluados en base a su conocimiento, competencia en relación al éxito del estudiante, así mismo se evalúa su accesibilidad para con los alumnos.	El índice de satisfacción es menor.	Los alumnos consideraron que las tutorías fueron de gran ayuda para ellos ya que los asesores están al pendiente de su desempeño como estudiantes y además reciben orientación en caso de tener algún problema en la institución.	Mejorar el programa de tutorías a través del monitoreo constante del desempeño del alumno.

DIMENSIONES DE CALIDAD	CRITERIO EVALUADO	RESULTADO		CONCLUSIONES	RECOMENDACIONES
		IMPORTANCIA	SATISFACCION		
Eficacia	Centrado en el estudiante/preocupación por el estudiante	Este criterio no es tan importante para los alumnos	El índice de satisfacción es menor que el de importancia	Se evaluó el esfuerzo de la universidad para transmitir a los estudiantes que son importantes.	Apoyarse en el programa de tutorías para tener un mayor acercamiento con el alumno y apoyarlo tanto en la vida profesional como personal.
	Servicios académicos	Para los alumnos no fue tan importante este aspecto que se refieren a los programas que los estudiantes utilizan para el logro de sus metas académicas.	Este resultado fue poco satisfactorio.	Se evaluaron aspectos como la sala de cómputo y la biblioteca, el resultado poco satisfactorio pudo deberse a que las instalaciones no son suficientes para la cantidad de alumnos que las utilizan.	Mejorar la logística o distribución del tiempo de biblioteca y sala de cómputo para los alumnos y a su vez gestionar la ampliación de estas dos áreas para un mejor desempeño.
Funcionalidad	Clima del campus	No es tan importante para los alumnos	Índice de satisfacción más bajo que el de importancia.	Se evaluó la efectividad de los canales de comunicación con los estudiantes.	Se recomienda mejorar en la comunicación con los alumnos así como incrementar la cordialidad dentro de la institución.
	Servicios de apoyo del campus	Este aspecto no es tan importante para los alumnos debido a que evalúa servicios de carrera, orientación, guardería y programas especiales como servicio social.	La puntuación de satisfacción fue baja.	Este aspecto no fue evaluado favorablemente debido a que en el momento de la evaluación no había suficientes alumnos que requirieran dichos servicios.	Se recomienda identificar si existen alumnos que necesiten algún servicio adicional como guardería y gestionarlo para un apoyo adicional al alumno.

DIMENSIONES DE CALIDAD	CRITERIO EVALUADO	RESULTADO		CONCLUSIONES	RECOMENDACIONES
		IMPORTANCIA	SATISFACCION		
	Responsabilidad para con diversos grupos de población	Este aspecto no fue tan importante para los alumnos.	El índice de satisfacción fue bajo.	Se evaluó el compromiso institucional para los grupos específicos sin embargo, el número de estudiantes que se encontraban dentro de estos grupos especiales aún era muy escaso, por lo tanto no se obtuvo información relevante.	Identificar si existen alumnos que pertenezcan a algún grupo específico, analizar sus necesidades y desarrollar algún programa de apoyo por parte de la universidad.

En resumen, la importancia de gestionar la calidad en las instituciones educativas, reside en que mientras las empresas evolucionan hacia la satisfacción del cliente, las instituciones educativas se han quedado rezagadas y no se ha tomado en cuenta que a diferencia de otras empresas, éstas son imprescindibles en todo proceso productivo, porque cumplen un rol determinante en el desarrollo de la gente y en el progreso de los países, al ser las empresas formadoras de todo el personal que labora en las diferentes organizaciones del mundo.

10 Recomendaciones

Las empresas de la actualidad ya no requieren personas pasivas y reactivas como en la época de la revolución industrial, sino que requieren personas proactivas, con capacidad de pensar, crear, innovar y emprender (Lepeley, 2007).

Bajo este contexto, resulta fundamental para las instituciones educativas contar con procesos de gestión de calidad, que mejoren los servicios educativos que ofrecen a sus clientes. Sin embargo, al hablar de gestión de calidad, es necesario comprender que ésta se refiere a un sistema de administración de organizaciones, que se basa en el principio de hacer las cosas bien. Asume además que para hacer las cosas bien, la integridad de las personas que participan en el proceso productivo es tan importante como la efectividad del liderazgo, para dirigir la misión de la organización centrada en satisfacer las necesidades de los usuarios, consumidores o clientes (Lepeley, 2007).

De acuerdo a los resultados por criterio de evaluación, se recomienda:

Efectividad del registro. Brindar capacitación al personal de la universidad para incrementar la eficiencia en el proceso de inscripción, reinscripción y pagos.

Protección y seguridad. Continuar cuidando la integridad personal del alumnado y la seguridad del campus en general.

Efectividad de admisión y programa de becas. Incrementar la capacitación al personal involucrado en el proceso de admisión y gestión de becas.

Efectividad de la instrucción. Brindar a los alumnos más herramientas que los ayuden a mejorar el desempeño dentro del aula y continuar con profesores investigadores que eleven la calidad.

Excelencia del servicio. Continuar con la contratación de profesores- investigadores de tiempo completo y el alto desempeño académico que se les exige, lo cual ayuda a tener en el ambiente externo una excelente reputación.

Efectividad de tutoría. Mejorar el programa de tutorías a través del monitoreo constante del desempeño del alumno.

Centrado en el estudiante/ preocupación por el estudiante. Apoyarse en el programa de tutorías para tener un mayor acercamiento con el alumno y apoyarlo tanto en la vida profesional como personal.

Servicios académicos. Mejorar la logística o distribución del tiempo de biblioteca y sala de cómputo para los alumnos y a su vez gestionar la ampliación de estas dos áreas para un mejor desempeño.

Clima del campus. Mejorar en los canales de comunicación con los alumnos, así como incrementar la cordialidad dentro de la institución.

Servicios de apoyo del campus. Identificar si existen alumnos que necesiten algún servicio adicional como guardería y gestionarlo para un apoyo adicional al alumno.

Responsabilidad para con diversos grupos de población. Identificar si existen alumnos que pertenezcan a algún grupo específico, analizar sus necesidades y desarrollar algún programa de apoyo por parte de la universidad.

Adicional a lo antes mencionado, se recomienda a la Universidad del Papaloapan la implementación de un programa de gestión de calidad basado en los siguientes puntos:

- El desarrollo e implementación de procesos y programas educativos dirigidos a las necesidades de los alumnos.
- Liderazgo que impulse la planificación en cada área de la institución, en este punto las personas son el principal factor de cambio.
- Mayor desarrollo de las personas y la organización (profesores y administradores), a través de esfuerzos personales y de equipos de trabajo.
- Planificación estratégica para utilizar los recursos humanos, físicos y financieros en la forma más efectiva y eficiente posible.
- Gestión de la calidad en procesos de apoyo a la educación, es decir, renovar el proceso educativo de enseñanza y aprendizaje.
- A través de la mejora en la gestión de la calidad se mejorará el impacto de la institución en el ambiente externo (organizaciones económicas y sociales) lo cual se traducirá en mejor reputación.

En resumen, la implementación del término gestión de la calidad en cada área de la institución ayudará a mejorar y a obtener alumnos más satisfechos, lo cual se verá traducido en menor deserción de estudiantes, menos omisión de pagos, más alumnos graduados satisfechos y todo lo anterior contribuirá a obtener una excelente reputación en el ambiente externo y esto a su vez coadyuvará a aumentar la satisfacción de los estudiantes al sentirse orgullosos de pertenecer a una institución de un alto nivel no solo académico sino también de altos estándares de calidad.

11 Bibliografía

- Aguirre Paz, J., & Ortega Castañeda, E. (junio de 2005). La calidad del servicio como uno de los elementos formadores de imagen. (Tesis de licenciatura). Universidad de las Américas.
- Astin, A. W. (1991). ¿Por qué no intentar otras formas de medir la calidad? Revista de la Educación Superior (78), 71-88.
- Argüelles, L. A., Fajardo, M. J., & Rodríguez, A. A. (s/f). Estudio transeccional de la satisfacción del estudiante como propuesta de innovación educativa. (Proyecto de investigación) Universidad Politécnica de Valencia
- Billups, F. D. (2008). Measuring College Student Satisfaction: A Multi- Year Study of the Factors Leading to Persistence. Northeastern Educational Research Association (NERA) Annual Conference (págs. 1-17). Connecticut: Rocky Hill.
- Blanco Guillermet, R. J., & Blanco Peck, R. (2007). La medición de la calidad de los servicios en la educación universitaria. Cuaderno de investigación en educación, 22, 121-136.
- Casalino Sen, C. (2004). Nuevas tendencias en gestión universitaria. Lima Perú: Coordinación de reforma universitaria.
- Cong Hermida, M. (2008). La calidad en el contexto universitario. Recuperado 22 de enero de 2008 de www.eumed.net/rev/cccss/0712/mch.htm.
- Da Cunha, J. C. (2002). La evaluación y la calidad de la enseñanza. En S. Castillo Arredondo, Compromisos de la evaluación educativa (págs. 297-318). Madrid España: Prentice Hall.
- Gairín Sallán, J. (2002). La evaluación de centros educativos. En S. Castillo Arredondo (Ed.). Compromisos de la evaluación educativa (págs. 115-160). Madrid, España: Prentice Hall.
- Gento Palacios, S. (2002). La evaluación de la satisfacción educativa en un enfoque de calidad institucional. En S. Castillo Arredondo (Ed.). Compromisos de la evaluación educativa (págs. 355-392). Madrid, España: Prentice Hall.

- Gento Palacios, S., & Mireya, V. G. (2003). El SEUE: un instrumento para conocer la satisfacción de los estudiantes universitarios con su educación. Acción pedagógica, 12, 16-27.
- González López, I. (2004). Calidad en la universidad: evaluación e indicadores. España: Ediciones Universidad Salamanca.
- Kara, A., & DeShields Jr., O. W. (2004). Business Student Satisfaction, Intentions and Retention in Higher Education: An Empirical Investigation. International Journal of Educational Management, 3, 1-5
- Lepeley, M. T. (2007). Gestión y calidad en educación un modelo de evaluación. México: McGrawHill.
- Levin, J., & Levin, W. C. (2010). Fundamentos de estadística en la investigación social. México: Alfaomega Grupo Editor.
- Levitz, N. (2004). Noel-Levitz student satisfaction inventory survey report: Quality Enhancement Plan (QEP) Cohort. (Informe técnico). Florida.
- Millares Méndez, K. (2005). La importancia de crear sistemas de autoevaluación en las instituciones de educación superior. En R. Glazman Nowalski, (Ed.). Las caras de la evaluación educativa (págs. 153-174). México: PAIDEIA.
- Miranda Gonzalez, F. J., Chamorro Mera, A., & Rubio Lacoba, S. (2007). Introducción a la gestión de la calidad. España: DELTA Publicaciones.
- Moreno Olivos, T. (2010). Lo bueno, lo malo y lo feo: las muchas caras de la evaluación. Revista Iberoamericana de la Educación Superior (RIES), 1 (2), 84-97.
- Muñoz Machado, A. (1999). La gestión de la calidad total en la administración pública. Madrid España: Ediciones Díaz de Santos.
- Nieto, M. S., & Rodríguez, C. M. (2009). Investigación y evaluación educativa en la sociedad del conocimiento. España: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Ortiz Uribe, F. G. (2004). Diccionario de metodología de la investigación científica. México: Limusa.
- Pérez Fernández de Velazco, J. A. (1994). Gestión de la calidad empresarial: calidad en los servicios y atención al cliente calidad total. España: ESIC editorial.

- Rodríguez Sabiote, C., & Gutiérrez Pérez, J. (2003). Debilidades de la evaluación de la calidad en la universidad española. Causas, consecuencias y propuestas de mejora. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5 (1), 1-26.
- Rueda Beltrán, M. (2006). Evaluación de la labor docente en el aula universitaria. México: Centro de estudios sobre la universidad.
- Rueda Beltrán, M. (2004). La evaluación de la relación educativa en la universidad. Revista electrónica de Investigación educativa, 6,2, 1-11.
- Rueda Beltrán, M., Elizalde Lora, L., & Torquemada González, A. D. (2007). La Evaluación de la Docencia en las Universidades Mexicanas. Revista de la Educación Superior, 127,32, 71-77
- Salinas Gutiérrez, A. Morales Lozano, J.A. y Martínez Cambor, P. (2008). Satisfacción del estudiante y calidad universitaria: Un análisis exploratorio en la Unidad Académica Multidisciplinaria de Agronomía y Ciencias de la Universidad Autónoma de Tamaulipas. Revista de Enseñanza Universitaria 2008, 31; 39-55.
- Setó Pamies, D. (2004). De la calidad de servicio a la fidelidad del cliente. España: ESIC editorial.
- Tarí guilló, J. J. (2000). Calidad total: fuente de ventaja competitiva. España: Espagrafic.
- Zorrilla Fierro, M. (2003). La evaluación de la Educación Básica en México 1990-2000. Una mirada contraluz. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.