

- Panofsky, Erwin: El significado en las artes visuales, Alianza, Madrid, 1979.
- Perinola, Mario: La estética del siglo veinte, Colección Léxico de Estética, Machado Libros, Madrid, 1997.
- Rubió, Nicolás: "Notas breves sobre la historia del filete", texto escrito para la muestra de Alberto Pereira en el Centro Cultural de la Cooperación de Buenos Aires, febrero 2004.
- Riegl Alois: Problemas de Estilo. Fundamentos para una historia de la ornamentación. Ed. Gustavo Gili S.A, Barcelona, 1980.
- Segre, Césare: Principios de análisis del texto literario: Cap "Tema/motivo", Ed. Crítica, Barcelona, 1988.
- Steimberg Oscar: Semiótica de lo medios masivos. El pasaje a los medios de los géneros populares, Atuel Colección del Círculo, Buenos Aires, 1998.
- Verón Eliseo: La semiosis social, Ed. Gedisa, Buenos Aires, 1987.

Abstract: In the decade of '50, the Fileteado burst in the popular art like mainly urban expression joined the decoration of vehicles. From a social and semiotic look it is thought over on

his birth, life and stylistic transformation on the limits of the advertising communication in the decade of 2000.

Key words: popular art – fileteado porteño – decorative draws – social and semiotic – gender – style – transposition – communication – publicity.

Resumo: Na década do '50, o Fileteado irrompe na arte popular de Buenos Aires como uma expressão urbana unida à decoração de veículos. Do ponto de vista sociosemiótica reflexiona-se sobre seu nascimento, vida e transformação estilística sobre as margens da comunicação publicitária na década do 2000.

Palavras chave: arte popular – fileteado porteño – motivos decorativa – sociosemiótica – gênero – estilo – transposición – comunicação – publicidade.

(¹) **Mariana Bavoleo.** Licenciada en Comunicación Social de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Profesora en Enseñanza Media y Superior en Ciencias de la Comunicación (UBA). Profesora de Introducción a Investigación de la Universidad de Palermo.

La evaluación institucional y la cultura de la calidad, una situación relativamente nueva

Blanca Vallone (¹)

Fecha de recepción: julio 2011
Fecha de aceptación: septiembre 2011
Versión final: noviembre 2011

Resumen: Uno de los asuntos que más está dando que hablar y discutir entre el colectivo universitario, es el de la calidad en la enseñanza superior.

Según Mario de Miguel Díaz, Catedrático de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación por la Universidad de Oviedo, es pertinente definir primeramente la calidad general para poder aplicarla a la enseñanza universitaria. "La calidad es diseñar, producir y servir un bien o servicio que sea útil, lo más económico posible y siempre debe resultar satisfactorio para el usuario". A su vez, añade Mario de Miguel: "La calidad de la enseñanza tiene diferentes aproximaciones según el rol que desempeñe cada agente. Para el profesorado la calidad residirá en ciertos aspectos, para el alumnado en otros diferentes y lo mismo para los empresarios, por lo que se necesita un consenso".

Palabras clave: calidad – cultura – institución – universidad – enseñanza – evaluación – encuestas.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 65]

La excelencia de una organización se mide por eficacia, eficiencia y calidad.

Mario de Miguel Díaz

"La calidad es un concepto difícil de definir". Así lo expresa Sebastián Rodríguez Espinar (1991), Director del Gabinete de Evaluación e Innovación Universitaria de la Universidad de Barcelona en su trabajo sobre Calidad Universitaria y sus múltiples operativizaciones. Al respecto, asumía una tesis ampliamente compartida por los analistas de la enseñanza superior: "La calidad

universitaria es un concepto relativo y multidimensional en relación a los objetivos y actores del sistema universitario. Su análisis debe hacerse en el contexto de los procesos sociales y políticos en que interaccionan objetivos y actores".

En décadas anteriores, el concepto de "la calidad de la educación" se relacionaba con la filosofía de la competitividad, individualismo y elitismo –perspectiva de la excelencia–; interesaba el rendimiento de los alumnos con mayores potencialidades por lo que la búsqueda de la calidad beneficiaba a los alumnos con mayores capacidades y habilidades. Así, el poder y empleo sería

patrimonio de los que hayan acertado a desarrollar mejor sus facultades intelectuales superiores –capacidad de análisis, síntesis, evaluación, flexibilidad y creatividad–. Esto ha servido de base a propuestas de reformas que fundamentan la calidad en la adopción de un único programa para todos los alumnos.

En el último tramo de la década de los ochenta, el tema de la calidad ha adquirido especial relevancia. Varios sistemas universitarios occidentales, especialmente España, adoptaron un nuevo modelo de la relación de las universidades con la autoridad gubernamental basado en la autonomía de aquéllas: “la autonomía sería un factor decisivo para el logro de los objetivos de calidad y progreso de la educación superior”. (Vroeijenstijn & Acherman, 1990). Esta preocupación política por la calidad de las instituciones de enseñanza superior se pone de manifiesto en la Ley de Reforma Universitaria, que toma en consideración la filosofía de la autonomía universitaria como factor de mejora del sistema, cuando considera que la autonomía generará diversificación y que esta supuesta variabilidad nos llevará al incremento de la calidad: “...el sistema de universidades que resulta de la aplicación progresiva de esta Ley se caracterizará por una diversificación entre las Universidades, que estimulará, sin duda, la competencia entre las mismas para alcanzar niveles más altos de calidad y excelencia, si bien se garantiza una calidad mínima homogénea para todas las Universidades nacionales” (Preámbulo. LRU.1983).

De esta forma, de la estrategia del control y planificación centralizada, de excesivo carácter burocrático, se ha ido pasando al principio de “autorregulación. Pero la contrapartida exigida por los gobiernos ha sido el de la exigencia de una rendición de cuentas (accountability) a fin de demostrar que las decisiones tomadas y las acciones ejecutadas están dirigidas a la mejora de la calidad de la institución. Así, las universidades europeas se han tenido que enfrentar con una situación relativamente nueva: la evaluación institucional. Y la gestión y evaluación se la enseñanza superior se ha convertido en una necesidad.

Según los expertos, el interés de los gobiernos en la exigencia de un sistema de evaluación institucional radica, no solamente en la creciente atención la dimensión extrínseca de la calidad (van Vught, 1995), sino que a la vez puede ser un claro síntoma de que los modernos sistemas de enseñanza superior han entrado en la edad del desencanto: “la sociedad parece no estar dispuesta a seguir aceptando que las universidades sólo se autojustifiquen y desea conocer las actividades que desarrollan” (Barnet, 1992). Como afirma M. Trow, “... las universidades constituyen una parte importante de todo sistema nacional –social, cultural, económico y político– como para dejarlas al libre albedrío”.

Distintos organismos idóneos al respecto, han dejado clara su posición. La Comisión Sueca de Enseñanza Superior señala: “...Una evaluación continua debe instalarse en el seno de las instituciones, pero se reconoce el mérito de una ocasional evaluación externa como medio de garantizar a la sociedad que las instituciones están ejecutando satisfactoriamente sus responsabilidades” (1992).

La década de los noventa constituye un punto de inflexión en todo el recorrido antes mencionado. No solamente se elaboran trabajos de expertos de ámbito internacional que pasan revista a aspectos conceptuales, metodológicos y operativos de diferentes sistemas, enfoques y prácticas de la evaluación universitaria, como las obras del profesor J.G. Mora (1991), “Calidad y rendimiento en las instituciones universitarias” y la compilación realizada por De Miguel (1991) “La evaluación de las instituciones universitarias”.

Los logros alcanzados en las Jornadas sobre Evaluación Institucional Universitaria celebradas en Almagro, (Universidad de Castilla-La Mancha) España, se pueden resumir en dos puntos:

- la unanimidad de reconocer la necesidad de la evaluación universitaria como factor importante de la calidad,
- la constitución de un grupo de trabajo abierto de varias universidades para comenzar el estudio de un posible proyecto operativo de modelo de evaluación.

Todo ello bajo la perspectiva del conocimiento de las prácticas evaluativas en el contexto internacional. Si a esto sumamos experiencias interuniversitarias dentro de programas como Alfa o Columbus, podemos convenir que se está realmente ante un “punto de inflexión” en materia de la calidad en la enseñanza superior.

La evaluación en la enseñanza universitaria.

Conceptos. Tipología

Si bien existen dos posiciones que fundamentan la necesidad de la evaluación universitaria, mejora de la calidad vs. la rendición de cuentas, existe una tercera razón: sin evaluación no es posible progresar racionalmente; es decir, la evaluación se constituye en una fase naturalmente necesaria en todo proceso de intervención. Y la educación universitaria es intervención.

Como señala M Trow (1996), “no cabe duda que ha sido la universidad británica –en el ámbito europeo– la que ha estado en el punto de la mira de la rendición de cuentas. La esencia de la rendición de cuentas (*accountability*) es la obligación legal-financiera o moral-intelectual de comunicar a otros las actividades de una institución, de sus unidades y miembros en orden a explicar, justificar y contestar cuantas cuestiones puedan plantearse. Los otros no sólo son los grupos, estamentos o autoridades que dan apoyo financiero o reciben servicios, sino también el conjunto de instituciones que conforman el sistema de enseñanza superior de un país.

La rendición de cuentas en una sociedad democrática, y por lo que la universidad como servicio público se refiere, no sólo afecta al gobierno que financia y a los alumnos que reciben el beneficio de la enseñanza sino, y de forma especial, al conjunto de universidades públicas y privadas que participan y conforman el sistema de enseñanza superior de un país.

Los principales tipos de evaluación

Según lo expuesto por Rodríguez Espinar (1995), existe unanimidad en admitir que “...toda práctica científica de la evaluación consiste en obtener evidencia (información objetiva de índole cuantitativa y cualitativa) de modo sistemático en orden a informar algún tipo de decisión”.

En el contexto de la enseñanza superior se ha practicado la evaluación a través de:

1. Acreditación: proceso por el que un programa educativo o institución provee información sobre su actividad y logros a un comité externo que de forma independiente evalúa tal información en orden a emitir un juicio público a partir de unos estándares explicitados sobre el valor y calidad de la institución o programa. (El-Khawaw, 1993). La acreditación constituye la primera forma de evaluación en la enseñanza universitaria.

La acreditación pone el énfasis en los inputs como garantía de la calidad de los outputs, presenta una orientación hacia la eficacia, a la comprobación de unos mínimos estándares en un campo profesional y/o disciplinar. Tiene un alto componente de evaluación sumativa. Dos tipos: de una institución; de un programa.

2. Revisión de programas: es un enfoque evaluativo que abarca a la totalidad de programas de una institución. Se pone generalmente el énfasis en los procesos como estrategia de mejora constante de la calidad. Presenta una orientación a la mejora y al desarrollo.

El hecho de que corresponda a la institución la “iniciativa evaluadora”, convierte al personal del programa y/o de la institución en los agentes primarios de la revisión. Aparece aquí, con toda su plenitud, el concepto de evaluación interna (autoevaluación), vista como la única vía para el crecimiento y desarrollo institucional en los ámbitos de la gestión, el personal y el Curriculum ofertado en cada programa. Un plan de evaluación institucional toma en consideración las condiciones y factores de este tipo de evaluación.

La revisión de programas, a diferencia de la evaluación, no se confronta con criterios previamente fijados sino que sólo pretende describir y valorar los antecedentes de la unidad o programa, su rendimiento actual así como sus planes futuros.

La revisión departamental, entendiendo como tal cualquier agrupación de *staff* y actividades académicas que son sensibles a ser tratadas como una entidad (departamento, centro, unidad, programa), consiste en: una sistemática indagación de la estructura y funciones de un departamento académico con el propósito de evaluarlo y mejorar su actuación. El término sistemática es significativo: implica una operación adecuadamente planeada y responsablemente desarrollada. Normalmente se recomendarán cambios. La evaluación que se acomete no debe mirar nunca hacia atrás, sino estar orientada al futuro (planes y estrategias).

La efectividad de un autoestudio vendrá determinada por la presencia o no de lo siguiente:

- Motivación interna de emprender una evaluación, con clara asunción por sus líderes,
- Debe verse a la institución como un organismo vivo donde el análisis entre meta y logros pasa por el marco de relaciones con el sistema,
- El potencial humano de la institución debe ser puesto al servicio del autoestudio,
- El autoestudio debe desembocar en la explicación de una serie de recomendaciones de mejora y sus estrategias de logro,
- El proceso debe estar adecuadamente planeado, debidamente dirigido y siempre adaptado a la realidad de

la institución.

3. Indicadores de rendimiento: podría decirse que un indicador de rendimiento es todo tipo de dato empírico, mejor si es cuantitativo, que nos informa sobre el nivel de logro de un objetivo institucional. Orientado al funcionamiento de una institución y no a su calidad. Por su carácter más neutral se lo debe diferenciar de la estadística de gestión (datos cuantitativos) o de la información para la gestión (datos cualitativos o cuantitativos relacionados entre sí y estructurados para informar la gestión).

Sin duda, y especialmente desde una posición de evaluación externa, segura, fiable, cuantificable y, por tanto, susceptible de establecer una clasificación, corte o decisión, la identificación y operativización de indicadores de calidad han constituido la meta de los técnicos en evaluación.

La utilización de indicadores de rendimiento de las instituciones universitarias tiene su origen en las evaluaciones externas de carácter gubernamental y con finalidad de distribución de fondos; de allí que constituyen un elemento de diálogo entre Universidades y Gobierno.

Tres categorías de indicadores:

1. indicadores simples: orientados a dar una descripción objetiva de una situación o proceso. Pueden ser equiparados a las estadísticas de gestión (bases de datos).

2. indicadores de rendimientos: implican un punto de referencia (estándar, objetivo, un juicio de valor); son, por tanto, de carácter relativo. Marcan diferencia con respecto a una situación.

3. indicadores generales: derivados desde fuera de la institución, hacen referencia bien a estadísticas, opiniones, o resultados de encuestas. Son usados en la toma de decisiones y podrían convertirse en legítimos indicadores de rendimiento si se expresase abiertamente tal decisión. Así, por ejemplo, la opinión de los graduados al término de sus estudios en relación a muy diferentes aspectos (calidad del profesorado, servicios, percepción del valor añadido, etc.) puede convertirse en útiles indicadores de progreso de la satisfacción del cliente.

4. Evaluación externa basada en juicios de expertos. Se realiza por la petición propia de una universidad para el análisis de una o de todas sus unidades académicas y de servicios, o bien –mejor consensuada– de todo el sistema universitario. La orientación científico, académica, disciplinar –con alta reputación– constituyen las notas distintivas del experto.

Las ventajas de esta evaluación son su mayor validez de contenido al contar con la observación y estudio directo de la realidad a evaluar por parte de los expertos, teniendo la posibilidad de precisar y contextualizar la información a examinar. Tiene una clara y definida orientación hacia la innovación y la mejora de la calidad.

5. Evaluación institucional: se asocia con el término Autoestudio como denominación del proceso interno de evaluación, bien de un programa o, más genéricamente, del global de la institución. La autoridad educativa gubernamental, en su doble función de garante de la calidad y de la financiación, desempeña un rol específico en el proceso.

La evaluación institucional se caracteriza por tener una doble orientación: atiende tanto a la eficacia como a la eficiencia. A su vez, conjuga las perspectivas intrínseca y extrínseca de la calidad de la educación universitaria. Un modelo integral de evaluación atiende a dos dimensiones: 1. dimensión interna (la iniciativa y ejecución recae en la propia institución universitaria), 2. dimensión externa (la responsabilidad de ejecución descansa en órganos externos a la institución).

La evaluación. Fundamentos

“No cabe duda que la calidad de la educación es el concepto que vertebró la mayoría de los discursos pedagógicos de nuestros días”, así lo expresan Graciela Frigerio y Margarita Poggi, Guillermina Tiramonti e Inés Aguerondo en su libro “Las Instituciones educativas. Cara y Ceca”. Y es justamente la calidad de la educación la que ha generado nuevas propuestas a introducir en el sistema educativo en materia de evaluación. Si bien el concepto de evaluación no es nuevo, han ido cambiando los criterios que la guían.

Atendiendo a todas las dimensiones del campo institucional, agregan las autoras mencionadas anteriormente, “...consideramos a la evaluación como un mecanismo de aprendizaje, como un procedimiento para obtener información y construir un saber acerca de las instituciones educativas para su mejoramiento”.

Para favorecer el entendimiento del proceso de evaluación, deberíamos preguntarnos ¿Quién necesita evaluar y para qué?

1. Los poderes públicos necesitan evaluar para gobernar, garantizando la equidad y el rendimiento;
2. Quienes tienen la responsabilidad de dirigir el sistema educativo necesitan evaluar para rendir cuentas al Estado y a la comunidad de su gestión, conducir el sistema y diseñar políticas para mejorarlo;
3. Quienes producen el servicio necesitan evaluar para tener información acerca de la pertinencia de sus estrategias de conducción y de enseñanza. Tienen la responsabilidad de la calidad de la prestación.
4. Quienes recurren y utilizan el servicio necesitan de la evaluación-acreditación, porque la misma interviene directamente en su vida, ofreciéndoles posibilidades para la redefinición de los lugares que ocupan en la sociedad;
5. Los beneficiarios indirectos (la comunidad en general) evalúan de forma no sistemática el impacto de la socialización de las instituciones educativas en el conjunto de las instituciones de la sociedad.

La evaluación institucional

“Entendemos por evaluación institucional al proceso de recolección de información necesaria y el análisis que permite construir un saber acerca del establecimiento, diseñar estrategias y tomar decisiones”. (G. Frigerio, M. Poggi. 1992)

Lógicamente, esto requiere reunir información referida al funcionamiento de la institución, a la forma y magnitud en que se cumplen sus objetivos y a la relación que guardan las tareas sustantivas con éstos.

En este proceso es conveniente diferenciar y analizar tres tipos de actividades: las que conciernen al logro de

los objetivos sustantivos pedagógico-didácticos; las que son requeridas para el mantenimiento del sistema; y las que implican la necesaria articulación con otras instituciones y con la sociedad en su conjunto.

Para cada uno de estos tipos de actividad pueden diseñarse procedimientos específicos de evaluación, se puede definir la conveniencia de recurrir a un evaluador externo ó interno, o bien de componer un equipo mixto. Aunque generalmente la evaluación se limitaba a la necesidad de acreditar los conocimientos de los alumnos, cabe destacar la importancia que ocupa en las instituciones la evaluación de los logros de los alumnos como indicadores de la calidad de las prácticas docentes, ya que constituyen una manera de obtener información acerca de los resultados de su propuesta y, en consecuencia, un insumo para la posible redefinición de sus prácticas.

Por ello justamente es que los equipos de conducción deben integrar ambas perspectivas: un saber sobre los logros de los alumnos es lo que les permite cumplir la función de acreditación y certificación, y es al mismo tiempo, un indicador para redefinir, consolidar y modificar las prácticas pedagógicas de los docentes.

La calidad universitaria. Concepto. Dimensiones

La Enciclopedia of Educational Research señala que toda definición de calidad de la educación será poco precisa debido a las múltiples acepciones de la misma (calidad en el acceso, en el producto, en la consecución de metas, en la adecuación de las acciones a un fin, en la eficiencia, etc.)

Así mismo, Rodríguez Espinar haciendo referencia al concepto de calidad expresa: “No se da ni podrá darse una única conceptualización de la calidad universitaria. El único posible nivel de concreción será el que se adopte a partir del enfoque evaluativo desde el que se evalúe dicha calidad” (Rodríguez, 1996).

A pesar de las múltiples controversias y matices que sobre el tema de la calidad (en la enseñanza universitaria) señalan diversos autores, Casaliz (1991) afirma que hay dos componentes del concepto:

- La calidad intrínseca o perspectiva de la disciplina, es el acatamiento a las exigencias epistemológicas de una ciencia, de una disciplina; la excelencia del conocimiento por el conocimiento constituye el referente de calidad (independientemente de su adecuación al que aprende y su pertinencia al programa de formación). El acuerdo sobre los estándares de la misma constituye un requisito previo para su valoración. Esta dimensión aparece en la universidad predominantemente al nivel de Departamento, Facultad o Grupos de Investigación.
- La dimensión extrínseca, presenta mayor diversidad de perspectivas, por lo que no puede darse una única conceptualización de la calidad universitaria.

Diferentes perspectivas de la calidad

1. La calidad como excepción

Esta conceptualización de la calidad está asociada tanto a la calidad de los inputs como a la reputación o fama de las instituciones.

Lo exclusivo, de élite, la excelencia o el logro de altos

estándares mínimos preestablecidos, ya sean absolutos o relativos, está asociado a los recursos o medios, a los “productos elaborados”, o a la oferta de estudios a los clientes proyectados por una institución, en donde el marketing juega también su papel.

Calidad en relación a los recursos o inputs: Cuatro tipos de recursos son tomados en consideración: profesorado, instalaciones, alumnos y dinero. En ellos, los niveles de selectividad constituyen la variable más significativa. Así, el famoso informe A Nacional at Risk pidió a las universidades elevar sus niveles de exigencia en las admisiones como medida directa e inmediata de elevar su calidad.

Calidad como reputación: relacionada con el imaginario colectivo de los educadores en una determinada sociedad acerca de las mejores instituciones o de mayor calidad. Alude a la calidad como “reputación social”.

Astin (1985) concluye al respecto: “los análisis multivariados de los ratings ponen de manifiesto que las puntuaciones de selectividad en el acceso, el gasto por alumno y el número de departamentos ofreciendo doctorados, son las tres variables que ofrecen un más que adecuada estimación de la puntuación global de calidad obtenida en los estudios a nivel nacional”.

2. La calidad como aptitud para el logro de objetivos

Desde esta perspectiva, elemento característico de la calidad es la proporción o magnitud de los objetivos alcanzados; o bien, el grado que un determinado producto hace lo que se ha propuesto que haga (Westerheijden, 1990).

La diversa naturaleza de objetivos y metas asumidos o impuestos a la Universidad tradicionalmente han sido agrupados en tres dimensiones: Docencia, investigación, y servicios públicos (Extensión Universitaria)

Del análisis de los marcos jurídicos occidentales (Pollit, 1990), si acepamos la similitud entre fines y objetivos, podemos señalar que:

La Educación Universitaria tiene por finalidad:

- Completar la formación integral de la juventud, preparar a los profesionales que requiera el país y atender al perfeccionamiento en ejercicio de los mismos
- Fomentar el progreso cultural, desarrollar la investigación en todos los niveles con libre objetividad y formar a científicos y educadores
- Contribuir al perfeccionamiento del sistema educativo nacional, así como al desarrollo social y económico del país.

Son funciones de la Universidad al servicio de la sociedad:

- la creación, desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia, de la técnica y de la cultura,
- la preparación para el ejercicio de actividades profesionales que exijan la aplicación de conocimientos y métodos científicos o para la creación artística.,
- el apoyo científico y técnico al desarrollo cultural, social y económico tanto nacional como de las Comunidades Autónomas.

3. La calidad como eficacia- eficiencia económica

Una doble definición de calidad:

Eficacia: todos los alumnos admitidos alcanzan los obje-

tivos finales del curso/programa.

Eficiencia: los objetivos finales del curso/programa se alcanzan con una mínima pérdida del talento del alumno, utilizando recursos de producción (dinero, tiempo, edificios, ayudas educativas, personal) con un máximo de eficiencia.

Algunos indicadores de calidad:

- Trayectoria de los alumnos (tasa de rendimiento por asignatura, tasa de rendimiento por curso, porcentaje de abandonos, seguimiento de lo que tarda un alumno en finalizar un curso)
- Salida de alumnos (porcentaje de graduados en relación con el número de inscripciones del correspondiente curso escolar)
- Entrada de alumnos (experiencia educativa/profesional previa, requisitos de admisión, procedimientos de selección/admisión programa de recuperación)
- Metas (claridad y concreción de los objetivos finales del curso)
- Curriculum (claridad y concreción de los objetivos del programa y de los objetivos manifestados por la industria, diseño y elaboración del programa, relación y coherencia entre los objetivos del programa/ objetivos manifestados por la industria y el contenido del programa y horas de estudio requeridas para el mismo).

4. La calidad como adecuación al mercado laboral

• Adecuación en cuanto al volumen de titulados universitarios necesarios y a su óptima distribución por ámbitos o sectores productivos (oferta de estudios y su acceso)

• Adecuación de los requisitos de formación necesarios a ese mercado laboral: Relevancia profesional, en cuanto alcanzar los requisitos y expectativas del campo(s) profesional(es) para los que los alumnos son preparados; flexibilidad/capacidad de innovación: anticipar/responder con anticipación a cuestiones, requerimientos de los clientes y a nuevos avances dentro del campo(s) profesional(es).

Algunos indicadores de calidad:

- Trayectoria de los alumnos (relevancia de las calificaciones obtenidas respecto a la práctica profesional, satisfacción de los empleadores/graduados con las calificaciones obtenidas, etc.)
- Metas (relevancia de las notas finales del curso con respecto a la práctica profesional, concordancia entre la práctica profesional y las metas finales, etc.)
- Curriculum (cohesión entre las metas finales, los objetivos del programa, el trabajo práctico y el contenido del programa, funcionalidad del programa teórico con respecto a la práctica profesional, etc.)

5. La calidad como innovación organizativa

La complejidad de la organización universitaria, así como sus diferentes grados de gestión entran en relación con los cuatro elementos del cuadro de la verdad (Rodríguez, 1996): Autonomía – Planificación – Financiación – Evaluación

La calidad de un sistema o de una institución de educación superior radica también en su capacidad de planificar y adecuar recursos a nuevas demandas o situaciones.

Algunos indicadores de calidad:

- Nivel organizativo –estructura de la organización– (exploración de desarrollo interno y del ambiente externo, calidad de la gestión “estilo”, toma de decisiones, participación de profesores, cooperación, consultas dentro de la organización, división de tareas y responsabilidades, etc.)
- Nivel organizativo –cultura de la organización– (homogeneidad de valores, visiones, consenso acerca de las innovaciones deseadas, clima de trabajo, ambiente)
- Normativa –gestión de los recursos humanos– (normativas de selección/contratación, orientación nuevos profesores, cohesión entre las actividades de profesionalización, evolución del profesorado)
- Garantía interna de la calidad – (claridad/consenso acerca de los niveles de calidad, coherencia entre las actividades de evaluación, implicación externa en las actividades de evaluación, innovaciones exitosas en los últimos años, coherencia en los proyectos de innovación, división de responsabilidades en el control interno de la calidad.)

6. La calidad como satisfacción del usuario

Desde esta perspectiva, el criterio de calidad reside en el grado en que los servicios ofertados satisfacen los requerimientos y expectativas de los alumnos (potenciales, presentes).

En la tradición de la orientación universitaria se considera al alumno como el eje de referencia, el usuario por excelencia, pues él es la materia prima a la vez que productor en el proceso de aprendizaje. Este enfoque representa un verdadero reto para los diferentes agentes de la intervención educativa.

Algunos indicadores de calidad:

- Entrada de alumnos (número de alumnos que piden información, número de alumnos matriculados, procedencia geográfica, motivos de inscripción, etc.)
- Trayectoria de los alumnos (porcentaje de abandonos, motivos de abandono prematuro de los estudios, etc.)
- Currículum (posibilidades de diferenciación/ especialización y cursos de media jornada, duración y claridad del programa, dureza de los estudios, relevancia del programa para los alumnos, libertad del programa, relación con las características de los alumnos, flexibilidad del programa).

7. La calidad como transformación o “valor añadido”

Como señala Astin (1985), la verdadera calidad de una institución universitaria radica en su capacidad para poder lograr el mayor desarrollo posible de sus miembros (Alumnos y profesores); es decir, el conseguir el máximo valor añadido.

El valor añadido es entendido como los diferenciales del grado de desarrollo intelectual, afectivo, personal y social de los alumnos alcanzado desde el inicio al final de sus estudios, como el de los profesores (tanto en su dimensión pedagógica como académica y de productividad científica).

Astin (1984), en su investigación realizada bajo los auspicios del Instituto Nacional de Educación Norteamericano, propone agrupar en dos grandes apartados los objetivos planteados por esta perspectiva: los que ha-

cen referencia al enriquecimiento del estudiante y los que persiguen su fortalecimiento como agente activo del proceso educativo. Para lograr estos últimos es necesario entregar poder a los alumnos para que puedan influir en su propia transformación. Rodríguez (1991) manifiesta al respecto: “los alumnos, en tantas ocasiones voz silenciosa o actores pasivos, deben ser protagonistas en el proceso de conceptualización de la calidad universitaria, o mejor dicho, de la explicitación de su propia dimensión de calidad... El problema en estos momentos es que sigue estando ausente un serio y sereno debate sobre la dirección de la Universidad en los albores del siglo XXI. No sería de extrañar que profesionalización y desarrollo personal y cultural fuesen los dos grandes objetivos propuestos por estos actores”. Astin (1994) en su manifiesto *The Student Learning Imperative*, señala que la calidad del producto universitario vendrá determinada por el nivel de logro de:

- a. complejas habilidades cognitivas como la reflexión y el pensamiento crítico;
- b. habilidad para aplicar los conocimientos a problemas prácticos del campo profesional, familiar, personal y social;
- c. comprensión y aprecio de las diferencias humanas;
- d. competencias prácticas como resolución de conflictos, problemas, etc.;
- e. coherente e integrado sentido de identidad, autoestima, confianza, integridad, sensibilidad estética y responsabilidad como ciudadano;
- f. desarrollar actitudes, valores, perspectivas y capacidad para un continuo aprendizaje;
- g. convertirse en una persona cultivada;
- h. desarrollar la madurez emocional, tolerancia, empatía y habilidad de liderazgo;
- i. saber evaluar críticamente lo que se ha aprendido.

Es evidente que esta terminología utilizada para expresar los objetivos de la educación universitaria desde esta perspectiva obedece a una concepción humanista y holística del estudiante, que contrasta significativamente con la clásica concepción de la universidad para élites, ocupada y preocupada por la exclusiva dimensión intelectual de los alumnos.

Acerca del concepto de calidad

(G. Frigerio- M. Poggi- G. Tiramonti)

¿Qué quiere decir calidad? Si bien sobre la necesidad de “mejorar la calidad” hay consenso, existen diversas posiciones en el momento de operacionalizar el concepto. En consecuencia se expresará en distintas dimensiones y parámetros según la concepción de la que se parta.

Calidad se puede entender como la “integración” de:

- a. la calidad de la organización institucional, es decir, del contexto necesario al desarrollo del proceso educativo,
- b. la calidad de los recursos humanos, entendiendo por tales a los equipos docentes,
- c. la calidad de los recursos financieros y económicos para que puedan cubrir los gastos de mantenimiento, expansión y mejora del sistema,
- d. la calidad de la conducción educativa, es decir, cuadros formados en materia de gestión institucional y curricular,

e. la calidad de la propuesta editorial y de los recursos didácticos,

f. la calidad del proceso educativo, es decir, del encuentro que, entre alumnos y conocimiento, propicia y construye el docente. En este encuentro la propuesta curricular y el contrato pedagógico-didáctico que se establezca, en cada aula, taller, laboratorio, entre docentes y alumnos, serán estructurantes,

g. la calidad de los resultados (logros) es decir de los “aprendizajes”, pero también en el sentido de los requerimientos de las lógicas que se entrelazan en el terreno educativo: la lógica cívica (que demanda la formación de ciudadanos para la construcción de sociedades democráticas), la lógica económica (que demanda la formación para el mercado de trabajo), la lógica doméstica (que demanda que cada generación pueda beneficiarse de una redistribución de lugares sociales), y la lógica científica.

No hace muchos años, el término calidad no figuraba en el vocabulario universitario, contrariamente a lo que ocurría en el mundo de la empresa. Hoy ocurre casi todo lo contrario. Las empresas que no alcanzaron un nivel de calidad, no sobrevivieron y el término de calidad está totalmente asumido. Luego le tocó el turno a la universidad, cuya estructura tradicional no propiciaba los medios suficientes para garantizar la calidad.

Actualmente, la apuesta por la calidad y, por tanto, por la mejora continua, no es una moda pasajera; es algo cotidiano y consolidado que debe presidir todas y cada una de las actividades universitarias, y que exige el compromiso y el esfuerzo de todos los miembros de la institución.

Es así que la garantía de calidad se ha convertido en una exigencia básica en la enseñanza superior que un plan de estudio obligatoriamente debe contemplar. Entendiéndose a la garantía de calidad como la atención sistemática, estructurada y continua a la calidad, en términos de su mantenimiento y mejora; surgiendo de esta manera la necesidad de establecer criterios de garantía de calidad que faciliten la evaluación, certificación y acreditación.

Referencias bibliográficas

- De Miguel Díaz, Mario. Cambio de Paradigma Metodológico en la Educación Superior. Exigencias que conlleva. Cuadernos de integración europea. Ediciones Universidad de Oviedo, 2005. <http://www.cuadernosie.info>.

- De Miguel Díaz, Mario. Modalidades de Enseñanza Centradas en el Desarrollo de Competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de Educación Superior. Ediciones Universidad de Oviedo, 2006. <http://www.uniovi.es/publicaciones>.

- Frigerio, Graciela-Poggi, Margarita. Guillermina Tiramonti- Inés Aguerro. Las Instituciones Educativas. Cara y Ceca. Elementos para su gestión. Editorial Troquel S. A., Buenos Aires, 1992.

- Frigerio, Graciela. Las instituciones del conocer y la cuestión del tiempo (ensayo). En: Ensayos y Experiencias Nº 44. Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 2002.

- Rodríguez Espinar, Sebastián. La Calidad en la Enseñanza Universitaria. Revista de Investigación Educativa. España, 1996.

- Rodríguez Espinar, Sebastián. La Evaluación Institucional Universitaria. Revista de Investigación Educativa. España, 1997.

- CONEAU consulta@coneau.gov.ar

Abstract: Superior education quality is one of the most discussed topics in the university scope. According to Mario de Miguel Díaz, professor of Investigation Methods and Diagnosis in Education in the University of Oviedo, Spain, we have first to define quality to be able to apply it to university education. “Quality is to design, to produce and to serve a particular product or service that is useful, as economic as possible and always must be satisfactory for the user”. In addition, Mario de Miguel sustains: “Education quality has different approaches according to the role that each agent carries out and this is the reason why a consensus is needed”.

Key words: quality culture – institution – university – teaching – evaluation – surveys.

Resumo: Um dos assuntos que mais está dando que falar e discutir entre o coletivo universitário, é o da qualidade no ensino superior.

Segundo Mario de Miguel Díaz, professor de Métodos de Investigação e Diagnóstico em Educação pela Universidade de Oviedo, é necessário definir primeiramente a qualidade geral para poder aplicá-la ao ensino universitário. “A qualidade é desenhar, produzir e servir um bem ou serviço que seja útil, o mais econômico possível e sempre deve resultar satisfatório para o usuário”.

A sua vez, acrescenta Mario de Miguel: “A qualidade do ensino tem diferentes aproximações segundo o papel que desempenhe a cada agente. Para o professorado a qualidade residirá em certos aspectos, para o alumnado em outros diferentes e o mesmo para os empresários, pelo que se precisa um consenso”.

Palavras chave: qualidade – cultura – instituição – universidade – ensino – avaliação – pesquisas.

(*) **Blanca Vallone.** Licenciada en Relaciones Públicas (UP, falta tesis). Finalizó el Profesorado de Educación Superior (UP). Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Comunicación Corporativa y Empresaria en la Facultad de Diseño y Comunicación. Pertenece a la Facultad de Diseño y Comunicación desde el año 2002.