

HACIA LA CONVERGENCIA DE LA CALIDAD Y LA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA. LA VISIÓN DE LOS EXPERTOS

ÁREA XII: Responsabilidad Social de las Organizaciones y Balance Social

TEMA 3: La responsabilidad social desde el punto de vista específico de la organización. La incorporación efectiva de la Responsabilidad Social en la estrategia y en la gestión. Mejores prácticas en Argentina. Responsabilidad Social Profesional.

19º CONGRESO NACIONAL DE PROFESIONALES EN CIENCIAS ECONÓMICAS
17, 18 y 19 de octubre 2012
Mendoza | República Argentina

Autores:

Mg. Martín A. López Armengol. Decano de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Plata. Argentina. Dirección de correo electrónico: martin.lopezarmengol@econo.unlp.edu.ar

Lic. María de la Paz Colombo. Docente – Investigador de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Plata. Argentina. Dirección de correo electrónico: paz.colombo@econo.unlp.edu.ar

Mg. Gabriela F. Mollo Brisco. Docente – Investigador y Secretaria Técnica del Instituto de Investigaciones Administrativas de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Plata. Argentina. Dirección de correo electrónico: gabriela.mollo@econo.unlp.edu.ar

HACIA LA CONVERGENCIA DE LA CALIDAD Y LA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA. LA VISIÓN DE LOS EXPERTOS

ÁREA XII: Responsabilidad Social de las Organizaciones y Balance Social

TEMA 3: La responsabilidad social desde el punto de vista específico de la organización. La incorporación efectiva de la Responsabilidad Social en la estrategia y en la gestión. Mejores prácticas en Argentina. Responsabilidad Social Profesional.

19º CONGRESO NACIONAL DE PROFESIONALES EN CIENCIAS ECONÓMICAS

17, 18 y 19 de octubre 2012

Mendoza | República Argentina

HACIA LA CONVERGENCIA DE LA CALIDAD Y LA RESPONSABILIDAD SOCIAL
UNIVERSITARIA. LA VISIÓN DE LOS EXPERTOS

ÍNDICE

▪ RESUMEN.....	03
I. INTRODUCCIÓN.....	05
II. MARCO CONCEPTUAL.....	07
II.1. La Calidad en la Educación Superior y sus Procesos de Aseguramiento.....	07
II.2. La Responsabilidad Social Universitaria: Nociones Básicas del Concepto....	13
II.3. Calidad y Responsabilidad Social. Dimensiones de un Modelo Posible.....	18
II. MARCO METODOLÓGICO.....	20
III. LA MIRADA DE LOS EXPERTOS SOBRE LA CALIDAD.....	21
IV.1. Conceptualizaciones sobre la Calidad Educativa y sus Alcances.....	21
IV.2. Los Actores Universitarios: ¿Visiones Compatibles o Contradictorias?.....	24
IV.3. Los Factores Determinantes de la Calidad.....	27
IV.4. Políticas para el Mejoramiento de la Calidad: Evaluación y Acreditación....	30
IV. CONCLUSIONES GENERALES.....	32
V. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA.....	35

HACIA LA CONVERGENCIA DE LA CALIDAD Y LA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA. LA VISIÓN DE LOS EXPERTOS

RESUMEN

La Calidad de la Educación Superior y la Responsabilidad Social Universitaria son dos temáticas que en la actualidad ocupan un lugar preponderante en los debates y las agendas educativas del país. Atendiendo tal centralidad y profundizando en la línea referida a la calidad de la enseñanza universitaria sobre la que se ha venido trabajando con la Red ECUALE (1), se ha avanzado sobre los posibles vínculos o asociaciones que parecerían existir entre ambas cuestiones, analizando si las nociones de calidad más difundidas contemplan (o no) los efectos y el impacto que el accionar universitario conlleva para los distintos actores o grupos involucrados.

Específicamente, el objetivo del presente trabajo es efectuar un aporte empírico al estudio de la calidad de la educación superior en Argentina. La premisa básica de las investigaciones que actuaron como disparador para la realización de este artículo, es que la calidad educativa, eje central en la formación universitaria, tiene factores que la determinan, efectos que causa y actores (stakeholders) que la hacen realidad. Así entonces, es ineludible para diseñar e implementar políticas públicas e institucionales que la promuevan, conocer y reconocer la percepción que los diferentes actores tienen sobre la misma y sobre los factores que en ella inciden.

En este sentido, el trabajo se propone presentar la visión de destacados especialistas en el campo de la enseñanza universitaria acerca del significado que tiene el concepto de “calidad de la educación superior” tanto para ellos como para diferentes actores involucrados (directa o indirectamente) en el proceso según su propia perspectiva. Así también se desea exponer sus apreciaciones respecto a los factores que consideran que actúan favorablemente sobre dicha calidad en el contexto nacional y su opinión respecto a las políticas de aseguramiento y mejoramiento de la misma.

Con respecto al primer tema mencionado, los expertos entrevistados parecer coincidir en que un modelo de calidad adecuado sería aquel que se sustente sobre dos ejes:

¹ Red ECUALE, conformada por académicos de universidades de Argentina, España y México, se encuentra trabajando en diferentes investigaciones vinculadas a la calidad de la educación superior, desde hace más de seis años.

uno asociado al desarrollo de capacidades en el alumno que le permitan avanzar en su propia transformación y, otro vinculado con una formación que les permita asumir un compromiso real con la sociedad (ambos ejes relacionados con aquellas conceptualizaciones de calidad que poseen implícitas los elementos básicos de responsabilidad social universitaria). Así entonces, los entrevistados, destacan la importancia de formar alumnos con capacidad para resolver problemas pero a su vez con sentido social y ciudadano.

El segundo eje de trabajo, arrojó como resultado una visión compartida por los especialistas sobre la necesidad de comprender al concepto de calidad como una construcción social que se configura según los intereses de los actores internos y externos a las entidades educativas, dependiendo de lo que quieren para hoy y lo que desean para el futuro. Así entonces debería tenerse en cuenta que, en las concepciones de calidad, se reflejan las distintas perspectivas que tienen los diferentes actores y la sociedad sobre ella.

Con respecto a la identificación de los factores más relevantes en la determinación de la calidad universitaria, los expertos consideraron que los elementos decisivos para dicha calidad de la enseñanza superior pueden agruparse en dos grandes categorías: la referida a los docentes y la asociada a la actitud de los alumnos (específicamente todos ellos vinculados con cuestiones endógenas de la responsabilidad social universitaria).

Por último, los expertos entrevistados coincidieron acerca de la importancia que las políticas para el aseguramiento y mejoramiento de la calidad han tenido para esta última. Si bien sostienen que existen varios aspectos a mejorar (como por ejemplo el manejo político y la excesiva obsesión por la aplicación de normas y estándares), afirman que la creación de la CONEAU constituyó un paso fundamental en lo referente a la introducción de este tema en las agendas de todas las universidades.

Palabras Clave: *Calidad Educativa, Educación Superior, Responsabilidad Social Universitaria.*

I. INTRODUCCIÓN

La Calidad de la Educación Superior y la Responsabilidad Social Universitaria son dos temáticas que en la actualidad ocupan un lugar preponderante en los debates y las agendas educativas del país. En este sentido, y desde hace algunos años, la Secretaría de Políticas Universitarias de la Nación ha propuesto trabajar en pos de la calidad contemplando los principios básicos y tradicionales de la educación superior pero también incorporando los elementos sustanciales de la responsabilidad social. Ha considerado entonces que las instituciones educativas deberían abordar la búsqueda de la calidad a partir de tres ejes fundamentales: la excelencia, la noción de pertinencia (mediante la articulación de las expectativas sociales y la necesidad de desarrollo) y la indisociabilidad de dicha calidad educativa con los mecanismos de evaluación.

Así, tal como se desprende de los lineamientos anteriores, la educación universitaria en general y la calidad de la misma en particular, se encuentran indefectiblemente vinculadas a ideas y expectativas de desarrollo desde variadas perspectivas: económica, social, cultural, científica, académica, entre otras. En este contexto, la sociedad contemporánea interpela a la educación superior a centrar sus esfuerzos en la erradicación de los efectos perversos de la desigualdad social dado que la equidad y el compromiso con la comunidad constituyen valores centrales e ineludibles de su propia esencia.

Las universidades son instituciones creadas para mejorar y desarrollar la vida de los individuos y de la sociedad mediante el conocimiento y los valores públicos. Se erigen como lugares de producción y socialización de conocimientos y, fundamentalmente, de formación. Siendo éstas ejes centrales del proceso de desarrollo de un país (al respecto el Dr. Ángel L. Plastino no duda en afirmar que “*no existen grandes países sin grandes universidades*” (2)) el tema de la calidad cobra una creciente preponderancia que debe ser reconocida.

En este marco la tesis del presente trabajo radica en que el principal desafío de las instituciones de educación superior se basa en conjugar los principios de excelencia, equidad, relevancia y pertinencia con las finalidades básicas para las cuales las

² Plastino, Ángel L. “Desafíos que afronta la universidad en nuestros días” en *Revista Institucional. Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Plata*. Año 1. N° 1. Diciembre 2010.

universidades fueron concebidas (docencia, investigación, extensión y transferencia) para así dar efectiva respuesta a las demandas de calidad y de responsabilidad social universitaria que el contexto actual reclama.

Ahora bien, resultaría imposible intentar mejorar la calidad de la enseñanza universitaria si no se sabe lo que es y si no se la comprende como un concepto complejo, multidimensional y polisémico. Trabajar sobre la misma implicaría en primer término consensuar y contemplar los significados de un término dinámico, variable y conforme al contexto; intentando considerar los imaginarios colectivos, y conjugando en él las percepciones y las expectativas de los diversos grupos de interés y los factores que la determinan.

Por todo lo antedicho es que este artículo pretende acercar una respuesta al interrogante “¿qué se entiende por calidad de la enseñanza universitaria?” a la vez que procura realizar una primera aproximación sobre si este concepto conlleva o no implícitos los principios éticos y ejes constitutivos que hacen a la responsabilidad social universitaria. Para indagar sobre estas cuestiones se acudió a la opinión de expertos y referentes en el ámbito académico con la finalidad de conocer cuáles son sus percepciones sobre la calidad educativa y sus alcances, cuáles son a su criterio los factores que influyen significativamente en este concepto y cuál consideran que es la visión que los diferentes actores involucrados en el sistema educativo poseen respecto a la misma.

II. MARCO CONCEPTUAL

II. 1. La Calidad en la Educación Superior y sus Procesos de Aseguramiento

El siglo XXI ha visto surgir un nuevo paradigma de sociedad, un modelo donde la información entendida como conocimiento aparece como el cimiento del desarrollo económico, político y social de esta nueva era. Peter Drucker es reconocido como uno de los primeros en percibir la transformación de una sociedad industrial manufacturera a una de servicios, donde el “saber” se convierte en el recurso básico. Drucker (1993) (3) acuñó términos básicos como *trabajo de conocimiento* o *trabajador del conocimiento*. Bajo estas premisas, es que las universidades se posicionan como pilares fundamentales sobre los cuales se sustenta el nuevo modelo de sociedad; y

³ Drucker, P. F. La Sociedad Poscapitalista. Editorial Sudamericana, Buenos Aires. Año 1993

por ello, asegurar la calidad de la educación superior se transforma en un tema de especial trascendencia.

Ahora bien, pese a dicha relevancia, parecería no existir un concepto único y generalmente aceptado de “calidad de la enseñanza universitaria”. Lo máximo a lo que ha llegado la literatura en este campo es a aclarar los diferentes sentidos que la palabra calidad puede adquirir en el contexto de la educación superior. En esta línea, la propuesta más convencional es la de Harvey y Green (1993) (4), quienes diferenciaron hasta cinco nociones posibles del término: a) calidad como condición excepcional; b) calidad como perfección o consistencia; c) calidad como adecuación a una finalidad o como satisfacción de las expectativas de algún grupo de interés; d) calidad como valor por dinero (o eficiencia), y e) calidad como transformación del estudiante. A continuación se exponen de manera resumida los mencionados conceptos desarrollados por estos autores y sus principales características:

Cuadro N° 1: Concepciones de Calidad Universitaria y sus características.

CONCEPCIÓN DE CALIDAD Y SUS CARACTERÍSTICAS
<p>La calidad como <i>excepcional</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Visión tradicional de la calidad: basada en la distinción y la exclusividad; las universidades personalizan la calidad. ▪ Visión de la calidad ligada a la excelencia: Superación de unos estándares muy altos. Para conseguir la excelencia en los resultados se requiere lo mejor: mejores profesores, mejores alumnos, mejores infraestructuras, etc. Este enfoque no da importancia al proceso. ▪ Visión de la calidad consistente en el cumplimiento de unos estándares mínimos. La calidad según este enfoque es atribuida a todos los que cumplen esos estándares. Supone implícitamente que los estándares son objetivos.
<p>La calidad como <i>perfección o consistencia</i></p> <p>Se relaciona con la idea de cero defectos, con hacer las cosas bien la primera vez. Supone intrínsecamente la existencia de una cultura de la calidad. La universidad se compone de nódulos y es responsabilidad de cada nódulo que su <i>output</i> cumpla los requisitos del <i>input</i> del proceso siguiente.</p>
<p>La calidad como <i>adecuación a una finalidad</i></p> <p>La calidad se concibe como el ajuste a un propósito. En este enfoque la calidad se juzga por el <i>output</i>, no por el proceso.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Se define la calidad en términos de satisfacer los requisitos, necesidades o deseos del cliente. Relaciona la calidad con la funcionalidad. ▪ La calidad es definida en términos de que la institución cumpla los objetivos que ha establecido, es decir, su misión.

⁴ Harvey, L. y Green, D. “Defining Quality” en *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 18 (1). P: 9 – 34. Año 1993.

La calidad como *valor por dinero*

La calidad se relaciona con la eficiencia económica, con el rendimiento de una inversión. En el centro de este enfoque está la idea de rendición de cuentas o *accountability*.

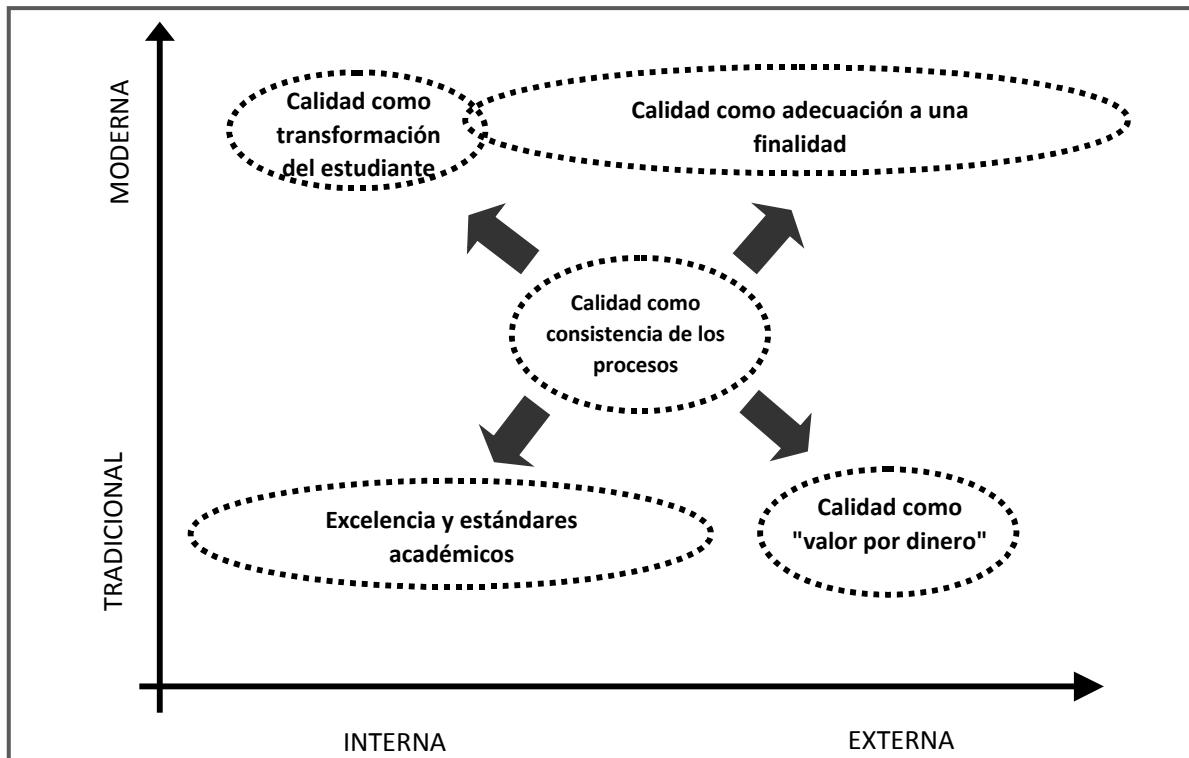
La calidad como *transformación*

La calidad radica en desarrollar las capacidades del estudiante y en capacitarlo para su propia transformación. Este enfoque va más allá de los cambios que pueden operar a nivel académico e incorpora nociones asociadas a la ética y al compromiso social.

Fuente: Proyecto ECUALE

A lo largo de las diversas investigaciones desarrolladas en el marco de la Red ECUALE (5), estos conceptos se han dispuesto en un plano conformado por dos dimensiones que reflejan, respectivamente, el grado en que cada uno de ellos se forma de acuerdo con un referente más o menos ajeno a la propia institución universitaria y al grado en que cada definición representa una visión moderna o, por el contrario, tradicional, de la gestión de la calidad.

Gráfico N° 1: Los conceptos de calidad de Harvey y Green en un espacio bidimensional.



Fuente: Proyecto CESPUALE⁶

⁵ Op. cit.

⁶ López Armengol, M. A. y Colombo, M. P. (Coords.). "Hacia una Educación Superior de Calidad (Volumen II). Una mirada de quienes gestionan las universidades en Argentina, España y México. Proyecto CESPUALE". Editorial EDULP, La Plata. Año 2011

La noción que identifica la calidad de la enseñanza con su capacidad para **transformar a los estudiantes** se sitúa en el extremo superior izquierdo de la ilustración. Este concepto se deriva de la pedagogía moderna que identifica el aprendizaje con la capacidad que demuestra el estudiante para gestionar sus propios conocimientos y resolver con ellos las actividades con las que se enfrenta en su trabajo y en su vida. Bajo este enfoque se cuestiona la concepción de calidad centrada en el producto y se alude a una educación que permita que el estudiante se apropie de su propio proceso de aprendizaje. En estos términos, una educación de calidad sería aquella que produce cambios en el estudiante y lo enriquece no sólo a partir de los aspectos académicos o científicos, sino también desde una perspectiva humanística en función de una formación en valores, en principios éticos y en compromiso social y ciudadano.

El concepto de calidad como **adecuación a una finalidad** se sitúa arriba y a la derecha del esquema puesto que, en mayor o menor medida, define la calidad en función de las voluntades y los deseos, explícitos o no, de agentes externos a la institución universitaria. Aquí calidad se refiere a la manera en que cierto producto o servicio se ajusta a un propósito, siendo usualmente determinado por las especificaciones del “cliente”. Esta definición de calidad es generalmente utilizada por los gobiernos para asegurarse que la asignación de recursos es adecuada.

La noción de calidad asociada al **cumplimiento de estándares académicos** es probablemente el concepto más tradicional de calidad en el mundo educativo. Cuando se hace referencia exclusivamente a estos estándares es evidente que se trata de una idea de calidad propia y originaria de la institución universitaria. No obstante, en la ilustración el área que representa este concepto se extiende hacia la derecha. Con ello se pretende reconocer la corriente que defiende el papel de las agencias evaluadoras externas y les atribuye la función de fiscalizar la labor de las instituciones de educación superior de acuerdo con el cumplimiento de ciertos requerimientos que no siempre tienen un contenido estrictamente académico.

Más a la derecha de la ilustración se encuentra el concepto de calidad como **valor por dinero**, que no es más que la idea tradicional de **eficiencia** en la administración de los recursos disponibles. Este enfoque de la calidad universitaria está ligado al interés de las entidades financiadoras, generalmente las administraciones públicas por ejercer algún tipo de control sobre los recursos que transfieren a las universidades.

Por último, la noción de calidad como ***consistencia de los procesos y la garantía de calidad*** en el origen queda en un lugar indeterminado en este gráfico por su carácter eminentemente instrumental, porque la misma representa una definición de calidad que, a priori, podría ayudar a alcanzar cualquiera de las finalidades asociadas al resto de los conceptos.

Naturalmente, la calidad de un sistema educativo o de una institución debe ser entendida como un concepto de construcción social y colectivo -que integra y articula visiones y demandas diferentes con valores y propósitos de la institución y de otros actores-, que podría ser definido como un juicio de valor sustentado por múltiples criterios diferentes entre sí y, en ocasiones, contradictorios.

En este sentido, González F. y Ayarza (1997) (7) hacen un aporte sustancial al tema al exponer la idea de que es en vano intentar hallar un concepto de calidad común a todos los actores involucrados en el proceso educativo universitario. Proponen que la calidad de la educación superior es *“un proceso omnidireccional cuyos resultados difieren dependiendo de los patrones de referencia (...), de las perspectivas valóricas con las cuales se analicen y las necesidades específicas”* (1997:347). Por ende estos autores resaltan que calidad es un término dinámico, variable conforme al contexto y advierten que no puede ser un concepto que sirva por igual a todos los países, a todas las generaciones y a todos los modelos de sociedad.

De igual manera, Días Sobrinho (1995) (8) expresa que *“el concepto de calidad es una construcción social, que varía según los intereses de los grupos de dentro y de fuera de la institución educativa, que refleja las características de la sociedad que se desea para hoy y que se proyecta para el futuro”*.

Ante este variado escenario es imposible encontrar una única definición de calidad y mucho menos comprender a los procesos de aseguramiento de la misma (de evaluación y acreditación) como algo estático, como un modelo a aplicar sin conocer

⁷ Gonzalez F. L. E, y Ayarza, H. “Calidad, evaluación institucional y acreditación en la educación superior en la región Latinoamericana y el Caribe”, en *La educación superior en el siglo XXI*. Visión de América Latina y el Caribe. Tomo I. Colección Respuestas. Ediciones CRESAL/UNESCO. Caracas, Año 1997.

⁸ Días Sobrinho, J., “Avaliação institucional, instrumento da qualidade educativa” en Balzan, N. C. y Dias Sobrinho, J. (Org.), *Avaliação Institucional. Teoría e experiencias*, Cortez Editora, Sao Paulo, Año 1995.

las particularidades de las instituciones educativas y de las sociedades en las cuales se encuentran insertas.

Actualmente y conforme con los procesos históricos, no puede negarse que la evaluación y la acreditación se han constituido como el eje central de las transformaciones impulsadas por las instituciones y los ministerios del área de educación. Estas transformaciones han propiciado instaurar una estrategia de promoción de cambios o consolidación de escenarios educativos a través de la creación de agencias y mecanismos de aseguramiento de la calidad de la educación superior. Así se ha logrado avanzar en relación con la “cultura de la evaluación” en la enseñanza universitaria en gran parte de los países de América Latina, superando las tensiones planteadas en los primeros años de la década del '90 en cuanto a la dicotomía “autonomía universitaria” versus “evaluación” (Fernández Lamarra) (9).

Más específicamente, si se considera la región latinoamericana se puede observar que en algunos países los procesos de evaluación y acreditación han alcanzado una cobertura amplia del sistema de educación superior mientras que en otros, aún no, y que, en general, se ha utilizado la evaluación institucional interna como base para la acreditación. Algunos de estos procesos son obligatorios, otros son voluntarios. Unos, los más diseminados, siguen estándares generales, sin considerar la pertinencia y la identidad institucional; otros buscan adecuarse a objetivos y misiones institucionales. Unos fortalecen la competitividad y los intereses comerciales; otros la solidaridad y los valores públicos.

Si bien puede parecer un tecnicismo, en esta instancia resulta pertinente mencionar que, evaluación y acreditación son conceptos distintos pero que presentan una alta correlación. *Evaluación* es una palabra más comúnmente utilizada para referirse a procesos de análisis, estudio y discusión respecto al mérito y valor de los sistemas, instituciones y programas, con determinados objetivos de mejora. Este término suele encontrarse asociado íntimamente al *mejoramiento de la calidad*. Por otro lado, la *acreditación* hace foco en la *garantía de calidad*. En otras palabras, la misma se encontraría orientada a asegurarle a la sociedad que una institución o un programa cumplen los requisitos mínimos de calidad previamente establecidos por organismos y

⁹ Fernández Lamarra, N. “La Educación Superior en América Latina y el Caribe y la Evaluación y Acreditación de su Calidad. Situaciones, Problemas y Perspectivas”. Trabajo presentado en el I° Congreso Nacional de la SAECE (Sociedad Argentina de Estudios Comparados en Educación), Buenos Aires. Año 2005.

agencias estatales o privados acreditados por el Estado, de ámbito nacional o internacional.

A modo de síntesis podría afirmarse que, muchas de las definiciones de calidad en la enseñanza superior -entre las que se puede citar la formulada por la Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad en la Educación Superior (RIACES)- congenian o resultan asimilables a los aspectos referidos a la acreditación y a la consecución de estándares. Si bien este tipo de conceptualizaciones gozan de aceptación general en los ámbitos de acreditación ligados a organismos multilaterales y a agencias gubernamentales, en estas definiciones, los actores asociados directa o indirectamente al proceso educativo no se encuentran contemplados ni participan en su elaboración. La bibliografía especializada coincide en que la calidad en la educación superior no debería concebirse como un concepto unívoco pues ésta debería atender a necesidades y demandas sociales determinadas y específicas de cada contexto. Entonces, ni la evaluación de la calidad (mejora) ni la acreditación (garantía y certificación), deberían basarse en un modelo universal, abstracto o sin pertinencia. Si la calidad quedase determinada y definida solamente por expertos de organismos acreditadores y si su principal criterio fuese la conformidad a estándares mínimos, entonces la identidad, la autonomía, la creatividad y la capacidad de innovación, quedarían en cierto modo, menoscabadas.

II. 2 La Responsabilidad Social Universitaria: Nociones Básicas del Concepto

No es sencillo definir la responsabilidad social de manera sustantiva y definitiva, sin embargo, tal como lo establecen Vallaey *et al* (2009) (10), resulta posible destacar un concepto que subyace a cualquier definición de la misma: el de desarrollo sostenible. En otros términos, la preocupación por las consecuencias ambientales y sociales de la actividad humana o de las organizaciones.

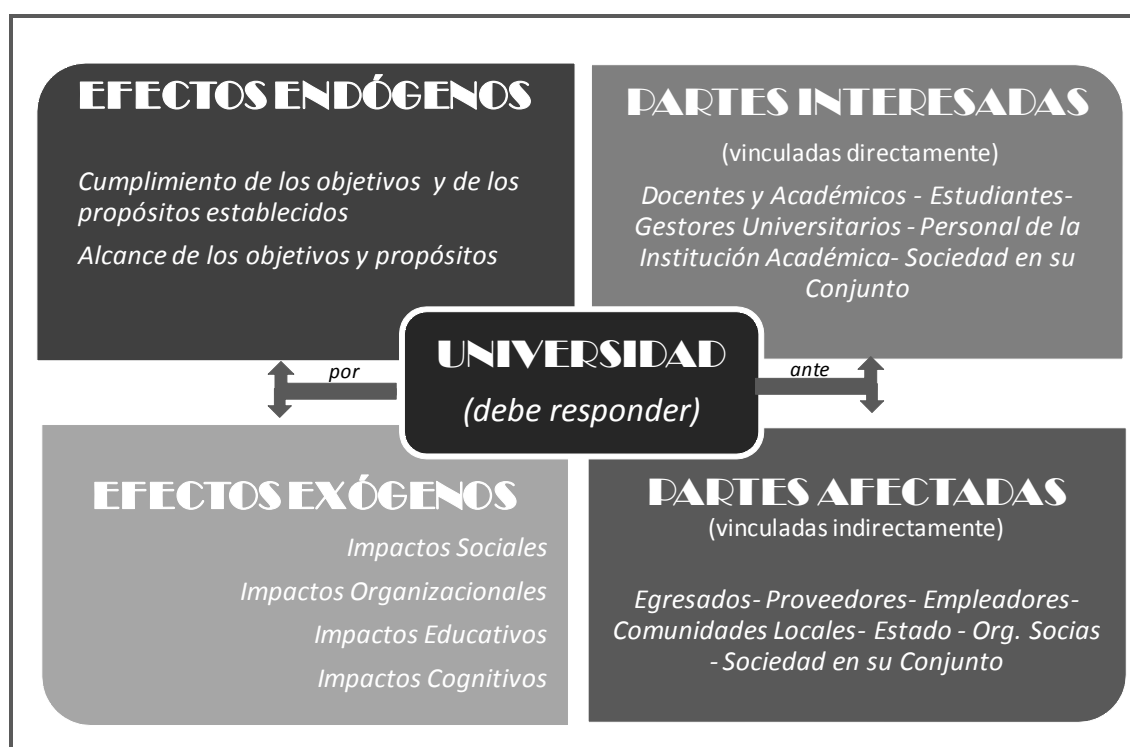
En este marco, la **responsabilidad social universitaria** implicaría responder tanto por los efectos endógenos como por los exógenos a los que da lugar el accionar la institución de educación superior. Así, esta última, por un lado debería dar cuenta del cumplimiento y del alcance de sus objetivos y propósitos (debido a la trascendencia que los mismos poseen para el desarrollo y el avance de las sociedades) y por otra

¹⁰ Vallaey, F, de la Cruz, C. y Sasía, P. M. "Responsabilidad Social Universitaria: Manual de Primeros Pasos". Publicación del BID (Banco Interamericano de Desarrollo). Editorial Mc Graw-Hill Interamericana. México, Año 2009.

parte, atender los impactos que genera en su entorno (organizacionales, educativos, cognitivos y/o sociales). Ahora bien, el modelo de responsabilidad social universitaria no se agota en el análisis de los efectos o las consecuencias, pues el mismo debe contemplar no sólo el “por qué” debe responder la institución sino también “ante quién” debe hacerlo.

A los fines ilustrativos se presenta en el Gráfico N° 2 el esquema básico del modelo de responsabilidad social universitaria antes planteado:

Gráfico N° 2: Un Modelo de Responsabilidad Social Universitaria



Fuente: Elaboración Propia (Adaptación de Vallaey, 2008 (11))

En cuanto a los **efectos endógenos**, resulta claro que, en los ámbitos académicos y en los textos vinculados a la educación superior han sido ampliamente debatidos los objetivos y propósitos de las instituciones universitarias y, al menos en cuanto a sus finalidades básicas (docencia, investigación y extensión), existe un considerable consenso. Sin embargo en lo que respecta al alcance que las mismas deben poseer, sí se dejan oír diversidad de voces. En este sentido surgen diferencias entre aquellos

¹¹ Vallaey, F. “Ética y RSU: Breve marco teórico de la Responsabilidad Social Universitaria” [en línea]. Año 2008. Consultado el 20 de junio de 2012 en <http://blog.pucp.edu.pe/blog/eticarsu> (Blog de François Vallaey sobre Ética y RSU -Reflexión crítica en torno a la ética aplicada a la Responsabilidad Social Universitaria-)

tradicionalistas que defienden modelos de universidad más cerradas sobre sí mismas y aquellos que proponen visiones más actuales enfocadas en la importancia de la pertinencia, la equidad, las demandas sociales y el compromiso ciudadano al momento de poner en marcha los tres pilares mencionados.

Para analizar los **efectos exógenos** resulta útil recurrir al esquema detallado en el Gráfico N° 3. El mismo representa los impactos de las instituciones universitarias en dos ejes: el vertical que puede considerarse común a cualquier tipo de organización (pues contempla los impactos laborales, ambientales y sociales), y el horizontal que corresponde específicamente y atañe exclusivamente a las instituciones de aprendizaje y conocimiento (eje académico).

Gráfico N° 3: Los Efectos Exógenos del Accionar de las Universidades



Fuente: Vallaeys et al, 2009 (12)

Se evidencia entonces que, el accionar de las universidades, genera *impactos organizacionales* pues incide en la vida de su personal en particular (docente, no docente y estudiantil) y en el ambiente en general (desechos, transporte, infraestructura, etc.). También da lugar a *impactos educativos* dado que influye en la formación de los jóvenes y profesionales, en su escala de valores, en su manera de interpretar el mundo y de comportarse en él a la vez que es determinante en la definición de la ética profesional y en su rol social. Por otro lado, las instituciones educativas producen *impactos cognitivos* ya que resultan decisivas en la definición de

¹² Op. cit.

lo que se llama socialmente verdad, ciencia, racionalidad, legitimidad, utilidad, enseñanza, etc e influyen sobre la definición y selección de los problemas de la agenda científica. Es decir, son responsables por el tipo de conocimientos que producen, por su pertinencia social y por sus destinatarios. Finalmente, las diferentes unidades académicas provocan ciertos *impactos sociales* en la medida que pueden (o no) promover el progreso, contribuir a la formación de capital social, acompañar el desarrollo de sus comunidades y ayudar a resolver sus problemas fundamentales.

Los efectos de las universidades antes aludidos alcanzan a diferentes **actores o grupos** los cuales se encuentran interesados en el buen desempeño de la misma. Estas "**partes interesadas**" (stakeholders) abarcan a cualquier individuo o grupo que pueda afectar o ser afectado por las políticas, objetivos, decisiones y acciones de una organización, en este caso la universidad. Los grupos de interés más habituales de las instituciones de educación superior conforme a lo establecido por el Manual de los Primeros Pasos de Responsabilidad Social Universitaria del BID, suelen ser los siguientes:

Cuadro N° 2: Grupos de Interés asociados a las Instituciones Universitarias

Personal no docente	Personas que trabajan bajo contrato laboral en las áreas funcionales de la universidad (administración y servicios).
Personal docente-investigador	Personas que trabajan bajo contrato laboral en las áreas académicas de formación y/o investigación.
Autoridades	Personas con máxima responsabilidad de gestión, encargadas de definir políticas y promover los recursos necesarios para la administración de la institución.
Estudiantes	Personas que se benefician de la función docente en la universidad. Pueden tener diferentes responsabilidades dentro de la gestión universitaria.
Proveedores	Personas y organizaciones que aportan trabajos, productos y servicios a la universidad sin pertenecer a ella.
Egresados	Personas que han obtenido un título académico de la universidad y por lo tanto tienen interés en la buena reputación social de la universidad.

Empleadores	Personas y organizaciones que contratan los servicios de los egresados y/o estudiantes de la universidad, y por lo tanto tienen interés en la calidad académica de su formación.
Competidores	Universidades o centros de enseñanza y/o investigación con funciones que compiten o se complementan con las de la universidad.
Comunidades locales	Grupos con los que la universidad interactúa en diversos programas y proyectos (asociaciones vecinales, comunidades rurales, poblaciones vulnerables, etcétera).
Organizaciones socias	Entidades públicas y/o privadas con las cuales la universidad interactúa en el marco de convenios o contratos (ONG, empresas, gobiernos locales, etcétera).
Estado	Poderes públicos con potestad para configurar el marco jurídico en el que las universidades desarrollan sus actividades (ministerios de educación, entidades públicas de investigación, etcétera).

Fuente: Vallaeys et al, 2009 (13)

La cantidad y diversidad de actores existente habla de la complejidad de la universidad como institución social con efectos múltiples y de largo plazo. Puede concluirse entonces que, son muchos los grupos de interés que se encuentran vinculados o afectados por las universidades y, los efectos endógenos y exógenos que se derivan del modo de definir y construir el conocimiento en ellas son muy profundos e indefectiblemente contribuyen con el modelo de desarrollo que predomina en la sociedad. Por lo tanto, como afirma Dias Sobrinho (2008) (14), las instituciones de educación superior deben interpelarse acerca de los modos de producción y gestión del conocimiento que, explícita o implícitamente, se proponen. En ese sentido, no se tratará sólo de insistir en las tres funciones sustantivas (docencia, investigación y extensión), y de confiar a esta última la tarea de vincular a la universidad con la sociedad pues son los cuatro procesos —gestión, formación, producción de conocimientos y participación social— los que constituyen la función social universitaria y los que requieren ser asumidos con compromiso y responsabilidad.

¹³ Op. cit.

¹⁴ Dias Sobrinho, J. "I. Calidad, Pertinencia y Relevancia: relación con el resto del sistema y la sociedad, responsabilidad social de la educación superior", en *Gazzola, A. L y Pires, S. (coord) Hacia una política regional de aseguramiento de la calidad en educación superior para América Latina y el Caribe*. Publicación de UNESCO-IESALC, Caracas, Año 2008.

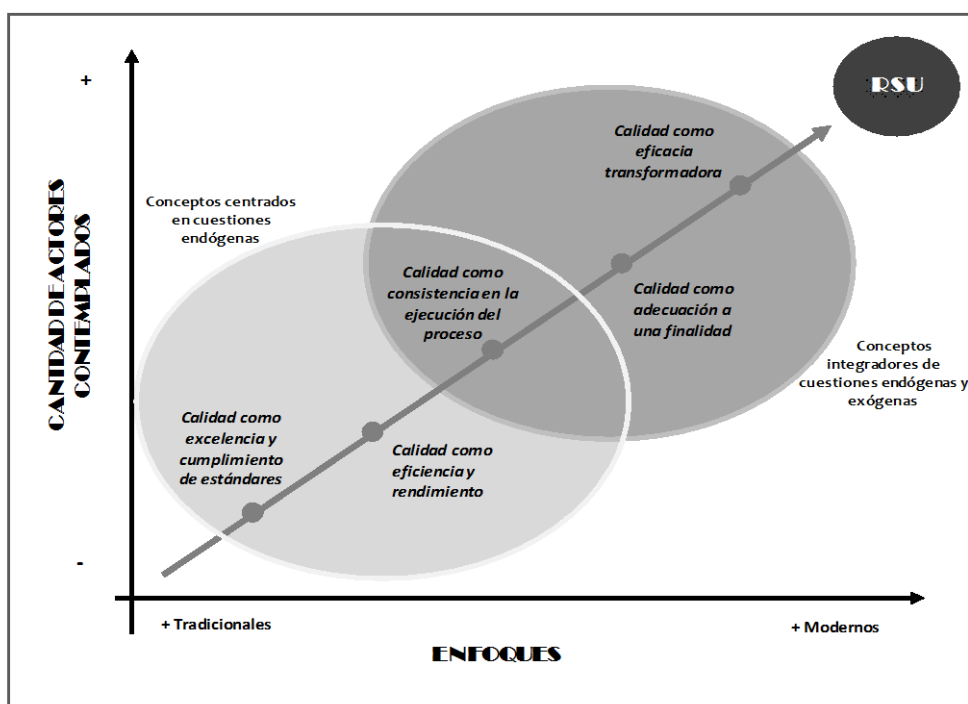
II.3 Calidad y Responsabilidad Social Universitaria. Dimensiones de un Modelo Posible

La Calidad de la Educación Superior y la Responsabilidad Social Universitaria son dos temáticas que en la actualidad ocupan un lugar preponderante en los debates y las agendas educativas del país. Atendiendo tal centralidad y profundizando en la línea referida a la calidad de la enseñanza universitaria sobre la que se ha venido trabajando con la Red ECUALE, se ha avanzado sobre los posibles vínculos o asociaciones que parecerían existir entre ambas cuestiones, analizando si las nociones de calidad más difundidas contemplan (o no) los efectos y el impacto que el accionar universitario conlleva para los distintos actores o grupos involucrados.

A continuación se expone el Gráfico N° 4 que ubica en un espacio bidimensional los cinco conceptos de calidad (que se han detallado en el apartado II.1 referido al Marco Conceptual) conforme a su correspondencia con dos aspectos:

- ✓ *el alcance de cada uno de ellos respecto a la cantidad de actores o grupos de interés vinculados directa o indirectamente a la universidad (eje vertical) y,*
- ✓ *su grado de adecuación a los enfoques más tradicionales y/o más modernos de la gestión de la calidad educativa (eje horizontal).*

Gráfico N° 4: Dimensiones de Análisis de la Calidad Educativa en función a los principios de la Responsabilidad Social Universitaria.



Fuente: Elaboración Propia

A partir de la ilustración presentada se evidencia que aquellas conceptualizaciones más modernas y que contemplan en sus definiciones a un mayor número de actores o partes interesadas, resultan más acordes a los principios básicos de la responsabilidad social universitaria pues no sólo consideran los efectos endógenos del accionar de la institución sino también los impactos exógenos a los que ésta da lugar. En otros términos, las referencias de calidad que se encuentran más alejadas de la intersección de los ejes son aquellas que adhieren más cabalmente al modelo de responsabilidad social universitaria predominante en la actualidad.

De acuerdo a lo que establece la teoría, estas nociones de calidad más modernas e inclusivas, fomentan una formación profesional y ciudadana. En este marco, las instituciones universitarias deben ejercer una gestión socialmente responsable en pos de lograr: impartir una formación académica (en su temática, organización curricular, metodología y propuesta didáctica) que fomente competencias de responsabilidad en sus estudiantes y egresados, una orientación curricular que tenga una relación estrecha con los problemas reales (económicos, sociales, ecológicos) de la sociedad y que esté en contacto con actores externos involucrados con dichos problemas. En tal sentido, la universidad debería estructurarse para poder formar ciudadanos comprometidos con el desarrollo de la sociedad, y constituirse como una entidad en la que prevalezca un criterio de calidad de la educación superior directamente relacionado con la capacidad de contribuir al desarrollo de los individuos y de las sociedades.

Así entonces, resulta evidente que, el concepto de calidad debe ser comprendido y practicado teniendo en cuenta la complejidad y las múltiples aristas que el mismo posee.

Según las acepciones más actuales, la calidad constituye un fenómeno complejo en el que se encuentran estrechamente enlazados otros términos, como pertinencia, relevancia, responsabilidad social, compromiso ético y sostenibilidad. Es decir, que la calidad educativa conlleva dimensiones tanto epistemológicas como valorativas que suelen encontrarse densamente cargadas de significados técnico-científicos y ético-políticos que pueden variar para los diferentes actores y las distintas realidades sociales. (Días Sobrinho, 2008) (15).

¹⁵ Op. cit.

III. MARCO METODOLÓGICO

El objetivo del presente trabajo es efectuar un aporte empírico al estudio de la calidad de la educación superior en Argentina. La premisa básica de las investigaciones que actuaron como disparador para la realización de este artículo, es que la calidad educativa, eje central en la formación de estudiantes universitarios, tiene factores que la determinan, efectos que causa y actores (stakeholders) que la hacen realidad. Así entonces, es ineludible para diseñar e implementar políticas públicas e institucionales que la promuevan, conocer y reconocer la percepción que los diferentes actores tienen sobre dicha calidad y de los factores que en ella inciden.

En este sentido, el trabajo se propone presentar la visión de destacados especialistas en el campo de la enseñanza universitaria acerca del significado que tiene el concepto de “calidad de la educación superior” tanto para ellos como para diferentes actores involucrados (directa o indirectamente) en el proceso según su propia perspectiva. Así también se desea exponer sus apreciaciones respecto a los factores que consideran que actúan favorablemente sobre esa calidad en el contexto nacional y su opinión respecto a las políticas de aseguramiento y mejoramiento de la misma.

A fin de poder relevar la opinión de los expertos sobre los temas de interés se recurrió a la técnica de la entrevista. A través de la realización tales entrevistas, se procuró abordar puntos muy específicos acerca de los cuales los sujetos seleccionados fueron estimulados a hablar libremente, intentando en todo momento identificar aquello sobre lo que se deseaba indagar. (Ander-Egg, 1982) (16). Asimismo, se intentó a lo largo de la búsqueda, enfocarse en “...traducir de manera verosímil lo que los entrevistados expresan y perciben de sí mismos y de su entorno” (Sierra (en Galindo, 1998) (17), es decir, profundizar sobre el significado atribuido al relato, tomando en cuenta su cultura simbólica y el contexto social, por lo que se buscó efectuar un análisis comprensivo e integrador, pero sin afán reduccionista.

Se propició realizar entrevistas con informantes clave por considerarlas pertinentes pues brindarían información calificada y relevante para la estudio que se deseaba efectuar. Estos informantes fueron básicamente representantes de reconocida

¹⁶ Ander Egg, E. “Técnicas de investigación social”. Editorial Humanitas Alicante, Año 1982.

¹⁷ Galindo, E. (Comp) “Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación”. Editorial Addison Wesley Longman. México, Año 1998.

trayectoria académica en la temática y gestores o ex gestores de Universidades Nacionales.

Durante las entrevistas se plantearon ejes de discusión generales y comunes a todas ellas, permitiendo que el experto se explaye en sus respuestas y remarque o tome los temas que considere más prioritarios. Fundamentalmente, y a los fines prácticos, las variables que se tomaron para el procesamiento de las entrevistas fueron las siguientes:

- *Identificación del concepto de calidad de mayor aceptación para el experto entrevistado.*
- *Identificación del concepto de calidad de mayor aceptación para diferentes actores involucrados en el sistema educativo.*
- *Identificación de los factores considerados más relevantes en la determinación de la calidad universitaria para el experto entrevistado.*
- *Opinión sobre las políticas para el aseguramiento y mejoramiento de la calidad (procesos de evaluación y acreditación).*

IV. LA MIRADA DE LOS EXPERTOS SOBRE LA CALIDAD

IV.1 Conceptualizaciones sobre la Calidad Educativa y sus Alcances

En el marco teórico del presente trabajo se ha hecho referencia a que resulta difícil reconocer en el término calidad, tal y como éste se maneja habitualmente, una categoría acotada y definida con precisión. Calidad universitaria es, ante todo, un concepto complejo y multidimensional que no puede desprenderse de su relación con los objetivos y actores del sistema universitario.

Sin que opere en detrimento de lo anterior, los expertos entrevistados parecer coincidir en que un modelo de calidad adecuado sería aquel que se sustente sobre dos ejes: uno asociado al desarrollo de capacidades en el alumno que le permitan avanzar en su propia transformación y, otro vinculado con una formación que les permita asumir un compromiso real con la sociedad (ambos ejes relacionados con aquellas conceptualizaciones de calidad que poseen implícitas los elementos básicos de responsabilidad social universitaria que han sido oportunamente desarrollados). Así entonces, los entrevistados, destacan la importancia de formar alumnos con capacidad para resolver problemas pero a su vez con sentido social y ciudadano.

En esta dirección, y al profundizar en la temática propuesta, los académicos adhieren a lo establecido por la SPU (Secretaría de Políticas Universitarias de la Nación) en relación a los tres elementos que se encuentran asociados al concepto de calidad y que por tal, son útiles al momento de definirla. Estos son:

1. La búsqueda de la **excelencia** en tres dimensiones:
 - a. *en la formación de profesionales, académicos y científicos,*
 - b. *en las condiciones institucionales que sostienen a la universidad pública en el marco de su autonomía, responsabilidad social, pluralismo ideológico y respeto por los valores democráticos y*
 - c. *en las dinámicas de integración y articulación del sistema educativo entre niveles e instituciones.*

La calidad sería entendida como una búsqueda de excelencia en un sentido amplio que implicaría el análisis de la función social de la universidad, sus misiones y sus aspectos estructurales.

2. La **noción de pertinencia**, que articula la calidad con las expectativas colectivas, producto de las necesidades sociales y de los requerimientos de un país en términos de su desarrollo.
3. La indisociabilidad de la misma con los mecanismos que se despliegan para su **evaluación** y con los estándares a partir de los cuales se abren juicios sobre ella.

Concretamente y en igual línea, consideran incuestionable la necesidad de promover una formación que se concentre en el desarrollo humano integral de los estudiantes atendiendo no sólo las dimensiones cognitivas sino también las sociales y valorativas. Una formación que cultive el pensamiento crítico e independiente y, a su vez, la capacidad de aprender a lo largo de toda la vida procurando para ello desarrollar capacidades que les permitan a los estudiantes avanzar en su propio aprendizaje y en su formación como personas comprometidas con la sociedad y la comunidad en la que se encuentran insertos.

Parecería vislumbrarse que los expertos enmarcan a la calidad dentro de un enfoque educativo humanista integrado (de acuerdo a lo que señala Malkova citado por Bosco Bernal (1992)) (18). Este enfoque centra su atención en el desarrollo multidimensional

¹⁸ Bosco Bernal, J. "Reflexiones en torno al mejoramiento de la calidad de la Educación", en *Boletín 29 del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*. Publicaciones OREALC, Santiago de Chile., Año 1992. P: 40 -63.

del estudiante como sujeto que tiene un potencial de aprendizaje que la enseñanza debidamente orientada debe ser capaz de liberar y desarrollar. El mismo considera que, el sujeto que aprende, debe participar activamente en la construcción de su propio aprendizaje y no ser sólo un reproductor de conocimientos de otros. Asimismo, el mencionado autor, alude a que Lafourcade, al vincular el proyecto educativo con la calidad de los aprendizajes, plantea, por ejemplo, que una sociedad que decida formar a sus miembros para actuar de modo crítico, creativo y comprometido con la construcción de un orden social más equitativo, justo e idóneo para la realización material y espiritual de todos, demandará –para ser coherente con esa intención- una educación de calidad, donde los sujetos deberán recibir las oportunidades de crear, recrear, producir y aportar de manera consciente y eficaz, los conocimientos, valores y procesos que hagan posible la construcción colectiva de ese nuevo modelo social.

Así entonces, los entrevistados sostienen que la calidad debe ser entendida en los términos de las visiones más modernas y cercanas a los conceptos de responsabilidad social universitaria ya que, la misma, se vincula no solamente con lograr la excelencia académica sino con lograr la formación de verdaderos ciudadanos y profesionales cultural, ética y socialmente integrados a la comunidad, es decir profesionales con sentido y compromiso social.

Estos afirman que hablar de calidad y discutir calidad, no es una estampilla en la definición universitaria sino que es una concepción de modelo, una universidad que tiene un cometido, que debe consolidarse como una construcción sinérgica de actividades de docencia, investigación, transferencia y extensión, pues si no se cumple con la comunidad no hay calidad, dado que ésta exige equidad y pertinencia en relación a un contexto dado.

Concluyendo, y no obstante lo mencionado anteriormente sobre que la conceptualización de la calidad de la educación superior no puede asentarse solamente en la excelencia académica pues esto iría en contra de la democratización, la equidad y la pertinencia de la educación universitaria argentina; los expertos acuerdan que este concepto no deja de ser una construcción social, colectiva y gradual, por lo cual para que el mismo sea definido adecuada e integralmente es ineludible procurar compatibilizar la visión de los diferentes actores y de las propias instituciones.

IV.2 Los Actores Universitarios: ¿Visiones Compatibles o Contradictorias?

En los apartados anteriores, se ha hecho referencia a los diferentes actores que se encuentran directa o indirectamente interesados y/o afectados en el proceso educativo universitario. Por otra parte, se destacó que las instituciones de enseñanza superior deben responder ante los mismos por los efectos endógenos y exógenos de su accionar y que, las variadas nociones de calidad en la enseñanza superior, poseen distintos alcances respecto a la cantidad de actores que involucran y que a su vez se encuentran asociadas en diferentes grados con los principios de la responsabilidad social.

Ahora bien, continuando con la línea desarrollada en las secciones precedentes, y específicamente en lo que respecta al concepto de calidad, el mismo debe ser comprendido como una construcción social que se configura según los intereses de los actores internos y externos, dependiendo de lo que quieren para hoy y lo que desean para el futuro. Es decir, cuando se habla de calidad, debería considerarse el juego dialógico que se plantea entre dos variables: la percepción sobre lo que reciben del servicio brindado cada uno de estos actores y las expectativas que los mismos poseen sobre aquél, pues, de esta diferencia entre percepción y expectativas, surgiría la calidad del servicio educativo recibido.

Así entonces debería tenerse en cuenta que, en las concepciones de calidad, se reflejan las distintas perspectivas que tienen los diferentes actores y la sociedad sobre ella. En relación a estas expectativas, los expertos entrevistados adhieren a que: *“Para los académicos se refiere a los saberes; para los empleadores a competencias; para los estudiantes a la empleabilidad; para la sociedad a ciudadanos respetables y competentes; para el Estado, según la concepción que asuma, puede variar de aspectos vinculados con el desarrollo social y humano a la eficiencia, a los costos y a los requerimientos de capital humano”*. (Fernández Lamarra, 2004) (19).

De esta manera, y ahondando sobre esta cuestión, los entrevistados han brindado sus apreciaciones acerca de cuáles serían las expectativas de los principales actores que directa o indirectamente inciden la vida universitaria con miras a ir completando la construcción del concepto bajo estudio. En esta instancia resulta pertinente aclarar que, las percepciones de los mismos poseen sobre la calidad el servicio recibido, será

¹⁹ Fernández Lamarra, N. (Coord.). “La Gestión Universitaria frente a la Crisis, la Integración Regional y el Futuro”. Editorial EDUNTREF., Buenos Aires. Año 2004.

objeto de trabajos de investigación posteriores. Particularmente, y sobre el tema de las expectativas, los expertos coincidieron en que:

Los **estudiantes** parecerían ser más proclives a equiparar la calidad con el logro de una buena formación que les posibilite una rápida y adecuada inserción laboral. En este sentido, la calidad sólo tendría significado cuando se interpreta desde el punto de vista de la finalidad que se persigue con el servicio educativo. Conforme a este enfoque la calidad se juzgaría por el output y no por el proceso. Más concretamente, el alumnado se hallaría preocupado, en primer término, por un conseguir un futuro exitoso en cuyo caso la universidad sería sólo el vehículo necesario para ello y, en segundo lugar, pretendería que, durante el proceso, pudiese contar con una infraestructura adecuada, un ordenamiento que no le genere distracción, ámbitos de debate y discusión abiertos, etc. De acuerdo a tales consideraciones y en el marco de la clasificación de Harvey y Green, los estudiantes considerarían que el concepto de la calidad más adecuado sería el que la entiende como *la adecuación a una finalidad*, es decir, aquel que considera que hay un cliente que satisfacer y hay fines u objetivos a cumplir para lograrlo.

Para las **familias** de los estudiantes, la calidad se encontraría relacionada con dos cuestiones: la “excelencia visible” (tal como la denominaron los expertos) y la accesibilidad laboral. Ambos aspectos estarían asociados a la noción de calidad que la considerada como *adecuación a una finalidad* y, en este caso haría referencia a la posibilidad de acceder a un posicionamiento social determinado y deseado.

Los **académicos y científicos** tendrían expectativas más cercanas al concepto de calidad que se encuentra enmarcado en el desarrollo de capacidades en el estudiante para avanzar hacia su propia evolución. Harvey y Green definen esta noción como *calidad aplicada a la transformación del estudiante*. Según esta visión, “la educación no es un servicio para el cliente, sino un proceso continuo de transformación de los participantes”. Este enfoque cuestiona la idea de calidad centrada en el producto, en la educación, el proveedor (profesor o institución) no hace algo *para* el consumidor, sino que hace algo *al* consumidor: lo transforma. Desde este punto de vista, el valor añadido por la educación posee dos aristas: por un lado la diferencia entre las calificaciones de entrada y las de salida (medida de calidad que equivale al grado en que la experiencia educativa incrementa sus conocimientos, capacidades y destrezas) y, por otra parte, la implicación del estudiante en la toma de decisiones que contribuyen con su transformación (pues le proporcionan la oportunidad de participar

en los procesos que le afectan: confianza en sí mismo, pensamiento crítico, compromiso social, etc). En este contexto, los docentes reclamarían de los estudiantes motivación para el proceso de enseñanza aprendizaje, y de la institución, las condiciones para poder desarrollar sus actividades, las cuales oscilan entre la libertad de cátedra y las condiciones administrativas y operativas para el dictado de sus clases.

En cuanto a las **autoridades y gestores**, los expertos comparten los resultados obtenidos en investigaciones anteriores. En éstas ha surgido que, para este grupo particular de actores, las expectativas sobre la calidad se debaten entre dos concepciones diferentes: aquella que vincula la calidad con la *consecución y el cumplimiento de objetivos y fines determinados por la institución* (respuesta hasta cierto modo previsible por la función que ocupan como máximos responsables de la gestión de las facultades) y aquella definición que vincula la calidad al desarrollo de capacidades del estudiante para *avanzar en su propia transformación* (consecuente con su papel de docentes que necesariamente desarrollan en la institución). Se comprueba de esta manera que las distintas miradas que un profesor tiene sobre la calidad es influida en parte por el rol que el mismo cumple en la institución educativa.

Los **potenciales empleadores** por su parte entenderían que la calidad de la educación universitaria está directamente relacionada con las competencias que fue capaz de generar en los egresados, es decir, con las aptitudes y habilidades que estos poseen para desarrollar las tareas encomendadas. En otras palabras este grupo de interés esperaría egresados de nivel, que puedan resolver problemas, trabajar en equipo, liderar y proponer soluciones. Los empleadores poseerían una visión pragmática de la calidad vinculándola con el *“ajuste a un propósito o fin particular”* y esperarían que la enseñanza superior pueda dotar a los estudiantes de los atributos y capacidades necesarias para que estos pudieran insertarse lo más rápido posible al mercado laboral.

Finalmente, para la **sociedad en su conjunto**, el foco de la calidad estaría en el rol social que cumple la universidad. En este marco, una institución de educación superior pública, debería dejar de ser una mera creadora de profesionales para convertirse en un actor social directo, consciente de su vinculación con el medio y atento a las demandas y necesidades sociales. Entre las nociones propuestas por Harvey y Green, estos significados se encontrarían contemplados en el concepto de calidad que hace referencia a la *transformación del estudiante*, la cual ya ha sido desarrollado.

Por tanto, teniendo en cuenta la opinión de los expertos acerca de los conceptos de calidad a los que los diferentes actores parecerían adherir, resulta apropiado realizar algunas consideraciones en función a su relación (o no) con el modelo de responsabilidad social universitaria que se ha planteado en apartados anteriores. Conforme a la percepción de los entrevistados, los distintos actores o grupos de interés analizados defenderían aquellas nociones de calidad que contemplan no sólo los efectos endógenos sino también los efectos exógenos que produce el accionar de las instituciones de educación superior. Es decir que, los mismos, se hallarían de acuerdo con definiciones de calidad educativa que incluyen principios básicos de responsabilidad social y cuestiones tales como la generación de compromiso social, la investigación y formación con pertinencia, la equidad y la evaluación del impacto de la educación universitaria sobre los distintos stakeholders .

IV.3 Los Factores Determinantes de la Calidad

En esta sección se analizarán las opiniones de los expertos sobre la influencia de ciertos factores sobre la calidad de la educación universitaria. Se pretende así determinar cuáles son los aspectos asociados a la educación que se consideran tienen un impacto directo sobre la misma y si en ellos se pueden vislumbrar las cuestiones éticas, valorativas y/o asociadas al desarrollo que se han venido considerando. Antes de continuar resulta válido aclarar que, si bien en este caso tampoco hay consenso entre la comunidad académica, existen algunos aportes interesantes de autores dedicados al estudio de esta temática.

En este sentido, Mora Ruiz (1991) (20) ha categorizado algunos factores que afectarían a la calidad de las universidades. Estos serían:

- *Índices sobre características de los alumnos: capacidad intelectual, rasgos demográficos y actitudes y preferencias personales.*
- *Índices referentes al funcionamiento: relación entre compañeros, métodos de aprendizaje, relación informal profesor-alumno y esfuerzo de los estudiantes.*
- *Índices referentes a las instituciones: tamaño de la institución, propósitos explícitos de la institución, organización formal e informal, recursos financieros y servicios residenciales para los estudiantes.*

²⁰ Mora Ruiz, J.G. "Calidad y Rendimiento en las Instituciones Universitarias". Consejo de Universidades. Madrid, Año 1991.

- *Índices sobre resultados: persistencia, logros, desarrollo intelectual y social y situación social y laboral de los alumnos.*

Por su parte, Torres González (1996) (21) afirma que la educación mejorará en la medida en que lo haga el cuerpo docente y Gento Palacios (1995) (22) proclama que el docente ha de promover procesos de autoaprendizaje en los alumnos, un clima apropiado favorable a la comunicación, un fácil acceso a las fuentes de información y a la adquisición de conocimientos y debe a su vez, seleccionar experiencias formativas que conduzcan al desarrollo intelectual de los estudiantes. En esta misma línea, Ruiz Carrascosa (1996) (23) señala que la clave para la calidad está dada por la necesidad de que el profesorado investigue en el desarrollo de su práctica docente, de modo que responda a los problemas que puedan presentarse en los centros y en las aulas.

Desde otra perspectiva, Debón Lamarque y Romo Castillejo (1996) (24) señalan que, quizás, el factor determinante de la calidad de la educación superior más importante es el representado por el equipo directivo, quien ha de ejercer una función de liderazgo procurando que la visión para el cambio sea compartida por todo el personal de la organización.

Ahora bien, a partir de las respuestas brindadas por los expertos argentinos entrevistados surge que los mismos poseen la convicción de que los factores determinantes de la calidad de la enseñanza universitaria más relevantes pueden agruparse en dos grandes categorías: la referida a los docentes y la asociada a la actitud de los alumnos.

En relación a los factores vinculados con los **docentes**, algunos de los entrevistados mencionaron como cuestión determinante la necesidad de que estos no sólo sean profesionales dedicados a la transmisión de conocimiento, sino que deben contar con las aptitudes necesarias para enseñar a procesar información e integrar

²¹ Torres González, J.A. "La Formación del Profesorado como Factor Favorecedor de la Calidad Educativa" en Pérez Ferra, M y Ruiz Carrascosa, J. (Coords.). Factores que Favorecen la Calidad Educativa. Jaén: Universidad de Jaén, Año 1996. (pp. 69-132).

²² Gento Palacios, S. "Liderazgo Pedagógico para la Calidad Educativa" en Pérez Ferra, M y Ruiz Carrascosa, J. (Coords.). Factores que Favorecen la Calidad Educativa. Jaén: Universidad de Jaén, Año 1996. (pp. 201-225).

²³ Pérez Ferra, M y Ruiz Carrascosa, J. (Coords.). "Factores que Favorecen la Calidad Educativa". Jaén: Universidad de Jaén, Año 1996,

²⁴ Debón Lamarque, S. y Romo Castillejo, A. "El liderazgo del director como factor de cambio de la Calidad de la Enseñanza" en Pérez Ferra, M y Ruiz Carrascosa, J. (Coords.). Factores que Favorecen la Calidad Educativa. Jaén: Universidad de Jaén, Año 1996. (pp. 133-155).

conocimientos. En este marco afirmaron que si bien las cinco universidades más grandes de Argentina se encuentran bien posicionadas en este aspecto aún no han encarado un problema que otras universidades ya han superado o están en vías de superar: la endogamia.

En otro sentido pero aún asociado a los docentes, varios de expertos destacaron en sus entrevistas, un elemento que impactaría desfavorablemente sobre la calidad: la escasa predisposición del profesorado a ser evaluado. Esta percepción de los expertos se condice con lo relevado entre los docentes en trabajos de investigación previos de la Red ECUALE en los cuales surgió que esta categoría era considerada como una de las de menor importancia al momento de analizar la calidad. Esto no sería una cuestión novedosa, los “trabajadores profesionales” en general (Mintzberg, 1994) (25) y los docentes en particular, se muestran reticentes a los sistemas de evaluación vinculados al control de su labor. La autonomía universitaria es un concepto grabado a fuego en el sistema universitario argentino y se asocia la evaluación con una limitación a esta autonomía.

En cuanto al **alumnado**, los entrevistados coinciden que lo que ellos consideran como calidad es la posibilidad que otorga la educación en términos de empleabilidad y la sistematización del conocimiento que reciben, es decir que sea ordenado y accesible. Asimismo indican que uno de los problemas más importantes a atender es el hecho de que no valoran como parte de la enseñanza el proceso en sí por el cual se accede al conocimiento. Relacionado con este tema, los entrevistados mencionan que el factor decisivo que impacta sobre la calidad y atañe a los estudiantes sería fundamentalmente la motivación, es decir, la necesidad de que los alumnos deseen apropiarse del “saber” y se convenzan de que son ellos los actores principales del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Ahora bien, de las consideraciones anteriores surgiría a priori que no existe una vinculación evidente entre los factores determinantes de la calidad en la educación superior y los elementos que sustentan y dan cuenta de un cierto compromiso con la responsabilidad social universitaria (a diferencia de lo que sí ocurría cuando se analizaron las conceptualizaciones de calidad a la que adherían los expertos entrevistados y los diferentes grupos de interés asociados a la institución).

²⁵ Mintzberg, H. “Diseño de Organizaciones Eficientes”. Editorial El Ateneo, Buenos Aires. Año 1994.

En este caso, y tal como se ha expuesto, el foco parecería estar en aquellos aspectos puramente endógenos e instrumentales más que en los efectos o en las consecuencias exógenas del accionar de las unidades académicas. Quizás el único factor o elemento asociado a la calidad que contemplaría en cierto modo los impactos educativos, cognitivos y sociales que pueden generar las mismas es aquel que alude a la necesidad de que el cuerpo docente cuente con las capacidades necesarias para desarrollar en los estudiantes determinadas aptitudes o habilidades. De todas maneras, estas cuestiones sólo pueden ser planteadas a modo de hipótesis pues requerirían de un estudio minucioso y específico que permitiese arribar a conclusiones más certeras.

IV.4 Políticas para el Mejoramiento de la Calidad: Evaluación y Acreditación

A modo de cierre del análisis de la temática de la calidad, no puede dejar de hacerse referencia a los organismos formales de evaluación y acreditación. Se ha mencionado anteriormente que la evaluación y la acreditación han constituido el eje central de las estrategias de promoción de cambios o consolidación de los escenarios educativos que han sido impulsadas por las distintas instituciones y ministerios del área de los países latinoamericanos. En Argentina, el organismo que se conformó para llevar adelante estas estrategias, comenzó a funcionar a partir de 1996 y se denominó “Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU)”. La CONEAU es un organismo descentralizado que funciona en jurisdicción del Ministerio de Educación. Sus funciones han sido determinadas en el artículo 46 de la Ley 24.521 de Educación Superior de 1995 y es el único organismo público nacional de evaluación y acreditación universitaria. Su misión institucional es asegurar y mejorar la calidad de las carreras e instituciones que operan en el sistema universitario argentino por medio de actividades de evaluación y acreditación de la calidad de la educación superior.

Los expertos entrevistados coincidieron acerca de la importancia que esta institución ha tenido en lo referido a la calidad universitaria. Si bien sostienen que existen varios aspectos a mejorar (como por ejemplo el manejo político y la excesiva obsesión por la aplicación de normas y estándares), afirman que la creación de la CONEAU constituyó un paso decisivo en lo referente a la introducción de este tema en las agendas de todas las universidades. Específicamente uno de los expertos mencionó en el transcurso de su entrevista que: *“Con la CONEAU subió muchísimo el nivel de las universidades, especialmente de las universidades chicas, como las Universidades de*

Quilmes, Río Cuarto, incluso Mar del Plata. Trajeron profesores de afuera... De modo que CONEAU ha sido muy importante” (SIC).

En esta línea Fernández Lamarra (2005) (26) expresa que los procesos tendientes a la acreditación institucional –es decir, los procesos para la aprobación de nuevas instituciones universitarias privadas o para la revisión de su funcionamiento- han posibilitado en varios países –como Argentina, Chile, Colombia y Uruguay, entre otros- limitar la proliferación excesiva de nuevas instituciones universitarias y tender a una mayor homogeneidad en cuanto a los niveles de calidad. Así, en Argentina en la primera mitad de la década del ´90 se aprobaron 23 nuevas universidades privadas y desde 1995 hasta este año –con el funcionamiento de la CONEAU- el número ha sido significativamente menor.

La CONEAU define que la evaluación debe servir para interpretar, cambiar y mejorar las instituciones y programas. Debe realizarse en forma permanente y participativa. Debe ser un proceso abierto, flexible y establecido en el marco de la misión y los objetivos de la institución. Debe permitir: conocer, comprender y explicar cómo funcionan las universidades para poder interpretarlas, mejorarlas y producir innovaciones y cambios; contribuir al mejoramiento de las prácticas institucionales; enriquecer la toma de decisiones; mejorar la comprensión que los actores tienen de la institución; estimular la reflexión sobre el sentido y significado de las tareas que realizan.

Esta definición, con la que se puede estar de acuerdo o no, refleja el espíritu del proceso de evaluación y acreditación y buscan contribuir con la mejora de las instituciones. En este esquema, el paso siguiente a la evaluación es la acreditación, en el que se reconocen y certifican las cualidades de una institución de educación superior, dando cuenta del cumplimiento de estándares reconocidos y aceptados por la sociedad.

Este juego de evaluación y acreditación representa la diferencia entre mejora de la calidad y aseguramiento de la calidad. Mientras que la mejora de la calidad es un proceso continuo y reflexivo, desarrollado por la propia institución para optimizar el funcionamiento de la organización, el aseguramiento busca rendir cuentas en función de estándares mínimos definidos.

²⁶ Op. cit

Ahora bien, más allá de las cuestiones epistemológicas, históricas y técnicas antes establecidas sobre este tema, los expertos entrevistados coincidieron con las ideas del Díaz Sobrinho (2008) (27) quien afirma que: “...*los procesos y los instrumentos de evaluación y acreditación deben considerar no sólo los indicadores de calidad relacionados con las dimensiones técnico-científicas, como también, y de modo esencial, los indicadores de compromiso ético, social y político de las instituciones educativas y de sus agentes. En otras palabras, los procesos e instrumentos, integrados a una concepción de sistema educativo como dimensión fundamental del desarrollo sostenible de una sociedad democrática, deben proporcionar reflexiones colectivas sobre los grados, significados y valores (éticos, morales, culturales, filosóficos, políticos etc.) de la concepción y realización de los proyectos institucionales*”. Esto implicaría en definitiva que, la evaluación de las universidades, debería llevar adelante tareas de análisis y reflexión sobre las actividades pedagógicas y científicas relativas a la formación de ciudadanos y profesionales a partir de datos e información ordenada y relevante y de la participación de distintos actores. Por otro lado, los procesos de aseguramiento y mejoramiento de la calidad deberían generar elementos disparadores de discusión respecto a la responsabilidad social de las instituciones educativas atendiendo su rol esencial en la diseminación de conocimientos con alto valor para la ciencia, la comunidad y la sociedad en general.

Así entonces, podría decirse que la evaluación y la acreditación de la educación superior tendrá gran relevancia social en tanto que, como afirma el citado autor, oriente su actividad a producir debates, a reconocer la diversidad de ideas, a interpretar la pluralidad, a construir nuevos sentidos, a cuestionar la razón de los proyectos y currículos, a valorar la inserción crítica y productiva en la sociedad y a dinamizar la construcción de la autonomía.

V. CONCLUSIONES GENERALES

El artículo presentado se ha propuesto, tal como se mencionó al comienzo del mismo, acercar una respuesta al interrogante “*¿qué se entiende por calidad de la enseñanza universitaria?*” a la vez que ha procurado realizar una primera aproximación o indagación respecto a si este concepto conlleva o no implícitos los principios éticos y

²⁷ Op. cit.

ejes constitutivos que hacen a la responsabilidad social universitaria. Para abordar estas cuestiones se acudió a la opinión de expertos y referentes en el ámbito académico con la finalidad de conocer cuáles eran sus percepciones acerca de la calidad educativa y sus alcances, cuáles eran a su criterio los factores que influían más significativamente en este concepto y cuál consideraban que era la visión que los diferentes actores involucrados en el sistema educativo poseían respecto a la misma.

No cabe duda que, actualmente, nos encontramos inmersos en una sociedad del conocimiento y en este marco, las universidades asumen el papel protagónico que las industrias supieron ocupar en la era de la sociedad industrial. En este contexto, las instituciones de educación superior se han convertido en actores insoslayables para el desarrollo por lo cual se hace ineludible encarar un debate serio sobre la problemática de la educación universitaria en general y sobre la calidad de la misma y sus alcances en particular.

Ahora bien, más allá de que existe consenso sobre esta cuestión, no parecería haber parámetros cuantitativos para medir dicha calidad de la enseñanza y/o sus efectos, y más importante aún, parecerían existir dificultades para arribar a un acuerdo generalizado sobre la conceptualización de este término. Frente a esto, el grupo de investigación de la Red ECUALE, ha considerado que las opiniones de diferentes expertos en la materia posibilitan una aproximación cualitativa útil para definir la calidad de la educación superior y sus posibles vinculaciones (o no) con los principios fundamentales de la responsabilidad social universitaria.

En este sentido, parece justo y razonable atribuir a los expertos entrevistados un grado de conocimiento y una capacidad de análisis tales que los sitúan en condiciones idóneas para interpretar con acierto cuáles son las variables decisivas que impactan y dan lugar a la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje. De todas maneras y no obstante ello, las respuestas que se han recogido deben ser entendidas como opiniones particulares pero cualificadas sobre la causalidad que opera detrás de dicho proceso y sus resultados. Específicamente, y sólo a modo de síntesis, se mencionarán a continuación algunas de las cuestiones más significativas que se han surgido del relevamiento efectuado y que se han oportunamente expuesto y presentado:

En primer término, los especialistas han destacado que, hoy en día, la calidad debe ser entendida en los términos de las visiones más modernas y cercanas a los conceptos de responsabilidad social universitaria ya que, la misma, se vincula no

solamente con lograr la excelencia académica sino con lograr la formación de verdaderos ciudadanos y profesionales cultural, ética y socialmente integrados a la comunidad, es decir profesionales con sentido y compromiso social. Consideran así incuestionable la necesidad de promover una formación que se concentre en el desarrollo humano integral de los estudiantes atendiendo no sólo las dimensiones cognitivas sino también las sociales y valorativas. Una formación que cultive el pensamiento crítico e independiente y, a su vez, los dote de la capacidad de aprender a lo largo de toda la vida procurando para ello desarrollar capacidades que les permitan avanzar en su propio aprendizaje y en su formación como personas comprometidas con la sociedad y la comunidad en la que se encuentran insertos.

Desde otra perspectiva, se ha presentado la opinión de los entrevistados acerca de las visiones que los diferentes actores o grupos de interés de las universidades parecerían tener respecto al tema bajo estudio. Estos acuerdan que aquellos (en mayor o menor medida) adhieren a nociones de calidad que contemplan no sólo los efectos internos sino también los impactos en el “exterior” que produce el accionar de las instituciones de educación superior. En otras palabras, coincidirían en que las conceptualizaciones de calidad educativa deben necesariamente contemplar los principios éticos de la responsabilidad social.

Por otro lado, en lo que respecta a los factores que más fuertemente impactan sobre la calidad, los expertos han coincidido en que los elementos que mayor efecto poseen sobre ésta son los referidos a las características y habilidades de los docentes y los asociados con la actitud de los alumnos. De esta percepción podría deducirse que los factores considerados como los más relevantes se hallarían asociados a aspectos endógenos de la responsabilidad social universitaria omitiendo aquellas cuestiones exógenas que, a priori, parecían poseer una importancia decisiva al momento de definir el concepto y sus alcances.

Finalmente, los entrevistados aludieron la importancia que las políticas para el aseguramiento y el mejoramiento de la calidad tienen en relación a esta última. Sin embargo han dejado en claro que, más allá de la mera consideración de los estándares y normas, esas políticas deberían estar orientadas a la generación de espacios de debate sobre la relevancia social que poseen estas instituciones educativas superiores en atención al rol esencial que ellas cumplen en la disseminación de conocimientos y en la formación de profesionales y ciudadanos socialmente comprometidos.

Así, considerando todas las cuestiones analizadas a lo largo del presente trabajo, se espera haber podido contribuir al conocimiento y a la profundización de la temática de la calidad universitaria al indagar sobre las miradas de distintos actores y sobre su convergencia con algunos conceptos claves asociados a la responsabilidad social. Las observaciones expuestas constituyen un primer paso para poder comenzar a abordar un diálogo más constructivo a los fines de delinear, diseñar e implementar políticas de calidad que, por un lado, conjuguen los principios de excelencia, equidad, relevancia y pertinencia con las finalidades básicas para las cuales las universidades fueron concebidas (docencia, investigación, extensión y transferencia) y que, por otra parte, logren ser consensuadas y compartidas por los diferentes estamentos y actores del proceso educativo de nivel superior.

VI. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

(2) Plastino, Ángel L. “Desafíos que afronta la universidad en nuestros días” en Revista Institucional. Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Plata. Año 1. N° 1. Diciembre 2010.

(3) Drucker, P. F. La Sociedad Poscapitalista. Editorial Sudamericana, Buenos Aires. Año 1993

(4) Harvey, L. y Green, D. “Defining Quality” en Assessment and Evaluation in Higher Education, 18 (1). P: 9 – 34. Año 1993.

(6) López Armengol, M. A. y Colombo, M. P. (Coords.). “Hacia una Educación Superior de Calidad (Volumen II). Una mirada de quienes gestionan las universidades en Argentina, España y México. Proyecto CESPUALE”. Editorial EDULP, La Plata. Año 2011

(7) Gonzalez F. L. E, y Ayarza, H. “Calidad, evaluación institucional y acreditación en la educación superior en la región Latinoamericana y el Caribe”, en La educación superior en el siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe. Tomo I. Colección Respuestas. Ediciones CRESAL/UNESCO. Caracas, Año 1997.

(8) Dias Sobrinho, J., "Avaliação institucional, instrumento da qualidade educativa" en Balzan, N. C. y Dias Sobrinho, J. (Org.), Avaliação Institucional. Teoría e experiencias, Cortez Editora, Sao Paulo, Año 1995.

(9) (26) Fernández Lamarra, N. "La Educación Superior en América Latina y el Caribe y la Evaluación y Acreditación de su Calidad. Situaciones, Problemas y Perspectivas". Trabajo presentado en el I° Congreso Nacional de la SAECE (Sociedad Argentina de Estudios Comparados en Educación), Buenos Aires. Año 2005.

(10) (12) (13) Vallaey, F., de la Cruz, C. y Sasia, P. M. "Responsabilidad Social Universitaria: Manual de Primeros Pasos". Publicación del BID (Banco Interamericano de Desarrollo). Editorial Mc Graw-Hill Interamericana. México, Año 2009.

(11) Vallaey, F. "Ética y RSU: Breve marco teórico de la Responsabilidad Social Universitaria" [en línea]. Año 2008. Consultado el 20 de junio de 2012 en <http://blog.pucp.edu.pe/blog/eticarsu> (*Blog de François Vallaey sobre Ética y RSU - Reflexión crítica en torno a la ética aplicada a la Responsabilidad Social Universitaria-*)

(14) (15) (27) Dias Sobrinho, J. "I. Calidad, Pertinencia y Relevancia: relación con el resto del sistema y la sociedad, responsabilidad social de la educación superior", en Gazzola, A. L y Pires, S. (coord) *Hacia una política regional de aseguramiento de la calidad en educación superior para América Latina y el Caribe*. Publicación de UNESCO-IESALC, Caracas, Año 2008.

(16) Ander Egg, E. "Técnicas de investigación social". Editorial Humanitas Alicante, Año 1982.

(17) Galindo, E. (Comp) "Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación". Editorial Addison Wesley Longman. México, Año 1998.

(18) Bosco Bernal, J. "Reflexiones en torno al mejoramiento de la calidad de la Educación", en *Boletín 29 del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*. Publicaciones OREALC, Santiago de Chile., Año 1992. P: 40 -63.

(19) Fernández Lamarra, N. (Coord.). "La Gestión Universitaria frente a la Crisis, la Integración Regional y el Futuro". Editorial EDUNTREF., Buenos Aires. Año 2004.

(20) Mora Ruiz, J.G. "Calidad y Rendimiento en las Instituciones Universitarias". Consejo de Universidades. Madrid, Año 1991.

(21) Torres González, J.A. "La Formación del Profesorado como Factor Favorecedor de la Calidad Educativa" en Pérez Ferra, M y Ruiz Carrascosa, J.(Coords.). Factores que Favorecen la Calidad Educativa. Jaén: Universidad de Jaén, Año 1996. (pp. 69-132).

(22) Gento Palacios, S. "Liderazgo Pedagógico para la Calidad Educativa" en Pérez Ferra, M y Ruiz Carrascosa, J.(Coords.). Factores que Favorecen la Calidad Educativa. Jaén: Universidad de Jaén, Año 1996. (pp. 201-225).

(23) Pérez Ferra, M y Ruiz Carrascosa, J. (Coords.). "Factores que Favorecen la Calidad Educativa". Jaén: Universidad de Jaén, Año 1996,

(24) Debón Lamarque, S. y Romo Castillejo, A. "El liderazgo del director como factor de cambio de la Calidad de la Enseñanza" en Pérez Ferra, M y Ruiz Carrascosa, J. (Coords.). Factores que Favorecen la Calidad Educativa .Jaén: Universidad de Jaén, Año 1996. (pp. 133-155).

(25) Mintzberg, H. "Diseño de Organizaciones Eficientes". Editorial El Ateneo, Buenos Aires. Año 1994.