



Universidad Nacional de Córdoba
Repositorio Digital Universitario

Calidad educativa en el ámbito de la Educación Superior Universitaria: el caso de la
Universidad Nacional de Córdoba y la Universidad Católica de Córdoba

Enrique Bambozzi

Cómo citar el artículo:

Bambozzi, Enrique. (2011). Calidad educativa en el ámbito de la Educación Superior Universitaria: el caso de la Universidad Nacional de Córdoba y la Universidad Católica de Córdoba. *Revista de Educación*, vol. 2 (núm. 2), pp. 97-108. Disponible en: <http://hdl.handle.net/11086/5138>

Licencia:

Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional



Calidad Educativa en el ámbito de la Educación Superior Universitaria: el caso de la Universidad Nacional de Córdoba y la Universidad Católica de Córdoba

Enrique Bambozzi¹

Resumen

Ser nativos o inmigrantes en el ámbito de la educación superior universitaria exige plantear nuevas formas de entender y evaluar la calidad educativa. En este sentido, los acuerdos internacionales, los procesos de convergencia, la internacionalización y regionalización de la educación, entre otros factores, impactan en las formas de entender y evaluar la calidad educativa en el horizonte de construcción de sociedades democráticas. El artículo presenta dos modos de evaluar la calidad a partir de instrumentos elaborados por la Universidad Nacional de Córdoba y la Universidad Católica de Córdoba (Argentina) y concluye planteando la necesidad de profundizar los criterios de pertinencia institucional.

Palabras clave: Universidad – Educación Superior – Calidad.

Summary

Being natives or immigrants in the area of higher education demands new ways of understanding and evaluating the quality of education. In this sense, international agreements, the processes of convergence, globalization and regionalization of education, among others, impact on the ways to understand and evaluate the quality of education within the context of building democratic societies. The article presents two ways of assessing the quality of instruments produced by the National University of Cordoba and Universidad Catolica de Cordoba (Argentina) to conclude on the need to deepen institutional relevance criteria.

Key words: University – Higher Education - Educational Quality.

Fecha de Recepción: 17/09/2010
Primera Evaluación: 19/11/2010
Segunda Evaluación: 24/11/2010
Fecha de Aceptación: 24/11/2010

Introducción

Inscripción del debate

Las discusiones en torno a la problemática educativa (calidad educativa, evaluación, currículo, financiamiento, formación docente, etc.) se encuentran atravesadas y significadas por el contexto histórico en el que se inscriben debido a que la educación, entendida como práctica con intencionalidad formativa, es una praxis social e histórica. En tal sentido, el conocimiento del escenario se convierte en dimensión constitutiva de la problemática social que estamos estudiando.

Al referirnos a la problemática de la calidad y evaluación de la educación superior universitaria, entendemos que entre las principales notas constitutivas de contexto o escenario podemos señalar:

La conformación del Espacio Europeo de Educación Superior (Acuerdo de Bolonia, 1999) establece no sólo una nueva normativa para las universidades sino una nueva forma de estar en el mundo académico. Parafraseando a Marc Prensky (2001), este espacio nos posiciona ante el desafío de ser nativos o inmigrantes, no sólo digitales, sino académicos. El espacio europeo conforma una nueva forma de ser y hacer academia y, por lo tanto, establece otros mecanismos de regulación y nuevas identidades. En la actualidad, sin desconocer la dinámica procesual,

estos cambios operados ya pertenecen al ámbito de lo instituido. En esta línea, Marquina sostiene: *asistimos a un momento en que los diferentes países han comenzado a revisar las formas que se han dado para el aseguramiento de la calidad de sus sistemas, entre otras razones para dar respuestas a los procesos de convergencia iniciados con la Declaración de Bolonia.* (2006: 1). Cabe destacar, que, sin ignorar las discusiones que existen sobre el proceso de Bologna, podemos afirmar que este acontecimiento ha inaugurado de manera formal una nueva forma de ser universidad que, desde nuestra perspectiva, podemos definir como relacional.

Por su parte, la necesidad de conformación de un espacio latinoamericano y caribeño de educación superior está en la agenda de todos los encuentros regionales (Conferencia Regional de Educación Superior, Cartagena de Indias, 2008). Si bien a la fecha no está regulado oficialmente, es reconocido “que nuestros problemas no reconocen fronteras nacionales” y, en los hechos, ya existen algunos procesos de convergencia. En este sentido, y desde una perspectiva relacional, no podemos ignorar, por ejemplo, los efectos que al ámbito académico producen acreditaciones internacionales en el marco del Mercosur como ha sido el caso de las carreras de Medicina y Arquitectura, por mencionar sólo dos.

Las reformas en Educación Superior configuran otro aspecto sustantivo de este nuevo escenario al entender que muchos de los cambios que afectan a las instituciones de educación superior son regulados por dispositivos o marcos jurídicos – regulatorios como las Leyes de Educación Superior que, entre otras cuestiones, establecen la creación de agencias u organismos de evaluación y acreditación de la calidad, dando así corpus legal a este nuevo rol evaluador del Estado (Fernández Lamarra, 2004). Cabe destacar que los procesos de evaluación y acreditación de la calidad mediados por las agencias gubernamentales han dado cuenta del nivel de institucionalización alcanzado por estos procesos y del tránsito realizado entre una evaluación como control externo hacia una evaluación como ámbito de mejora, sin desconocer algunas problemáticas que al momento necesitan ser revisadas como son la conformación de los grupos de pares, el rol de los equipos técnicos en el acompañamiento de procesos y elaboración de informes, etc.

En relación con la desregulación acontecida en las políticas públicas en las últimas décadas en América Latina, nos encontramos con un tránsito de una hegemonía de oferta estatal hacia una hegemonía de oferta privada en el marco de procesos de calidad o estándares no definidos. Esto provocó una fragmentación de la calidad del sistema. Al respecto, si bien algunos problemas persisten, es justo reconocer que las acciones realizadas por las

agencias gubernamentales de evaluación están contribuyendo a mejorar esta situación. Cabe destacar que en los últimos años se han creado, en nuestro país, universidades estatales que, en la mayoría de los casos, se encuentran en el conurbano bonaerense.

En este sentido, el trabajo de Elaine-El-Khawas avizoraba la problemática de la evaluación de la calidad cuando afirmaba que *“los sistemas de control de la calidad deberán afrontar constantes dificultades, no sólo en lo que respecta a las decisiones sobre procedimientos, sino también en lo que respecta a los problemas educacionales fundamentales que deben abordar (1998:11).*

Nativos e Inmigrantes tecnológicos y académicos

La realidad en torno a la coexistencia de comunidades generacionales caracterizadas por el uso y consumo de artefactos tecnológicos ha sido explicada por Marc Prensky en su conocida metáfora de nativos e inmigrantes.

La pertenencia a una u otra comunidad ha sido desarrollada por Daniel Cassany y Gilmar Ayala, quienes, a partir de la lectura de Prensky, señalan: “Los *nativos* son los chicos que han crecido rodeados de pantallas, teclados y ratones informáticos, que tienen uno o varios ordenadores en su casa o habitación desde muy pequeños, que usan móvil desde que hicieron la primera comunión (o una fecha equivalente), que pasan

más de 20 horas a la semana frente a una consola de videojuegos y que ya no saben lo que es una cinta de casete o un disco de vinilo ni mucho menos una agenda telefónica de papel. Dichos nativos utilizan estos dispositivos con destreza y sin esfuerzo, en su vida privada, fuera de la escuela, aunque ningún profesor ni curso formal les haya enseñado a hacerlo. Los usan para crear-inventar-compartir con sus amigos de carne y hueso o sus nuevas amistades en la red.” (2008:3). En este sentido, la idea de nativo académico que proponemos da cuenta de un profesional que ha desarrollado su trayectoria en el contexto de una institución de educación superior.

Continúan: “Al contrario, los inmigrantes tuvieron una infancia analógica, sin pantallas ni teclados ni móviles. Sus artefactos culturales fueron –y siguen siendo– productos tangibles: los libros, los papeles, las bibliotecas, los discos y las películas de celuloide o de vídeo. Su forma de aprender a usarlos es sobre todo a partir de la enseñanza formal.

La aproximación de los inmigrantes al mundo digital es parecida a la de los emigrantes que llegan a un territorio nuevo, del que desconocen la cultura, la lengua y las formas de vida, y que empiezan a hablar con mucho acento y con interferencias lingüísticas. Entre otras conductas, los inmigrantes imprimen las webs para leerlas mejor o para guardarlas, llaman por teléfono para verificar si se ha recibido un correo electrónico o se compran un manual *para tontos* de Word 2007, Office 2007 u otro programa cualquiera para aprender a usarlo, en vez de utilizar el tutorial completo, gratuito y en línea que incluye el programa. Los inmigrantes se matriculan en cursos presenciales, con horario fijo y profesor, para aprender *Navegación en la red* o *Creación de blogs*, porque se sienten incapaces de aprender en línea y por su cuenta. Y en el mejor de los casos, tardan varios minutos en responder los SMS (*Short Message Service* o Servicio de Mensajes Cortos, en castellano) que les envía el hijo o el sobrino...” (2008: 5).

Lo explicado, se sintetiza en el siguiente cuadro:

| <i>NATIVOS DIGITALES</i> | <i>INMIGRANTES DIGITALES</i> |
|--|---|
| Procesamiento paralelo: multitareas <ul style="list-style-type: none"> • Procesamiento e interacción rápidos • Acceso abierto: hipertexto • Multimodalidad • Conexión en línea con la comunidad • Paquetes breves de información • Aprendizaje con juego y diversión • Autoaprendizaje mediante tutoriales interactivos | Procesamiento secuencial, monotarea <ul style="list-style-type: none"> • Procesamiento e interacción lentos • Itinerario único: paso a paso (lineal) • Prioridad de la lengua escrita • Trabajo individual, aislamiento • Textos extensos • Aprendizaje con trabajo serio y pesado Actualización mediante consulta física (libros, revistas, cursos) |

Ensayos de definición de “calidad educativa”

Constitutiva del escenario presentado en el apartado anterior es la discusión sobre la problemática de la calidad educativa, así como sus definiciones y propuestas para evaluarla. El primer obstáculo con el que nos encontramos es que todos los actores intervinientes en el campo de la educación superior son portadores de una definición de calidad educativa que se acomoda a sus intereses. En este sentido, Fernández Lamarra sostiene:

Las concepciones sobre calidad varían según los actores. Para los académicos, se refiere a los saberes; para los empleadores, a competencias; para los estudiantes, a 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. (2004: 4).

Así, entendemos que la definición de calidad suscribe a un posicionamiento contextual, histórico y relacional que respetando y asumiendo un diálogo crítico con algunas tradiciones, emerge como una construcción social y política en el marco de opciones y decisiones. Consecuentemente, este posicionamiento gravita a la hora de pensar en cómo esa

calidad es evaluada. Los estándares, instrumentos y dispositivos de evaluación, si bien necesarios, son también provisorios porque son construcciones sociales. En tal sentido, Fernández Lamarra afirma:

Así como ha existido y existe un debate sobre concepciones diferentes acerca de la calidad de la educación, también se encuentra una diversidad de enfoques sobre su evaluación. Para algunos, el énfasis en la concepción de la evaluación se produce en lo valorativo, en la emisión de juicios de valor; para otros, lo importante es la toma de decisiones; pero hay también ciertos autores que ponen el acento en la ética, en una evaluación al servicio de los valores públicos y de los justos intereses de los actores” (2004: 6).

Una agencia ministerial, la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la República Argentina, sostiene el mismo planteo al posicionarse en una perspectiva contextual, histórica, no esencialista. La SPU, ante la pregunta ¿qué significa o implica una universidad de calidad?, responde:

La calidad es un atributo que sólo puede comprenderse en términos relativos en la medida que se encuentra asociada a valores y significaciones socialmente construidas en diversos contextos nacionales e históricos y a través de

distintos ideales paradigmáticos. 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. (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología –Argentina-: <http://www.spu.gov.ar>).

En esta definición aparece nuevamente la idea de calidad como elemento constitutivo del contexto e indisoluble de él, a la vez que, al concebir la realidad como una construcción social, se sugiere que las significaciones de los términos están atravesadas por los intereses de los distintos actores en escena.

Los elementos que configuran esta definición son:

En primer lugar, aquello que se refiere fundamentalmente a la calidad como búsqueda de la excelencia en tres dimensiones: a. los procesos de formación de profesionales, académicos y científicos, b. 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. las dinámicas de integración y articulación del sistema educativo entre niveles e instituciones.

En segundo lugar, y en íntima vinculación, se encuentra también la noción de pertinencia, que articula la calidad con las expectativas colectivas, producto tanto de las necesidades sociales como de los requerimientos de un país en términos de su desarrollo. Por último, la idea de calidad universitaria es indisoluble de los mecanismos que se despliegan para su evaluación así como de los estándares a partir de los cuales se abren juicios sobre ella. (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología –Argentina-: <http://www.spu.gov.ar>.2009)

Por su parte, el CINDA (Centro Universitario de Desarrollo, Chile), luego de enjundiosos estudios sobre la problemática concluye que *el concepto de calidad en la educación no existe como tal, sino como un término de referencia de carácter comparativo en el cual algo puede ser mejor o peor que otro, dentro de un conjunto de elementos homologables, o en comparación con cierto patrón de referencia -real u utópico- previamente determinada* (González, 1996: 4).

Dos casos concretos de evaluación de la calidad

Por tratarse, el de la calidad educativa, de un concepto amplio, sus dispositivos de evaluación y los instrumentos utilizados se focalizan en las funciones básicas o esenciales de las instituciones

de educación superior: la docencia, la investigación, la extensión y el gobierno. A modo de ilustración, focalizamos nuestra atención en dos dispositivos de evaluación de la calidad educativa generados en dos instituciones de educación universitaria: la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) y la Universidad Católica de Córdoba (UCC).

Como ya dijimos, el concepto de calidad educativa es abarcativo y, por ende, complejo. Por ello, en este escrito, sólo mencionamos algunos aspectos de los procesos de evaluación de la calidad implementados por estas instituciones, concientes del recorte realizado. Igualmente, lo presentado hace visible las decisiones políticas y académicas tomadas y abona nuestro posicionamiento en torno a la definición

de calidad como construcción social.

La Universidad Nacional de Córdoba inició un serio trabajo de evaluación de la calidad educativa; aquí, sólo incorporamos los aspectos vinculados a la evaluación de la calidad académica de los docentes, aunque dicha calidad esté atravesada por las otras funciones. Es bien sabido que existen dispositivos de evaluación que focalizan aspectos vinculados exclusivamente con la calidad de las funciones de investigación y extensión y, muchos menos de evaluación de la función gobierno.

En este caso, transcribimos parte del articulado del *Texto de la Ordenanza de Renovación de las Designaciones Docentes por Concurso* que nos interesa para realizar luego algunos comentarios:

Artículo 24:

El resultado esperable del desempeño del docente que accedió a su cargo por concurso y que justifica omitir un nuevo proceso de selección es una superación de su calidad académica y de su eficaz prestación del servicio educativo, todo ello ponderable por pautas objetivas, que consideren individualmente los módulos prefijados y el conjunto de la actividad del evaluado, de conformidad a lo que fije la reglamentación. Además de los módulos de docencia, investigación científica, innovación tecnológica, extensión universitaria, creación artística, práctica profesional, participación institucional y formación de recursos humanos, según corresponda, previstos en el artículo 64 inciso 2 apartado b) del Estatuto Universitario, los docentes podrán ser evaluados en otros módulos que fijen las reglamentaciones de las respectivas unidades académicas.

Artículo 25:

La evaluación deberá atender a los siguientes aspectos, además de aquellos que se fijan en las reglamentaciones de las unidades académica.

Módulo Docencia:

- Clases (incluye teóricos, trabajos prácticos, laboratorios, talleres, etc.)
- Número de alumnos atendidos y carga horaria.
- Indicadores estadísticos de alumnos a cargo del docente
- Asistencia y Puntualidad
- Programa o Plan de Actividades según corresponda
- Disposición para consultas de alumnos
- Criterios de evaluación de estudiantes
- Dirección de pasantes, tutorías, trabajos de campo
- Actualización Disciplinar, Profesional o Pedagógica (Seminarios, Cursos, Simposios, Conferencia, Jornadas, etc.)
- Formación de Posgrado del docente, y cursos de postgrado dictados
- Formación de Adscriptos y Ayudantes Alumnos

Módulo investigación, Creación Artística o innovación Tecnológica:

- Participación y/o dirección de proyectos debidamente acreditados
- Publicaciones
- Presentaciones a Congresos
- Producciones Artísticas
- Innovaciones Tecnológicas (proyectos, convenios, patentes, etc.)
- Becas de Investigación obtenidas

Módulo Extensión:

- Participación y/o en Programas o Proyectos debidamente acreditados
- Publicaciones
- Presentaciones a Congresos
- Becas de Extensión
- Pasantías
- Dirección de becarios o pasantes
- Participación en convenios
- Asistencia técnica y transferencia tecnológica avaladas por la institución

Módulo Práctica Profesional / Asistencial:

- Ejercicio Profesional /Asistencial en organismos dependientes de la UNC (Unidades Académicas, Centros, Servicios, Programas o Proyectos, etc.)
- Ejercicio Profesional/Asistencial de nodo independiente relacionado al cargo que desempeña
- Actividades de transferencia de la experiencia profesional al grado y posgrado (publicaciones, seminarios, cursos, eventos, etc. vinculados al ejercicio profesional y destinado a colegas y/o alumnos de grado o posgrado)

Módulo Gestión y Participación Institucional:

- Participación en órganos de gobierno de la Universidad
- Participación en Comisiones de evaluación, reforma circular, proyectos académicos, etc vinculadas al cargo docente
- Funciones o actividades de gestión vinculadas al cargo docente

Módulo Formación de Recursos Humanos:

- Dirección de becarios
- Dirección de Trabajos Finales de Grado y Tesis de posgrado

En un acercamiento al texto de la ordenanza, observamos que los ítems contemplados son semejantes a los considerados en otras instancias de evaluación (Categorización, CONEAU: Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria). Entendemos que lo novedoso es mantener estos criterios de calidad a los fines de renovar la designación docente, evitando un nuevo concurso sobre la base de un desempeño docente de calidad. Asimismo, recuperamos como opción político-académica que la evaluación exija la aprobación del módulo docencia como condición *sine qua non*. Esto da cuenta de una clara intencionalidad de

jerarquizar la función docencia.

La Universidad Católica de Córdoba, por su parte, inicia –en conjunto con la Red de Universidades Jesuitas de Latinoamérica-, un trabajo en torno al enfoque de Responsabilidad Social Universitaria. El texto que sigue fue extraído del Documento Programa de Responsabilidad Social Universitaria (RSU) para la Universidad Católica de Córdoba del Vicerrectorado de Medio Universitario (VRMU) -Área de Responsabilidad Social Universitaria. Define ejes de gestión socialmente responsable dentro de la universidad, a saber:

Impactos de funcionamiento organizacional:

Como cualquier organización, la universidad genera impactos en la vida de su personal administrativo, docente y estudiantil, y también contaminación del medio ambiente. La universidad deja huellas en las personas que viven en ella y tiene también su huella ecológica.

Por ello debe procurar desde este nuevo enfoque, la gestión socialmente responsable de la organización misma, y en particular de sus recursos humanos y ambientales.

Impactos educativos:

La universidad tiene un impacto directo sobre la formación de los estudiantes, su manera de entender e interpretar el mundo, comportarse en él y valorar ciertas cosas en su vida, influyendo en la definición de la ética profesional de cada disciplina y su rol social.

Por ello debe procurar desde este nuevo enfoque, la gestión socialmente responsable de la formación académica y la pedagogía, propiciando iniciativas interdisciplinarias e interinstitucionales.

Impactos cognoscitivos y epistemológicos:

La universidad orienta la producción del saber y las tecnologías, incentiva (o no) la fragmentación del saber, articula la relación entre tecnociencia y sociedad posibilitando (o no) el control social de la ciencia, genera actitudes de elitismo científico o por el contrario promueve la democratización de la ciencia, influyendo fuertemente en la definición y selección de los problemas de la agenda científica.

Por ello debe procurar desde este nuevo enfoque, la gestión socialmente responsable de la producción del saber y los modelos epistemológicos promovidos.

Impactos sociales:

La universidad impacta sobre la sociedad y su desarrollo económico, social y político, no sólo porque forma profesionales y líderes, sino porque es ella misma un referente y actor social, que puede promover (o no) el progreso, que puede crear (o no) capital social, vincular (o no) la educación de los estudiantes con la realidad exterior, y funcionar de interlocutor (o no) en la solución de los problemas.

Subrayamos en esta definición de calidad que, sin desconocer las funciones básicas de la vida universitaria (docencia, investigación, extensión y gobierno), se posiciona desde una perspectiva socialmente responsable, intentando superar una concepción asistencialista (extensionista) para ingresar en ámbitos de co-producción de soluciones y de conocimientos.

Algunas conclusiones

Las definiciones y experiencias compartidas sobre calidad educativa dan cuenta, a nuestro entender, de que si bien es una realidad que éstas están fuertemente atravesadas por lo contextual, todas ellas, independientemente de las decisiones que se tomen, no pueden desvincularse del compromiso cívico, democrático, es decir, de la responsabilidad que tienen

las instituciones de educación superior en la construcción de una sociedad más justa, más democrática, más libre. En tal sentido, proponemos la metáfora de nativos o inmigrantes académicos porque de lo expuesto se infiere que estamos ante un nuevo escenario, ante una nueva forma de ser académicos y hacer academia.

Las discusiones en torno a la noción de calidad educativa, las formas particulares de evaluarla, las distintas intervenciones de agentes externos (pares, sociedad, consejos profesionales, etc.), entre otros factores, dan cuenta de este nuevo escenario que, como dijimos, sin desconocer su dinámica procesual, nos sitúa ante elementos ya instituidos que “vinieron para quedarse” y ante los cuales no podemos ser indiferentes.

Notas

1. Universidad Nacional de Villa María (Argentina)
Universidad Católica de Córdoba (Argentina)
E-mail: ebambozzi@unvm.edu.ar y ebambozzi@fibertel.com.ar

Bibliografía

- BAMBOZZI, E. (2007). "Espacio Educativo Latinoamericano: desafíos en la construcción de la integración" Revista *Studia Politicae*. Nº 10. Año. Córdoba.
- CONFERENCIA MUNDIAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR. (2009). París
- CONFERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR. (2008). (Cartagena de Indias)
- CASSANY, D. y AYALA, G. (2008). "Nativos e inmigrantes digitales en la escuela". Revista Cuatrimestral del Consejo Escolar del Estado. CEE. Participación Educativa, Nº 9, Noviembre. Ministerio de Educación y Cultura. Gobierno de España.
- EL-KAHWAS, E. (1998). *El control de calidad en la educación superior: avances recientes y dificultades por superar*. Documento para el Banco Mundial. Mimeo.
- FERNÁNDEZ LAMARRA, N. (2004). "Hacia la convergencia de los sistemas de educación superior en Argentina". *Revista Iberoamericana de Educación*. Nº 35. Madrid.
- GONZÁLEZ, L. y otros. (2008). *Calidad, evaluación institucional y acreditación en la Educación Superior en la Región Latinoamericana y el Caribe*. CINDA (Chile).
- MARQUINA, M. (2008). *Tendencias recientes de los sistemas de evaluación de la educación superior en el actual escenario internacional. Un nuevo "round" del Estado evaluador*. Sociedad Argentina de Estudios Comparados en Educación. Buenos Aires.
- PRENSKY, M. (2001). "Digital Natives, Digital Immigrants". University Press. Vol. 9; Nº 5; October.
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA. Documento: Evaluación Docente del Consejo Superior. Disponible en: <http://www.unc.edu.ar>. Consultado el 15 de setiembre de 2010.