

CALIDAD ACADÉMICA

W. R. Daros
UAP

RESUMEN: Desde sus orígenes platónicos la *Academia* fue una institución dedicada a la preparación de pensadores y líderes. Desde allí se deriva el concepto de “académico” que implica el ser excelente en conocimiento y la habilidad de la aplicación del mismo. Se delimita luego el concepto de educación. Se analiza el concepto abstracto de cantidad y calidad, y después se lo relaciona y se lo aplica a la educación. Se busca entonces concretar el concepto abstracto de calidad académica en el proceso educativo, buscándose indicadores empíricos del mismo. Finalmente se resalta la importancia del conocimiento calificado y competente, en un contexto humano, social, moral y profesional.

Palabras clave: académico - calidad - educación - indicadores empíricos

ABSTRACT: *Academic Quality*

From its origins Platonic Academy was an institution dedicated to preparing leaders. From there the concept of "academic" excellent being involved in knowledge and skill of its application is derived. Education concept is then delimited. The abstract concept of quantity and quality is analyzed, and then relates it and applies it to education. It then seeks to realize the abstract concept of academic quality in the educational process, seeking the same empirical indicators. Finally the importance of qualified and competent knowledge is highlighted in a human, social, moral and professional context.

Keywords: academic - quality - education - empirical indicators

El *problema* que nos ocupa tiene dos aspectos complementarios: 1) ¿Es posible definir en qué consiste la calidad académica? 2) ¿Es posible medirla para poder controlar si se da algún avance o retroceso cualitativo?

Aunque no se sepa bien en qué consiste y sea, consecuentemente, difícil definir, el concepto de “calidad académica”, sueña bien¹. Todo lo que tiene calidad parece sonar bien; pero merece que analicemos ambos conceptos: el de “lo académico” y el de “calidad”, tratando de encontrar indicaciones empíricas para estos conceptos abstractos.

Definiendo lo académico

1.- Es sabido que una definición no es necesariamente una verdad, pero sí es una delimitación del concepto que utilizaremos, de modo que el lector podrá conocer de qué estamos hablando cuando nos referimos a la calidad académica.

También es sabido que son numerosas las formas de definir. Podemos, ante todo, hacer una definición etimológica e histórica; pero si nos atenemos a la concepción aristotélica de definir, ésta se realiza mediante las causas o factores que producen algo.

Desde el punto de vista etimológico, la Academia fue el lugar (dedicado al héroe griego *Academo*), elegido por Platón, como lugar de estudios superiores, con el objeto de preparar líderes y establecer una ciudad justa. Se trata de una enseñanza y un aprendizaje superior,

con jóvenes selectos, capaces de aprender matemáticas, esto es, aprender y manejar problemas abstractos, aplicables luego, a situaciones concretas y de discutir problemas morales como lo que era la justicia.

La justicia constituía un problema abstracto con fuertes repercusiones en la vida social. Platón, que había quedado muy afectado por la muerte infligida por Atenas a Sócrates, se propuso crear una ciudad justa, una ciudad que viviese con leyes justas. Pero para vivir según leyes justas se requería personas capaces de pensar en abstracto, esto es, sin implicarse en las ventajas personales, sino según lo justo; según el conocimiento y reconocimiento de lo que cada cosa o acontecimiento era.

2.- Platón no pudo convencer a los gobernantes de su época, para unir fuerzas y crear una sociedad idealmente justa, aunque viajó, con este propósito, varias veces a Siracusa para realizar esa experiencia política. De hecho, hasta algunos de sus conocidos y amigos toleraron poco sus ideas y terminó siendo vendido como esclavo. Tuvo la suerte de ser comprado y liberado por un amigo, en Megara.

Vuelto a Atenas, pensó que su aporte a la ciudad, consistía en fundar una institución educativa, un ámbito de reflexión, diálogo y crítica, para preparar dirigentes, personas que sobresalieran por sus habilidades en el ámbito del conocimiento y de la acción política justa.

3.- Desde entonces, lo académico refiere a un conocimiento especializado, en vista a generar una persona capaz de desarrollar sus habilidades en el conocimiento y en la aplicación del mismo a la vida social.

Cada época y cada nación demanda personas con conocimientos específicos, adecuados a su tiempo y a su sociedad. El conocimiento no vale por sí mismo, ni sociedad alguna puede sobrevivir mucho tiempo si no sabe solucionar sus problemas en forma organizada.

Lamentablemente, en el transcurso del tiempo, la calificación de “académico” se ha convertido en algo peyorativo, propio de profesionales, excesivamente utópicos, soberbios y frecuentemente psicópatas.

Definiendo la calidad

4.- El deterioro de “lo académico” ha llevado a buscar su revalidación. Ya no fue suficiente tener, por ejemplo, un conocimiento o un título académico: se requiere, además, tener calidad académica.

¿Pero qué es o en qué consiste “la calidad”? Ante todo, advertimos que se trata de un concepto abstracto, como todos los terminados en “-dad”. Se requiere, entonces, desandar el camino. Al abstraer, la mente humana parte del conocimiento de hechos y acontecimientos reales, concretos, sensibles, visibles, audibles, tangibles que nos manifiestan no sólo en el hecho de ser; sino, además, *de qué manera son*. Desde allí, la mente considera separadamente (*ab-straere*) un aspecto referido a cómo son, y llegamos así a la calidad abstracta, separada del sujeto que la posee. De este modo, podemos hablar de la “blancura”, sin referencia a quien la posee. Por los juegos del lenguaje, sustantivamos entonces, lo que no era un sustantivo, sino un adjetivo calificativo; logramos realizar así un sustantivo abstracto, cuya existencia es mental.

Por cierto que se pueden separar también las cantidades y esto da origen a los números y a las matemáticas. La cantidad remite al *quantum*, a lo que tiene partes y es medible, y se lo

puede abstraer y asignarle un número. Reducir la realidad a cantidades abstractas tiene sus ventajas: hace más expedito avanzar rápidamente y obtener, por ejemplo, porcentajes; pero hay que ser consciente de que la realidad es más compleja que lo que nos ofrece la mera visión cuantitativa.

5.- Fue Aristóteles quien optó por pensar la realidad mediante categorías: una referida a la sustancia (a lo subyacente y permanente) y nueve referidas a los accidentes (a lo que le adviene a la sustancia que los sostiene), apoyado en buena parte, en la estructura del lenguaje. En efecto, no podemos hablar sin un sujeto (o subyacente o sustancia, lo pensado como existente en sí) de cual decimos que hace (acción) o padece, o es de esta calidad o tiene determinada cantidad, en un lugar y en un tiempo, etc. El accidente no tiene en sí su sustento, sino que es algo que le adviene a lo que ya existe. Y la mente humana puede *considerar separadamente* (abstraer) tanto a la sustancia como al accidente.

La *calidad* se distingue de la cantidad, aunque ambos términos remiten a concepciones abstraídas de entes o acontecimientos sustantivos o sustantivados. De hecho, “la calidad” termina siendo una sustantivación de una manera de ser, y puede generar el error de que se estime que la calidad existe ella en sí misma, sin insertarse en algo que la sustente.

Podemos tener el concepto abstracto de calidad, pero la calidad no existe en abstracto: son los entes, personas, cosas que tienen o no tienen calidad.

La calidad es, en efecto, lo que le adviene a algo que previamente existe. Sobre la nada, nada podemos pensar. De algo sustancial podemos decir que tiene o no tiene calidad, esto es, una determinada manera de ser, que responde a la pregunta ¿cómo es? (buena, regular, excelente, etc.).

6.- La *calidad* (de la raíz indoeuropea *qw** y del latín *qualitas -tis*: de qué clase) es, sin embargo, un concepto que no remite (aunque lo implica) a algo sustancial, a la existencia de algo; ni remite a lo medible de algo; sino a *cómo es*; al *modo o manera de ser de algo*. La calidad es el accidente, lo que le adviene a un sujeto, en su modo de ser o manifestarse.

La calidad califica al sujeto: en el caso que tratamos, ya no es suficiente que una institución educativa sea numéricamente (cuantitativamente) académica. Nos interesa, más bien, su modo de ser, su calidad. La calidad puede tener un fundamento en el objeto, persona o acontecimiento que apreciamos; pero ella remite primeramente a cómo (modo, manera) las personas humanas la perciben y aprecian. Una manzana tiene la *calidad del color de la madurez y del buen gusto*, (respecto de otra verde o ácida, por ejemplo), cuando ha logrado convertir sus ácidos en azúcares, mediante una transformación interna, y lograr así lo que nuestro gusto desea percibir y que estimamos es la finalidad lograda de la fruta en sí misma y por su naturaleza.

La *calidad* hace referencia al *modo de ser* de un ente (sea, persona, cosa o acontecimiento). En general calificamos de “bueno”, a lo que está de tal manera estructurado que logra su finalidad. Un buen destornillador es aquel que está de tal manera pensado y fabricado, que nos permite destornillar. Esto se puede lograr en diversos grados, por lo que algo puede ser bueno, excelente, óptimo, etc. Como se advierte, calificar implica atribuir valores en vista a cómo algo es o cómo funciona y logra las metas esperadas.

7.- De aquí que se pueda distinguir entre: el *ser de calidad* y el *control de la calidad*. El control de la calidad implica conocer previamente de qué calidades hablamos, de qué logros o acerca de qué fines se espera alcanzar.

La calidad educativa implica, entonces, advertir los fines que una institución se propone, y su medición supone poder de algún modo evaluar su logro. Una institución educativa que no cumple adecuadamente, con calidad, con el logro de sus fines (enseñar, posibilitar aprender) es *una escuela-fraude*: tarde o temprano defraudará a los que confiaron en ella. ¿Cómo se puede admitir que nuestros alumnos universitarios no saben aún escribir en forma legible? Crean saberlo, aunque apenas si ellos mismos entienden lo que escribieron; creen comprender, pero no lo pueden explicar; creen saber razonar, pero no saben fundamentar lógicamente una conclusión. ¿No sería más honesto no perpetuarlos en el engaño?

Es imposible, entonces, hablar de calidad si no están claramente establecidas las causas, los actores, los medios, los fines (valores, metas, misión, las estrategias) que se desean emplear y lograr, en tiempos y lugares determinados.

Ahora bien, evaluar la calidad de una institución educativa supone, en primer lugar, la explicitación de lo que se entiende en ella: a) por educación b) institucionalizada; y en segundo lugar, explicitar los indicadores empíricos de la misma.

Delimitar el concepto de educación

8.- Muchas definiciones se han dado acerca de lo que es *educación*. Cabe recordar, como ya se ha dicho, que una definición no es una verdad (o una falsedad); sino una aclaración de la opción o delimitación acerca del concepto que utiliza quien la propone. Cuando un autor define algo, sabemos de qué está hablando. Cuando una institución define su concepto de educación da pie para establecer su misión y visión de la misma¹.

Las definiciones se pueden labrar ya sea mediante la causa final, la eficiente, la material, la instrumental, etc. Veamos algunos ejemplos:

- La educación tiene por fin dar al alma y al cuerpo toda la belleza y perfección de que son susceptibles (Platón).
- La educación es el desarrollo natural, progresivo y sistemático de todas las facultades (Pestalozzi).
- La función de la educación es preparar al hombre para la vida completa (Spencer).
- Educar es formar a hombres verdaderamente libres (Sotelli).
- La educación no es la preparación para la vida, sino la vida misma (Dewey).
- Educar es formar a Cristo en las almas (Dupanloup).
- Educación es la organización de hábitos de acción capaces de adaptar al individuo a su medio ambiente y social (W. James).

De las muchas definiciones o delimitaciones de lo que podemos entender por educación, asumiremos aquí, hipotéticamente, la siguiente²:

La *educación*, en nuestra estimación y en una concepción integral e integradora, parece consistir en:

¹ Cfr. *Importancia de la educación de calidad*. Proyecto Educar 2050. <http://educar2050.org.ar/institucional/>

- a) El proceso y la calidad del proceso de aprendizaje, personal y social, crecientemente autodeterminado, y en su logro o resultado relativo (no definitivo, sino perfectible) y habitual de una forma de vivir creativa, humana (de conocer, de construir críticamente conocimientos, de ser crítico, de querer, ser afectivo o sentir, comportarse, ser dueño de sí) y de una forma humana de hacer, -con un carácter propio, donde no interesa solo la inteligencia o sólo algún aspecto de la persona- y socializada (convivir con justicia), diversa según los tiempos y países. La calidad de la educación se constata en el resultado o logro ser y del hacer de una buena persona. La calidad educativa es la causa no solo de la calidad de conocimiento recibido; sino, además, el logro de la calidad de un ser humano social y moralmente justo. *Causa formal de la educación.*
- b) Realizado por las mismas personas (por lo que la educación es, ante todo, autoeducación) y ayudadas por otros (la sociedad familiar, civil, colegial, religiosa, estatal, etc.), lo que constituye la heteroeducación. *Causa agente de la educación.*
- c) Con distintos medios didácticos (conscientes e inconscientes, manifiestos u ocultos; materiales, teóricos o técnicos), facilitadores de las habilidades y sensibilidades propias de cada disciplina, con personas interactuando entre ellas, en una práctica sociocognitiva con los demás. *Causa instrumental de la educación.*
- d) Dentro de una sociedad con sus instituciones y su cultura, con saberes (teóricos, prácticos, poéticos, productivos), con quehaceres (juegos, trabajos, obligaciones), y con valores (acerca de lo material, lo cultural, lo moral, etc.) que condicionan y posibilitan materialmente ese aprendizaje. *Causa material de la educación.*
- e) Con el fin principal (no cerrado ni único) de que los individuos desarrollen sus vidas como personas integradas en sus facultades y posibilidades, y con los demás en sociedad; dueñas de sí mismas, responsables de sus actos, capaces tanto de lograr fines que ellas mismas se proponen, como de participar con los demás mediante fines profesionales y sociales (compartidos según un bien común) y trascendentes. *Causa final de la educación.*

9.- El proceso de educación tiene, pues, variados aspectos y causas interactuantes que se deben tener presentes al definir la calidad académica de una institución, en la cual se desarrolla este proceso.

El núcleo de esta definición (y núcleo de la teoría educativa a la que da lugar) se halla en aceptar que lo que suele llamarse *educación* supone el *proceso de aprender* (al punto que sin aprendizaje no hay educación). La verdad de este núcleo es empíricamente constatable (como cuando se advierte que alguien no comete dos veces el mismo error); pero este proceso de aprendizaje *no vale en sí mismo*, sino dentro de ciertas condiciones y finalidades que completan e integran la definición; y estos valores no valen porque se den o no en la experiencia; ellos pueden valer precisamente porque con ellos, como guía y finalidad, se puede cambiar la experiencia existente e indeseable.

A la *filosofía* le compete el análisis lógico de esos conceptos implicados en la definición y la manifestación de los supuestos de la estructura teórica. Cuando la filosofía va más

allá de esto, frecuentemente se convierte en ideología, esto es, expresa el deseo de *imponer* una concepción estimada verdadera sobre las otras, como si el filósofo no solo buscara la verdad sino la poseyese en forma infalible.

10.- Las definiciones, al delimitar un concepto, implican frecuentemente opciones de valores. La definición, aquí propuesta, hace relevantes algunos de ellos³. Por un lado, acentúa la *bipolaridad* de: A) la persona individual y B) la sociedad (la interacción de las personas mediante leyes). Estos dos elementos de la bipolaridad *interaccionan* entre ellos y si esta interacción es constructiva, se tiende a una integralidad: integrar a la persona que se educa con la sociedad en la que vive. En consecuencia, una concepción aislada de la persona o una concepción de la sociedad que excluye a algunas personas honestas con diversos medios (exclusiones raciales, culturales, económicos, religiosos, etc.) no pueden aspirar a dar la base para una concepción integral de la educación.

Sería ideal poder integrar: a) el desarrollo armónico de las posibilidades de las personas, b) la socialización de las mismas en interacción; c) las habilidades humanas, académicas y profesionales, tendiendo a lograr una educación entendida como la formación integral.

Por cierto que casi todas las teorías sobre educación suponen una concepción del hombre y de la sociedad, y sobre esas variables construyen diversos *modelos* de interpretación de la educación; por ello es necesario considerar los matices de esas dos variables en una concepción integral cuando se desea evaluar⁴. La evaluación debería ser más bien *un análisis de los resultados y habilidades que cada aprendiz ha adquirido, sin rivalizar con otro*. Algunos teóricos de la educación se detienen a examinar los aspectos *formales* de los modelos (de dónde proceden los conocimientos que utilizan: de la psicología, de la política, de la filosofía, de la teología, etc.). Desde nuestro punto de vista -sin ignorar esos aspectos formales- nos interesan también los *aspectos materiales o de contenido* de las variables que se ofrecen. De hecho, lo que sea la persona o lo que sea una sociedad puede ser pensado de muy diversas maneras, en concepciones sistemáticas que admiten esas dos variables. Los modelos formales resultarían ser importantísimos si las definiciones de educación que ellos implican fuesen verdaderas o falsas por el origen o fuente de procedencia de los contenidos. Hoy la epistemología admite que todo conocimiento humano -incluido el científico- es criticable⁵. Por ello, una definición de educación no se propone -sobre todo en sus finalidades- como verdadera, sino como propuesta -más o menos integral- para su realización. Es la concepción del hombre -integral o parcial- la que se asume como verdadera, al menos como hipotéticamente verdadera; y, en este contexto, su realización resulta ser más o menos lograda. Por ello, solo partiendo de una justificada concepción integral del hombre en la sociedad se puede aspirar a justificar una evaluación integral del proceso educativo.

“No podemos objetar que unos objetivos sean objetables simplemente porque existan hechos en el mundo que vayan contra ellos. Si nuestra finalidad fuera establecer una forma democrática de vida, o formar hombres santos, ese *objetivo* no quedaría invalidado por la evidencia de que hay muchos hombres que no son demócratas o santos. Esto simplemente demostraría que el objetivo no ha sido alcanzado, no que fuera rechazable o que la teoría que lo asumiera fuera inválida”⁶.

Calidad académica en el ámbito educativo

11.- La Ley de Educación Nacional N° 26.206, En Argentina, establece como finalidad y objetivo primero de la educación el “asegurar una *educación de calidad* con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales” (Art. 11).

En esa ley, la educación es definida como un proceso que “brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando/a la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común” (Art. 8).

La *Ley de educación superior* n° 24.521 (Versión actualizada) cuando se propone evaluar (mediante CONEAU) la validez de las universidades, en este caso de gestión privada, exige, como condición de gestión de calidad, observar, entre otros aspectos:

- El nivel académico del cuerpo de profesores con el que se contará inicialmente, su trayectoria en investigación científica y en docencia universitaria;
- La calidad y actualización de los planes de enseñanza e investigación propuestos;
- Los medios económicos, el equipamiento y la infraestructura de que efectivamente se dispongan para posibilitar el cumplimiento de sus funciones de *docencia, investigación y extensión*;
- Su vinculación internacional y la posibilidad de concretar acuerdos y convenios con otros centros universitarios del mundo (Art. 73 e-f).

Estamos ahora en condiciones de ir definiendo los indicadores empíricos que refieren al concepto abstracto de calidad académica educativa.

Los conceptos abstractos requieren, en efecto, una bajada a la realidad para ser comprendidos, indicándose qué es empíricamente calificativo, adecuado a una institución que debe facilitar el proceso de aprender, mediante la enseñanza, a los actores de este proceso, en un contexto cultural determinado, con una misión y valores elegidos.

Las causas efectoras del proceso educativo tendrán que ser de calidad para que todo el proceso académico de la educación también lo sea⁷. Para esto, es necesario poner indicadores empíricos: a) a lo esencial de la educación, b) a los agentes que la producen, c) a los medios con los que se la produce, y d) a los fines propuestos.

Indicadores empíricos de calidad educativa en colaboración y no en competencias:

12.- **a)- Indicadores empíricos de calidad esenciales al aprendizaje.** Lo esencial de la educación se halla, según la definición presentada, en la realización del proceso de aprendizaje. Este proceso es realizado primeramente por cada aprendiz, y facilitado por los docentes y su entorno.

En este contexto, se requiere explicitar indicadores empíricos de calidad de:

- 1.- *Efectividad del aprendizaje en colaboración*: Un aprendizaje posee calidad cuando los alumnos o aprendices demuestran que efectivamente dominan los procesos necesarios y suficientes, en la asignatura, materia o tecnología en estudio (habilidades, procesos científicos), resolviendo eficientemente los problemas que ella contiene (específicos de la asignatura, pero en un contexto social y moral), de la forma más adecuada en cada caso. Últimamente se ha abusado del concepto de *competencia*, casi hasta el límite de igualar “ser competente” con “ser de buena calidad”. El concepto de competencia remite, *primera-*

mente, al hecho de disputar o contender entre dos o más personas sobre algo; o también tener oposición o rivalidad. Sólo en forma derivada una competencia es una incumbencia casi en el sentido judicial, una pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado. En una sociedad fuertemente capitalista se ve bien el hecho de ser rival para adquirir más y así mostrar la calidad de una persona. En las sociedades actuales ya tan rivales y generadoras de desigualdades, se debe tener cuidado al utilizar el concepto de competencia y su innegable connotación de rivalidad. Es preferible y más humano un aprendizaje de habilidades y una de las primeras debiera ser aprender con otros, *aprender colaborando y no compitiendo.* Es indudablemente más humano aprender la *habilidad para convivir.* Cooperar supone un ejercicio más exigente incluso que colaborar. La colaboración debe ser una dinámica relacional que no pierda nunca de vista avanzar hacia la *cooperación* como escenario de relaciones educativas ideales. Porque cuando cooperas, todo el mundo es imprescindible, y el colectivo no alcanza su objetivo si todo el mundo no ha puesto su parte. *Cooperar* significa que nadie queda atrás, y representa una de las mejores maneras de atender la diversidad de los grupos y de los colectivos. Los que queremos una ciudadanía más libre y justa entendemos la colaboración en educación desde la cooperación, porque hacerlo es garantía de no perder de vista la equidad. Posee una *habilidad*, o es hábil, quien es capaz, dispuesto y apto para realizar una tarea; pero no implica el ser rival de nadie o el competir con otro. El aprendizaje en colaboración indica más realmente lo que sucede: aprendemos unos de otros y con otros; y no contra otros, quitándonos los lugares de trabajos. Mas hasta los deportes, los lugares de placer se han convertido en competencias que frecuentemente dan lugar a agresiones.

- 2.- *Satisfacción de los que aprenden:* Un aprendizaje posee calidad cuando los estudiantes, enfrentados a la tarea específica, están satisfechos con lo que aprenden, por las habilidades profesionales y sensibilidades sociales aprendidas, aunque les haya costado esfuerzos. Se obtiene satisfacción porque se ha adquirido una habilidad más y no porque se derrotado a otro. Incluso la satisfacción humana (como se advierte en los pequeños) todos ganan, porque no rivalizan en lo que hacen. No se busca ni ganar ni temer a otro rival; sino progresar (*pro-gredere*), esto es, dar un paso adelante, subir una grada o un peldaño.
- 3.- *Satisfacción de profesores:* Un aprendizaje posee calidad cuando los docentes, desarrollada la tarea específica de enseñar, están satisfechos con el modo humano, social y profesional (habilidades) y la manera social (conductas), con lo que los alumnos aprendieron. Un profesor de calidad no espera los mismos resultados en todos sus alumnos, porque cada alumno tiene sus propias capacidades, tiempos, intereses.
- 4.- *Relación costo-efectividad para la institución y para las personas:* Un aprendizaje posee calidad cuando la relación entre los esfuerzos y tiempos empleados es proporcional a la eficiencia aprendida y demostrada por los alumnos cursantes y egresados y, en consecuencia, por los logros (número de egresantes, creciente imagen social) y déficits (desgranamiento, decreciente imagen social) obtenidos por la misma institución.

13.- b)- **Indicadores empíricos de calidad de los agentes del aprendizaje:**

- 1.- *Efectividad del aprendiz en cuanto protagonista del aprendizaje:* Un aprendizaje posee calidad cuando los alumnos o aprendices demuestran efectivamente autonomía (creatividad, capacidad de invención y resolución, y dominio de sí ante los problemas planteados). No debe descartarse la posibilidad de selección de los ingresantes y de ofrecer, previamente-

te, orientación vocacional, atendiendo la diversidad de habilidades de los que ingresan, lo cual suele disminuir los esfuerzos inútiles y dolorosos posteriores; ya sea por parte del que desea aprender y no lo logra; ya sea por parte de las familias y de la misma institución, la cual no deberá bajar su exigencia de calidad afectada por algunos (quizás bien intencionados pero no preparados para las exigencias de calidad que la institución desea). No se trata de excluir arbitrariamente, sino de encausar, con un previo análisis, las posibilidades de cada uno. Si se asume el criterio economicista de retener a los alumnos a toda costa, la exigencia de calidad no podrá sostenerse. Como todo lo que vale cuesta, no se puede esperar lograr y mantener calidad educativa, sin los fondos necesarios. Los recursos reales que posee cada institución educativa de gestión privada, y los fines que se propone, marcará el grado de aprendizajes a los que desea hacer ingresar, según las exigencias económicas que requiere la gestión educativa y la obtención de la calidad a la que se aspira. La función supletoria de los Estados deberá cubrir gratuitamente la posibilidad de que todos sus ciudadanos gocen de los mismos derechos a la educación.

- 2.- La calidad académica requiere de la *efectividad de los docentes* bien preparados y bien remunerados. Los docentes no son ni parásitos, ni mártires ni santos: deben vivir de su trabajo, con salarios transparentes y adecuados en lo posible a una plena dedicación, con reglamentos legales y administrativos claros. La *Ley de Educación Nacional* N° 26.206 se propone “jerarquizar y revalorizar la formación docente, como factor clave del mejoramiento de la calidad de la educación” (Art. 73).
- 3.- *Efectividad de los docentes en cuanto facilitadores del aprendizaje*: Un aprendizaje posee calidad cuando los docentes son cualitativamente hábiles en lo que saben y, además, en la forma de facilitar (enseñar) la adquisición de las habilidades propias de su saber específico. En este punto, son relevantes los indicadores académicos de los docentes, como por dar algunos ejemplos, títulos de grado y posgrado, actualización, producción de conocimientos debidamente publicados en ámbitos de control anónimo de pares, habilidades didácticas. Se puede solicitar cada año una actualización de sus respectivos *curriculum vitae* y constatar lo que cada docente publica, la participación con ponencias en Jornadas o Congresos de su especialidad o referidos a la didáctica de su saber. En algunas universidades se dan incentivos para que los docentes sean también investigadores. No es suficiente ser buenos científicos, sino también buenos docentes con recursos didácticos adecuados (capacitación docente). Todo esto debe ser tenido en cuenta en el momento de elegir o promover a un docente universitario.
- 4.- *Efectividad de las instituciones*, a través de sus directivos capaces de seleccionar al personal docente a) por la calidad académica mediante concursos abiertos; b) por la profesionalidad docente demostrada y periódicamente evaluada, para aprender evitando los errores; c) por la transparencia en la gestión económica y d) en la elección de las autoridades, sin cabildos y preferencias mezquinas; sino mediante elecciones abiertas y de pares entre docentes y luego entre decanos, eligiendo a los que mejor saben gestionar; pero también habiendo previamente pasado ellos el *cursus docendi*, en forma eficiente, por los grados de docente, directores de carreras, decanos, virrectorado.

La justicia transparente en el trato genera un clima de organización laboral agradable para la mayoría. La corrupción y arbitrariedad, por el contrario, genera malestar, falta de colaboración generosa, y chismoseo: todo termina sabiéndose y las autoridades disimulándolo, ante el derrumbe del capital humano, por la ambición e incompetencia de calidad ge-

rencial. Se genera finalmente la lenta y creciente pérdida de una imagen positiva de la institución.

14.- c)- **Indicadores empíricos de calidad por la materia del aprendizaje:**

- 1.- *Satisfacción por la calidad de los contenidos* elegidos en la materia a enseñar: Ésta debe ser actual (docentes actualizados en su ámbito); debe ser específica y adecuada para el logro de los fines humanos, sociales y profesionales en su tiempo.
- 2.- *Satisfacción por la calidad de los contenidos en una visión interdisciplinar*. Esto es, capaz de tener presente la relación de lo que enseña con otras asignaturas afines, con problemas reales y actuales; y transdisciplinar, esto es, abiertas a lo inédito viable, sin hacer de las ciencias un nuevo dogma infranqueable y cercenando aspectos humanos significativos.
- 3.- *Satisfacción por la calidad en la forma de proceder (metodología)* en un ámbito disciplinar y social. El alumno no sólo es un aprendiz, sino además un futuro profesional, con una terminología adecuada y un dominio de procedimientos adecuados; y finalmente -pero no menos importante- con una conducta social sensible a los problemas humanos.
- 4.- *Materia motivadora del alumno* en su deseo de aprender. El significado de lo que aprende y su utilidad próxima o remota mueve la voluntad de quien aprende. Interesa aprender lo que tiene significado para la vida en sus diversos aspectos e intereses. Estos intereses van cambiando en una vida humana. En los niveles superiores, por lo general, ya se ha dado el desplazamiento de los intereses lúdicos infantiles a los intereses sociales propios de los adolescentes. La misma adolescencia no es un fenómeno meramente biológico, sino que ella está fuertemente condicionada por las necesidades sociales. En el siglo XXI, dado que la sociedad necesita personas con mayor preparación previa, es más difícil tener un trabajo rentable y estable y la adolescencia y dependencia económica se prolongan, según la OPS hasta los 25 o 30 años. Las instituciones educativas se convierten cada vez más en un lugar de contención social o de incubadora profesional, donde priman los intereses de diversión, mientras se espera que pase el tiempo, siendo el temor al aburrimiento uno de los mayores de nuestra época.

15.- d)- **Indicadores empíricos de calidad en la instrumentalización didáctica** de los docentes.

- 1.- Una educación de calidad académica requiere *institucionalmente* los instrumentos adecuados para que los docentes tengan medios para facilitar aprender: bibliotecas, medios informáticos (proyectores, DVD, Internet, aulas virtuales, portales, etc.), talleres, laboratorios, etc.
- 2.- Una educación de calidad académica requiere aulas o laboratorios confortables, adecuados a invierno y al verano, amplios, iluminados; espacios humanos de recreación y creación artística. Se debe tener presente que el aula o el taller o el laboratorio, son ya formas de vida social que exigen respetar normas de convivencia y de trabajo, con derechos y responsabilidades.
- 3.- Una educación de calidad académica requiere *personalmente* el dominio de técnicas didácticas adecuadas: la organización de la enseñanza; la planificación detallada, distribución de los estudiantes en los lugares, adecuación de los horarios; desde las guías de estudio y presentación de problemas, al instrumental específico de laboratorio y otras metodologías virtuales y sociales.

4.- Una enseñanza de calidad requiere instrumentalmente también de *docentes con aptitudes no sólo profesionales sino también didácticas*, con posibilidad de capacitación para las nuevas técnicas, con un trato afable, firme y humilde, con una forma de comunicación optimista y un proceder evaluador justo. El docente, en efecto, es también el que gestiona la actividad de aprender, esto es, tiene un poder psicológico y político, en el aula que es una sociedad de aprendizaje.

16.- e)- Indicadores empíricos de calidad académica por la finalidad que se propone.

- 1.- La finalidad principal de la educación (no cerrada ni única) se encamina, por un lado, a que *los aprendices o estudiantes* desarrollen sus vidas como personas integradas en sus facultades y posibilidades, y con los demás en sociedad; dueñas de sí mismas, responsables de sus actos, capaces tanto de lograr fines que ellas mismas se proponen, como de participar con los demás mediante fines profesionales y sociales (compartidos según un bien común) y trascendentes.
- 2.- Por ello, por otro lado, la calidad académica inherente a la finalidad educativa, tiende a desarrollar las habilidades y sensibilidades para crear, transmitir y recrear las estructuras que permiten *el funcionamiento de sociedades con crecientes complejidades* con calidad humana. En última instancia, son las personas de calidad humana, social y profesional las que generan y mantienen la calidad institucional⁸.
- 3.- De existir una *interacción adecuada* entre las exigencias de las personas y el de las sociedades, porque en la calidad hay exigencias internas y externas. La exageración o acentuación en uno u otro motivo lleva a visiones y comportamientos más individualizantes o más socializantes⁹. Esto indica que cualquiera sea la opción que se adopte, las instituciones educativas no son neutras.

En la búsqueda de la calidad

17.- La búsqueda de calidad es una meta en constante revisión y adecuación a los tiempos en los que se vive, a las necesidades e ideales de las personas y de las sociedades.

La calidad no es una característica absoluta, sino relativa. En este contexto quizás se pueda definir la calidad como el grado en el que un conjunto de características inherentes cumple con los requisitos que hacen mejor a una entidad respecto de otras de su clase; esto es, por la no contradicción entre los fines propuestos, los puntos de inicio, los agentes y los medios disponibles para lograrlos comparativamente (competencia por la calidad)¹⁰. De hecho, no pocas instituciones evaluadoras parten considerando lo que las instituciones se proponen, para considerar luego los medios y los logros.

En resumen los *referentes empíricos de la calidad* pueden resumirse en el análisis:

- de los fines o criterios de calidad,
- de los agentes de la calidad,
- de los medios que posibilitan la calidad,
- de los productos de calidad¹¹.

18.- En un mundo culturalmente capitalizador, las instituciones educativas son elegidas por padres de alumnos que desean preparar a sus hijos para competir en el mundo que les toca vivir.

Si bien las instituciones educativas son empresas que compiten en la oferta educativa en una sociedad, no se reducen solo a ser económicamente competitivas. Incluso para serlo, deben implicar y trascender el logro de las metas económicas y alcanzar una calidad total o integral: lograr personas armónicamente educadas y no solo profesionales eficientes.

Incluso si asumimos análoga y momentáneamente el concepto comercial de calidad total y lo aplicamos a la oferta de facilitaciones para que se dé el producto de personas educadas, se debe tender al logro de personas armónicas en sí mismas y socialmente integradas entre sí.

“La filosofía de la *Calidad Total* proporciona una concepción global que fomenta la *Mejora Continua* en la organización y la involucración de todos sus miembros, centrándose en la satisfacción tanto del cliente interno como del externo. Podemos definir esta filosofía del siguiente modo: Gestión (el cuerpo directivo está totalmente comprometido) de la Calidad (los requerimientos del cliente son comprendidos y asumidos exactamente) Total (todo miembro de la organización está involucrado, incluso el cliente y el proveedor, cuando esto sea posible).

Los principios fundamentales de este sistema de gestión son los siguientes:

- Consecución de la plena satisfacción de las necesidades y expectativas del cliente (interno y externo).
- Desarrollo de un proceso de mejora continua en todas las actividades y procesos llevados a cabo en la empresa (implantar la mejora continua tiene un principio pero no un fin).
- Total compromiso de la dirección y un liderazgo activo de todo el equipo directivo.
- Participación de todos los miembros de la organización y fomento del trabajo en equipo hacia una gestión de calidad total.
- Involucración del proveedor en el sistema de calidad total de la empresa, dado el fundamental papel de éste en la consecución de la calidad en la empresa.
- Identificación y gestión de los procesos clave de la organización, superando las barreras departamentales y estructurales que esconden dichos procesos.
- Toma de decisiones de gestión basada en datos y hechos objetivos sobre gestión basada en la intuición. Dominio del manejo de la información”¹².

19.- La exigencia de calidad suele suceder después de que se ha dado la elaboración del producto en grandes cantidades. De la cantidad urge entonces, por exigencia de la competencia, pasar a la calidad. Si no hubiese competencia, las empresas optarían con seguir simplemente produciendo el producto sin mayor esfuerzo y riesgo.

En general, en Occidente, este proceso tiene fechas históricas, que podemos resumir de la siguiente manera:

Etapa	Concepto	Finalidad
Artesanal	Hacer las cosas bien independientemente del coste o esfuerzo necesario para ello.	<ul style="list-style-type: none"> • Satisfacer al cliente. • Satisfacer al artesano, por el trabajo bien hecho

		<ul style="list-style-type: none"> • Crear un producto único.
Revolución Industrial	Hacer muchas cosas no importando que sean de calidad (Se identifica Producción con Calidad).	<ul style="list-style-type: none"> • Satisfacer una gran demanda de bienes. • Obtener beneficios.
Segunda Guerra Mundial	Asegurar la eficacia del armamento sin importar el costo, con la mayor y más rápida producción (Eficacia + Plazo = Calidad)	Garantizar la disponibilidad de un armamento eficaz en la cantidad y el momento preciso.
Posguerra (Japón)	Hacer las cosas bien desde el inicio primera	<ul style="list-style-type: none"> • Minimizar costes mediante la calidad • Satisfacer al cliente • Ser competitivo
Postguerra (Resto del mundo)	Producir, cuanto más mejor	Satisfacer la gran demanda de bienes causada por la guerra.
Control de calidad	Técnicas de inspección en producción para evitar la salida de bienes defectuosos.	Satisfacer las necesidades técnicas del producto.
Aseguramiento de la calidad	Sistemas y procedimientos de la organización para evitar que se produzcan bienes defectuosos.	<ul style="list-style-type: none"> • Satisfacer al cliente. • Prevenir errores. • Reducir costes. • Ser competitivo.
Calidad total	Teoría de la administración empresarial centrada en la permanente satisfacción de las expectativas del cliente.	<ul style="list-style-type: none"> • Satisfacer tanto al cliente externo como interno. • Ser altamente competitivo. • Mejora Continua¹³.

20.- La calidad no es un don regalado, sino el resultado de un esfuerzo continuo de maduración, planificado, reglado, controlado.

Una planificación estratégica de la calidad implica:

- a) Establecer claramente la *misión o finalidad* de la empresa educativa, cuya declaración clarifica el fin, propósito o razón de ser de una organización y explica claramente en qué ámbito desea moverse.
- b) La *visión*, que describe el estado deseado por la empresa en el futuro y sirve de línea de referencia para todas las actividades de la organización.
- c) Las *estrategias* clave, principales opciones o líneas de actuación para el futuro que la empresa define para el logro de la visión.

Difícilmente sea un hombre solo el capaz de poseer, y menos aún, de realizar estas exigencias. Por ello, en toda empresa se necesita la colaboración de los socios identificados y fieles con la finalidad propuestas, con los medios a conseguir para lograrla. Se deben constituir equipos y un proceso de evaluación para la mejora continua.

Automejoramiento continuo

21.- A veces lamentablemente se ha organizado a las instituciones educativas como si fuesen empresas comerciales. Se desea implantar un marketing de enseñanza. Se hacen estudios comparativos en áreas o sectores de otras instituciones competidoras con el fin de mejorar el funcionamiento de la propia organización. Estos estudios se hicieron muy populares especialmente en EEUU en la década de los noventa, y un gran número de importantes empresas los han incorporado¹⁴. Apunta al mejoramiento de la organización, de la estructura productiva o de las políticas internas para lograr ventajas competitivas.

Existen varios tipos de *Benchmarking*:

- a) Interno: utilizándonos a nosotros mismos como base de partida para compararnos con otros.
- b) Competitivo: estudiando lo que la competencia hace y cómo lo hace.
- c) Fuera del sector: descubriendo formas más creativas de hacer las cosas.
- d) Funcional: comparando una función determinada entre dos o más empresas.

Este enfoque, si bien tiene un sentido práctico para obtener y mantener la calidad en la gestión, tiene la limitación de generar una visión de la educación como sinónimo de mercancía e instrumentalizar a las personas para fines económicos.

Importancia del conocimiento calificado en un contexto académico y humano

22.- Bajo el modelo del mercado, se estima que un conocimiento es calificado cuando su originalidad y legitimidad puede ser reconocida por la correspondiente comunidad académica. Este conocimiento suele ser el producto de la aplicación del conocimiento a la investigación propiamente dicha, logrando ante la comunidad académica internacional validez universal.

En la investigación propiamente dicha se trata de construir conocimiento universalmente nuevo. En el proceso de aprendizaje, el estudiante produce conocimiento subjetivamente nuevo; de hecho es un conocimiento que para él no existía previamente, aunque corresponda a lo que comparte desde hace tiempo una determinada comunidad académica.

Igualmente, el docente adquiere en su proceso de capacitación un conocimiento subjetivamente nuevo; nuevo para él, pero no para la comunidad académica correspondiente. Aunque cumplan con muchos requisitos de la investigación, estos procesos de formación no son investigación en sentido estricto¹⁵.

En este contexto, la *trayectoria de un investigador* puede ser medida por sus pares con base a los siguientes dos grandes criterios de investigación y transferencia¹⁶:

- Número y calidad de los artículos publicados en revistas arbitradas, monografías de investigación, trabajos de revisión y capítulos en libros.
- Factor de impacto de las revistas en que publica.
- Número de citas de sus trabajos por otros autores.
- Presupuesto externo recibido.
- Número y trascendencia de las invitaciones para presentar conferencias en congresos internacionales.
- Revistas en las que forma parte del cuerpo editorial o de arbitraje.

- Reconocimientos recibidos en el medio nacional e internacional.
- En su caso, el desarrollo y la *transferencia de tecnología para el sector productivo*.

22.- En opinión de los expertos, las ideas sobre la ciencia que deben incorporarse en la educación, según Osborne, se pueden destacar, las siguientes¹⁷:

- Ciencia, la duda y búsqueda de fundamentos.
- Métodos experimentales y pruebas críticas.
- Análisis e interpretación de datos.
- Métodos específicos de la ciencia o la tecnología.
- Diversidad del método científico o tecnológico.
- Desarrollo histórico del conocimiento científico y tecnológico.
- Dimensiones moral y ética en el desarrollo del conocimiento científico y tecnológico, y en relación con la sociedad humana.
- Ciencia y cuestionamiento.
- Naturaleza acumulativa y corregida del conocimiento científico.
- Creatividad.
- Hipótesis y predicción.
- Cooperación y colaboración en el desarrollo del conocimiento científico.
- Observación y medición.
- Ciencia y tecnología.
- Características del conocimiento científico y de la producción tecnológica con valor agregado para el desarrollo de bienes y servicios públicos y privados.
- Causa y correlación.
- Bases empíricas del conocimiento científico y sus supuestos filosóficos y humanos.
- Integración del conocimiento con otros valores humanos y no científicos, pero igualmente importantes en una vida afectiva y social.

23.- Si bien hemos intentado presentar algunas ideas y reflexiones sobre la calidad académica, sigue siendo éste un tema de cierta complejidad.

En marzo del año 1995 en el marco del Programa de Reforma de la Educación Superior, el gobierno argentino creó, a través del decreto presidencial 480/95, el Fondo de Mejoramiento de la Calidad Universitaria. El FOMEUCU constituyó una experiencia inédita en la Argentina en lo que hace a la innovación en las formas de asignación del presupuesto público y las fuentes de financiamiento.

La evaluación de la “calidad” revela su carácter problemático, ya que en relación con esa cuestión pueden concebirse tantos modelos, como intereses, poderes y perspectivas se desplieguen en relación con lo universitario. Si esto es así, la polisemia del concepto de calidad -y sus consiguientes paradigmas de control de calidad- derivaría de los también divergentes modelos de universidad que se pretenden construir.

Desde esta perspectiva, por ejemplo, es posible analizar cómo conciben la calidad universitaria dos modelos -en tiempos pasados casi opuestos- de universidad: la 'universidad-empresa' y la 'universidad-sociedad'. No se opone a la calidad educativa universitaria el logro de patentes y producciones con valor agregado para las industrias y comercios; más bien, lo requiere, pero no se reduce a esto.

En el primer tipo, prima una concepción *profesional y utilitarista* de adecuación del producto a las demandas del mercado laboral, la calidad se mide en función de su valor para el

mercado; en tanto, que en el segundo modelo de universidad, la calidad amplía su significado y se evalúa a partir del concepto de crítica social, de *rentabilidad social y humana*, concepto que integra beneficios no tangibles, indirectos, difíciles de aislar y por lo tanto no susceptibles de ser medidos cuantitativamente.

No todas las universidades debieran armarse tras el modelo de una universidad tecnológica, ni sobre el modelo de una universidad de humanidades; pero todas deberían compartir algunos elementos comunes y críticos, tanto en referencia con lo humano (valores humanos, sentido social, etc.) como con lo tecnológico (industrial, comercial, etc.)

“Las demandas del mundo empresarial e industrial exigen de la universidad una actualización permanente de sus profesores, de sus alumnos y de los mapas curriculares para la formación de profesionales que deben satisfacer las necesidades del mercado laboral de la forma más efectiva e inmediata posible. Se constituye de esta forma una universidad–industria productora de nuevas tecnologías y de profesionales formados para satisfacer las demandas del mercado. En esta universidad–industria no se reflexiona sobre el sentido de lo fugaz, sino que el cambio y la propia fugacidad se apodera del sentido que define lo propiamente universitario. La actividad reflexiva tan consustancial a lo que nosotros entendemos como lo esencial de la universidad queda así reducida al desarrollo de objetos de consumo devorados por la dinámica de los mercados”¹⁸.

24.- Si se acuerda en que el *conocimiento científico y tecnológico* es el eje alrededor del cual se estructuran las funciones sustantivas de la universidad -en tanto institución cuya existencia se legitima socialmente por la transmisión, producción y difusión de este tipo de conocimientos y procesos-, cabría preguntarse ¿cómo se vincula con los procesos de evaluación de la calidad humana? ¿Qué incidencia tiene ese conocimiento en la elaboración de los parámetros de valoración? Al respecto, puede resultar de utilidad analizar los dos componentes que deberían diferenciarse en el concepto de calidad académica universitaria:

a) El primero hace referencia al acatamiento o *respeto a las exigencias epistemológicas* de cada campo disciplinar, se trata así de medir la calidad intrínseca, el progreso científico y tecnológico con valor agregado, el nivel de excelencia alcanzado. La *excelencia* es una dimensión de la calidad asociada con el máximo logro en términos de parámetros intrínsecos al desarrollo de la disciplina que se trate. Pero esto no significa absolutizar la lógica, derivada del lenguaje y de una concepción ontológica griega de la naturaleza. Intentamos darle lógica al mundo; pero no hacemos más que proyectar nuestras costumbres en el mundo incluso de la microfísica. El ser humano, su afectividad, tiene razones que la razón no comprende. Esto indica que cualquier carrera (medicina, arquitectura, física, incluso matemática, etc.) que no tenga también una visión humanística no tendrá calidad humana.

b) El segundo componente vincula, entonces, la calidad con la *pertinencia social y personal*, correlacionando las tareas que la universidad cumple con las necesidades del medio en donde está inserta. Ella evalúa las funciones sociales de la universidad, las cuales deberían ser definidas entre la universidad y los distintos sectores de la sociedad, *evitando reducirlas sólo a una concepción tanto elitista de conocimientos como a una visión economicista de producción para el mercado laboral*. Se infiere de este planteo que la evaluación de la calidad universitaria incluye tanto aspectos intrínsecos como extrínsecos al desarrollo disciplinario y humano¹⁹.

c) Importan también considerar qué personas egresan de una institución educativa, con qué valores preferenciales. Qué respeto tienen esas personas por los valores fundante de una sociedad, como lo son la búsqueda de verdad, de equidad, de verdad, de convivencia, de solidaridad.

Nadie calificaría a una universidad poseedora de ofrecer una educación de calidad cuando sus egresados hacen primar el robo, la corrupción, la inseguridad social, aunque lo hagan con mucha eficiencia y competencia.

Concluyendo

25.- ¿Acaso la universidad podrá llamarse educativa si no tiene en cuenta a la persona en su totalidad: el conocimiento, la afectividad, la voluntad libre, la sociabilidad? El conocimiento es sólo una condición necesaria, pero no suficiente de un concepto de calidad educativa.

Tanto la familia como la escuela, *instituciones centrales en la humanización y socialización* del individuo, atraviesan actualmente, junto a otras instituciones sociales, una fuerte crisis de sentido y valor, lo cual lleva a una gran desorientación a las nuevas generaciones.

Hoy habitamos una sociedad caracterizada por el aislamiento entre los sujetos, donde se reemplazan valores y normas, legitimadas en otros tiempos, por “el nivel de vida”; “el bienestar”; el confort y el consumo; la “conexión virtual” desprovista del cuerpo a cuerpo; una “colección de individuos” uniformizados y homogeneizados que no se interesan por los asuntos públicos, políticos, sino por escuchar música aisladamente. “En nuestra sociedad occidental, el individuo no es más que una marioneta que realiza espasmódicamente los gestos que le impone el campo histórico social: hacer dinero, consumir y gozar. Supuestamente “libre” de darle a su vida el sentido que quiera: en la aplastante mayoría de los casos, no le da sino el sentido que impera, es decir, el sinsentido del aumento indefinido del consumo”²⁰.

Traducido esto en términos de instituciones educativas que buscan ante todo el aporte económico, estas instituciones buscan calidad en el planeamiento previo, luego tienden a aumentar la cantidad de estudiantes, edificios, docentes (con salarios mínimos); solo cuando la matrícula comienza a descender, estas instituciones suelen comenzar a buscar un mejoramiento en la calidad educativa. Mas esto suele ser demasiado tarde, pues cuando ya no existen recursos económicos, poco es lo que se puede mejorar cualitativamente, eligiendo buenos profesores, ofreciendo salarios con los que puedan cubrir también investigaciones seriamente llevadas adelante y por un largo período.

26.- Hace también a la calidad educativa el esfuerzo de las instituciones educativas para presentar y vivir valores dignos de una vida, ante todo humana, social y contemporáneamente profesional. Las mismas instituciones debe vivir, desde dentro de sí misma, en un clima de transparencia en sus procedimientos de elección de las autoridades, evitando el nepotismo, con toma de decisiones compartidas, con la calificación de sus docentes, aportando a esa calidad continua. Porque bien sabemos que la rutina de los docentes es un cáncer silencioso que carcome las instituciones. La calidad implica hoy jerarquizar los valores fundamentales, priorizando ante todo, el desarrollo de la capacidad de aprender, incluso sobre le valor de lo que se aprende. Éste cambia constantemente como el río de Heráclito, el desarrollo de la capacidad de aprender es lo que queda y hace a lo fundamental dela educación²¹.

27.- Mas cabe recordar que la educación no es sólo el proceso de aprender y su resultado, sino de *aprender a ser una buena persona individual y socialmente*. Aprender bien a robar o matar no es un indicador de ser educado. No cualquier aprendizaje cuenta en el proceso de educación. De hecho, uno de los defectos más frecuentes en las instituciones educativas no es un defecto por falta de conocimiento en la elección de las personas dedicadas a educar, sino un defecto en el ámbito de la moralidad, bajo cualquier excusa se lo haga. Es por todos conocidos el defecto frecuente de constatar trampas o abusos de autoridad que se hace y ejerce cuando se eligen -directa o indirectamente- a los docentes y a las autoridades.

27.- El nepotismo, tan antiguo como el Papado, se sigue aplicando en las instituciones y ha sido causa de mediocridad y corrupción. Los hijos e hijas, parientes o amigos de los directivos psicópatas, *hábil manipuladores* con escasa conciencia de daño causado, suelen terminar, con alta frecuencia, en puestos académicos donde se obtiene buen dinero²². No habría objeción para estas personas si fuesen competentes, y si se atuviesen a las elecciones y evaluaciones públicas y transparentes, sin la presión moral de las autoridades interesadas en ubicarlas en situaciones privilegiadas. Sólo grandes personas generan grandes personas; los pigmeos morales generan a sus semejantes. *Bonum est integra causa*: las interferencias familiares, políticas o religiosas deshonestas impiden el logro de la excelencia académica, de la calidad educativa²³.

La falta de calidad educativa, en resumen, no es sólo una cuestión intelectual, sino también y principalmente moral, esto es, de *justicia*, en su causa y en sus efectos.

BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo, J. A.; Vázquez, A.; Martín, M.; Oliva, J. M.; Acevedo, P.; Paixão, M. F., y Manassero, M. A. «Naturaleza de la ciencia y educación científica para la participación ciudadana. Una revisión crítica», en *Eureka*, 2005, :n.º 2, 2, pp. 121-140, en: <http://www.apac-eureka.org/revista/Larevista.htm>
- Adúriz-Bravo, A. *Una introducción a la naturaleza de la ciencia. La epistemología en la enseñanza de las ciencias naturales*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2015.
- Becher, T. *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona, Gedisa, 2014.
- Bleichmar, Silvia. *La Subjetividad en Riesgo*. Bs. As, Topia, 2005.
- Brunner, José Joaquín y Roberto Martínez Nogueira. "Evaluación del Impacto del FOMECE" en *INFOMECE Boletín Informativo del Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria*, Secretaría de Políticas Universitarias. Ministerio de Cultura y Educación, 1999.
- Didriksson, Axel. "La universidad desde su futuro." *Pro-Posições*. 2016, 15, n° 3, pp. 63-73.
- Esteve, José M. *La tercera revolución educativa*. Barcelona, Paidós, 2013.
- Fundación Santillana. *Construyendo una educación de calidad: un pacto con el futuro de América Latina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Santillana, 2016.
- Hare, R. D. *The Hare Psychopathy Checklist*. Toronto (Ontario), Multi-Health Systems, 2003.
- Martínez Boom, Alberto. (Comps.) *La razón técnica desafía a la razón escolar. Construcción de identidades y subjetividades políticas en la formación*. Bs. As., Novedades Educativas, 2016.
- OCDE *Schooling for tomorrow: Trends and scenarios*. Paris, CERI-OECD, 2001.
- Rojas Osorio, Carlos. *Filosofía de la Educación. De los griegos a la tardomodernidad*. Colombia, Editorial Universidad de Antioquia, 2010.
- Sevillano García, Mª Luisa. *Estrategias innovadoras para una enseñanza de calidad*. Madrid, Pearson, 2014.
- Tébar Belmonte, Lorenzo. *El perfil del profesor mediador*. Madrid, Santillana, 2013.
- Vázquez-Alonso, A.; Acevedo-Díaz, J. A., y Manassero-Mas, M. A.: «Consensos sobre la naturaleza de la ciencia: evidencias e implicaciones para su enseñanza», en *Revista Iberoamericana de Educación*, 2004 en: <http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/702Vazquez.PDF>.

NOTAS

- ¹ Oriol Martín Martín, Antonio. “¿Qué es la Calidad? ¿Por qué este concepto ‘suenan tan bien?’”. Disponible en: <http://queaprendemoshoj.com/%C2%BFque-es-la-calidad-i-%C2%BFpor-que-este-concepto-%E2%80%9Csuenan-tan-bien%E2%80%9D/>
- ² Cfr. Daros, W. R. *Filosofía de una teoría curricular*. Rosario, IUNIR, pág. 19. Disponible en: www.williamdaros.wordpress.com
- ³ Tumino, R. *L'epistemología pedagógica in Italia nel secondo dopoguerra*. Catania, CUECM, 1994. Terigi, F. *Notas para la genealogía del currículum escolar en Propuesta educativa*, n. 14, 1996, p. 75-86. Bambozzi, E. *Pedagogía y Educación: Precisiones epistemológicas en Revista de la Universidad Blas Pascal*, 1996, n. 8, p. 287-295. Daros, W. *La naturaleza humana y su dinámica en Revista Rosminana*, 1996, F. III, p. 265-300.
- ⁴ Cfr. Fernández Pérez, M. *Modelos conceptuales de las ciencias humanas y su aplicación a las ciencias de la educación* en Escolano, A. Y otros. *Epistemología y educación*. Salamanca, Sígueme, 2008, p. 51-91. Vogel, P. *Propuestas para un modelo de formas de saber pedagógicas en Educación*, 1999, n.º 60, p. 19-31. Tejedor, J. *La evaluación institucional en el ámbito universitario en Revista Española de Pedagogía*, 1997, n.º 208, p. 413-428. Aponte, E. *Hacia una nueva cultura de la evaluación en la educación superior en Perspectivas*, 1998, n.º 3, p. 435-442. Gipps, C. *La evaluación del alumno y el aprendizaje en una sociedad en evolución en Perspectivas*, 1998, n.º 3, p. 33-50.
- ⁵ Cfr. Daros, W. R. *Introducción a la Epistemología Popperiana*, con prólogo de Darío Antiseri. Rosario, Conicet- Cerider, 1998.
- ⁶ Moore, T. *Introducción a la teoría de la educación*. Madrid, Alianza, 2012, p. 68.
- ⁷ Graells Pere Marquès. *Calidad e innovación educativa en los centros*. Disponible en: <http://peremarques.pangea.org/calida2.htm>
- ⁸ Cfr. Sammons, Hillman, Mortimore, *Características clave de las escuelas efectivas*. México, Secretaría de Educación Pública, 2015.
- ⁹ “En una sociedad determinada, la calidad de la educación se define a través de su ajuste con las demandas de la sociedad (que cambian con el tiempo y el espacio)”. Aguerro, Inés. *La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación*. Disponible en: <http://www.oei.es/calidad2/aguerro.html>
- ¹⁰ Fundación Instituto Ciencias del Hombre. *Calidad educativa*. Disponible en: <http://www.oposicionesprofesores.com/biblio/docueduc/LaCalidadEducativa.pdf>
- ¹¹ Vázquez Lema, Marcelo. *La Calidad, el concepto actual que debe ser manejado adecuadamente por los gerentes y funcionarios de toda organización*. Disponible en: http://www.degerencia.com/articulo/la_calidad_el_concepto_actual
- ¹² González, Carlos. *Conceptos generales de calidad total*. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos11/conge/conge.shtml>
- ¹³ Palma, José. *Manual de procedimientos*. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos13/mapro/mapro.shtml>
- ¹⁴ Cf. Boxwell, Roberto J. *Benchmarking para Competir con Ventaja*. Disponible en: http://www.galeon.com/rcruz0423/Archivo_descargable/CLAracruz.pdf
- ¹⁵ Correa, Santiago. “La integración docente – investigación en la universidad ¿Ilusión del discurso o acción posible?”, en: *Educación física y deporte*, Vol 20, No. 2 (1999). Disponible en: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/3308/3070>
- ¹⁶ Cfr. Garritz, A. “Naturaleza de la ciencia e indagación: cuestiones fundamentales para la educación científica del ciudadano” en *Revista iberoamericana de educación*. N.º 42 (2006), pp. 127-152. Disponible en: <http://www.rieoei.org/rie42a07.pdf>
- ¹⁷ Osborne, J.; Collins, S.; Ratcliffe, M.; Millar, R., y Duschl, R.: «What “Ideas about Science” Should Be Taught in School Science», en *Journal of Research in Science Teaching*, 2003, n.º 40, 7, pp. 692-720.
- ¹⁸ Jorge Brower. “Reflexiones en torno a la reafirmación del sentido de la Universidad”, en *Estudios de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas*. 2015, Vol. 17, n.º 1, p. 35.
- ¹⁹ Cfr. Domínguez, Graciela Amalia. “Cambios en el patrón de relaciones entre el estado y las universidades: el modelo evaluador en Argentina” en *GA Domínguez - saap.org.ar*
- ²⁰ Cfr. Castoriadis, Cornelius. *El avance de la insignificancia*. Bs. As, Eudeba, 2016. Pág. 30.
- ²¹ Cfr. Bowden, J. y Marton, F. *La universidad, un espacio para el aprendizaje. Más allá de la calidad y la competencia*. Madrid, Narcea, 2012.
- ²² Suele caracterizarse a la psicopatía como una enfermedad, consistente de una perversión mórbida de los sentimientos naturales, de los afectos, las inclinaciones, el temperamento, los hábitos, las disposiciones morales y los impulsos naturales, sin que aparezca ningún trastorno o defecto destacable en la inteligencia, o en las facultades de conocer o razonar, y particularmente sin la presencia de ilusiones anómalas o alucinaciones.
- Según la autodescripción que suelen dar estos sujetos psicópatas, ellos tenderían a verse como “trabajadores natos, líderes fuertes, un coordinador de equipos, honestos, inteligentes y los auténticos responsables de la marcha de sus departamentos”. (Hare, R, 2003, p.155) Finalmente, desde el punto de vista organizativo, son sujetos que ascienden con gran facilidad, tenderían a manipular las altas direcciones, así como también a sus compañeros y subordinados utilizando todo el sistema para obtener la confianza y el respeto para sí. Cfr. Hare, Robert. “Sin conciencia”: *El inquietante mundo de los psicópatas que nos rodean*. Buenos Aires, Paidós, 2003, p. 155.
- ²³ Cfr. Santos Guerra, M. “Las trampas de la calidad” en *Acción Pedagógica*, 1999, Vol. 8 (2), 78-81. Las trampas que considera Santos Guerra se hallan en la simplificación del concepto, al considerarlo equivalente a rendimiento o productividad y evaluarlo como tal; la confusión con sus condiciones, algunas de las cuales son premisas o requisitos insuficientes para garantizar calidad y, finalmente, la distorsión que excluye componentes éticos esenciales.