

## CAPÍTULO VII

### **CALIDAD EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO. PROBLEMAS PARA DEFINIRLA, MEDIRLA Y AGENTES QUE ACTÚAN SOBRE ELLA<sup>1</sup>**

MARÍA DEL MAR COBEÑA RUIZ-LOPERA

Investigadora  
Universidad de Sevilla

#### 1. INTRODUCCIÓN

Hoy en día nadie duda del papel relevante que tienen las universidades en la sociedad, debido a que son organizaciones cuya función principal es la transmisión de conocimientos.

Tal es su importancia que, desde la década de los ochenta, dichas instituciones han perseguido el objetivo de perseguir la calidad en la enseñanza (CARDONA RODRÍGUEZ, BARRENETXEA AYESTA, MIJANGOS DEL CAMPO y OLASKOAGA LARRAURI, 2009). Así, desde la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) se ha impuesto la máxima de alcanzar la calidad en todos los ámbitos en los que participa la universidad, no sólo en la docencia. Este espacio ha supuesto un verdadero compromiso con esta meta y, por ello, se pretenden crear procedimientos que la garanticen (OSUNA CARRILLO DE ALBORNOZ, 2009; SELVA, MEDINA y MARZAL, 2014; RODRÍGUEZ-IZQUIERDO, 2013; LOUREIRO y GONZÁLEZ, 2010).

La calidad es una cuestión que afecta a todos los públicos de la universidad (alumnos, profesores, investigadores, personal administrativo...). Además, se emplea para medir la eficacia de los «servicios» ofrecidos por la institución (enseñanza a diferentes niveles: grados, másteres o doctorados; investigaciones, etc.) (BUELA-CASAL *et al.*, 2010; 2012; Selva *et al.*, 2014).

La entrada en vigor del conocido Plan Bolonia ha ahondado aún más en esta senda, la de la consecución de la calidad. De este modo, desde las instituciones gubernamentales se ha intentado poner en marcha medidas para alcanzar la excelencia y la eficiencia en el ámbito académico. Producto de ello, en el RD 1947/1995 de 1 de diciembre, el Ministerio de Educación y Ciencia establece el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades, que tenía como fin elaborar metodologías y recopilar datos objetivos (CORREIA LOUREIRO y MIRANDA GONZÁLEZ, 2010). Tras este plan, en el Real Decreto 408/2002, de 20 de abril, se establece el II Plan de la Calidad, destinado a las instituciones de educación superior. Esta segunda iniciativa ya tenía como prioridad establecer un sistema de calidad y metodologías similares a las europeas (LOUREIRO y GONZÁLEZ, 2010).

Además de ser una cuestión de suma transcendencia para las universidades como forma de tomar medidas correctivas, es una manera de poder garantizar a los estudiantes y a la sociedad el correcto ejercicio de su principal función, la enseñanza superior. Es decir, se le está ofreciendo a la sociedad una preparación académica y profesional ajustada a unos principios básicos acordados en instituciones transnacionales (OSUNA CARRILLO DE ALBORNOZ, 2009).

Como veremos a continuación, el concepto de calidad es muy difícil de medir, particularmente, cuando se vincula a un servicio que se le entrega a los ciudadanos como es la educación.

---

<sup>1</sup> Agradecimientos: Esta investigación ha sido apoyada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (Ayudas de Formación del Profesorado Universitario), España.

## 2. LA CALIDAD EN LA UNIVERSIDAD

La sociedad busca la calidad en las instituciones públicas, en especial en la universidad. Por ello, debe garantizarse el cumplimiento de unos estándares mínimos.

Entre los objetivos que los ciudadanos pretenden que la universidad alcance está, en primer lugar, que los egresados, gracias a la educación reciba en dicha institución y a las capacidades y habilidades desarrolladas por ellos durante su estancia en esta, consigan un puesto de trabajo acorde con su formación, ya que deben existir más oportunidades para ellos (OSUNA CARRILLO DE ALBORNOZ, 2009). Por ello, una de las mayores críticas que recibe el conjunto de las universidades es la inadecuación al mercado laboral (OSUNA CARRILLO DE ALBORNOZ, 2009). Así pues, la aplicación del Plan Bolonia supone una renovación en metodologías y sistemas de aprendizaje (RODRÍGUEZ-IZQUIERDO, 2013) que debe ser evaluado para conocer su eficacia.

La calidad universitaria afecta más que al propio estudiante en el momento en el que está realizando sus estudios, también le afecta en su futuro y por ello repercute sobre el resto de la sociedad. Así pues, como apunta OSUNA CARRILLO DE ALBORNOZ (2009), medir la eficiencia de las instituciones e informar de los resultados es una forma para responder a las expectativas.

No obstante, en numerosos estudios se señala la dificultad de medición de la calidad. Uno de los principales problemas para empezar con un sistema de medición es delimitar el concepto. A continuación, realizamos una breve revisión literaria sobre la dificultad de definición de la calidad en el ámbito académico.

### 2.1. ¿Qué es la calidad?

Como hemos mencionado previamente, antes de evaluar un concepto es necesario tener claro qué se quiere medir. Así, por ejemplo, CARDONA RODRÍGUEZ *et al.* (2009) determinan que primero se debe definir el servicio final que genera la universidad o cómo se puede medir o detectar tal servicio y a continuación evaluar tal propiedad.

Diversos estudios, como CARDONA RODRÍGUEZ *et al.* (2009), Osuna Carrillo de Albornoz (2009) o SELVA ET AL. (2014), recogen la dificultad de definir qué representa la calidad en el contexto universitario.

HARVEY y GREEN (1993) idealizaron un modelo sobre la calidad en la enseñanza superior, basado en cinco enfoques de calidad:

- Excepcionalidad.
- Adecuación.
- Perfección.
- Valor (dinero).
- Transformación.

CARDONA RODRÍGUEZ *et al.* (2009) reflexionan acerca de cada una de las dimensiones y las aplican al ámbito universitario. De este modo, respecto a la calidad como excepcionalidad, lo que se quiere reflejar es que sería una educación excelente que cumple unos estándares y es algo exclusivo.

Si se liga la definición a la adecuación, los autores señalan que primero debe conocerse qué espera el cliente del servicio. Como apuntan CARDONA RODRÍGUEZ *et al.* (2009), la universidad tiene diferentes clientes, no sólo se centra en los estudiantes o el público interno de la propia universidad (personal docente e investigador, así como personal de administración), también se dirige a la sociedad. Por ello, es necesario conocer las expectativas de cada cliente y adecuar el servicio a estos (FIRDAUS, 2006; LOUREIRO y GONZÁLEZ, 2010).

La calidad vinculada a la perfección persigue el coste 0 (CROSBY, 1979), es decir, que se dé el servicio sin desperdicios. Así pues, guarda relación con la dimensión anterior.

La dimensión de calidad como valor pretende reflexionar acerca de los costes que puede suponer el servicio dado desde las universidades (CARDONA RODRÍGUEZ *et al.*, 2009). Es decir, la enseñanza superior será de calidad cuando se atenga a unos costes mínimos.

Respecto a la última dimensión, la calidad como transformación se refiere a que el consumidor o cliente principal sufra un cambio positivo. Así pues, la calidad de la universidad radicará en la transformación del estudiante, el cual recibe conocimientos y desarrolla capacidades para enfrentarse al mercado laboral.

Pese a esta diversidad de acepciones, CARDONA RODRÍGUEZ *et al.* (2009) se inclinan por vincular la calidad a la noción de transformación, es decir, la enseñanza universitaria será de calidad cuando sea capaz de transformar al alumno, capacitándolo para poder evolucionar y enfrentarse al futuro, siendo este fin un compromiso que deben adquirir dichos alumnos con la sociedad.

Del mismo modo, KENT (1996) y SELVA *et al.* (2014) recogen otras acepciones de calidad dentro del ámbito universitario. Por ejemplo, la calidad se vincula con: la obtención de méritos académicos (calidad como excepcionalidad), la satisfacción de necesidades de sus clientes (calidad como adecuación), la evolución del estudiante (calidad como transformación) y el cumplimiento de la función para la que se diseñó la universidad dentro de unos estándares de eficiencia y eficacia (calidad como perfección y ligada al valor).

Por otra parte, OSUNA CARRILLO DE ALBORNOZ (2009) relaciona la calidad con criterios económicos. De este modo, el autor propone que se vincule la consecución de los objetivos de calidad a la obtención de financiación por parte de los organismos públicos.

Asimismo, el autor señala que otro factor que incide sobre la dificultad para definir la calidad es que depende de diferentes variables que no están bajo su control (ciclo económico, mercado laboral...). Es decir, existe cierta incertidumbre que puede llevar a que las universidades no alcancen unos mínimos exigibles.

Tras analizar las diferentes acepciones y el carácter abstracto del concepto de calidad, vamos a realizar una breve revisión sobre las diversas formas que se han propuesto en la literatura para medirlo.

## 2.2. Problemas para medir la calidad

Como ya hemos comentado, es difícil proponer una metodología objetiva cuando la comunidad científica no es capaz de llegar a un acuerdo acerca de qué es la calidad. Dada tal diversidad, en este apartado recogemos diferentes métodos empleados en la literatura.

En primer lugar, diferentes estudios como el de SELVA *et al.* (2014) emplean rankings que jerarquizan las universidades a nivel mundial conforme distintos indicadores, basados principalmente en la producción científica. Así también, se señala que estos listados se crean con datos suministrados por los propios centros educativos o por encuestas de opinión (USHER y SAVINO, 2007; SELVA *et al.*, 2014).

Como solución a la disparidad de resultados BUELA-CASAL, GUTIÉRREZ, BERMÚDEZ y VADILLO (2007) y SELVA *et al.* (2014) proponen que las posiciones se otorguen conforme a dos criterios: primero, la calidad de la producción científica (en la que se pueden usar medidas más objetivas como índices de impacto) y segundo, la reputación académica de cada centro.

Dentro de las clasificaciones más conocidas están las elaboradas por:

- Universidad Jiao Tong de Shanghai.
- Periódico *Times-The Sunday Times*.
- Revista *Asian Week*.
- Grupo Scimago (RI3).
- Centro de Estudios de Ciencia y Tecnología.
- Instituto de Análisis Industrial y Financiero de la Universidad Complutense de Madrid.
- Diario *El Mundo*.

Los propios autores subrayan que todas estas clasificaciones persiguen llegar a ser un instrumento de *benchmarking*. Esto quiere decir, que las universidades peor ubicadas dentro de cada clasificación deben aspirar a aprender de las mejores, llevando a cabo sistemas y metodologías

similares en el proceso de enseñanza-aprendizaje. También sirven para que los futuros alumnos puedan tomar una decisión fundamentada a la hora de elegir un centro de educación superior.

No obstante, la subjetividad a la hora de ponderar los diversos resultados científicos obtenidos hacen que los *rankings* difieran entre sí.

Además de las clasificaciones universitarias, se proponen otras técnicas. Por un lado, SELVA *et al.* (2014) crean un modelo no paramétrico siguiendo la metodología del Análisis Envoltante de Datos, en el cual emplean principalmente el número de alumnos matriculados y profesores disponibles y lo comparan con el número de titulados y doctores, contratos de investigación realizados entre la universidad en cuestión y otras organizaciones.

Siguiendo en esta misma línea, OSUNA CARRILLO DE ALBORNOZ (2009) expone un modelo similar al anterior, en el que se comparan los *inputs* (fondos públicos y privados con los que cuentan los centros, número de alumnos y de profesores, infraestructura...) y los *outputs* (tesis leídas, patentes, publicaciones científicas, etc).

Por otro lado, LOUREIRO y GONZÁLEZ (2010) proponen la aplicación del modelo EFQM (*European Foundation for Quality Model*), que se está implantando en diferentes universidades españolas. Con este modelo se persigue la excelencia y los centro pueden evaluar en qué fase se encuentran para alcanzar dicho objetivo. Profundizando en este sistema, se pretende dirigir y planificar el personal, los recursos materiales y las organizaciones colaboradoras que forman parte de la institución que se está evaluando. Así, se consigue la satisfacción, no sólo de los alumnos y empleados, sino también de la comunidad (LOUREIRO y GONZÁLEZ, 2010).

También se apunta, a la posibilidad de emplear estándares de calidad, como pueden ser las normas ISO, en particular los conjuntos ISO 9000 y 14000, que suponen certificaciones en calidad, tiempo de entrega, nivel de servicio (satisfacción) y gestión medioambiental (residuos, reciclaje, etc.) (LOUREIRO y GONZÁLEZ, 2010). Estos sistemas suponen evaluaciones mediante auditorías externas, que aportan cierta objetividad al proceso.

Pese a los diversos sistemas que se han enumerado, ARAMBEWELA y HALL (2006) y LOUREIRO y GONZÁLEZ (2010) subrayan que normalmente las universidades buscan medir la satisfacción de los alumnos como indicador del nivel de calidad de los servicios que ofrecen. No obstante, ya hemos comentado la pluralidad de clientes que tiene el ámbito educativo superior.

A continuación, vamos a realizar una breve revisión literaria sobre los diferentes sujetos que intervienen en la gestión de la calidad de las instituciones de enseñanza superior.

### **2.3. Agentes que participan sobre la calidad universitaria**

Una característica de los servicios es que influyen diferentes factores sobre la calidad de los mismos. En un servicio tan complejo como la enseñanza, que además comprende un proceso largo, intervienen varios agentes que participan en la calidad (ALASHLOO, CASTKA y SHARP, 2005; LOUREIRO y GONZÁLEZ, 2010).

En primer lugar está el docente, que es el responsable de hacer que el alumnado evolucione, desarrollando habilidades y orientándolo, mientras estimula su potencial (CARDONA RODRÍGUEZ *et al.* 2009).

En segundo lugar está el estudiante. No solo influye sobre la calidad de la enseñanza que recibe éste su actitud o capacidades, sino también las circunstancias que lo rodean (CARDONA RODRÍGUEZ *et al.*, 2009). De este modo, el ambiente en el que esté el estudiante puede determinar la consecución de unos logros académicos mejores.

A continuación, citamos la propia universidad. Las características del propio centro de enseñanza también influye sobre el proceso educativo. Es la misma institución la que debe adoptar un modelo que facilite la gestión de la calidad (CARDONA ET AL. RODRÍGUEZ *et al.*, 2009).

Dentro de la institución, RODRÍGUEZ-IZQUIERDO (2013) subraya que las instituciones deben cuidar el equilibrio en el reparto de las tareas docentes e investigadoras del profesorado, evitando desequilibrios, debido a que esto también puede afectar a la calidad de la enseñanza.

Teniendo en cuenta un punto de vista amplio sobre los agentes que influyen en la calidad universitaria, LOUREIRO Y GONZÁLEZ (2010) y FIRDAUS (2006) determinan que además de los ya citados, la excelencia se alcanza mediante los servicios que apoyan al aprendizaje, como: bibliotecas, acciones sociales, servicios académicos y administrativos (por ejemplo, las secretarías).

Por último, OSUNA CARRILLO DE ALBORNOZ (2009) señala que las administraciones públicas también son responsables en la prestación de una enseñanza superior de calidad, ya que a ellas les corresponden las tareas de coordinación y homologación, así como la capacidad de elaborar planes que incentiven la obtención de resultados positivos.

### 3. CONCLUSIONES

En esta breve revisión hemos constatado que la calidad es una cualidad que debe estar presente en la universidad, debido a la importancia que tiene esta institución dentro de la comunidad.

Del mismo modo, hemos comprobado que no existe una clara definición del término, siendo su definición dispersa y compleja. Esto provoca que desde diferentes investigaciones se propongan múltiples métodos para medirla y evaluarla. Así pues, encontramos algunas técnicas más cualitativas, como los rankings. Estas técnicas parecen algo denostadas porque difieren entre sí, por ello, se intentan emplear otra más cuantitativas que parecen aportar más rigor, como diferentes ratios o cantidades totales de *inputs/outputs*, o la aplicación de normas ISO o modelos de calidad, que exigen una fase de auditoría.

Por último, concluimos nuestra revisión señalando sujetos y organismos que influyen sobre la calidad de la enseñanza superior. Asimismo, contribuimos a ampliar el punto de vista centrado principalmente en la figura del equipo docente. Hemos comprobado que existen diferentes estudios que incluyen al alumno, a las universidades y a los gobiernos como responsables de la calidad.

### 4. BIBLIOGRAFÍA

- ARAMBEWELA, R. & HALL, J. (2006). A comparative analysis of international education satisfaction using SERVQUAL. *Journal of Services Research*, 6, 141-163.
- ALASHLOO, F. R., CASTKA, P., & SHARP, J. M. (2005). Towards understanding the impeters of strategy implementation in higher education (HE): A case of HE institutes in Iran. *Quality Assurance in Education*, 13, 132-147.
- BUELA-CASAL, G., BERMÚDEZ, M.P., SIERRA, J. C., QUEVEDO-BLASCO, R., GUILLÉM-RIQUELME, A. & CASTRO, A. (2012). Productividad y eficiencia en investigación de 2010: relación con la financiación de las comunidades autónomas españolas. *Revista electrónica de metodología aplicada*, 17(1), 35-50.
- BUELA-CASAL, G., BERMÚDEZ, M.P., SIERRA, J. C., QUEVEDO-BLASCO, R., GUILLÉM-RIQUELME, A. & CASTRO, A. (2010). Relación de la productividad y eficiencia en investigación con la financiación de las comunidades autónomas españolas. *Psicothema*, 22(4), 924-931.
- BUELA-CASAL, G., GUTIÉRREZ, O., BERMÚDEZ, M. P. & VADILLO, O. (2007). Comparative study of international academic rankings of universities. *Scientometrics*, 71(3), 349-365.
- CARDONA RODRÍGUEZ, A., BARRENETXEA AYESTA, M., MIJANGOS DEL CAMPO, J. J. & OLASKOAGA LARRAURI, J. (2009). Concepto y Determinantes de la Calidad de la Educación Superior. Un Sondeo de Opinión entre Profesores de Universidades Españolas. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 17(10), 1-25.
- CROSBY, P. B. (1979). *Quality is free: The art of making quality certain*. New York: McGraw-Hill.
- IZQUIERDO-RODRÍGUEZ, R.M. (2013). Percepciones del profesorado sobre el modelo de formación del Espacio Europeo de Educación Superior. Un estudio de caso. *Revista de Investigación en Educación*, 11(2), 226-242.
- FIRDAUS, A. (2006). The development of HEDPERF: a new measuring instrument of service quality for the higher education sector. *International Journal of Consumer Studies*, 30(6), 569-581.

- HARVEY, L. & GREEN, D. (1993). Defining Quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9–34.
- KENT, R. (1996). Evaluación y acreditación en la educación superior latinoamericana. Razones, logros, desafíos y propuestas. *Documento de trabajo comisión 2. Conferencia regional sobre políticas y estrategias para la transformación de la educación superior en América Latina y el Caribe. La Habana: CRESALC, UNESCO.*
- LOUREIRO, S. M. C., & GONZÁLEZ, F.J.M. (2012). DUAQUAL: Calidad percibida por docentes y alumnos en la gestión universitaria. *Cuadernos De Gestión*, 12(1), 107-122.
- OSUNA CARRILLO DE ALBORNOZ, E. (2009). Calidad y financiación de la universidad. «Revista de Investigación en Educación», 6, 133-141.
- SELVA, M. L. M., MEDINA, R. P., & MARZAL, C. C. (2014). Calidad y eficiencia de las universidades públicas Españolas. *Revista de Estudios Regionales*, 99, 135-154.