

CANTIDAD, CUALIDAD Y CALIDAD DE LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA: UNA DISTINCIÓN ÚTIL.

Olmeda Díaz, Miguel

Departamento de Economía Aplicada de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales.
Universidad de Valencia.

"... La expresión calidad de la enseñanza constituye una suerte de jaculatoria".
(ALESON, Lereña (1989): "De la calidad de la enseñanza", Política y Sociedad, nº 3, pág. 92.)

No siempre la disputa sobre nombres, palabras o denominaciones es nominalismo irrelevante para el fondo del problema; con frecuencia es más bien una cuestión de categorías analíticas, del modo de seleccionar y manejar el fondo problemático. Se trata realmente del valor significativo del lenguaje. A veces, la percepción de aspectos distintos de un problema fuerza la búsqueda de denominaciones y nombres distintos; en otras ocasiones, la disponibilidad de palabras diferentes, referidas a un mismo fenómeno pero con significado distinto, estimula el proceso analítico. La riqueza y precisión del lenguaje son tan importantes como la precisión y agudeza analítica de los investigadores.

Algo de esto puede percibirse en el análisis de la enseñanza de cualquier nivel y, por supuesto, de la universitaria. Está siendo frecuente la distinción entre cantidad y calidad de la enseñanza. Se trata evidentemente de una diferenciación fuerte y que de alguna manera resulta útil para explicar aspectos concretos del problema. Los años 60 y 70 se han caracterizado por el predominio de objetivos cuantitativos, básicamente en la forma de extensión a toda o a la mayor parte de la población de los diferentes niveles de escolarización; los años 80 y 90, sin embargo, parecen dominados por el objetivo, político y analítico, de la calidad de la enseñanza.

En las páginas que siguen, se propone un esquema de análisis elaborado a partir de:

- 1) La distinción entre tres dimensiones de la enseñanza, y
- 2) la diferenciación en cada dimensión de cuatro vectores de sus elementos

componentes.

El esquema además se utiliza para tratar algunos puntos:

- a) El valor significativo de los indicadores docentes;
- b) el campo de referencia de la calidad de la docencia y
- c) el supuesto deterioro de la calidad de la docencia de las universidades españolas.

Esquema interpretativo.

Empieza a ser usual en los análisis de los servicios sobre personas, como el servicio sanitario o el escolar, agrupar los elementos componentes del servicio en cuatro vectores: el vector de inputs, el vector de actividades, el vector de outputs y el vector de consecuencias. En el caso del servicio escolar universitario, el vector de inputs comprendería: los estudiantes, los profesores, las aulas, los fondos bibliográficos, la organización, el PAS, etc. El vector de actividades -también llamado proceso- abarcaría las lecciones, seminarios, clases prácticas, tutorías, otras actividades culturales, etc. El vector de outputs estaría compuesto por las modificaciones del usuario del servicio durante el tiempo que está utilizando el servicio, es decir, los 3, 5 6 7 cursos según sea el ciclo considerado; y comprendería: los aprobados, los titulados conferidos, los fracasos, la información obtenida, el cambio preferencial en los estudiantes, etc. El vector de las consecuencias lo constituirían los diferentes efectos que sobre el usuario, su entorno y sobre la sociedad pueden razonablemente atribuirse a la docencia universitaria.

Esta parte del esquema no es completamente nueva. Por un lado, es de destacar el artículo de T. P. Hill (1) sobre la caracterización de los servicios sobre personas; por otro lado, el análisis de J. Burkhead y P. J. Hennigan (2) descomponiendo los servicios sobre personas en los cuatro vectores señalados.

El segundo elemento del esquema que se propone se refiere a la diferenciación de tres dimensiones en la enseñanza universitaria: la dimensión cuantitativa, la descriptiva y la valorativa o de calidad. Tampoco aquí el esquema es completamente nuevo. Que el autor sepa, hay una reciente distinción entre cantidad y calidad, pero matizando la diferenciación de la calidad entre el aspecto normativo y el descriptivo (3). Se pretende precisar esta diferenciación e introducirla en el esquema para hacerlo útil.

Dimensión cuantitativa o de CANTIDAD de enseñanza universitaria.

Se trata sin más del número de unidades de cada uno de los componentes de los cuatro vectores del servicio. Número de profesores, de alumnos, de volúmenes en la biblioteca, de seminarios, de conferencias, de títulos concedidos, los alumnos que han llegado a ser ministros, etc. Se requiere y es suficiente disponer de una unidad de medida adecuada de los diferentes elementos de cada vector. Esta tarea es fácil en los inputs y en las actividades; pero está resultando compleja en los outputs y en las consecuencias.

Dimensión descriptiva o de CUALIDAD.

Se trata de una serie, más o menos sistematizada y aceptada, de características y atributos de los elementos de cada uno de los vectores que componen el servicio de enseñanza universitaria. Estas características pueden definirse por varios objetivos y funciones, incluida especialmente su capacidad para el desarrollo del servicio docente. Los profesores, por ejemplo, pueden ser de mayor o menor edad, tener mayor o menor experiencia docente e investigadora; los alumnos pueden tener una mayor o menor preparación, cultura, mayor o menor motivación por el estudio; los fondos bibliográficos pueden tener una antigüedad y especialización mayor o menor.

Dimensión normativa o de CALIDAD.

Se trata de valoraciones que sobre los distintos elementos de los cuatro vectores tienen los distintos sujetos que intervienen en el servicio docente universitaria. El hecho a destacar es que estamos habituados todos a aplicar los adjetivos bueno, malo, mejor y peor a todos y cada uno de los elementos que componen los cuatro vectores de la enseñanza universitaria. Se dice que fulano es un buen o mal alumno, un buen o mal profesor; que se tiene una estupenda o pésima biblioteca; que el seminario, la clase o la conferencia ha sido buena, mala o regular. Estas calificaciones evidentemente son juicios de calidad; y todos los grupos de sujetos que intervienen de alguna manera en la enseñanza universitaria las emplean, aunque su utilización es distinta según sea el grupo. Hay así una primera cuestión y decisiva- a determinar, cuando se plantea la dimensión de calidad: la especificación del peso que se atribuye a las

valoraciones de cada grupo de los que intervienen en el servicio. En términos generales, se puede separar: a) los usuarios; b) sus familiares; c) los expertos; d) los oferentes e) quienes financian, f) los políticos, como socialmente representantes de los usuarios y de la sociedad en general.

Vista así, la dimensión de calidad de la enseñanza universitaria supone la selección de las ponderaciones de las preferencias de los sujetos que intervienen en la docencia universitaria sobre todo y cada uno de los elementos que componen los vectores del servicio.

Utilizando las ideas expuestas, cabe presentar el siguiente esquema.

A. CANTIDAD DE:

(I)

INPUTS

 (II)

ACTIVIDADES

 (III)

OUTPUTS

 (IV)

CONSECUENCIAS

B. CUALIDADES DE:

(I)

INPUTS

 (II)

ACTIVIDADES

 (III)

OUTPUTS

 (IV)

CONSECUENCIAS

C. CALIDAD DE:

(I)

INPUTS

 (II)

ACTIVIDADES

 (III)

OUTPUTS

 (IV)

CONSECUENCIAS

Capacidad explicativa de los indicadores docentes.

Como es sabido, los indicadores en cualquier situación o actividad tienen una capacidad indicativa parcial del fenómeno a estudiar; pero además precisamente en el aspecto parcial que reflejan pueden ser intensamente significativos y expresivos. En realidad, los indicadores surgen con estas dos características a consecuencia de la complejidad de la situación o actividad que se pretende evaluar.

El esquema anteriormente expuesto permite separar tres aspectos básicos del servicio escolar y, más en concreto, el universitario, a los que pueden corresponder tres diferentes grupos de indicadores con: (1) distinto grado de dificultad en su elaboración; (2) con diferente nivel de significación y (3) con distinta frecuencia en la utilización.

Por lo que atañe al grado de dificultad de elaboración, es posible y útil señalar una progresión creciente en una doble dirección: entre las dimensiones A, B y C, por una parte, y entre los cuatro vectores que componen -el servicio en cada dimensión. De este modo es posible señalar estas tendencias:

- a) $A < B < C$
- b) $(I) < (II) < (III) < (IV)$

La segunda dirección de crecimiento progresivo a destacar se refiere al nivel de significación respecto del servicio escolar; que igualmente puede expresarse en dos direcciones y sentidos: entre las tres dimensiones y entre los distintos vectores que componen cada dimensión escolar:

- a) $A < B < C$
- b) $(I) < (II) < (III) < (IV)$

Se puede así desglosar y diseñar 12 casos, sobre los que pueden elaborarse indicadores con diferente grado de dificultad y nivel de significación del fenómeno escolar: y todos en el sentido creciente desde el (1) al (12):

- A)
 - Cantidad de inputs..... (1)
 - Cantidad de actividades (2)
 - Cantidad de outputs (3)
 - Cantidad de consecuencias..... (4)

- B)
 - Cualidades de los inputs..... (5)
 - Cualidades de las actividades (6)
 - Cualidades de los outputs (7)
 - Cualidades de las consecuencias (8)

- C)
 - Calidad de los inputs (9)
 - Calidad de las actividades.....(10)
 - Calidad de los outputs(11)
 - Calidad de las consecuencias(12)

Se dibuja así el proceso analítico de la docencia universitaria como un proceso creciente de dificultad y de significación. Pero al mismo tiempo nos permite situar el lugar en que en cada momento se sitúa el estado de desarrollo

de un tratamiento o técnica. A grandes rasgos, quizás podría decirse que los indicadores en este momento de la mayor parte de los tratamientos se sitúan en la dimensión A, con tímidos intentos de análisis de la dimensión B; pero en ambas dimensiones con dominancia de inputs y las actividades. Es decir, los análisis de indicadores pueden situarse en A (1 y 2) y escarceos en B (5 y 6).

Si es cierta la tendencia de la dirección antes señalada, el esquema expresa claramente el camino a recorrer. La mayor significación correspondería a los indicadores de calidad, es decir, del grupo C; y dentro de cada dimensión o grupo a los vectores de los outputs y de las consecuencias. En consecuencia, el destino sería los casos (8), (9) y (12). Pero se precisa además que sabemos poco de A) y de B) en cuanto afecta a los vectores de outputs (caso 7 y 3) y al vector de consecuencias (casos 8 y 4).

La calidad de la enseñanza se determina, ¿por la calidad de qué? El referente de la calidad de la enseñanza.

Los estudiosos de la calidad de los servicios sobre personas, en especial de la asistencia sanitaria, se preguntan por los elementos más relevantes en la determinación de la calidad del servicio (4). Si la calidad de un servicio sobre personas viene determinada por las valoraciones o preferencias de unos sujetos que intervienen en el servicio respecto a los elementos que lo componen, hay dos temas a determinar:

- 1) Los sujetos más relevantes o decisivos en las valoraciones; en otras palabras, si son las preferencias o valoraciones de todos los sujetos que intervienen igualmente relevantes o existe alguna prioridad entre ellas.
- 2) Si entre los vectores del servicio o entre los elementos de cada vector existe igualmente alguna prioridad en la relevancia para la calidad o son todos igualmente ponderables.

Esta dualidad de cuestiones únicamente se presenta en los problemas relativos a la calidad y no en la cualidad ni en la cantidad. Estas dos últimas, los referentes se limitan a los vectores y sus elementos.

En la literatura específica al respecto, se defiende en general que el vector más importante son los resultados, abarcando tanto el vector de outputs como el de consecuencias; su dificultad sin embargo aconseja la utilización del vector de inputs y de Las actividades. En mi opinión no obstante y siguiendo en

esquema propuesto, la calidad del servicio escolar puede referirse y determinarse por todos y cada uno los vectores que lo componen y por todos y cada uno de los elementos componentes de cada vector. Simplemente, cualquiera de los tipos de sujetos que intervienen en el servicio tiene preferencias determinadas por determinados elementos en cada vector y por cada vector. Baste citar como muestra rápida la sospecha de que probablemente uno de los síntomas de peor calidad que la masificación implica es la falta o reducción del confort en la utilización del servicio, que pertenece a los inputs y a las actividades. Igual ocurre con la asistencia sanitaria pública, que puede ser más efectiva y eficaz que la privada, pero es menos confortable. Puede, en consecuencia, ser útil la distinción entre cuatro modalidades de factores de calidad del servicio escolar: la debida a los inputs, a las actividades, a los outputs y a las consecuencias.

Una segunda idea a tener en cuenta es que las valoraciones de los diferentes grupos de sujetos intervinientes en el servicio de escolarización pueden tener especial ponderación según el vector, y según los elementos del vector.

Así en la especificación y definición de las características, es decir, en la dimensión de cualidad, los expertos pueden relacionar y establecer preferencias entre determinados inputs por su capacidad de instrumentos de determinadas actividades; preferencias que pueden coincidir o no con los estudiantes, con los financieros o con los políticos.

Puede ocurrir que unos sujetos, v. gr. los alumnos estén más interesados en los resultados, sea el vector de outputs o el de consecuencias e incluso que tengan más información relevante sobre ellos que los expertos, los oferentes o los políticos.

Lo que está en el trasfondo de esta exposición es que, en la evaluación de la enseñanza, pueden percibirse dos corrientes:

- 1) De efectos, de funcionalidad entre inputs, actividades y resultados, en que resulta importante una categorización e información técnica; en que no es cuestión fundamentalmente de preferencia, sino de conocimientos técnicos: en esta corriente puede situarse la tarea de elaborar, las características o algunas de las características que definen los vectores de la dimensión descriptiva.
- 2) Una corriente de valoraciones, de preferencias, que puede referirse a

cualesquiera de los vectores y a cualesquiera de los elementos de cada vector; pero que indudablemente tienen especial ponderación los vectores de resultados y las preferencias de los usuarios y de los políticos en cuanto representan al conjunto de los usuarios y beneficiarios y pagadores del servicio.

Por último, quiero utilizar el esquema expuesto para analizar un tópico en los tratamientos, discusiones y políticas de la enseñanza universitaria en España: la idea del deterioro progresivo de la calidad de la enseñanza en las Universidades españolas en los últimos años.

El deterioro de la calidad de la enseñanza universitaria en España es un tópico que se está sirviendo generosa y copiosamente a los ciudadanos en los últimos años. Se ha señalado acertadamente que *“no se argumenta ni se justifica, sino simplemente se considera algo tan obvio que no necesita demostración”* (5). Existe así, difuso y permanente, un mensaje subliminal, bombardeando el consciente y el inconsciente de modo que puede resultar diletante e inoportuno no ya sostener la opinión contraria, sino incluso poner en duda la evidencia difundida.

Confirmación de la existencia y extensión de este tópico se tiene en las conversaciones diarias, en las reuniones y conferencias universitarias... y, por supuesto en la prensa. Repasando esta, y para entrar en materia, se puede encontrar la insistencia en dos cuestiones relacionadas con el supuesto deterioro de calidad: 1) La existencia y extensión del mismo; y 2) las causas y razones a las que se atribuye.

En relación con ellas, este punto IV de la Comunicación quiere proponer el esquema anteriormente señalado como cañamazo con el que sea posible poner un mínimo orden y sistema en la abigarrada profusión de puntos de partida que pueden percibirse en la prensa.

La distinción entre las tres dimensiones de la enseñanza universitaria significa que pueden darse variaciones en la dimensión cualitativa y en la descriptiva, sin que necesariamente impliquen variaciones en la calidad. En todo caso, es preciso separar analíticamente: a) las valoraciones cuantitativas de los distintos elementos componentes de los vectores; b) las variaciones de cualidad en los mismos, y C) las valoraciones de calidad. Cualquiera que sea la referencia temporal de este lamento, la utilización de la distinción permite aislar cuestiones diferentes y relativizar, si no negar abiertamente, la evidencia que se supone; y,

en cualquier caso, lanza a la necesidad de probar lo supuesto.

Desde los años 60, periodo del que probablemente parte la referencia del lamento, la Universidad española ha experimentado un claro fenómeno de crecimiento cuantitativo en todos los aspectos, en todos los vectores a que se ha hecho referencia y en todos los elementos componentes de cada vector. Ha crecido el número de estudiantes, de profesores, de fondos bibliográficos disponibles, de puestos escolares, etc. ha aumentado el número de clases magistrales, de seminarios, de tutorías, de actividades culturales, etc.; ha aumentado el número de títulos conferidos, de aprobados cursos, etc.; ha aumentado el número de profesionales liberales con rentas superiores a los que no han pasado por la Universidad, ha crecido la conciencia crítica del país, etc.

Es de suponer también -y no parece que precise gran esfuerzo de imaginación, aunque es necesario, útil y conveniente aportar pruebas empíricas- que se ha dado un aumento en la variación de las cualidades o características de las enseñanzas impartidas en la Universidad española, tanto en la mayor diversidad de centros, como de departamentos, como de variedad en los planes de estudios; variación en las características de los inputs (profesores, alumnos, fondos bibliográficos de las actividades; de los outputs y de las consecuencias. Ha habido claramente un proceso creciente de diversificación de las opciones docentes disponibles en la Universidad.

Pero estos dos procesos de variación cuantitativa y descriptiva de suyo no están implicando la calidad de la docencia. Esta, como se sabe, requiere la entrada explícita de los esquemas preferenciales de los sujetos intervinientes en el servicio con las prioridades sociales dadas. Sólo en la medida en que una determinada cantidad o cualidades de un vector o elementos son preferidos o no por los sujetos relevantes empieza a plantearse una dimensión de calidad de la docencia.

Quizás valga la pena esquematizar un poco la idea.

Se distinguen dos tipos de variaciones: las variaciones en los esquemas preferenciales de los sujetos relevantes; y las variaciones en la cantidad y/o cualidades de los vectores y elementos componentes. A estas últimas variaciones las denominamos variaciones en el comportamiento escolar.

Cabe así las siguientes cuatro situaciones:

(1) Cambian las preferencias cambia el comportamiento docente

- (2) Cambian las preferencias constante el comportamiento docente
- (3) Constantes las preferencias cambia el comportamiento docente
- (4) Constantes las preferencias constante el comportamiento docente

Se puede especificar un poco más, distinguiendo en las posibles variaciones del comportamiento escolar entre variaciones en la cantidad y variaciones en las cualidades. Se tiene así el siguiente cuadro:

Comportamiento escolar	Preferencias		
	Constantes	Variaciones	
		Cuantitativa	Cualitativa
Constante	1	2	3
Variación cuantitativa	4	5	6
Variación cualitativa	7	8	9

Se entiende por variación cuantitativa de las preferencias el hecho de que los ciudadanos relevantes a efectos de valoración consideran preferentes o no el mayor o menor número de elementos de los cuatro vectores. Se entiende por variación cualitativa de las preferencias el hecho de que los sujetos relevantes consideren las cualidades de los elementos de los vectores como preferentes.

Se dispone así de dos puntos básicos de preferencia:

- 1) el análisis de las variaciones del comportamiento escolar, es decir, el estudio cuantitativo y de las cualidades funcionales de los elementos de los distintos vectores; análisis que se indica por las tres filas del cuadrado; y
- 2) el análisis de las variaciones de las preferencias sociales por la cantidad o por las cualidades de los distintos elementos de los vectores del servicio; análisis que se indica por columnas en el cuadro.

Es posible así situar y aislar 9 casos distintos para determinar el deterioro o las

variaciones de calidad de la enseñanza universitaria en un periodo.

Mi opinión personal, siguiendo el esquema, es que en España, desde los años 60 ha habido un notable crecimiento cuantitativo y cualitativo del comportamiento escolar -y que precisa un más detenido análisis del que hasta ahora se ha hecho; pero la fundamentación del supuesto tópico del deterioro de la calidad hay que buscarlo en las variaciones de las preferencias de los sujetos relevantes y sospecho que las variaciones han podido hacerse:

- a) por la variación o modificación de los pesos relativos en los sujetos relevantes, y
- b) por variaciones cualitativas, es decir por los casos situados en la columna 3, es decir, el análisis de los casos 3, 6 y 9. En especial, el caso 9.