

JETHRO NEWTON North East Wales, Instituto de Educación Superior. Plas Coach Mold Road, Wrexham ZAW, UK. En "Quality in Higher Education", Vol. 6, Nº 2. Julio 2000, p. 153-163. Traducción: Pedro D. Lafourcade. - Edición SDI.

INTRODUCCION

Uno de los legados de los 90, es que la calidad ha llegado a ser una preocupación central en la educación superior. Esto tuvo lugar en el contexto de cambio de las condiciones de trabajo que se fueron reajustando. [SMITH, 1995].

De suma importancia, se debe considerar al movimiento de "*responsabilidad por los resultados*". Pero también, a una creciente "*intrusión*" asociada con las presiones de examinación a fondo, por parte de cuerpos externos de control y seguimiento.

Para gran parte del personal de primera línea, el incrementado nivel de monitoreo ha servido meramente para aumentar sospechas de los motivos que lo impulsaron.

Sí, como aquí se argumenta, que un mejoramiento genuino de la calidad sólo puede ser sustentado si es establecido como una premisa de base a partir de las iniciativas y esfuerzos de los académicos y demás miembros de la conducción, más bien que impuesto por medio de elaborados mecanismos de acciones tendientes a dar cuenta de los resultados, entonces, las cuestiones tocantes a la situación de trabajo y al bienestar motivacional del personal, serán de vital importancia.

INVESTIGACIÓN POR QUIENES DISPONEN DE UN ADECUADO CONOCIMIENTO DE LA INSTITUCIÓN: LOS MÉRITOS DE UN ESTUDIO DE PRIMER PLANO DE LAS INSTITUCIONES ACADÉMICAS

Esto es tan obvio, que difícilmente merezca atención: la educación superior en el mundo está sufriendo cambios masivos y sin precedencia, y, de aquí en más, yace su mayor problema.

Gran parte de lo que está aconteciendo no ha sido suficientemente examinado...

Lo más sorprendente, dada la propia naturaleza de la misma, es que existen pocos intentos para documentar, de modo sistemático, lo que está aconteciendo, o para explicarlo teóricamente. Ello es curioso, dada la predisposición de los académicos a trabajar en relación con las vidas y mundos de otras personas y de explicarlas. [SMITH, 1995].

Con esto en mente, aquí se afirma que un estudio de este tipo, "*close-up*", plantea cuestiones y ofrece comprensiones en una forma que otros estudios no las proveen.

Ello facilita una apreciación completa del contexto y de la realidad social a ser estudiada, y, además, abre a una rica variedad de fuentes de datos, incluyendo las visiones de los actores y sus subjetividades. Esta riqueza, posiblemente, ha sido pasada por alto por los investigadores durante la época de la "*revolución de la calidad*".

Los estudios de primer plano (close-up) revelan muchas comprensiones en torno de la puesta en práctica de la política de calidad y de cómo los actores reciben y responden a la misma y al cambio en las organizaciones de la educación superior.

En vista del énfasis colocado sobre el rol central de los académicos, en sus esfuerzos por sostener la calidad y el mejoramiento y transformación de los estudiantes [HARVEY & KNIGH, 1996], entonces, es indispensable conocer las situaciones de trabajo, el desempeño y los niveles de experiencia de los docentes, en esta coyuntura de la educación superior.

COMPRESIÓN DE LA POLÍTICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: FACTORES ASOCIADOS CON LOS VACÍOS EN LAS POLÍTICAS DE APLICACIÓN

Una razón para considerar cuidadosamente lo que el personal académico lleva a cabo, es debido, como LIPSKY [1980] y PROTAS [1978] han sugerido, a que una característica significativa de la política de aplicación, es la discreción ejercida en el punto de aplicación, por el personal que ocupa posiciones importantes.

LIPSKY [1980] tiene el punto de vista que estos aplicantes de políticas, son los "*reales generadores de las mismas*". Con esto en mente, aquí se argumenta que existe un vacío entre lo que es programado en la política y los factores de la situación, los cuales pueden impedir que ello sea logrado. La forma en que la política se recepta y se decodifica, es de principalísima importancia.

Un segundo mensaje principal de la investigación, es la importancia del contexto para la aplicación de las políticas y la administración de las iniciativas que las mismas propongan. [PETTIGREW, 1983].

Lo que es realizable con la "calidad" en una organización de educación superior, no debería ser visto como una hoja en blanco. La etapa del desarrollo, de las prioridades estratégicas, de las políticas de organización y de las vulnerabilidades particulares de una institución de educación superior y de su personal académico, representa una combinación compleja de limitaciones y de oportunidades.

De tal modo, quienes generen la política y su aplicación, deberán ser prudentes en relación con las perspectivas del cambio planeado y prestar estrecha atención al enfoque del cambio emergente, que reconoce la impredecible naturaleza del cambio. [BURNES, 1996].

El desarrollo y puesta en funcionamiento de la política, son tareas complejas y deberían ser concebidas como actividades sujetas a oportunos ajustes y no como un punto final muy claramente definido.

Las circunstancias cambian y emergen resultados no anticipados o propuestos.

RESPUESTAS ACADÉMICAS A LA GARANTÍA DE CALIDAD Y AL CONTROL DE CALIDAD: UN ESTUDIO DE CASO INSTITUCIONAL EN EL MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD

Este es un estudio "close-up", de desarrollo de procedimientos para garantizar la calidad, en una institución de educación superior [New Coll] (el college donde se llevó a cabo el estudio).

Los fines, en relación con el aludido desarrollo, se centraron en torno de reconciliar la tensión entre responsabilidad por los resultados y mejoramiento.

Además de actuar como un director de un proyecto de calidad, el autor condujo un estudio etnográfico de la institución.

.....

El fin de la investigación incluyó averiguar si, en la visión del personal de la institución y de cuerpos externos, evaluadores de la calidad, los propósitos relacionados con el sistema de garantía de calidad, habrían sido satisfechos. Además, si ello también habría ocurrido con los requerimientos de responsabilidad interna y externa por los resultados, y se habría facilitado el mejoramiento de la calidad.

Los resultados principales han sido ampliamente descriptos en otra parte [NEWTON, 1999].

Los mismos revelaron que, en tanto el personal, en todos los niveles, coincidió con la visión que los requerimientos de responsabilidad interna y externa por los resultados, habían sido satisfechos, hubo una marcada brecha en la aplicación, que requirió una explicación. Esta se centró en torno a descubrir que la responsabilidad por los resultados [accountability] y el mejoramiento, no habrían sido reconciliados.

Esto fue expresado en términos de una tensión subyacente entre la calidad de los objetivos de la administración, y la calidad, tal como se manifiesta en el nivel operacional, en el conjunto de actividades del personal de conducción. En otros términos, cuando se condujo una administración por objetivos, "la calidad" apareció como una responsabilidad por los resultados y del administrativismo, mientras que en el nivel operacional, la calidad fue comprendida en relación a cómo los actores analizan y construyen la "calidad" y el "sistema de calidad".

De tal modo, los factores situacionales, relacionados con el contexto, el ambiente de trabajo y las subjetividades de los actores, impiden el ejercicio de la responsabilidad por los resultados y el mejoramiento de ser reconciliados, y socavan la aplicación de una política formulada.

Utilizando los datos de las entrevistas con los administradores académicos y con personal de gestión, se procura explorar esta brecha de aplicación.

Al respecto, se presta particular atención a las respuestas de los académicos para el control de calidad y en relación con la influencia de los factores situacionales sobre las visiones y el comportamiento.

De cada una deriva el modo en que, tanto la calidad como la "política de la misma", son construidas por los actores. Ellos son:

- ¿Fortalecimiento de la calidad o alimentación de la bestia?
- ¿Evaluación de la calidad o administración de la marca?
- ¿Propiedad y habilitación o aceptación pragmática?
- ¿La calidad como mejoramiento o como disciplina y tecnología?
- ¿Expectativa de las reuniones del personal o quiebra del "contrato psicológico"?
- ¿Política de calidad: adopción o adaptación académica?

¿FORTALECIMIENTO DE LA CALIDAD O ALIMENTACIÓN DE LA BESTIA?

Las entrevistas se centraron en torno a cómo los académicos enfocan el control de calidad, y en qué medida los sistemas de calidad estuvieron asociados con el aumento de la misma.

El respondiente 41, un administrador académico retirado, y antiguo auditor de programas de calidad, comentó:

"Bien, esta es la cuestión de "alimentar a la bestia" y el ritual sin sentido, porque lo que sabemos es que, los académicos son brillantes y, en consecuencia, los mismos se vuelven muy inteligentes en jugar limpio el juego, dependiendo de cómo irán a ser evaluados, usted ya sabe, como los estudiantes".

El respondiente 41, investiga esta metáfora de "alimentar a la bestia", interrogando acerca de los propósitos que informan el monitoreo de la calidad interna.

"Está usted buscando genuinamente el mejoramiento de la calidad del servicio a los estudiantes y la calidad del trabajo de los docentes, o simplemente está "alimentando a la bestia". Usted sabe, hay algunos que procuran estos datos, sean internos o externos, y una vez que la información está disponible, pues, eso es todo, y se acabó".

Hablando de su antigua institución, advirtió los peligros en el desarrollo de sistemas a los que les falte rigor e integridad.

Un mensaje... retransmitido por toda la institución cada año, especialmente con seguimiento anual, y particularmente con validación, fue la pregunta "y qué". En otras palabras, ¿cuáles diferencias, si las hay, existen en estos sistemas, los cuales exigen tiempo y energía del personal, tornando nuestro desempeño en términos de calidad de los cursos... y el recordatorio fue puesto en luces de neón como si fuera... que si Usted creyera como el personal que está operando estos sistemas que ellos no hacen ninguna diferencia, que están perdiendo su tiempo, que sus rituales carecen de significado

Porque si ellos no están trabajando y no hacen la diferencia y usted no cree en ellos, olvídolos".

No es sólo en el contexto del monitoreo interno en donde se han planteado tales preocupaciones.

En relación con el monitoreo externo, las exigencias de responsabilidad por los resultados pueden llegar a ser de suma importancia, ponderando los esfuerzos por aumentar la calidad y asegurando que esta "calidad" esté asociada con preocupaciones "administrativas" (managerial), más bien que proveniente de las actividades del personal que ocupa posiciones importantes.

Como señalaron HARVEY y KNIGHT [1976, p.100]

"Los enfoques a la responsabilidad por los resultados [accountability] tienden a desmotivar al personal que ya está involucrado en iniciativas vinculadas con la innovación y la calidad. No solamente se hacen cargo de la añadida carga de responder a un escrutinio externo, sino también al sentimiento de ser manipulados y de no ser valorados por los administradores y agencias externas".

¿LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD O LA ADMINISTRACIÓN DE LA IMPRESIÓN?

La focalización sobre el "ritual" y sobre la "alimentación de la bestia" es un recordatorio de las nociones de GOFFMAN, relacionadas con la "administración de la "comprensión" y el "desempeño dramático", y de cómo los actores sociales "actúan" en los diferentes escenarios de la vida diaria. [GOFFMAN, 1959].

Como TROWLER [1998, p.27] señaló, las culturas de la organización operan en diversos ámbitos. Estos son: al frente del escenario [el ámbito público], al fondo [en donde se tratan los acuerdos] y debajo de las tablas [en donde el chismero es abastecido].

Esto, además proporciona comprensión en relación a cómo el personal responde a los requerimientos de las políticas de calidad.

También nos habilita para cuestionar si la evaluación externa, sirve los propósitos de la calidad, planteados por una institución y por su personal académico.

Por otra parte, nuevamente se señala el peligro de que la calidad sea forzada en relación con el personal académico, con propósitos vinculados con la responsabilidad por los resultados, más bien que estar incluida en el marco de sus actividades y prioridades.

Las entrevistas revelaron que una marcada toma de conciencia del valor de un sistema que garantice la calidad, había servido a los propósitos del conjunto, fortaleciendo la imagen del New Coll, a los ojos del propio personal y de grupos externos, habilitando además a la institución a cumplir con los requerimientos relacionados con la responsabilidad por los resultados.

Los beneficios políticos obtenidos por una institución que no es de elite, fueron advertidos por el respondiente N° 10, un profesor de trabajo social, el cual percibió el control externo de la calidad, monitoreado por el HEQC, SHEC y cuerpos profesionales, como oportunidades importantes para elaborar una identidad mejorada. *"yo debería decir que es bastante relevante para un college como el nuestro, ser percibido como una entidad que se está conduciendo mejor que otras, ya que ello aporta marcados beneficios políticos".*

El respondiente N° 2, Vicedirector del New College, comunicó un fuerte sentido de que estos eventos externos de monitoreo, implican desempeños que necesitan ser "gestionados". *"Yo pienso que, en la medida en que la evaluación de la calidad de la enseñanza ha continuado, la forma en que cada uno la ha administrado, ha tendido a mejorar a través de la experiencia".* Esto, repite la descripción de BECHERS [1989, p.48] acerca de las preparaciones para la auditoría externa, como un ejercicio de administración.

Dichas observaciones señalan una visión de GOFFMAN, de cómo los equipos docentes son preparados mediante una cuidadosa etapa de ordenamiento para la evaluación externa.

UNDERWOOD [1998, p.52], en sus observaciones sobre la evaluación de la calidad de HEFCE, se refiere a la anécdota de las universidades que organizan con antelación, su programa de visitas de evaluación de la calidad y de los docentes que con antelación, han revisado completamente sus materiales.

Un hecho similar es informado por BRENNAN [1977] en su estudio sobre el impacto de la evaluación de la calidad por el HEFCE. Una conclusión fue que la evaluación de la calidad fue la resultante de estrategias de juegos desarrollados en muchas instituciones. Este "game playing" también es calificado con un tono de resignación por el respondiente 39, la encargada de validación de otra institución de educación superior.

"Tuvimos auditoría el último año pero no obtuvimos un informe muy bueno. Advertí que la experiencia fue totalmente árida. Los auditores llegaron, se sentaron en el salón. No salieron de allí para reunirse con alguien. Organizamos sus respuestas y el feedback, también con los estudiantes y esto fue agotante. Además produjimos documentación, que alcanzó una altura de 1 m. 50 cm. por cada auditor".

¿POSESIÓN Y AUTORIZACIÓN O ACEPTACIÓN PRAGMÁTICA?

A través de entrevistas con personal de posiciones importantes, quienes de modo rutinario emplean procedimientos de calidad, se tornó evidente que sus perspectivas estuvieron imbuidas de una mezcla de opinión de los sistemas de calidad, por un lado, en términos de su significación administrativa, y por otro, en términos de sus características ritualísticas.

Esto planteó cuestiones en torno de, si fue el cuerpo docente el que tuvo la posesión de los procedimientos, en el sentido en que este término es empleado en los clásicos enfoques sobre calidad de la gestión, o si la calidad derivó de una cultura ampliamente incorporada; o si hubo, en el mejor de los casos, una aceptación pragmática de procedimientos matizados con una tendencia a considerar la calidad casi cínicamente vinculada con el "tokenismo".^(*)

En tanto que la retórica de la calidad es acerca de proveer más poder, la realidad es diferente: las personas no abrazan la calidad con la mejor disposición. Algunas la resisten. En New Coll, en donde por cierto hubo un significativo monto de cinismo sobre su rendimiento, igualmente se dio una aceptación pragmática, de por qué un sistema había sido desarrollado. Esto estuvo vinculado con la necesidad de construir y de sustentar una imagen corporativa, a través de ejercicios externos de monitoreo de la calidad.

Algunos miembros del personal, también reflexionaron acerca de que el desarrollo anual del curso, y el empleo por el equipo de las tarjetas de calidad para un continuo monitoreo diario, podrían convertirse en prácticas rituales en donde los equipos de los cursos estén bajo constante presión. Como comentó un antiguo experto en computación, -el respondiente 25- en el informe anual del curso:

"Bien, yo pienso que este fue un trabajo urgente... Nadie tuvo tiempo... Teóricamente la base del curso ha sido desarrollada durante el año, pero en efecto, en lo que yo he visto, no ocurrió nada, excepto en términos puramente de los labios para afuera. Las reuniones de equipos de curso han devenido muy de apuro, al menos las nuestras".

No hubo una evidencia real de proveer a los docentes, más posibilidades de controlar las situaciones. Dadas las limitaciones que repercuten en el personal académico, difícilmente puede decirse que esto sorprenda. Esta visión de la vida académica, contrasta marcadamente con el cuadro de las oportunidades vinculadas con los modos de potenciar el poder descriptos por Mc Dougall [1996].

En realidad, en el estudio de DANIELLI y THOMAS [1998, p.15] sobre los impactos del cambio en las identidades ocupacionales de los docentes, en su gestión en la Universidad, los mismos indicaron que

"Nuestros entrevistados informaron cambios sustanciales en sus ambientes de trabajo, y, aunque sus reacciones a la intensificación de sus tareas difirió en detalle de caso a caso, todos expresaron significativas dudas sobre estos cambios".

¿LA CALIDAD COMO MEJORAMIENTO O DISCIPLINA Y TECNOLOGÍA?

La discusión hasta aquí, plantea cuestiones con relación a, si el sistema fue identificado como mejoramiento de la calidad por los alumnos y los docentes, o si los rendimientos del sistema de aseguramiento de la calidad, estuvieron mejor explicados en términos de "responsabilidad por los resultados".

^(*) La práctica de otorgar favores especiales a grupos representativos en la sociedad, sólo para producir una apariencia de equidad.

Las entrevistas señalaron que lo que MIDDLEHURST y WOODHOUSE [1995, p.263] indican como garantía (assurance) de la calidad, es distinto de mejoramiento en la calidad.

El personal, en todos los niveles, desde los miembros como equipos de los cursos hasta los administradores académicos (managers), asociaron el "sistema de calidad", con mejoramiento de la "disciplina" y con la "tecnología" para la validación, monitoreo y escrutinio externo. Los respondientes estuvieron un poco más probablemente inclinados a percibir el sistema como habiendo sido juzgado mejor por los estudiantes que por los docentes, aún cuando la tendencia aquí, fue destacar los aspectos de la "tecnología" asociados con los cuestionarios de los estudiantes o el incremento de las oportunidades para participar en las reuniones de comité.

Existe poca evidencia consistente en las respuestas de los docentes, en apoyo de la visión relacionada con que, las experiencias de aprendizaje de los estudiantes, per se, hubieran sido mejoradas.

La respondiente 25 ejemplifica lo afirmado. Ella dudó si el sistema, per se, produjo un mejoramiento en la calidad:

"El sistema opera en algunos aspectos, pero si el mismo lo hace en términos de calidad para el estudiante, tengo graves dudas acerca de que ello ocurra. El mismo puede ser un sistema, y ser consistente y responsable por los resultados, y todas esas cosas. Pero si ello es de algún beneficio para los estudiantes, yo no lo sé."

Este tono escéptico no es difícil de detectar entre otros académicos que operan en actividades de sitiales importantes en la organización.

Un grupo de líderes de campo y coordinadores de calidad, expresaron dudas en relación a los méritos de obtener "feedbacks" de los estudiantes, mediante cuestionarios.

El respondiente 16, líder en el campo de la Arquitectura, Estudios Urbanos y Regionales, comentó:

"Usted no puede confundir mejoramiento, con lograr que se llene un formulario del modo más rápido. Lo que debemos, es lograr una mejor cobertura de los mismos."

Por otra parte, el personal docente podría no estar convencido de que los cambios o mejoramientos, sean atribuibles, de modo directo, a tener un sistema de calidad. Los mejoramientos pudieron haber acontecido de todas maneras.

El respondiente 19 observa lo siguiente:

"Señalo que, aunque el [respondiente 17], haya dicho en su escuela, que los desarrollos en la enseñanza, estuvieron relacionados con la calidad, yo diría que tal desarrollo puede ocurrir, sea que exista o no un sistema de calidad."

Esta inquietud, acerca de que la calidad no es percibida por los académicos en términos de "mejoramiento", sino como algo que es expuesto externamente, también se extiende al monitoreo externo. Como ha sugerido UNDERWOOD [1998, p.52]:

"Si un mejoramiento está ocurriendo [en el sector] el mismo, es más el resultado del palo que de la zanahoria. A uno le encantaría creer que el intenso debate y reflexión sobre la enseñanza y el aprendizaje, y la experiencia del estudiante en la educación superior, está aconteciendo en el sistema; pero la frase "bloqueo a la mentalidad" [siege mentality] puede estar más cerca de la verdad."

Este tema, también es reanudado por de VRIES [1997, p.96] quien expresa preocupación acerca de cómo preparar la máscara de la realidad en relación con la evaluación externa, para la mirada fija de los evaluadores externos:

"Consecuentemente, las cuestiones superficiales son puestas en primer plano y lo encubierto queda intacto."

El resultado es que, a menudo, se lleva a cabo un mejoramiento cosmético y los perdedores son los estudiantes y los propios procesos de educación."

Este escenario, conduce a HARVEY y KNIGHT [1996, p.97] a preconizar una reconsideración de prioridades:

"En un momento de disminución de los recursos, es importante lograr un equilibrio correcto entre las demandas del personal académico -para responder a las demandas de evaluación externa de la calidad...- y la necesidad de esforzarse en un continuo mejoramiento de la calidad de la experiencia del estudiante, mediante el perfeccionamiento del personal docente; la innovación en la enseñanza y en el aprendizaje; la investigación y el saber."

¿SATISFACCIÓN DE LAS EXPECTATIVAS DEL PERSONAL O QUIEBRA DEL "CONTRATO PSICOLÓGICO"?

También existen cuestiones a ser planteadas en relación con las expectativas del personal y de los directivos de la institución.

Este aspecto es considerado en el caso de las dos Nuevas Escuelas del College: la **A** y la **B**.

Los respondientes de ambas escuelas, expresaron visiones más negativas hacia el nuevo sistema de calidad y de administración del New College, que las otras unidades académicas del mismo.

El personal se vio a sí mismo como encarado con circunstancias en donde se observaba cierto clima de baja moral y un cierto grado de alienación y de resignación.

Se dieron sentimientos de desatención por la gestión (management) y una falta de influencia por parte del personal académico, en relación con problemas que afectaban a las unidades académicas involucradas. Si existe un mérito en la visión mencionada al principio, acerca de que la "calidad" necesita ser inherente en las vidas de trabajo y en las prácticas de los académicos, y que esto no puede ser impuesto externamente, entonces, las cuestiones en torno de la moral de los docentes y el ambiente de trabajo, adquieren un significado añadido.

Aquí, es útil emplear la noción de contratos psicológicos de HANDY [1993], los cuales han sido descritos como conjuntos de expectativas entre los individuos y las diferentes suborganizaciones, en el marco de las cuales se relacionan dentro de la organización como un todo.

Como este autor señaló:

"Tal como en la mayoría de las situaciones de trabajo, existe un contrato legal entre la organización y el individuo... aquí también hay un contrato psicológico implicado, habitualmente no enunciado, entre el individuo y la organización..."

Existe un conjunto de resultados que esperamos de la organización, resultados que satisfarán algunas de nuestras necesidades y, a cambio por ello, empleamos parte de nuestras energías y talentos. [HANDY, 1993, p.45].

La utilidad de este concepto del "contrato psicológico" es ejemplificado por las observaciones siguientes. El respondiente 24, un miembro del equipo de curso en la Escuela B, claramente tiene una percepción que en su caso, el "contrato psicológico", es severamente perjudicado y su trabajo menospreciado.

"Pienso que existe un problema general. Usted intenta hacer lo mejor y todo lo que logra son críticas... Ocasionalmente, un estudiante le dirá:

"Disfruto con eso" y Usted piensa; "¡Oiga, eso fue muy lindo!". Nunca, desde la administración, Usted tuvo algún comentario acerca de los duros esfuerzos que a veces son necesarios llevar a cabo.

Pienso que Usted no puede esperar que todas las cosas salgan bien en todo momento, la mayoría de las personas, no está haciendo sebo; en realidad, están haciendo lo mejor y justo importa un reconocimiento de ello".

Estos comentarios resuenan en relación con la visión de RAMSDEN [1998, p.76], quien señala que: *"Un aspecto crítico de la alienación de los docentes de sus universidades, es su sentimiento de falta de recompensa y reconocimiento por el trabajo académico, especialmente por la enseñanza."*

En el segundo ejemplo, el Respondiente 42, un miembro del equipo de curso en la Escuela A, indicó que la administración de la Escuela y el nivel del College, habían sido descuidados para asistir a una cuestión pequeña pero importante que podría haber servido para mantener la moral y el compromiso del personal.

Aunque el reconocimiento debe ser captado entre las limitaciones financieras de SCYLLA y las interferencias políticas de CHARYBDIS, en la definición del curso y de su aplicación, este informante agrega:

"Habiéndolo dicho, creo en general, que es demasiado sencillo pensar que las restricciones financieras sean empleadas como la única razón para explicar una calidad pobre.

Tales restricciones son tan irritantes... que inevitablemente causan mucha preocupación, y es una imprudencia de la gestión, haber permitido que esto sucediera, cuando algún financiamiento bastante pequeño podría haber mitigado los problemas."

El respondiente 41, inspirándose en su experiencia administrativa como Vice Principal, adjudicó gran importancia a la calidad de la situación de trabajo del personal académico y el peligro de que el sistema, pueda devenir "auto service", a menos que sus integrantes estén asociados en un genuino intento de búsqueda de mejoramiento para el personal y los alumnos. En tal sentido, argumentó que:

"Existen tres ansiedades básicas, yo supongo, acerca de los sistemas de seguros de calidad. Quiero señalar que hay dos cosas que las considero importantes: la calidad de servicio que se presta a los estudiantes, y la calidad de la vida de trabajo del personal, de modo que, así como existe un contrato de servicio, también existe un contrato psicológico que los torna a ellos comprometidos con la organización."

Lo que antecede, revela que, en cualquier iniciativa de cambios de la gestión, es esencial asumir las expectativas y valores del personal. Esto es particularmente así, si se asume que el mejoramiento mantenido de la calidad de la enseñanza y del aprendizaje, es sostenido sobre las energías e iniciativas de los docentes a nivel de base.

POLÍTICA DE CALIDAD: ¿ADOPCIÓN O ADAPTACIÓN?

Al tiempo que TROWLER [1996, p.18] concluía en su estudio, que en el momento de aplicación de la política, las cuestiones planteadas en torno de la modularidad eran más complicadas de lo que era a veces sugerido por los proselitistas de los créditos, este estudio advierte sobre la complejidad e irregularidad en la aplicación y uso de los sistemas de seguros de calidad.

Sin embargo, una dificultad mayor con la literatura del trabajo académico es que, como observa TROWLER [1988, p. 50-101], hay muy escasa percepción de alguna resistencia, innovación o rebelión del personal académico.

DANIELLI y THOMAS [1998, p.15] informan que la resistencia a los cambios en una situación de trabajo, fue una evidencia en su estudio: está la de aquellos que llevan a cabo un determinado tipo de tarea de modo directo [más bien que asumir la actividad previa de planearla] y la de quienes ya sea promulgan o rechazan la Nueva Ley de Educación Superior.

Esto nos alerta en relación con el argumento de LIPSKY [1980, p.18], que los burócratas a nivel de la calle desarrollan mecanismos del tipo "arreglárselas como se pueda" que no son sancionados por los administradores de las agencias.

En su trabajo, TROWLER [1996, 1998] desarrolló una categorización de tipos de respuesta a los cambios de la Nueva Universidad, asociados con la introducción de un sistema de créditos en el marco de la misma.

Las 4 amplias categorías de respuesta, las cuales extrae de sus datos, son: "hundimiento", "natación", "competencia" y "reconstrucción". Este autor advierte que:

"Estas categorías no son mutuamente exclusivas. En su vida profesional, los académicos se mueven de una categoría a la otra, reconstruyendo en algunas áreas y utilizando, por ejemplo, estrategias de competencia en otras. Las categorías representan tipos de respuestas del comportamiento, no tipos académicos. [1998, p.113]."

Muchos académicos han desarrollado estrategias para afrontar con éxito un problema.

Para TROWLER, la categoría más interesante y potencialmente la más amplia, fue la denominada "reconstrucción de la política" [policy reconstruction].

Estos resultados acuerdan con los del estudio.

El personal docente en el New Coll, no aceptaron mudamente el cambio. En relación con los mecanismos para la obtención de feedback de los estudiantes y evaluación de la enseñanza, el respondiente N° 11, un profesor de psicología, argumentó:

"Esto es el costo de todo y el valor de nada... ¿Quién me dijo a mí que llevo a cabo un buen trabajo? Sé que no lo hago. Nadie tampoco lo sabe en esa forma crítica."

Describiendo su enfoque minimalista de concurrencia al curso y a las reuniones de la Escuela, el mismo académico aseveró que:

"Por ejemplo, esto podría ser un coordinador de calidad de una escuela, el cual deseara una reunión sangrienta para las últimas dos horas. Supongo que en la mayoría de las reuniones a las cuales concurre, ya conozco la maldita respuesta antes de que atraviese la puerta. Puede que eso sea incorrecto, pero es así. No tengo tiempo para un torbellino de ideas. Deseo estar sólo un momento e irme. No puedo manejar un sistema que dilata el tiempo hasta ser gastado exponencialmente en cada cosa..." [ver 161]."

Otros respondientes ejemplifican cómo, desarrollando prácticas locales, o aún, participando en la "reconstrucción política" de TROWLER, el personal puede afirmar su autonomía movilizándose desde una modalidad pasiva a una activa. Esto puede ser el momento de usar sus propias herramientas de calidad y no las del Nuevo College.

El respondiente 57, un miembro del equipo en arte y diseño, advirtió que para obtener "feedback" de los estudiantes, utilizó un foro en lugar de los cuestionarios "oficiales".

El respondiente 25 también se alejó de las formas oficiales de obtención de "feedback":

"Logré un mejor "feedback" de los estudiantes... hablando con ellos desde una base más informal, y, además, de las reuniones de los equipos docentes del curso, en donde los estudiantes tienen representación, en lugar de obtener de ellos, los cuestionarios formales respondidos."

.....

Lo que a nosotros nos alerta es que, para los propósitos de mejoramiento de la calidad, los progresos en la aplicación requieren de una apropiación de los modos de acción, lo cual invita a su vez, a movilizar algún grado de adaptación del sistema... La resistencia de los docentes y su adaptación al seguro de calidad y a las actividades de control continuo, puede manifestarse de diversas formas. Sin embargo, los académicos, de ninguna manera somos recipientes pasivos de las "políticas de calidad" o meras "víctimas" en los procesos de las mismas.

CONCLUSIONES E IMPLICACIONES

Un mensaje importante de este trabajo, es que existen méritos considerables en los estudios e investigaciones, de alta aproximación a los referentes, y que existe un área para una aplicación mucho mayor en una variedad de contextos y de ambientes de trabajo de la educación superior.

Este artículo también sirve para recordar los conceptos transformadores de calidad, tales como los de HARVEY y KNIGHT [1996] que enfatizan la conveniencia "de su fortalecimiento y de su continuo mejoramiento". Además, que es aconsejable tomar profundamente en cuenta los límites y circunstancias de la situación, así como el contexto, el cual influye, tanto en la política de aplicación, como en las actividades de los "usuarios del sistema" y en el cambio o reajuste propuestos por las políticas de calidad.

Mediante la focalización de un trabajo efectuado en un ámbito determinado, la investigación descripta aquí, reveló la necesidad de una mayor comprensión en cuestiones centradas en la aplicación de políticas de calidad. Además de cómo los actores claves reciben y responden a las políticas y a los cambios en las organizaciones de educación superior.

Los resultados de la investigación proporcionan evidencias en relación a que el personal, especialmente el de posiciones de revista más avanzadas, no aceptan mudamente cambios o las específicas demandas de las políticas o de sistemas que garanticen la calidad.

La política de aplicación es compleja y accidentada.

Mediante su esfuerzo interpretativo, los actores agregan significado a los diversos aspectos de un sistema de calidad, en la medida en que los mismos interactúan con él. Ellos no son recipientes pasivos de la administración de objetivos.

Los funcionarios y personal académico son "estructuradores" y "creadores" de políticas. Responden adaptando o aún resistiendo y, en tanto esto puede ser pautado, no es uniforme. Coincidentemente, hay necesidad de focalizarse sobre lo que los académicos piensan y hacen y cuáles significados agregan a las diferentes facetas de la política, y cómo cambian u operan en torno de la misma. [TROWLER, 1998].

Siguiendo el muy conocido trabajo de GIDDENS sobre "estructuración", esto presta peso al argumento, propuesto en otro trabajo [NEWTON, 1999 b], acerca de que la "calidad", actúa como una "modalidad" a través de la cual la "estructura" -el sistema y la política de calidad- pueden ser comprendidos por los actores.

Esto, a su vez revela la importancia de ganar acceso a las "prácticas locales" y a las respuestas "detrás de los bastidores" y "de bajo del escenario", en cuanto a la política de ejecución. [TROWLER, 1998].

Como ya ha sido ejemplificado, las formas en que los académicos responden a la política y a las estrategias empleadas, son variadas.

Lo que está más allá de toda duda, es que ellos son participantes "activos" y no "pasivos" en los procesos de la política.

Este artículo y los resultados que informa, propone el desafío a todo aquel que desee asegurar un mejoramiento continuo a la experiencia de los estudiantes, asegurando que, si los académicos que están en posiciones más avanzadas, continúan jugando un rol central en las iniciativas de transformación, entonces, será esencial una mejor comprensión de las formas por las cuales sea organizado el trabajo académico.

Desde la perspectiva del Reino Unido, es particularmente oportuno advertir las lecciones de los trabajos de investigación citados aquí, dado el desarrollo (por la Agencia de Seguro de Calidad para la Educación Superior) de su nuevo "Marco de referencia de la Calidad" para ser aplicado en las Universidades del Reino Unido.

Este marco de referencia, el cual amplía el enfoque del escrutinio externo, a los estándares y a la calidad, muestra signos de ser mucho más invasivo y forense en su impacto sobre las prácticas y situaciones de trabajo de los niveles académicos de base, que cualquier otro que le haya precedido.

Dado que mi investigación revela que la "política de calidad" suele ser cambiada en los procesos de aplicación, tal "calidad" puede generar preocupación en relación con la responsabilidad por los resultados más bien que por el mejoramiento y el acrecentamiento, y que, dada la influencia del contexto, no existe un anteproyecto o modelo ideal para un sistema de calidad, y en tal caso, la forma acerca de cómo la comunidad académica responde a estos nuevos ordenamientos del monitoreo, continuará demandando una estrecha atención de los investigadores.

Notas del autor

Los detalles del estudio de la institución, los respondientes y otros aspectos no esenciales, han sido cambiados a efectos de proteger el anonimato de la institución y de los individuos involucrados.

Referencias bibliográficas