



UNR Universidad
Nacional de Rosario



**CENTRO DE ESTUDIOS
INTERDISCIPLINARIOS**

Los procesos de calidad en Educación Superior en Argentina. Las interpretaciones del sector administrativo en torno al concepto de calidad en la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño de la Universidad Nacional de Rosario.

Maestrando: Gastón Carlos Cigol

Directora: María de las Mercedes Caila. Magíster en Ciencias Sociales

Rosario, Argentina 2024

INDICE	
1. Título	3
1.1. Tema	3
2. Problema de Investigación	3
3. Justificación	8
4. Objetivos	10
5. Antecedentes	11
6. Calidad en la educación superior	19
6.1 Las transformaciones en Educación Superior. El contexto	19
6.2 Representaciones Sociales	29
6.3 Calidad	41
7. Metodología	48
8. Procesos de Gestión de la Calidad en la FAPyD	49
9. Análisis e interpretación de los datos	54
9.1 Análisis e Interpretación de los cuestionarios	54
9.2 Análisis e Interpretación de las entrevistas	67
9.3 Convenciones Sociales	75
10 . Resultados	81
11. Conclusiones	84
12. Propuestas para implementar	88
13. Referencias	90
14. Anexo	94

1. Título

Los procesos de calidad en Educación Superior en Argentina. Las Interpretaciones en el sector administrativo en torno al concepto de calidad en la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño de la Universidad Nacional de Rosario.

1.1 Tema

El propósito de este trabajo es valorar las interpretaciones en torno a la calidad, por parte del sector de trabajadores administrativos del estamento Nodocente de la Universidad Nacional de Rosario, específicamente aquellos vinculados a los procesos de calidad de oficinas como la dirección de Alumnado, Despacho o Dirección General Administrativa, con el fin de establecer una comparativa con la del discurso institucional. Se intenta profundizar que dificultades genera la implementación de un discurso específico de calidad en instituciones educativas, con el posible desfasaje entre la política de calidad y la interpretación de los actores.

Se plantea si efectivamente existe una correspondencia al interior de las instituciones universitarias, sobre cómo interpretan los administrativos nodocentes a los objetivos que buscan sus instituciones en relación a la calidad, en contraste con lo que ellos mismos consideran más relevante.

Analizar estas representaciones es importante a la hora de llevar adelante la implementación de cambios que involucren la identidad de la organización, así como dar cuenta de las costumbres arraigadas y mantenidas durante largo tiempo que pueden encontrarse en contradicción con las lógicas de la institución.

Palabras clave: Calidad, representaciones sociales, educación superior.

2. Problema de Investigación

Este trabajo tiene como intención explorar cuál es la interpretación del concepto de calidad por parte de uno de los sectores de la Universidad Nacional de Rosario, a partir de su constatación en un estudio de caso en la Facultad de Arquitectura; problematizando algunos de los mecanismos simbólicos que

actúan en estos actores, en la interpretación de la calidad que llevarán a ejecutar acciones concretas a los integrantes del sector y su correspondencia o discordancia con las directivas de la institución. Asimismo, se señalarán las acciones que en torno a la calidad realiza la institución: o bien, las que podría realizar para cuidar la calidad en este nivel del proceso institucional.

La calidad es un concepto polisémico debido a su posibilidad de tomar diferentes interpretaciones y significados según el contexto en el que se utilice. En el ámbito de la educación superior, los mecanismos simbólicos que intervienen institucionalmente vinculados al concepto de calidad suelen ser la reputación de la institución, la acreditación de programas, los rankings académicos, entre otros.

En el caso del trabajador identificado como Nodocente que presta servicios de apoyo administrativo, técnico, o de otra índole – que no esté relacionado con la docencia o la gestión – los dispositivos que intervienen en el concepto de Calidad pueden ser las experiencias previas, la opinión social, las recomendaciones de sus pares y la percepción personal de satisfacción. La representación de la calidad es subjetiva si no existen dispositivos claros, en cuanto determina las acciones a ejecutar; pero a la vez, es una construcción socialmente condicionada, aun con contradicciones, virtudes y defectos arraigados.

La importancia de la Calidad en la Educación Superior, ha sido reconocida durante mucho tiempo, pero se ha vuelto aún más relevante en las últimas décadas a medida que las demandas y expectativas de los estudiantes y autoridades han aumentado. La misma se mide para evaluar y garantizar que se cumplan los estándares establecidos, identificar áreas de mejora, tomar decisiones informadas y brindar transparencia y rendición de cuentas a los estudiantes, padres y la sociedad en general.

La medición de la Calidad ha sido un proceso en evolución a lo largo del tiempo, pero ha habido un mayor énfasis con el surgimiento de rankings y con el desarrollo e implementación de sistemas de evaluación y acreditación para asegurar la calidad educativa. Los controles de Calidad en Educación Superior, son llevados adelante por Organismos y Agencias de acreditación, tanto a nivel Nacional como Internacional, que evalúan y certifican la calidad de las Instituciones y programas educativos.

En relación al trabajo que se viene desarrollando en el Instituto donde se realiza esta investigación, desde 2009, la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño ha implementado estrategias de gestión de calidad enfocadas en los

procesos relacionados con la entrega de títulos de grado, conforme a la norma ISO 9001.

Para garantizar el cumplimiento de estos lineamientos, en 1996 se estableció la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), con la finalidad de “asegurar y mejorar la calidad de las carreras y las instituciones universitarias que integran el sistema universitario argentino mediante actividades de evaluación y acreditación de la calidad educativa”.

En el marco de su estatuto, la Universidad Nacional de Rosario (UNR) asumió el compromiso de implementar y mantener un Sistema de Gestión de la Calidad (SGC). Para ello, se creó el Programa de Implementación y Certificación de un Sistema de Gestión de la Calidad según los requisitos de la Norma IRAM-ISO 9001/2015.

El objetivo de aplicar este SGC es establecer las bases necesarias para una mejora continua de los procesos, garantizando así un elevado nivel de confianza y seguridad tanto para los graduados como para la comunidad en general, en lo que respecta a los servicios ofrecidos por la UNR.

En la actualidad, los siguientes procesos cuentan con la certificación del IRAM:

- Otorgamiento de títulos de grado y posgrado, y emisión de diplomas. Universidad Nacional de Rosario – Certificado N° RI-9000-3923. Agosto 2010.
- Planificación y desarrollo de carreras y cursos a distancia. Universidad Nacional de Rosario – Certificado N° RI-9000-3923/I. Junio 2021.
- Registro y certificación de la formación del estudiante en la carrera de Odontología. Certificado N° RI-9000-4176. Agosto 2010.
- Registro y certificación de la formación del estudiante en las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Agrarias. Certificado N° RI-9000-4598. Junio 2012.
- Registro y certificación de la formación del estudiante en las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas. Certificado N° RI-9000-6093. Noviembre 2014.
- Registro y certificación de la formación del estudiante en la carrera de Arquitectura de la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño. Certificado N° RI-9000-8928. Enero 2019.
- Registro y certificación de la formación del estudiante en la carrera de Abogacía. Facultad de Derecho – Certificado N° RI-9000-10326. Diciembre 2021.

Para obtener estas certificaciones, se realizaron previamente diversas etapas, tales como diagnóstico, capacitación del personal, redacción y definición de la documentación requerida, implementación de auditorías internas y dos auditorías externas para verificar la implementación del Sistema, realizadas por el IRAM.

En línea con la misión institucional establecida en los Artículos 1 y 2 del Estatuto de la Universidad Nacional de Rosario, hemos asumido el compromiso de mejorar continuamente el Sistema de Gestión de la Calidad, cumpliendo con los requisitos aplicables y asegurando un entorno laboral satisfactorio, que garantice seguridad, transparencia y eficacia en los procesos relacionados con:

- Registro y certificación de la formación de los estudiantes, garantizando la confianza y satisfacción de nuestros graduados.
- Planificación y desarrollo de carreras y cursos a distancia.

En cuanto a los actores que participan en el desarrollo y cumplimiento de estos lineamientos, es importante señalar que el personal no docente administrativo no siempre cuenta con la capacitación o los conocimientos necesarios para llevar a cabo estas tareas de manera óptima.

Un sujeto sin información en el área de Calidad puede fundar sus criterios en aspectos subjetivos como la estética, el valor monetario, su facilidad de uso, su funcionalidad, su durabilidad, y opiniones de su entorno para valorar la calidad de un producto o servicio; siendo frecuente que estos servicios o productos no se encuentren en lo más mínimo relacionados con la concepción de Calidad en Educación Superior que posee la institución o instituciones evaluadoras.

Es significativo investigar acerca del concepto de Calidad en Educación Superior, que se orienta al fin de asegurar que se brinde una Educación de excelencia, y se cumplan los estándares requeridos para el desarrollo académico y profesional. Algunos criterios comunes

de Calidad en Educación Superior incluyen la excelencia académica, la relevancia y actualización de los programas de estudio, la calidad del profesorado, la infraestructura adecuada, la investigación y la vinculación con el entorno.

El plantel de la Universidad debería estar familiarizado con los conceptos de Calidad que posee la Institución para la cual presta servicios, ya que son fundamentales para garantizar la mejora continua y el cumplimiento de los

estándares Educativos. Si el trabajador no comparte el mismo concepto de calidad que la institución, podría generar divergencias y conflictos en la implementación de políticas y prácticas de Calidad de manera coherente y efectiva. La existencia de una comunicación clara y abierta entre el personal y la institución, la promoción de la capacitación y el diálogo para alinear los conceptos de Calidad y establecer mecanismos de retroalimentación son relevantes para asegurar que todos estén alineados a un mismo objetivo. En cuanto al capital humano que trabaja en Educación Superior, los criterios de Calidad pueden incluir la capacitación, la experiencia y las calificaciones del personal Administrativo, el fomento de un ambiente de aprendizaje inclusivo y el compromiso con la mejora continua.

Un proceso administrativo de Calidad en Educación Superior puede contribuir a mejorar la eficacia general de la institución, ya que promueve la eficiencia, la transparencia, la toma de decisiones basada en datos y la mejora continua, que impacta positivamente en la experiencia ofrecida a los estudiantes. Quienes no se adaptan a los criterios de calidad pueden enfrentar consecuencias como la pérdida de acreditación, la disminución de la reputación institucional, la disminución de la demanda estudiantil y la falta de reconocimiento por parte de empleadores y organismos reguladores.

Frente al desarrollo de la ciencia y la tecnología, del surgimiento de nuevas formas de producción y la globalización, han germinado importantes transformaciones profesionales, económicas y de la sociedad del conocimiento. Ante estos nuevos escenarios se demandan nuevas destrezas que permitan contar con la formación necesaria para interpretar y resolver las dificultades que en este momento se presentan. Esto supone un desafío para los trabajadores, en especial para aquellos que se desempeñan en el ámbito de la Educación Superior. A pesar del avance que las investigaciones sobre la calidad han provocado en el sector Universitario, en general la cultura organizacional vinculada al trabajo no se ha transformado significativamente, conservándose en muchos casos invariable frente a los cambios que se han originado.

La pandemia aceleró el uso de tecnologías educativas, evaluaciones en línea y enfoques flexibles de enseñanza y aprendizaje, lo que ha requerido adaptaciones en los procesos de Calidad en Educación superior para garantizar la efectividad y equidad de la educación virtual.

La preocupación por reflexionar sobre la propia práctica Docente y generar en ella innovaciones acerca de la calidad, fue surgiendo una pregunta que marcó este proceso de investigación: ¿Cómo han asimilado los trabajadores

Administrativos la aplicación de programas de gestión de la calidad en sus instituciones? En este sentido, el riesgo es que se cumplan las exigencias formales al mismo tiempo que se ignora el verdadero sentido de las reformas.

Al hablar hoy de evaluación y de calidad es pertinente preguntarnos cuál es la importancia que tiene la calidad en la universidad, cuáles son sus interpretaciones en el sector administrativo, y si es posible pensar en ella en términos aplicables por todos. Preguntas estas necesarias para abrir el recorrido de la indagación.

3. Justificación

La presente investigación se enfocará en estudiar la construcción de la representación de la calidad de en un grupo de actores que intervienen activamente de procesos relacionados al concepto abordado.

Está motivada por el surgimiento paulatino de discursos emergentes vinculados al concepto de “Calidad”, hecho que generó el interés por observar los diferentes posicionamientos subjetivos de las personas frente al trabajo, siempre definidos en un contexto social, para comprender la conformación de la elaboración de sentido social y su influencia en la construcción de una realidad compartida.

A partir de la interacción con los distintos actores nodocentes que intervienen en procesos de Gestión de la calidad, y formando parte de un área administrativa durante tres décadas, se ha podido observar la falta de concientización sobre la relevancia de estos procesos por parte del personal, y la falencia institucional en la capacitación de modo sistematizado.

Esta elección se relaciona con develar el significado que el sector encargado de muchos de los procesos enlazados a la calidad, le da a la misma. El recorrido parte de indagar y estudiar a diferentes autores que trabajaron ese concepto en Educación Superior, y a la vez intentando comprender de qué manera los sujetos significan a partir de este conjunto de ideas, las actividades de su vida laboral.

Desde un comienzo observamos que los análisis previos han pasado por alto la concepción fundamentalmente dinámica e inestable vinculada a la interpretación de la calidad en el sector administrativo nodocente. Se observó que la mayoría de los autores dirigieron sus investigaciones a las representaciones de los otros actores que integran la Universidad,

fundamentalmente los estudiantes y los docentes. Han sido muy pocas las investigaciones que abordan esta problemática desde la mirada del trabajador administrativo y su implicación en el ámbito laboral.

Para abordar esta cuestión, la búsqueda de herramientas se orientó a la teoría de las convenciones sociales, teoría reciente dentro del ámbito de las ciencias sociales de Francia, pero comprobada y aplicada en organizaciones estatales de dicho país, dado que permite detectar las posibles contradicciones en la lógica interna de las organizaciones, a partir de los dispositivos propios con los cuales interpreta la realidad.

Esta teoría es fundamental para comprender la importancia de la calidad en la educación superior y la diferencia en la interpretación del concepto entre la institución y el

personal administrativo. Explorar esta perspectiva en el estudio permitirá abordar de manera enfática las implicaciones y desafíos que surgen de estas diferencias.

A partir de estos conceptos teóricos, se comprende cómo las normas y expectativas compartidas influyen en la interpretación y percepción del concepto de calidad tanto por parte de la institución como del personal administrativo.

La institución podría tener una noción de calidad basada en indicadores cuantitativos, como tasas de graduación o rankings, mientras que el personal administrativo puede enfocarse más en aspectos cualitativos, como la satisfacción estudiantil o el desarrollo integral de los alumnos.

Al reconocer estas diferencias y analizar cómo se construyen las convenciones sociales alrededor del concepto de calidad, podemos entender mejor los desafíos y conflictos que surgen en su implementación. Esto nos permite proponer estrategias más efectivas para mejorar la calidad en educación superior, tomando en cuenta las perspectivas tanto de la institución como del personal administrativo.

La teoría de las convenciones sociales nos brinda un marco conceptual para abordar la importancia de comprender y reconciliar las diferentes interpretaciones del concepto de calidad en educación superior, lo cual es fundamental para promover mejoras significativas en este ámbito. Lo fundamental del marco conceptual es proporcionar una base teórica sólida que nos permita comprender y analizar de manera sistemática los fenómenos y conceptos involucrados en el estudio, en este caso, la calidad en educación superior y las convenciones sociales que la rodean. En el caso de la calidad en educación superior y las convenciones sociales, el marco conceptual nos permite establecer las bases teóricas sobre las cuales se sustenta nuestro estudio.

Esta teoría ayuda a desentrañar cómo las convenciones sociales influyen en la toma de decisiones, las políticas institucionales, los procesos de evaluación y los criterios utilizados para medir la calidad. Permite analizar cómo se negocian y se establecen acuerdos sobre qué se considera como indicadores de calidad, cómo se valoran y cómo se implementan.

En síntesis, utilizar la teoría de las convenciones sociales en un estudio sobre calidad en educación superior permite comprender mejor las dinámicas sociales y culturales que influyen en la interpretación y práctica de la calidad.

El sistema Educativo, demanda lineamientos y resultados de todos sus actores, por lo que estas exigencias disparan preguntas, en continuidad con el cuestionamiento anterior, respecto a cómo: ¿conocen la idea de la calidad que se pretende desde lo institucional?, ¿cuáles son sus conceptualizaciones?, ¿qué tan coherentes son entre sí a la hora de fijar metas y medios para lograr una educación de calidad?

A raíz de esta circunstancia, el propósito de este trabajo es intentar profundizar cuáles son los conceptos de la calidad de este colectivo laboral, apuntando a la problemática:

¿Existen diferencias entre el sentido que construye en relación a la calidad un trabajador administrativo del ámbito universitario público y aquel o aquellos conceptos que son tomados como lineamientos por la institución a la cual pertenece?

4. Objetivos

Siendo una investigación exploratoria, la propia naturaleza de la misma no permitiría realizar el planteamiento de una hipótesis, ya que todavía no se posee información suficiente como para efectuar proyecciones sobre el fenómeno de interés planteado aquí. No obstante, en una primera aproximación de la temática puede observarse desde una perspectiva analítica la existencia de dificultades o cierto desorden en los procesos, lo que ha sido de interés fundamental a la hora de decidir el abordaje de la temática planteada.

El abordaje de la FADYP tiene principal importancia ya que en ella se enseña al alumnado procesos ordenados de Construcción y diseño, por lo que, a una primera vista, no se observan en la planificación de las áreas que se pretenden analizar.

Habiendo mencionado esto, los objetivos de la investigación serán:

4.1 Objetivo general

- Evaluar la noción de calidad de la Educación Superior y la construcción de sentido que se realizan de la misma, en el contexto administrativo, entendiéndose al vinculado a los trabajadores Nodocentes de la Dirección de Alumnado, de la Dirección de Despacho y a la Dirección General Administrativa de la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño de la Universidad Nacional de Rosario.

4.2 Objetivos específicos

- Reconstruir el concepto de calidad perseguido por la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño de la Universidad Nacional de Rosario.
- Describir los sistemas de control de calidad del mencionado instituto, donde intervienen los trabajadores administrativos de la organización.
- Detectar las representaciones en torno al concepto de Calidad de los trabajadores administrativos de la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño de la Universidad Nacional de Rosario.
- Comparar esa interpretación con la visión institucional de la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño de Rosario.
- Describir el grado en que los empleados administrativos se adhieren a las nociones de calidad propuestas por la institución
- Valorar el efecto que los cambios organizativos en las Universidades Públicas han ocasionado en la situación laboral de los empleados administrativos que trabajan en ellas
- Determinar de qué manera incide el discurso de la calidad en el desempeño laboral del personal trabajador Nodocente.

5. Antecedentes

El desarrollo de los presentes antecedentes está vinculado con dos campos de investigación: Calidad en Educación Superior y Representaciones de los actores involucrados de este concepto.

La aplicación del concepto de calidad en la Educación Superior ha sido

uno de los temas más discutidos en el debate intelectual acerca de las transformaciones de las Universidades. Tiene firmes promotores, así como también encarnizados críticos y escépticos. La presente investigación sólo plantea elaborar respuestas que permitan alcanzar un mayor grado de información en un sentido sociológico, como así también realizar aportes que puedan beneficiar al estamento Universitario.

La calidad en la educación es un concepto polisémico que se subordina al actor que utilizemos como referencia. En relación a lo anterior, existen diversos estudios respecto a la Calidad en Educación superior. Vergara, Suárez y Miranda (2014), presentaron un análisis sobre los determinantes fundamentales de la calidad de la educación superior en temas enlazados con la globalización, el tratado de Bolonia y su impacto en Europa y América Latina, así como los discursos institucionales vinculados a la calidad y categorías como investigación, docencia y gestión como factor decisivo en los planes de mejora de las instituciones.

Destacaron que es reducida la literatura sobre investigaciones o indagaciones donde se aborde el tema de los actores educativos y sus voces en las transformaciones estructurales de las instituciones de educación superior. La mayor parte de las investigaciones describen lo que los actores sienten y piensan acerca de la calidad educativa, pero no se analiza profundamente sobre las tensiones que existen entre estas representaciones y los elementos normativos y estructurales de las instituciones, y cómo estas tensiones han generado cambios importantes.

Por otro lado, Rodríguez Arocho (2010), propuso un examen crítico del concepto: "calidad educativa" desde una mirada histórica cultural. Partiendo de la misma, se sugiere que la acepción técnica del concepto dominante del discurso educativo actual, según *"la cual la calidad es definida con parámetros derivados de una lógica empresarial, manifiesta un origen consolidado en el modelo neoliberal e impulsado por los procesos que caracterizan la globalización"* (Rodríguez Arocho, 2010, pp22). Expone que es necesario comprender que el origen sociocultural del concepto es una condición indispensable para construir significados alternativos al término calidad y poder brindarle otros sentidos a su práctica.

Asimismo, Guzmán (2011), analizó varias investigaciones orientadas a vislumbrar cómo las instituciones pueden brindar una educación de calidad. Establece que enseñanza de calidad es la que logra alcanzar los objetivos de enseñanza, las cuales se distinguen por su pretensión y complejidad, además de

perseguir un alumnado con pensamiento crítico, creatividad y habilidades cognitivas complejas. Pero lo interesante es que la mayoría de las investigaciones analizadas sobre la calidad de enseñanza no poseen fundamentos teóricos riguroso y revelan un “empirismo ingenuo”; por lo que dan por sentado que el tema es unívoco y no lo abordan desde otras perspectivas que permitan contraponerla y validarla.

Una mirada interesante es planteada por Vesga (2013). Presenta una discusión sobre de la trascendencia de la cultura organizacional en la implementación de sistemas de gestión de la calidad en instituciones de educación superior. La implementación de sistemas de gestión de la calidad implica una alteración en los paradigmas de quienes intervienen en los procesos, en el modo de ver y comprender la organización, ya que las prácticas habituales en la gestión organizacional son mediadas por significados construidos por las personas que la integran y al implementar un nuevo sistema de gestión, cambian las prácticas y los sistemas de trabajo, lo que acarrea una resignificación de la relación de los sujetos con el trabajo. Considera la necesidad de pensar la cultura de una organización como un elemento clave de los proyectos de implementación de sistemas de gestión de la calidad, con el objetivo de incorporar la cultura a las estrategias de gestión. Esta incorporación puede ser a partir de la adecuación de los sistemas de gestión a la cultura existente, o la intervención sobre la cultura para integrarla con la estrategia de gestión, a partir de la perspectiva de cultura organizacional establecida por las instituciones.

Pulido (2009) plantea que dentro de los problemas que posiblemente surjan en los sistemas de gestión de calidad, se pueden identificar factores como no involucrar a todas las personas en el proceso, resistencia al cambio, falta de formación, y no gestionar cambios en la cultura de la organización, entre otros. Con el objetivo de promover el funcionamiento correcto y la sostenibilidad del Sistema, el autor introduce una propuesta metodológica y conceptual para gestionar la incorporación de los principios y características de un sistema de gestión de calidad basado en el modelo ISO 9000 y 9001 en la cultura de una organización. Establece propuestas para diagnosticar la cultura, metodología para la gestión del cambio y estrategias para incorporar los principios de calidad en la cultura organizacional.

Apuntando concretamente al nivel latinoamericano se encuentran varios trabajos, como es el caso del estudio de Martínez Iñiguez, Tobón y Romero Sandoval (2017) que se proponen analizar algunas problemáticas que confronta la educación superior en América Latina durante los procesos de acreditación de

la calidad. Como resultado encontraron que se tienen modelos de acreditación centrados en lo administrativo y no en el desempeño; que los procesos de acreditación tienden a ser una simulación; existe un incremento del aparato burocrático con la acreditación; hay un déficit en la participación real de la comunidad educativa; no se percibe una credibilidad consolidada en los organismos acreditadores; se propone que se trabaja por competencias, pero las prácticas educativas son por contenidos. Su conclusión establece que se necesitan nuevos estudios que ahonden el análisis de estas problemáticas y que favorezcan algunas transformaciones de los actuales procesos de acreditación.

Fernández Lamarra (2012) hace una caracterización de las políticas neoliberales relacionadas a la educación superior desarrolladas en los países de América Latina y sus consecuencias sobre los sistemas universitarios y su evolución. Posteriormente realiza un análisis de diversas concepciones teórico-metodológicas acerca de la calidad y sobre su evaluación y acreditación. Luego compara estos procesos, analizando los desarrollados en Estados Unidos y Canadá, en Europa y en América Latina.

Finalmente se plantea que en los últimos años se generaron espacios académicos superadores para promover una discusión sobre el campo de la evaluación, pero todavía deben ser incentivados al debate, la convergencia, la cooperación y la confianza mutua entre actores claves: autoridades y docentes universitarios, colegios profesionales, estudiantes, empleadores, representantes sociales, etc.

Murillo y Román (2010) hacen mención al sector administrativo, indicando que sería importante comprender la complejidad e integralidad del concepto de calidad en la educación, y de esta forma lograr no condicionarla a unos pocos parámetros, ya que desde su perspectiva se deben abarcar otros factores tales como la integración entre niveles y la profesionalización de los directivos y del personal administrativo.

En el caso de investigaciones relacionadas con lo que ocurre en Argentina, surgen muchos trabajos vinculados a la calidad en educación superior. Citarlos a todos es innecesario, por lo que solo mencionaremos aquellos que consideramos importantes en relación al tema de estudio.

Uno de esos trabajos es el de Nicoletti (2013), donde plantea que la calidad es un concepto complejo, polémico, que es definido desde diversas perspectivas. Aun así, las organizaciones aceptan el desafío permanente para alcanzarla; por medio del uso de estrategias para la implementación de procesos transformadores que den cuenta de los retos de la sociedad contemporánea en

permanente transformación y desarrollo. Es en ese sentido que las prácticas de evaluación dirigidas a alcanzar calidad institucional, se presentan como un instrumento importante para introducir en instituciones de educación Superior, procesos de reflexión y análisis propiciando la toma de decisiones de mejora para futuras acciones a desarrollar.

Por otro lado, Krotsch (2005) hace una descripción de la evolución y conformación del proceso de evaluación en la Argentina, y reflexiona sobre su pertinencia en relación a las instituciones a las que se dirige. El concepto esencial donde se apoya discursiva y prácticamente la evaluación es la calidad, concepto polisémico. Con perspectivas que no provienen de estas latitudes se presenta implícitamente, un modelo de lo que debe ser la eficacia y la eficiencia de una institución, dejando a un lado culturas y orientaciones que encaminan la práctica de los actores. La encrucijada del cambio y la reforma constituye todavía hoy una de las problemáticas elementales de las ciencias sociales, pero asimismo de las políticas públicas e incluso de los actores en las instituciones. La evaluación como mecanismo de regulación debe todavía ser discutida de modo sostenido con sus errores y defectos que en la mayoría de los casos no tienen que ver con el sentido y el objetivo de la evaluación sino con la forma y modo de instrumentación.

Alterisio (2019) plantea que en los años noventa, se promovió en Argentina la incorporación de procesos de aseguramiento de la calidad, como modo de regulación del estado sobre el sistema de educación superior. A más de dos décadas, continúan los debates político-académicos y el balance de estas políticas no es lo suficientemente importante respecto de las promesas de mejoramiento de la calidad. En relación a los actores que intervienen, se generan estrategias de resistencia, de asimilación formal y adaptación. En el plano institucional, se comprueba una falta de involucramiento y una urgencia por resolver la burocratización de los procedimientos. Concluyen que podría plantearse que la CONEAU plantee una autorreflexión en relación a su gobierno, recursos y procedimientos, con mayor énfasis en la evaluación de resultados.

Las investigaciones vinculadas a la calidad en Instituciones de Educación Superior, no han hecho foco en el sector administrativo, o al menos a la representación social en relación a un término tan importante dentro del discurso universitario. Esto no permite desplegar la complejidad de este concepto con la amplitud necesaria para comprender la visión de todos los actores intervinientes en la persecución de los objetivos institucionales. Los trabajos encontrados se relacionan a otros actores y otras representaciones, pero dan una aproximación

a la problemática que se pretende investigar.

Es fundamental señalar que el campo conceptual de la calidad se limita a dos posiciones importantes: la calidad desde lo objetivo y la calidad desde lo subjetivo. Según Municio (2000), la primera se vincula con lo cuantificable, que puede verificarse con determinados estándares, descriptores o indicadores determinados de antemano; y desde la posición subjetiva, la calidad alude al valor que las personas otorgan a lo que responde a sus deseos, a su deber ser y a la comparación de sus expectativas con su propia percepción de la realidad. A partir de esta posición, la calidad se transforma en una determinación del ser, haciendo referencia no solo a la materia, sino esencialmente al ser mismo de las cosas, a sus caracteres psicológicos y espirituales. Es en ese sentido que es importante abordar a la calidad desde las representaciones sociales. Pero si bien la realidad de las representaciones sociales es factible de captar, el concepto no lo es. Las representaciones sociales, son construcciones colectivas más allá que el dato preliminar aislado para evaluarlas, se origina de observar respuestas individuales, se manifiesta en palabras y actos que permiten identificar a los individuos como tales, pero formando parte de un colectivo. Estas representaciones son el producto resultante de la interacción natural de los grupos sociales que diariamente las sustentan, modifican y adaptan, generando la cohesión distintiva de sus procesos.

Pereira Jardim (2013) tiene como propósito perseguir de qué modo se construyen las representaciones sociales del trabajo los jóvenes universitarios, observando la configuración de la representación en dos planos: el socio-simbólico y el socio estructural. La metodología desde lo cualitativo fue el enfoque hermenéutico dialéctico, por lo que se emplearon técnicas dialógicas como las entrevistas en profundidad y los grupos focales de discusión. Se logró vislumbrar la complejidad y variedad de percepciones con respecto al trabajo: como un deber, como un derecho social, como una manera de satisfacer el consumo individual; por ello es aceptado como el acceso a la independencia económica, al crecimiento personal, como una forma de vida.

Mazorco-Salas (2021) busca comprender las representaciones sociales de salud mental construidas por los miembros de una universidad, tomando en cuenta a diversos actores como quienes cumplen tareas en servicios generales, docentes, administrativos y estudiantes. Se utilizaron instrumentos cuantitativos (encuestas) y seguidamente se profundizó con instrumentos cualitativos (grupos focales y fotografías) en la participación de los diferentes roles de los miembros de la universidad. Como resultado, se manifiesta una comprensión de la salud

mental dirigida al bienestar y la tranquilidad, un proceso emergente que es resultado de experiencias situadas en lugares en medio de la naturaleza y la ciudad, relaciones consigo mismo, amigos, familia y animales, con quienes se vivencian distintas prácticas sociales en la vida cotidiana.

Calventus Salvador (2020) tiene como objetivo en su investigación explorar el significado y el sentido de la expresión “educación de calidad”, analizando los discursos de dos actores: estudiantes y docentes universitarios. A partir de la Teoría de las Representaciones Sociales como marco teórico-metodológico, se plantea la pregunta de investigación: ¿cuál es la representación social de la “educación de calidad” que han construido en Chile, estudiantes y docentes universitarios del ámbito de la pedagogía? Para responder esta pregunta se utilizó un procedimiento metodológico de diseño mixto (con triangulación cuantitativo-cualitativa). La conclusión es que la Representación es muestra de dos discursos institucionales dominantes y hegemónicos. Uno axiológico, planteado desde Naciones Unidas (UNESCO); y otro tecnocrático que concibe una educación como utilidad de determinados modelos de desarrollo económico globalizado, planteado por organismos transnacionales de carácter económico-financiero. Mediante ambos discursos se legitiman prácticas sociales y económicas de consecuencias negativas, por lo que el autor considera que debieran construirse alternativas al actual concepto de calidad y, por consiguiente, de modelo educativo.

Carolina Bodewig (2018) realiza una búsqueda para brindar una mirada acerca del rol del docente del sector público en ciertos procesos de reforma educativa en Latinoamérica, en las últimas dos décadas. Estos roles son definidos por quienes toman decisiones, sin la participación de los mismos docentes o sus organizaciones. El objetivo es plantear preguntas relacionadas con las representaciones sociales sobre los docentes en este contexto. El texto expone categorías como la participación de los docentes en estos procesos de reforma, las características asignadas al docente desde quienes diseñan y delimitan las reformas educativas, y algunas justificaciones de quienes que diagraman las políticas, sus efectos en el trabajo y la identidad profesional docente. Se concluye existe una visión reduccionista de los procesos de cambio que exige la reforma, que no está contemplado la complejidad del pensamiento ni del proceso cognitivo del individuo frente al cambio. De no adaptarse rápidamente al cambio, la responsabilidad recae aparentemente en el actor estudiado, donde es visto como culpable, problema, renuente al cambio.

Farias Vanegas, Gutiérrez Reyes, Murillo Ortiz, Rocha Avellaneda y

Rodríguez Robayo realizan una investigación apuntada a la representación sobre el docente, que sufre el influjo de una mirada funcionalista y un encasillamiento de su rol, proveniente de las políticas públicas. Se plantea la pregunta problema: ¿cuáles son las características de las representaciones sociales sobre los docentes desde los actores educativos de cuatro colegios distritales de Bogotá y su relación con las políticas públicas educativas? Se caracterizaron las representaciones sociales y se contrastaron con las políticas públicas educativas. Se emplearon como instrumentos de recolección de la información la técnica de asociación de palabras, el cuestionario, la entrevista semiestructurada y los grupos de discusión. Tiene como conclusión que las representaciones sociales constituyen un aporte a la reivindicación del estatus social del docente y al reconocimiento de su rol en la sociedad, por lo que se derivan de las voces de los actores educativos y no de la mirada de las políticas públicas.

Caballero, L. (2013) tiene como objetivo realizar un análisis de la representación social que poseen de la calidad educativa maestros y estudiantes de una institución pública certificada en la norma de calidad ISO 9001 del 2008. El autor hace un breve recorrido por el discurso sobre Calidad Educativa y sobre la calidad educativa desde las políticas públicas educativas, y posteriormente lleva a cabo una caracterización a partir de documentos oficiales de la institución acerca de dicha idea de Calidad. Por último, se presentan las ideas que tienen los estudiantes y los docentes de la institución.

Pujol Cols y Arraigada (2015) presentan un trabajo de carácter exploratorio, planteando un acercamiento a la representación que un conjunto de académicos de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata poseen de la profesión académica. Se utilizó una metodología cualitativa, mediante ocho entrevistas en profundidad y veintinueve entrevistas estructuradas a docentes que revistieran diferente cargo, y área de desempeño. El estudio permitió vislumbrar, una interesante heterogeneidad que caracteriza a la profesión académica en la FCEyS de la UNMdP. Se destaca que la complejidad del concepto abordado, en virtud de la multidimensionalidad, la temporalidad y el carácter situacional de la profesión académica como representación social, obligan a la necesidad de ahondar en las categorías identificadas en este trabajo.

La representación social, en tanto sistema de construcción de sentidos y significantes, construidos y reproducidos culturalmente por el sujeto en cada vínculo e interacción, es en sí misma el elemento primordial. La construcción de

sentido, de identidades en el escenario de las sociedades actuales, sufren un movimiento ondulante que obstaculiza el establecimiento de sujetos colectivos. Hacer visible aquellas representaciones normalizadas que están presentes y existen de manera soterrada en los distintos entornos y sectores, despliega la posibilidad de transformación y de cambio.

Esta recopilación de antecedentes intentó brindar un acercamiento a las categorías que centran esta investigación. Comprender el vínculo entre la representación social y la calidad, la relación entre el modo en que se ordenan, organizan y estructuran las visiones del mundo del trabajo y la forma en que se manifiestan en lo cotidiano, constituye uno de los primordiales retos. En ese sentido el presente trabajo intenta analizar la relación entre estas dos categorías y su alcance en los trabajadores.

Ya puede adelantarse, viendo el material estudiado que pocos analistas e investigadores prestan atención en las representaciones sociales en otras áreas que no sea la docentes, lo que puede darnos una primera mirada del disvalor o poca importancia que las instituciones suelen darle al trabajo administrativo, pilar fundamental para el sector académico, es por ello que muchos de los conceptos son tomados desde la analogía, considerando que todos los actores son esenciales en la calidad de la educación superior.

6. Calidad en la educación superior

El desarrollo del presente capítulo tiene la intención de brindar un orden de los fundamentos teóricos y conceptuales que giran en torno al planteamiento del problema y que sirven de base y fundamentación para proponer respuestas a las preguntas que surgieron, vinculadas a la representación social de la Calidad en Educación, por parte del sector Nodocente. Se realizó una revisión de las investigaciones previas a este trabajo, para contar con las teorías y resultados vinculados a la investigación, a fin de poder articular adecuadamente el tema con proposiciones y conceptos.

En primer lugar, se contextualiza la problemática de la investigación. A continuación, se desarrollan las características de las representaciones sociales como instrumento para hacer inteligibles la subjetividad individual y social, muy significativa en una problemática donde pluralidad y singularidad se aproximan en una dinámica permanente y continua. Por último, se procede a desarrollar una síntesis de los conceptos fundamentales en materia de Calidad en Educación Superior.

6.1 Las transformaciones en Educación Superior. El contexto

El sistema educativo ha atravesado cambios significativos, con el objetivo de responder a las demandas de la sociedad para lograr una educación de calidad, en lo concerniente a la gestión educativa y su vinculación ante el contexto donde se encuentra ubicada.

La búsqueda de una Educación de calidad, ha sido uno de los fundamentos del ámbito educacional. A inicios de la década de 1990, esta búsqueda se presenta como una de las prioridades de las políticas educativas desarrolladas desde los Estados y desde las instituciones de educación superior.

Para aquellas instituciones argentinas de Educación Superior, en especial las universidades, este cambio implicó un reto fundamental. Necesitaron adaptarse de modo inevitable a nuevas formas de relación con la administración del Estado que generó un incremento en la autonomía de las universidades, implementó mecanismos de financiamiento nunca antes explorados y comenzó con un proceso de evaluación de las instituciones de educación superior. Esta alteración obligó a consumir energía y recursos para poner en práctica procesos de autoevaluación, ceñirse a métodos de evaluación externa y llevar a cabo sistemas de organización, administración y enseñanza más claros. Al promediar la década del noventa, la calidad de la educación como problemática se había instalado en la mayoría de los países latinoamericanos. (Ozslak, 1999)

Ya por aquellos años la evaluación de los programas vinculados a entidades públicas se había transformado, convirtiéndose en una acción exigida por la legislación estatal. Lo que simboliza un proceso de construcción y diseño de la política pública. Esto implica la selección de procedimientos de valoración adecuados a los propósitos e intereses de quien solicita la evaluación. Es en este sentido que la evaluación es un dispositivo útil para quien la aplica, la financia y la ejecuta.

En Argentina, el surgimiento de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) se da dentro de la llamada segunda generación de reformas del Estado que se encargó fundamentalmente de las mejoras en términos de calidad institucional. Esta generación es funcional a la tendencia global, y se caracterizó por perseguir una mayor eficacia en el accionar estatal, encaminarse en dirección al mercado, encontrarse

descentralizado y actualizar las capacidades regulatorias (Ozslak, 1999).

La mencionada tendencia mundial, se presenta como un avance de la Educación Superior y la aplicación de políticas de mejoramiento es respaldada por un número notable de organismos internacionales como son el Banco Mundial, la OCDE, la UNESCO y la Unión Europea. La idea de la calidad se delinea como una herramienta a imponer en el diseño y gestión de espacios de educación superior, diversos y con una creciente interconectividad a nivel internacional. (Altbach et al., 2009)

El interés por medir, asegurar y optimizar la calidad se expone como una práctica que posibilitaría la conceptualización y la determinación objetiva de lo que constituye la educación en un sentido cualitativo, y la validez que representa establecer una herramienta de gradación para ser racionalmente medida, garantizada y comparada en un contexto de permanente alteración y de oferentes heterogéneos. (Osorio, 2005)

Este proceso de reestructuración de la educación superior orientado a la calidad, que se inicia en la década de 1990 en concordancia con disposiciones similares a nivel global, no se presenta en todas las experiencias de manera homogénea. En los Estados Unidos las estructuras universitarias tradicionales se acercan rápidamente a dinámicas de mercado, modificando y actualizando sus sistemas a partir del crecimiento de la matrícula y el surgimiento de nuevos prestadores. El sistema de gobierno y la política, así como la gestión de la economía asociada a las empresas y las certificaciones, conservan el control de la actualización de la educación superior. (Calderón, 2015)

En Europa, a fines de la década de 1980 y principios de 1990, la calidad se orienta fundamentalmente mediante cambios en la administración pública en el contexto de la Unión Europea. El foco en la calidad se establece como un argumento que plantea aumentar los resultados y certificar la correcta utilización de los recursos, frente a una realidad que muestra un incremento de matrículas y una marcada disminución del financiamiento estatal. Este proceso se inició con la Declaración de Bolonia (1999) que produce un impacto que facilita el surgimiento del Espacio Común Europeo de Educación Superior, con la consecuente racionalización y estandarización.

En América Latina durante la década de 1990, las políticas de calidad se instalan fuertemente, implantando controles públicos por parte del Estado (y en menor medida, privados) para intentar normalizar de algún modo el surgimiento

notable de instituciones privadas. (Brunner, 1994)

Del mismo modo, como en el proceso norteamericano y europeo, la calidad aparece entonces con nuevos modelos y esquemas que se orientan a la modernización. Estas políticas estuvieron vinculadas a los vuelcos neoliberales y a la llamada reforma del Estado, considerablemente apoyada y espoleada por el Banco Mundial y el BID, pero si bien es indudable que la emergencia del paradigma de la calidad concuerda con el contexto político, sería un reduccionismo limitar el problema a la gestión de la educación privada o a la expansión del mercado. (Casillas Alvarado, M. A. & Ortega Guerrero, 2014)

Entre los efectos de este proceso, existe indudablemente un aprendizaje de nuevas técnicas de organización, de gestión y la alteración de la dinámica en las relaciones que se establecen entre los actores, y la comunidad. Se coloca el acento en la transformación interna de las organizaciones, en su estructura, pero también en sus actores. Un nuevo discurso que emerge como transformador frente a la vetusta organización obsoleta. (Aparicio, 2000)

En el caso de nuestro país, la problemática de la evaluación de la calidad de la enseñanza superior se incorporó a la agenda de manera algo tardía.

El 20 de junio de 1995 se sanciona la Ley de Educación Superior – Nro. 24.521 y fue promulgada el 7 de agosto de 1995 (Decreto 268/95)

Durante esta etapa la reforma del Estado se profundizó, emergiendo políticas de ajuste estructural y de traspaso de servicios públicos a unidades de menor tamaño, como provincias y/o municipios. Se promovió una apertura de la economía a los mercados internacionales, dando mayor importancia a los organismos financieros en la formulación de las políticas educativas y sociales. Estos procesos se acompañaron de una intensa transformación cultural que tenía como objetivo la legitimación del mercado como el más efectivo distribuidor de los recursos, lo que condujo a una degradación de la participación de la ciudadanía y un cuestionamiento progresivo de la política vista como espacio esencial en la constitución de la sociedad. Las innovaciones en la interacción entre el Estado, el mercado y la sociedad se instalaron a partir de concebir a la educación como un bien de mercado que se debía distribuir a partir de estrategias equivalentes a la lógica económica, no vista ya como un derecho social e individual. Esta idea fue instalándose y fijando la definición de políticas públicas y gradualmente las prácticas al interior del sistema educativo, particularmente el de la educación superior.

Este proceso se presentó como respuesta a algunas de las problemáticas que aquejaban a la educación, fundamentalmente la superior universitaria en Argentina. Se intentó implantar la idea del arancelamiento.

Entre las más importantes podemos mencionar: un grado insuficiente de articulación con las instancias de educación previas, reiteradas crisis de financiamiento, ingreso masivo y colapso de la infraestructura, remuneraciones insuficientes, vínculo entre la formación y las demandas de la sociedad poco claro, además de un mercado de trabajo complejo.

La educación pública fue duramente cuestionada, así como el paradigma sobre el que se sustentaba. La universidad es incluida en las tensiones que surgen producto de la globalización y transnacionalización de la educación, desplazando de esta forma la matriz social donde se enlazaba el modelo de Universidad Pública, provocando una coerción a las propias instituciones universitarias.

“A grandes rasgos, el modelo sistémico de Universidad globalizada pone como eje de su reestructuración, la planificación, la ejecución y la evaluación, con criterios extraídos del ciclo de administración económica y de la excelencia como meta a cumplir en cada una de ellas” (Naishtat, García Raggio, Villavicencio, 2001, p. 20).

Con el objeto de comprender de mejor modo a qué se hace referencia cuando hablamos de matriz social de la universidad, es preciso remontar de manera sintética ciertas referencias de sus orígenes y evolución.

En 1918, en la Universidad de Córdoba el movimiento estudiantil impulsa la Reforma Universitaria con nuevas pautas de funcionamiento, como los principios de autonomía y el cogobierno, para la Universidad argentina, que tendrá como efecto significativas repercusiones para un importante sector de los países latinoamericanos. El sentido que perseguía la reforma era principalmente considerar a la universidad como un espacio transformador de la sociedad. Algunos autores señalan que “el movimiento del 18 fue mucho más que una reacción, por cuanto existía la convicción de que la reforma de la universidad contenía una poderosa energía de renovación social” (Albornoz, Suárez, Fernández Polcuch, Anlló, 1993, p.30).

Algunas de las aspiraciones de democratización de la sociedad, que se presentan a principios de siglo, empiezan a trasladarse a la vida universitaria cuando se acrecienta significativamente el ingreso a la universidad dejando de

ser sólo una prerrogativa de la elite ilustrada.

La mayoría de los líderes de esta reforma poseían cierta tendencia anticlerical, nacionalista, antimilitarista, y básicamente de izquierda.

Las generaciones de estudiantes que les sobrevivieron se constituyeron en muchos casos como grupos políticos, que actuaron dentro de las instituciones con mucha más intensidad que sus antecesores. En 1930, durante el derrocamiento de Hipólito Yrigoyen tuvieron una participación importante, y continuaron interviniendo en la política durante las cuatro décadas siguientes. El valioso nivel de autonomía alcanzado, el incremento del número de alumnos, su organización efectiva internamente en cada Facultad, y el interés creciente en las cuestiones públicas, generaron que las Universidades se consolidaran como un elemento político significativo.

A mediados de 1943 el gobierno del Dr. Castillo es destituido por el ejército que toma el poder. En este nuevo período se sucedieron algunas modificaciones en las universidades, algunas tan significativas como las que se vivieron a continuación del golpe de 1930.

El éxito de Perón en las elecciones del 24 de febrero de 1946 provoca un cambio de fondo en ciertos aspectos relacionados a la gratuidad. La creación del Consejo Nacional Universitario dirigido por el Ministro de Justicia e Instrucción y compuesto por los rectores de las Universidades del país, fue una de sus innovaciones. Su tarea era la de regular la labor docente, cultural y científica de las casas de altos estudios, pero con la tarea de consultar los intereses de cada zona en las cuestiones concernientes a la actividad universitaria, principalmente en lo vinculado a la creación o la baja de institutos.

En 1953 el Poder Ejecutivo envió un proyecto de reforma de la ley universitaria, desplegando el argumento de que era necesaria una nueva modificación acorde a los postulados de la Constitución Nacional reformada en 1949 y al Segundo Plan Quinquenal. Durante este período, la matrícula universitaria se multiplica a lo largo del país, concentrándose preponderantemente en las antiguas sedes. La instauración más interesante del período peronista fue el establecimiento de la Universidad Obrera Nacional, con una cantidad importante de sedes en el país pretendiendo fundar una instancia educativa trascendente para la clase obrera, ofreciendo instrucción en horarios

vespertinos y con una modalidad teórica-práctica. El golpe de estado que destituye a Perón en septiembre de 1955 inaugura una nueva etapa en las casas de altos estudios, siendo intervenidas por el Estado las siete universidades nacionales existentes.

El Dr. Arturo Frondizi tomó posesión de la presidencia de la Nación en 1958. A partir de la aprobación de la creación de las universidades privadas en la Argentina durante su mandato, se sucedieron serios debates y enfrentamientos. Asimismo, del 5 de febrero de 1958, se creó por decreto el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, con el objetivo de promover, coordinar y orientar las investigaciones de las ciencias puras y de las aplicadas, siendo su primer presidente el Dr. Bernardo Houssay.

Originariamente encauzado a la investigación básica de las ciencias duras, el CONICET se desarrolló considerablemente a las ciencias médicas y, ulteriormente, a las sociales y humanas.

Impulsar de esta manera la investigación, mejoró el contexto en las universidades que alcanzaron a crear grupos de científicos que desplegaron una labor importante, viéndose frustrada durante el gobierno de Onganía al producirse una intervención que se conoce como “la noche de los bastones largos”, suceso que marcó quiebre para la investigación y la ciencia argentina, puesto que numerosos investigadores presentaron su denuncia o se expatriaron. Este escenario se replicó posteriormente a partir del golpe de estado de 1976.

Igualmente, que la sociedad, la universidad soportará los efectos de los regímenes cívicos militares a partir de los golpes de Estado de 1966 y 1976. Diversas circunstancias van a colaborar en la expansión de las Instituciones de educación privada. Los procesos de crisis económicas, las circunstancias sociales complejas, asociadas a su intervención militar en 1966, estimulan el éxodo de científicos y docentes en el país, proceso que se acentuó de manera significativa con las dictaduras militares en la década siguiente.

En relación a las cifras en Argentina, la cantidad de estudiantes que era de aproximadamente 250.000 en 1970, se aproxima a los 600.000 en 1985 y rápidamente se duplica a finales de siglo XX (Ministerio de Educación), al mismo tiempo que empieza a expandirse el número total de instituciones universitarias. Hacia finales de la década de 1950, únicamente existían nueve universidades

públicas, sin embargo, desde 1956 comienzan a surgir las primeras universidades privadas, llegando en 1989 a ser veinte en total.

Durante el primer gobierno de Carlos Menem (1989–1995), y al final de un significativo período de hiperinflación, asoma en la agenda institucional argentina la idea de organizar una transformación en el sistema de educación superior, en correspondencia con el proceso de reforma del Estado que se había iniciado. Estas reformas generarían consecuencias políticas, sociales, económicas y culturales que se percibirían notoriamente en el sistema público universitario.

El sistema contaba con una infraestructura cada vez más deteriorada, condiciones edilicias inadecuadas, centros de investigación faltos de insumos, equipamiento técnico obsoleto, bibliotecas con insuficiente cantidad y calidad de publicaciones, entre otras.

Por otro lado, la insuficiente cantidad de docentes para sostener el permanente aumento en el número de estudiantes ingresantes. Esto se relaciona con distintas cuestiones vinculadas a la docencia universitaria, donde resultaban insuficientes los docentes que pudieran dedicar su tiempo especialmente a la universidad.

Este contexto no se ha modificado considerablemente, principalmente teniendo en cuenta el daño sufrido por los salarios docentes y las sobrecargas derivadas de la gestión de las universidades públicas.

Otro efecto de la pérdida de los salarios reales, provocó que una cantidad importante de nuevas universidades privadas hayan aprovechado el contexto para contratar profesores acreditados a cambio de mejores salarios, hecho que agudizó el proceso de mercantilización de la educación superior.

Al interior de las universidades públicas, los docentes universitarios cuentan en su mayoría con dedicación simple, dato que refleja que cumplen esa función de modo suplementario a otro empleo principal y, en general, como un complemento de su mayor ingreso.

En relación a la Universidad Nacional de Rosario, de acuerdo con la misión institucional expresada en su Estatuto en los Artículos 1 y 2, la institución acepta el compromiso de mejorar de manera continua un Sistema de Gestión de la Calidad que responda a los requisitos aplicables y que brinde un ambiente de trabajo satisfactorio y garantías de seguridad, transparencia y eficacia de los procesos relativos a: a) registro y certificación de la formación del estudiante que

asegure la confianza y satisfacción de nuestros graduados; y b) servicios tecnológicos, administrativos, comunicacionales, pedagógicos y de capacitación de carreras y cursos a distancia. (Declaración de la Política de la Calidad, Resolución Rector N° 877/2021).

En instituciones como la Universidad, y fundamentalmente aquellas financiadas con fondos públicos, este control se ve plasmado en las agencias de acreditación y evaluación. En la mayor parte de los países se han instituido dispositivos de aseguramiento de la calidad. Esto es posible de evaluar con facilidad al comprobar que la Red Internacional de Agencias de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (INQAAHE) tiene hoy más de 100 miembros, que operan en más de sesenta países en todo el mundo.

En mayo de 2003 se estableció en Buenos Aires la Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES), compuesta por agencias de acreditación nacionales o regionales y por organismos de gobierno responsables de las políticas vinculadas con la calidad de la Educación Superior. Actualmente integran la RIACES prácticamente la totalidad los países latinoamericanos.

Estas agencias funcionan dando respuesta a una multiplicidad de modelos, aun cuando frente a una valoración superficial, puedan presentarse con tienen similares criterios. No obstante, hay diferencias significativas entre ellas, vinculadas al propósito de la evaluación (que oscila desde el control y la supervisión como instancias esenciales, hasta solamente el interés en el mejoramiento); a los criterios para la evaluación (que se sitúan en la definición de principios generalizados a los que toda institución corresponde que se adhiera, hasta la consideración de los propósitos pronunciados por la propia institución); al foco de la evaluación (institucional, de programas, de unidades o de individuos, o a una mixtura de algunos de estos elementos); o a los procedimientos, que contienen una autoevaluación, la evaluación de pares o una evaluación externa.

Estos procesos utilizan criterios que pueden adaptarse a demandas de organismos con intereses particulares e intentar medir de modo homogéneo y generalizado, posibilitando exigencias que no se relacionan con la misión Histórica de Universidades como por ejemplo la de Rosario.

Esta situación puede dar como resultado que las evaluaciones dejan de lado el ejercicio democrático, aquel que articula los procesos de gestión en la toma de decisiones vinculada a las estrategias y los objetivos. Se corre el riesgo de que esto funcione de manera inversa, donde el propósito de la institución sea

establecido por los criterios de validez internacional y por la competencia interna. (Murillo, J. 2010)

Criterios que pueden interesarse en implementar evaluaciones, las cuales requieren una definición de variables que responden a una lógica significativa particular. Cualquier valoración que tiene como objetivo calificar, por ejemplo, la calidad, supone un sistema de valores determinado que en muchos casos está aparejado a una idea de rendimiento y productividad. (Valle Rodríguez, 1978).

Los sistemas de gestión de la calidad, según Vargas Arbeláez (2017), se han implementado de forma total en casi todos los campos de las actividades productivas, así como en otras dimensiones humanas que no tienen, por su naturaleza, una relación directa con el capital; pero están conminadas a sistematizar y exponer su calidad, tal como el ambiente académico.

Los cambios que se promueven a nivel mundial, como la globalización, las exigencias de los consumidores, el impulso a la competencia, la rapidez de los cambios tecnológicos, o la persecución de la excelencia en las instituciones, han introducido a la educación superior dentro de esa realidad. Este contexto que refleja cuestiones enlazadas a la calidad en las universidades, generó una importante e incipiente línea de estudio y análisis en la que se encuadra esta investigación. Es importante agregar que la pandemia de COVID 19, aceleró de manera significativa el proceso de tecnologización de la educación.

En este sentido, frente a la implantación de discursos relacionados a la calidad, a la eficiencia, a la evaluación permanente, es fundamental pensar cómo es afectado un sector de la Universidad, que participa en procesos que tienen relación directa con el concepto estudiado. Estas conceptualizaciones no necesariamente son interpretadas y asimiladas del mismo modo por todos los actores de la organización. Son demandas que engloban estructuras conceptuales complejas, que pueden generar variaciones en los universos simbólicos de los actores que intervienen.

Durante estos procesos de alteración en su ambiente conocido, las personas necesitan claves que les permitan descubrir qué está ocurriendo, comprender de qué modo les afectará y de qué manera puede abordar estos cambios. El individuo, al ser un ser social, necesita de otros para afrontar nuevas situaciones y resignificar su universo. Creemos que es importante reflexionar acerca del universo simbólico que organiza y ordena lo institucional, para que estos actores contribuyan a un discurso que es impuesto desde el exterior, generando muchas veces construcciones simbólicas que son interpretadas como negativas, o inexistentes. (Edelstein, 2019).

Mercedes Caila (2016) nos dice:

Los universos simbólicos fortalecen el orden institucional sumando prácticas de la realidad, desde las mínimas experiencias cotidianas hasta lo institucional, las cuales se incorporan al mismo universo de significado que se extiende sobre ellas. El conocimiento de la realidad de la vida cotidiana, ordena en jerarquía de realidades que la vuelve inteligible. Así, los universos simbólicos tienen una función nómica, ordenadora. (p.17)

La imposibilidad de lograr una apreciación unívoca de un término particularmente polisémico conlleva a que no se obtenga una idea clara y transparente de la visión de los trabajadores frente a los requerimientos institucionales vinculados a la calidad.

La Universidad como institución educativa es una organización y está constituida por un conjunto de elementos interrelacionados entre sí, que funcionan orgánicamente. Cualquier pretensión de calidad estará condicionada a la interrelación de la estructura organizacional, los procesos y fundamentalmente la actitud del recurso humano de dicha organización.

6.2 Representaciones Sociales

Resulta importante destacar desde un comienzo, que no existe saber o conocimiento en que la realidad se dé por sí misma o de modo inmediato. Se produce una mediación simbólica que otorga significado a la realidad para los grupos sociales y es en ese sentido que surge la posibilidad de hablar de construcción de realidades, en tanto son experimentadas por los actores sociales. (Fuentes, M. 1990)

Para comprender el estudio de las representaciones sociales es importante mencionar desde un principio los trabajos de Durkheim.

El universo social en el cual el individuo está inmerso puede ser considerado una Institución, la cual condensa todas las creencias y formas de comportamientos instituidos por la colectividad.

En su libro “Las reglas del Método Sociológico” (1895), plantea que lo social coacciona sobre lo individual, ya que el individuo se apoya en representaciones colectivas. Las mismas no son la suma de principios individuales, sino que lo colectivo es superior a lo individual y se halla

institucionalizado. Son las instituciones las que establecen, a excepción de anomia, la conducta de los individuos en Durkheim. Asimismo, en Weber, son las que guían las acciones dado que, para él, la norma por sí misma no da cuenta de una acción social, sino será la apropiación que el actor realiza de esta norma. (Weber, 1922).

En “Las formas Elementales de la Vida Religiosa” (1912), Durkheim, presenta a las representaciones colectivas como elementos integrantes de lo social. En las sociedades primitivas, la religión actúa como elemento que facilita la integración simbólica de la sociedad, permitiendo participar de una vida comunitaria a quienes forman parte de ésta sociedad. De tal manera que una vez producida la división social del trabajo, donde se desplazan los valores y lineamientos religiosos, surge la necesidad de la existencia de representaciones. Esto despliega la posibilidad del surgimiento de nuevos modos de representación social que permitan a los individuos participar de ideales que los representen.

Las representaciones sociales traducen estados de la colectividad, donde las instituciones estructuran las relaciones sociales y las actividades como las económicas, no sólo porque reglamentan los conflictos de intereses, sino fundamentalmente porque permiten la especificación misma de los intereses de los individuos.

Durkheim (1895) estableció la función constitutiva de las representaciones colectivas como el contenido del mundo instituido de significado de toda sociedad. En otras palabras, son los instrumentos que dan posibilidad al discurso social, ya que incorporan los marcos del pensamiento como el espacio, el tiempo, la totalidad, la identidad.

Las representaciones colectivas contienen significaciones sociales que articulan el universo de significado de una sociedad y su proceso de institucionalización en diversas modalidades.

La institucionalización puede ser objetiva, ya que se manifiesta de modo externo, tal es el caso de los marcos normativos o el sistema legal; en otras oportunidades se proyecta en apariencia de prohibiciones simbólico-culturales como el incesto, la prostitución, algunas prácticas públicas.

Para Durkheim los hechos sociales son estudiados por la sociología, que los considera como exteriores al individuo, que poseen la capacidad de influir sobre él. Dichos hechos sociales son estados de conciencia colectiva, por lo tanto, esas representaciones colectivas son en definitiva los hechos sociales. Y es importante destacar que tienen la característica de operar e imponerse a

todos los integrantes, ya que sin esta propiedad no existiría coacción.

Por otro lado, en el estudio de las representaciones sociales es fundamental abordar la teoría de la construcción social de la realidad de Berger y Luckmann (1968). Estos autores plantean que la construcción de la realidad se alcanza a partir de una objetividad a la que se llega desde las subjetividades. La vida cotidiana es constituida en la realidad y esta se aplica en la conciencia. En este sentido, la cotidianidad es resultado de un entorno que se comparte, por lo que participar no se relaciona únicamente con el mundo físico, sino con el mundo de las ideas, de los pensamientos, estos se transmiten a partir del lenguaje y la comunicación. En este orden de ideas, las representaciones sociales, según Araya (2002, p.33), son un modo de abordar la construcción de la realidad social.

La identificación del contexto social donde se insertan las personas que producen las representaciones sociales, es una condición primordial en los estudios de representación social. Se intenta detectar la ideología, las normas y los valores de personas e instituciones y los grupos de pertenencia y referencia. (Araya, 2002, p.59)

El universo simbólico se interpreta como la matriz de todos los significados objetivados socialmente y reales para los individuos. Toda construcción social y la propia historia de un individuo se constituyen a partir de hechos coherentes en el interior de ese universo simbólico.

Berger y Luckmann (1968) indican que:

Para entender el significado de los universos simbólicos es preciso entender la historia de su producción, lo que tiene tanto más importancia debido a que estos productos de la conciencia humana, por su misma naturaleza, se presentan como totalidades maduras e inevitables (p.125)

En otras palabras, es la noción de universo simbólico la que da sentido a la experiencia de los sujetos en todas las dimensiones posibles de su vida social.

Asimismo, los universos simbólicos fortalecen el orden institucional añadiendo prácticas de la realidad, a partir de pequeñas experiencias cotidianas hasta lo vinculado a lo institucional. Estas prácticas se acoplan al mismo universo de significado que se despliega sobre ellas.

Estos autores investigan igualmente el problema de la transmisión de un universo simbólico de una generación a otra, y de qué manera puede una

transmisión convertirse en problema si determinados grupos sociales tienen versiones divergentes en relación a lo simbólico. Si es el caso, la versión que se desvía queda estereotipada en una realidad por derecho propio. Al existir en el interior de la sociedad, amenaza el estatus de la realidad del universo simbólico tal como se constituyó desde un principio. El grupo que llega a objetivar dicha realidad divergente se transforma en portador de una definición de la realidad que constituye una opción y expone no solamente una amenaza teórica para el universo simbólico, sino incluso una amenaza práctica para el orden institucional legitimado por el universo simbólico en cuestión.

La idea de universo simbólico que desarrollan los autores, la cual distinguen con capacidad para objetivar significaciones sociales, se aproxima al concepto de imaginario social. Dicho concepto permite la legitimidad y brinda equilibrio a lo social.

Berger y Luckmann (1968) plantean que es posible interpretar la realidad social inscrita en objetivaciones de los diferentes elementos que la componen y que realizan procesos interactivos, que se traducen en signos o sistemas de signos como el lenguaje, accesibles para las partes. Cuando algo adquiere lo que se reconoce como sentido común, es cuando objetivamos ese elemento. Ahora bien, esto que es objetivado es principalmente asimilado por una comunidad, por un grupo o por una sociedad, pero un agente externo puede no reconocerle ninguna característica al mismo elemento.

La identidad se sitúa en el plano de las significaciones y del pensamiento simbólico, en una permanente proximidad a lo permeable y en mutación constante. Cada identidad posee un escenario relacional social e histórico, la sociedad.

Es justamente en la sociedad donde se produce el proceso de diferenciación y de apropiación simbólica del espacio-tiempo mediante el cual se concreta el lugar social que ordena un pensar y un actuar que ofrece pertenencia a determinados grupos o categorías sociales. Esa pertenencia demanda una construcción de la realidad, y por medio del lenguaje se obtiene un discurso que ordena los componentes imaginarios e ideacionales que se relacionan y consolidan ese constructo simbólico o identidad. La identidad se relaciona con lo que creemos ser, y por tanto es esencial resguardar lo que entendemos es nuestra especificidad. (Berger, P.; Luckmann, T. 1967)

En ese sentido, el espacio apropiado simbólicamente integra al imaginario correspondiente elementos materiales e inmateriales que serán entendidos como propios.

Ciertamente, es posible observar el juego de los universos simbólicos en los distintos niveles del sistema educativo. El nivel político, donde son determinados los objetivos y las particularidades de organización de la formación; el nivel de la jerarquía institucional cuyos actores tienen a cargo la puesta en práctica de estas políticas; y el nivel de los usuarios de las instituciones educativas.

Estas representaciones son localizables, en contextos institucionales y prácticas específicas, mediante el discurso de los diferentes actores. Corresponde abordarlas de una manera histórica que considere la evolución de las políticas educativas, de los sectores hacia los cuales se dirige en relación a la masificación y la democratización de la educación, de las perspectivas y de las identidades que surgen entre los participantes de la relación institucional. (Jodelet, D.1986).

Desde el inicio, la Teoría de las Representaciones Sociales ha dirigido su atención a la relación que mantienen las formas ilustradas y científicas del conocimiento y el conocimiento ordinario tal como se expresan en la vida cotidiana bajo la forma del sentido común. La transmisión de los conocimientos, que resulta de interés al campo de la educación, fue desde el inicio una preocupación primordial para Moscovici (1981).

El citado interés se relaciona con determinar la dialéctica que existe entre las transformaciones del sentido común a raíz del contacto con los conocimientos científicos y de los saberes científicos después de su penetración en el espacio público y su apropiación por sujetos cuya identidad y formas de pensamiento se manifiestan por la adhesión a valores y creencias de su grupo de pertenencia.

Moscovici (1981), formula que:

Por representaciones sociales nosotros entendemos un conjunto de conceptos enunciados y explicaciones originados en la vida diaria, en el curso de las comunicaciones interindividuales. En nuestra sociedad se corresponden con los mitos y los sistemas de creencias de las sociedades tradicionales; incluso se podría decir que son la versión contemporánea del sentido común, constructos cognitivos compartidos en la interacción social cotidiana que proveen a los individuos de un entendimiento de sentido común. (p.181)

Este enfoque permite llevar adelante al estudio de las representaciones

sociales partiendo de un recorrido epistemológico y metodológico dirigido a la construcción conjunta de una realidad situada contextualmente. Por otro lado, extender el campo comprensivo del fenómeno. Es de importancia el contexto de experiencia de los individuos y grupos que hace posible percibir sus saberes en términos de sus significaciones, valoraciones, lugares comunes, opiniones y prácticas como manifestaciones de sentidos de una realidad compartida y co-construida. De este modo, durante el proceso investigativo se reconoce una permanente significación de contextos culturales y de realidades compartidas, que evidencian un lugar en el actor y una manera de relación consigo mismo, el otro y el entorno. En este sentido, Moscovici (1981) amplía la relación epistemológica sujeto-objeto, con su modelo triádico que reconoce la manera como el sujeto, relacionándose con el objeto, también media con otro sujeto (sociedad), en un proceso permanente de pensamiento, producción y comunicación de representaciones. Es un esquema de relaciones donde el entramado social no se impone sobre el sujeto, ni el sujeto determina lo social.

Esta conceptualización para la indagación de la construcción social de la realidad se afirma como una tipología de estudio de construcción de conocimiento atado al sentido común, la cotidianidad y las formas en que los individuos y grupos se vinculan, comunican, operan o establecen cohesiones sociales. Las representaciones sociales se despliegan más allá y constituyen parte de elementos como la actitud, la opinión, la percepción, los estereotipos.

Al ser abordadas, las representaciones sociales son generalmente examinadas en situaciones locales poniendo en juego las experiencias, los conocimientos y los comportamientos de quienes participan que son concretamente inscriptos y subjetivamente implicados en espacios y roles específicos como en un contexto institucional, social y cultural más extenso. Nos brindan la posibilidad de acceder a cada una de las aristas de una realidad que es objeto de una apropiación en cierta forma instantánea, en un momento determinado.

Persiguiendo el postulado de Einstein, de que la ciencia consta de relaciones dinámicas entre fenómenos, Moscovici (1992) postuló que las representaciones sociales son construidas por el sujeto y por el otro (individuo, grupo, clase, etc.), en relación a un objeto, por el acto comunicativo de interlocutores en un contexto social y en el interior de un límite temporal.

A partir de la idea que el conocimiento social es co-construido, se planteó el triángulo semiótico dinámico Ego-Alter-Objeto, donde la interacción entre Alter y Ego supone asimetrías y relaciones complejas con tensiones variables.

Las actitudes de los individuos resultan significativas solamente en relación a los contextos socio culturales en los que se producen. Con el mismo enfoque relacional, Markovà (2008) propone una epistemología de la interacción que tiene una significación claramente ontológica. La interacción genera una nueva realidad. Los elementos son determinados unos por otros como complementos, ya sean instituciones respecto de grupos, o un grupo respecto de otros grupos. En términos generales el Ego y el Alter, lo que del mismo modo establece su relación con un objeto de conocimiento. Este último, que podemos denominar como la representación social, es generado de modo conjunto por el Ego y el Alter.

Para intentar comprender desde dónde se clasifican las unidades de análisis, éstas no se abordan las representaciones sociales en la cabeza de los sujetos, ni en su exterioridad social, sino que se selecciona un grupo social junto al objeto (sea una creencia o una valoración), y el contexto de prácticas donde el grupo social funda su representación. De ese modo, una representación social como objeto de estudio de una investigación se establece en un sistema que podemos denominar dialéctico entre objeto (al que constituye la representación); el sujeto (componente del grupo que reconstruye de manera significativa ese objeto) y el contexto (situación socio-histórica y cultural específica propia de ese grupo).

Es en este sentido que la unidad de análisis no es solamente la relación que surge entre sujeto y objeto, sino la conexión semiótica entre sujeto-objeto-alter.

Asimismo, es importante distinguir entre el estudio de las actitudes y el de las representaciones. En el primero, las actitudes son estudiadas como una cualidad del individuo, mientras que las representaciones se abordan enfocando al individuo en una unidad sistémica de significado.

Moscovici (1986) calificó a las representaciones sociales como una organización relacional y dinámica del conocimiento del sentido común, como una elaboración de un objeto social por la comunidad con el propósito de comportarse y comunicarse. El citado autor adoptó cierta imprecisión para el concepto, dado que es posible evidenciar que cada vez que la exactitud de las definiciones ha sido perseguida de manera obsesiva, se ha perdido el compromiso con el fenómeno social. En otras palabras, los conceptos pueden adquirir rigor formal en la caracterización, pero tiene el costo de perderse el sentido del fenómeno social. Es más, el abuso de claridad formal conduce a cierta vaguedad de aquello a lo que pretende hacer referencia. Por otra parte,

Moscovici no tenía interés en asignar una definición que fuera demasiado restrictiva, ya que los complejos fenómenos sociales no pueden ser reducidos a meras proposiciones empíricas.

Otro autor fundamental dentro de la teoría de las representaciones sociales es Denise Jodelet (2008), quien expresa que las representaciones sociales son formas de conocimiento colectivo que permiten la construcción teórica de los acontecimientos de la vida cotidiana, y al mismo tiempo entrelazan el sentido de las realidades compartidas, de modo que reflejan la unión entre objeto y sujeto, configurándose como el impulso que guía la acción de los sujetos frente a fenómenos determinados. De este modo, cada construcción representacional posee un carácter contextual e histórico, que no se puede generalizar ni es eterno, y será parte de una vida social específica.

En investigaciones como la presente, donde el entorno laboral es el eje, el abordaje de Jodelet resulta un referente a partir del cual se da cuenta de la situación, mecanismos de significación, identidades colectivas, prácticas e interacciones de contextos laboral-escolar- social como los de una institución de educación superior.

Jodelet (1986) realiza esta definición:

La noción de representación social, fundamentalmente concierne a la manera en que nosotros, sujetos sociales, aprendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan y a las personas de nuestro entorno próximo o lejano. Se trata del conocimiento espontáneo, ese que habitualmente se denomina conocimiento de sentido común, el cual se constituye a partir de nuestras experiencias, informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que percibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación. (p.236)

De este modo, se refiere a un "conocimiento socialmente elaborado y compartido", el cual intenta dominar el entorno, comprender y explicar los hechos e ideas que pueblan nuestro universo de vida o que surgen en él. Las representaciones sociales tienen la posibilidad de constituir principios generativos de tomas de posición que se vinculan a inserciones particulares en un cúmulo de relaciones sociales, que organizan los procesos simbólicos implicados en las relaciones. (Doise, 1985).

Estos esquemas imaginarios de categorías de valoración, de evaluación y de explicación de las relaciones dadas entre objetos sociales, especialmente entre grupos, provocan normas y decisiones colectivas de acción. Por lo tanto, la exposición de las representaciones sociales brinda el marco para explorar el rol de los factores sociales en la formación y el funcionamiento del conocimiento común y revisar los sistemas de pensamiento colectivo, en sujetos que son invariablemente sociales gracias a sus lazos de intercomunicación y su inscripción en un contexto socio-cultural y un marco histórico.

Las representaciones sociales operan como legitimadoras de las diferentes formas de pensar, sentir y hacer propios de una cultura, que la cohesionan y le conceden identidad respecto de otras comunidades, al tiempo que constituyen la subjetividad de sus miembros. En este punto es importante destacar que puede surgir cierta propensión para la acción no epistémica que preside este tipo de investigaciones vinculadas a las representaciones sociales. Frente a los que acontece, se puede adoptar una posición contemplativa, aparentemente predominante en las investigaciones, y que no cuestiona el orden social existente (Howarth, 2006). Por lo contrario, hay investigadores que se posicionan firmemente del lado de los sectores sociales postergados, marginales o sometidos a la desigualdad, desafiando a las relaciones de poder. En este caso, los científicos al realizar intervenciones sobre la subjetividad, la interacción social o la esfera pública e ideológica (Jodelet, 2008), impulsan el cuestionamiento de las representaciones hegemónicas. Esta defensa de los sectores sociales oprimidos o estigmatizados, guía las investigaciones y puede ocasionar que los investigadores sociales influyan sobre la calidad de vida de esos grupos. De este modo, existe la posibilidad de desplazarse del mero acto de presentar cómo la realidad puede ser estructurada por un grupo, y se aspira a contribuir a su transformación.

Esta perspectiva existe a partir de las herramientas disponibles para operar en los procesos de consenso o de disputa, de legitimación o de resistencia de los significados sociales. Aparece la capacidad de promover una conciencia crítica de la desigualdad como elemento principal de la teoría de las representaciones sociales, con la pretensión del investigador en la transformación del conocimiento de sí alcanzado por los grupos sociales. Específicamente en el caso de las representaciones sociales y con el supuesto de que una investigación no es desinteresada, se pretende profundizar en las nuevas orientaciones en la discusión y los conflictos en el origen de las representaciones, lo que revela valores políticos de la perspectiva del

investigador, y al mismo tiempo corresponde mencionar aquellos profesionales que permanecen al margen del tema. Es en ese sentido que un investigador debe plantearse una encrucijada de valores, donde surge la disyuntiva si hay que conformarse o cuestionar el orden social, sostenerlo o transformarlo.

Moscovici (2011), propuso que la psicología social es una ciencia con la capacidad de dar respuesta a problemas relacionados a la toma de poder e independencia por parte de sectores desfavorecidos para mejorar su situación. Es esencial comprender que el objetivo no es solamente estudiar la reproducción de la realidad social, sino cómo opera y puede ser transformada.

El contexto actual en la educación superior, permite observar la complejidad de la construcción de representaciones sociales, como operan los discursos, y que poderes se despliegan frente a los actores que intervienen.

En un trabajo reciente, Joan Calventus Salvador (2020) explora el significado y el sentido de la expresión “educación de calidad”, tomando como fundamento los discursos de dos actores que se relacionan directamente con el ámbito educativo: docentes y estudiantes universitarios del entorno de la pedagogía. Tomando como marco teórico-metodológico a la Teoría de las Representaciones Sociales, se intentó dar cuenta de cuál es la representación social la “educación de calidad” que han construido en Chile, estos actores. Fueron identificados tres campos semánticos o elementos en la representación social. El primero de ellos, más fundamental, establece una educación de calidad como derecho necesario y universal. Revela una dimensión axiológica que contiene una serie de valores como la equidad, la igualdad, la inclusión, el respeto a la diversidad. El segundo campo se erige en torno al concepto de enseñanza-aprendizaje-significativo. Es una dimensión o elemento más pedagógico, que posiciona al docente como primordial responsable del proceso de transferencia de conocimientos en dirección a estudiantes receptivos y pasivos; en un proceso de formación integral interpretado como oportunidad para la transformación personal y profesional. Finalmente, el último campo semántico identificado es evaluativo y valora la educación de calidad en positivo, excelente, lo mejor.

Se concluye que la representación de la calidad es manifestación de dos discursos institucionales dominantes y hegemónicos. Uno axiológico, ético y humanista, planteado desde Naciones Unidas (UNESCO), definido como el sistema de conocimientos que aporta la ética sobre la moral y los valores, consustanciales a los seres humanos, que fundamentan y orientan la praxis y las exigencias ético-morales del trabajo y/o la vida cotidiana de las personas en sus

relaciones, comunicación y actitud ante el mundo en que viven, transformándose en un importante instrumento para la dirección de los procesos sociales, dentro de ello la educación y la actividad científico-investigativa (Chacón-Arteaga 2014, p.21); y otro tecnocrático que interpreta a la educación como un servicio de un determinado modelo de desarrollo económico globalizado, propuesto por organismos transnacionales de carácter económico-financiero .

En otro estudio Luna, Hernández y García (2020) exploran las representaciones sociales que prevalecen en los actores que constituyen la comunidad universitaria de posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, México, Campus Parral. Las autoras plantean que, para comprender la práctica de la investigación educativa como proceso o producto, es importante aceptarla con la totalidad de su diversidad. Debe distinguirse como una práctica social donde los actores que se involucran comprometen su subjetividad, como aspecto que inevitablemente mediatiza la transformación de esta tarea. Dicha subjetividad puede identificarse a modo de representaciones sociales, que se producen por la pertenencia, interacción e intercambio de significados socialmente compartidos con un grupo determinado. No obstante, finalmente los significados se construyen o afianza mediante un ejercicio de subjetivación del orden de la individualidad. Por consiguiente, las representaciones sociales, aun cuando posean un carácter compartido, no se presentan iguales para todos. Las representaciones sociales sobre la investigación educativa en este caso, pueden ser consideradas como actitudes, valores, significados. Son categorías en proceso constante de construcción y deconstrucción, donde se van conformando como entidades con significados. Las representaciones sociales guían los comportamientos y las prácticas y elaboran un sistema de anticipaciones y expectativas. Es en ese sentido, es uno de los elementos que se presentan en la base de las prácticas sociales. Por lo tanto, en el ámbito de la investigación educativa, las representaciones sociales como contenido adquieren la condición de lineamientos, prescripciones que orientan esta práctica o simplemente propician su entendimiento.

Por último, dada su determinación específica en el proceso de construcción de las representaciones sociales, resulta interesante describir brevemente el funcionamiento de la objetivación y el anclaje. Estos dispositivos que proceden conjuntamente tienen una función integradora y sirven para guiar los comportamientos. (Araya Umaña, S. 2002).

La objetivación es un proceso mediante el cual opera una transformación de conceptos abstractos que no se relacionan a experiencias o materializaciones

concretas. Este proceso implica una retención selectiva de elementos que podrán ser estructurados en relación a un esquema figurativo, es decir, una imagen central concentrada que captura la esencia del concepto. Eventualmente, esa representación es naturalizada, puesto que adquiere existencia propia como una realidad autónoma.

Por otro lado, el anclaje permite incorporar lo extraño a un sistema de significaciones y categorías, insertando el objeto de la representación en un marco referencial conocido y preexistente. Este hecho genera la inserción de las representaciones sociales en la dinámica social, convertidas en instrumentos positivos de comunicación y comprensión cotidiana.

En síntesis, una representación que es objetivizada, naturalizada y anclada, es empleada para interpretar, orientar y justificar los comportamientos. (Candrea, A. & Paladino, C. 2005).

Cuando los investigadores efectúan intervenciones sobre la subjetividad, la interacción social o la esfera pública e ideológica, afirman de algún modo el cuestionar las representaciones hegemónicas. Tal actitud, orienta las investigaciones y puede influir sobre la calidad de vida de los grupos estudiados. Justamente, más allá de descubrir como la realidad puede ser estructurada por un grupo, se procura favorecer a su transformación. Es preciso discutir si es necesario promover una conciencia crítica de la desigualdad, comprometida en la desalienación de grupos e individuos y en la transformación conocimiento de sí mismos adquirido por los grupos sociales.

En ese sentido es importante señalar que teorías como la de Howard posee aspectos que no nos resultan útiles. Sus investigaciones se concentraron más en el contenido y la estructura de las representaciones, e hicieron foco en su proceso social y su función, no las situaron en los conflictos sociales, con su implicancia política. Esta elección metodológica no es accidental, y pone de manifiesto cierta aceptación del mundo tal como es o con limitadas transformaciones (Howarth, 2006).

Frente a estos conceptos, el acto de describir las representaciones de algo tan heterogéneo y abstracto como el concepto calidad, resulta complejo. Más aún, cuando a partir de ese concepto se derivan lineamientos, construcciones simbólicas y procedimientos que van a intentar ordenar y transformar la actividad laboral de distintos sujetos. Se elabora un discurso que responde a una demanda y que simultáneamente, demanda al interior de las instituciones el cumplimiento de esa demanda. El sujeto debe adaptar su percepción del concepto de calidad, a la demanda conceptualizante de la

institución. Y la institución, a su vez, adapta su visión de la calidad al discurso internacional. Es por esto, que la exploración de estas percepciones brinda herramientas que permiten señalar que no existe homogeneidad en una representación, y por tanto marcar distinciones entre la normativa y entre los distintos actores de una misma organización.

Ya que el presente trabajo recae sobre el Nodocente, diversos aspectos podrían determinar el compromiso con la calidad de parte de este sector de trabajadores. Este conjunto de trabajadores desempeña tareas de apoyatura técnica, administrativa, de servicios y de cooperación que se requieren para el desarrollo de las actividades universitarias. Es un sector heterogéneo, donde conviven tres agrupamientos: Administrativo, Mantenimiento, Producción y servicios generales y Técnico Profesional.

El sector Nodocente al que apuntaremos concretamente es el Administrativo, que es el que está vinculado predominantemente con los procesos de calidad. Sus tareas se relacionan con los procesos de determinación del rumbo de la universidad, no sólo en el aspecto propiamente administrativo, sino también en el académico. Colabora estrechamente en los institutos y departamentos en la planificación y desarrollo de programas académicos, la definición de políticas educativas, la gestión de matrículas y registros estudiantiles, así como en la evaluación y mejora continua de los procesos educativos.

Además, el sector administrativo es responsable de establecer y mantener una comunicación efectiva con diferentes actores internos y externos, como autoridades educativas, organismos reguladores, empresas e instituciones colaboradoras.

Es interesante observar en este punto, que el sujeto que se intenta estudiar no es considerado por los autores como parte integrante de la comunidad universitaria en los procesos de calidad. Allí también radica la dificultad de ser integrados como partes del sistema, siendo que es el mismo sistema el que los niega.

6.3. Calidad

La valoración de la calidad de las universidades asoma como un asunto frecuente en las agendas de las instituciones de educación superior. Establecer si se alcanzan las metas propuestas en relación a este concepto, y en qué modo, se ha transformado en un componente integrante de la propia misión

institucional.

Que la educación superior sea de calidad es un propósito incuestionable, no es pertinente discutir a la calidad como parte del objetivo de una institución, como elemento de un proyecto, o en este caso como un aspecto a tener en cuenta en el diseño de políticas educativas. Contrariamente, es indiscutible que se desea una educación superior de calidad. No obstante, la dificultad comienza al ensayar cualquier tipo de precisión acerca de qué es la calidad en Educación. Por lo tanto, la conceptualización resulta compleja, confusa y poco consensuada. Esta condición, heterogénea y de múltiples acepciones, obstaculiza el propósito institucional (Rosemberg, 2011).

Múltiples representaciones sobre calidad revelan las distintas perspectivas que poseen cada uno de los actores que intervienen, y como operan entre ellos en un entramado institucional que tiene sus particularidades.

En ese sentido Fernández Lamarra (2004, pp 62) señala que para los académicos se refiere a los saberes; para los empleadores a competencias; para los estudiantes a la empleabilidad; para la sociedad a ciudadanos respetables y competentes; para el Estado, según la concepción que asuma, puede variar de aspectos vinculados con el desarrollo social y humano a la eficiencia, a los costos y a los requerimientos de capital humano.

Birnbaum (1988) plantea que las universidades son instituciones normativas, que tienen como propósito conservar y hacer efectivo una cantidad de valores y principios, más que alcanzar resultados académicos. Aquello que se lleva a cabo en las universidades es importante, sin embargo, no lo es menos el modo en que se realiza. También plantea, el rol de los valores y principios en la determinación de la forma en que funcionan las Instituciones de Educación Superior, y de modo especial en la manera en los procesos de toma de decisiones al interior de las instituciones; y sostiene que la discusión racional y el consenso que se logra entre académicos se considera un procedimiento legítimo; pero esto se da de modo opuesto, en la concentración de la autoridad en unos pocos administradores. El planteamiento de este autor acerca de la legitimidad asignada a las diferentes formas de gobierno en las Instituciones de Educación Superior, es posible de aplicar, a los objetivos que persiguen para sí mismas dichas instituciones. Esos objetivos que, legítimamente, deben perseguir las instituciones de educación Superior, también se presentan como una cuestión de principios para quienes trabajan en ellas. En otras palabras, los sujetos perciben a la tarea que desarrollan con un significado y un propósito. Asegurar estos significados es considerado por ellos como un objetivo valioso y,

a raíz de esto, su sustitución puede interpretarse como un acto ilegítimo y una circunstancia que deriva en insatisfacción.

Es evidente que el propósito y el sentido que se le otorga a la Educación Superior no es una finalidad inalterable, por el contrario, constituye probablemente el resultado provisorio de un debate entre posiciones diferentes. Por lo tanto, los fundamentos de lo que corresponde ser y de lo que corresponde hacer a las Instituciones de educación superior se encuentran en constante transformación y pueden diferenciarse de unos individuos a otros, o de unos grupos a otros. (Vesga, 2013)

Es justamente la enunciación de las distintas conceptualizaciones de calidad de la educación superior que cobra sentido en la estructura de este trabajo, puesto que es posible exponer que los diferentes modos de definir la calidad de la educación superior contienen diversos ideales que frecuentemente no son compatibles entre sí. (Zapata & Tejeda, 2009).

Por otro lado, porque la disposición y comportamiento de los sujetos frente a los cambios organizativos pudiera depender del grado en que los cambios son compatibles con sus ideas relacionadas a lo que debe ser la universidad. En otros términos, las nociones de calidad a las que se adhieren los sujetos tienen la posibilidad de influir en la percepción que tienen de los procesos de cambio, el nivel en que están dispuestos a aceptarlas, o aun de qué manera pueden reaccionar cuando distinguen si no son adecuadas o legítimas. (Villarruel Fuentes, 2010).

El pronunciado interés por introducir la gestión de la calidad en las instituciones de educación superior estimuló el trabajo de innumerables autores que, desde aproximaciones diferentes, intentaron sintetizar el objetivo de las políticas y los programas de calidad. Los enfoques predominantes sobre la calidad en la universidad, precedentes a la década de 1990, referidos al planeamiento y desarrollo de la educación se centraron en los aspectos cuantitativos y en la relación con el aspecto económico y el social. El reto más importante para los sistemas educativos estaba constituido por el crecimiento, el aumento de su cobertura, la apertura de instituciones educativas, la formación de académicos, con una limitada atención a los aspectos de la calidad.

El interés por la calidad de la educación superior intentó desde un principio establecer un concepto y una definición de la calidad en general y en abstracto.

Autores como Pirsig (1976) y Peters (1993) intentaron infructuosamente de definir el concepto de calidad, concluyendo finalmente que es una empresa

definitoria e imposible de lograr, y que, en consecuencia, la calidad universitaria (o cualquier otra) no debía intentar definirse sino describirse en sus componentes o elementos fundamentales. Pirsig (1976) afirma que uno puede no saber lo que es la calidad, pero en cuanto la ve, la reconoce. Es decir, el concepto de calidad debe ser considerado desde su estructura multidimensional y desde su relatividad, en tanto depende de la misión, de los objetivos y de los actores de cada sistema universitario.

En 1996, el primer número del *Journal of Philosophy in Education* centró totalmente su publicación en aclarar qué debía considerarse calidad educativa. La intención tuvo un éxito relativo, a la luz de las opiniones de analistas ulteriores. Elken (2007) efectuó una minuciosa revisión acerca del concepto de calidad de la educación superior y concluyó que el término resulta “colorido” y “polifacético”. Otros autores han marcado que genera polémica (Taylor et al., 1998), o simplemente han comprobado que no existe un consenso en relación a su significado que permita arribar a un diseño de métodos más adecuados para su implementación (Houston, 2008; Srikanthan y Dalrymple, 2007; Lomas, 2004; Pounder, 1999; Cheng y Tam, 1997; Reeves y Bednar, 1994; Vroeijenstijn, 1992).

Wittek y Kvernbekk (2011), analizan de dónde proviene la dificultad para precisar lo que significa una Educación Superior de Calidad. Los autores se sirven de algunas teorías procedentes de la filosofía del lenguaje para brindar una respuesta. Establecen tres tipos de definiciones. En primer lugar, se encuentran las definiciones estipulativas, luego las definiciones descriptivas y por último las definiciones programáticas. Las primeras son meras convenciones de escaso alcance, acerca del sentido que se quiere dar a un término en el contexto de un determinado discurso o mensaje. Son una clase de definiciones que se presentan de modo habitual en los textos legales, donde es fundamental definir primero los términos en lo que debe interpretarse el resto del articulado. Las definiciones descriptivas, intentan comprender la esencia de alguna realidad externa a quien elabora la definición. Estas definiciones están orientadas a dar respuestas a la pregunta “¿qué es?” y cuya validez es posible de evaluar estableciendo una comparación con las características del objeto externo que se trata de definir

Por último, las definiciones programáticas, se distinguen de las anteriores porque tienen consecuencias prácticas. Por ejemplo, la financiación de una Universidad puede subordinarse a si las actividades académicas que desarrolla fueron calificadas de antemano como excelentes o de calidad. Asoma en las definiciones programáticas una presunción de normatividad, ya que son

definiciones que encierran un juicio sobre cómo deben ser las cosas, y no necesariamente sobre cómo se presentan realmente.

Para Wittek y Kvernbekk (2011) las definiciones de calidad de la educación superior son el tipo programáticas; si se presentan con contenidos diferentes es simplemente porque manifiestan visiones y posiciones distintas acerca de cómo han de ser las actividades de las instituciones de educación superior; posturas que disputan entre sí porque buscan influir en la forma en que se descifran cuestiones prácticas y que afectan a intereses concretos, tal es el caso de los criterios por los cuales se accede al privilegio del reconocimiento científico y académico, o el modo por el cual se distribuyen fondos públicos entre distintas disciplinas científicas, Instituciones de educación superior o grupos de académicos.

Becher (1999) en un desarrollo similar, asegura que el concepto de Calidad de la Educación Superior es de una naturaleza eminentemente política, y Skolnik (2010) hace lo propio con argumentos para afirmar que el aseguramiento de la calidad tiene una evidente potencia política. Entre los argumentos que menciona, la propia complejidad de la noción de calidad y el aval que cada una de las definiciones alcanza de un grupo de interés diferente.

Por su parte, Astin (1980) plantea que existen tres modos de definir la calidad educativa, en relación al tipo de indicadores que se emplea en su medición:

- La mística, que elude cualquier intento de medición.
- La reputacional, que ensalza la calidad de las instituciones en función de la reputación que adquieren con el transcurrir de los años.
- La de los recursos, que considera el valor de los recursos asignados.
- La de los resultados, que es posible interpretar como la capacidad para alcanza resultados académicos, pero que igualmente puede hacer referencia a otro tipo de resultados, como los referidos a la empleabilidad de los graduados.
- La del valor añadido, que considera la contribución específica de cada institución a la formación de los estudiantes.

Según Astin (1980), los representantes de los intereses académicos se inclinaron a valorar la calidad en función de los fondos que se dedican a la actividad académica. El interés de este sector consistía en maximizar el volumen de recursos que las agencias financiadoras están dispuestas a asignar a las instituciones de educación superior. De aquí proviene la estrategia de identificar la calidad con los fondos percibidos. Los gobiernos adoptaron una postura

lógicamente distinta. La preocupación por el volumen creciente de fondos públicos destinados al sector de la educación superior y su confianza en que una mejor educación superior impulsaría el crecimiento económico (Skolnik, 2010, p.8), los condujo a identificar estos resultados con el término calidad.

La disparidad de nociones de calidad es para Skolnik (2010) una muestra del carácter político del aseguramiento de la calidad, ya que frente a la diversidad de los argumentos sólo corresponde dos alternativas: o participan a todos los actores para llegar a un consenso acerca de lo que debe ser la calidad; o de manera opuesta, un concepto se impone sobre el resto. En relación a esta última opción, lo habitual es que los grupos que tienen poder para diseñar los métodos de aseguramiento de la calidad impongan su propia visión de calidad. La elección por alguna de las dos opciones, sea la que apunta hacia el consenso, o la que deriva en el conflicto, tiene un carácter profundamente político.

A diferencia de las nociones desarrolladas por Astin existen otras que pueden ser consideradas con un carácter más “filosófico” (Skolnik, 2010); esto es, están en menor medida enlazadas a los criterios prácticos para la evaluación de la calidad de las instituciones o los programas de la Educación Superior.

Dentro de estas nociones, la de Harvey y Green (1993) la más conocida, y propone cinco acepciones diferentes del término “calidad” en el contexto de la educación superior y que, asimismo comprenden perspectivas políticamente distintas. Admite abiertamente la condición polisémica del término calidad cuando se aplica a la Educación Superior.

1. La calidad como condición excepcional. Esta noción la vincula a la excelencia en el sentido de la superación de determinados estándares.
2. La calidad como perfección o consistencia. Es la reducción de la probabilidad de los defectos en el producto, hasta su eventual eliminación.
3. La calidad como adecuación a una finalidad. Es la noción de calidad que predomina en la gestión empresarial de las últimas décadas.
4. La calidad como entrega de valor por dinero (value for money).
5. La calidad como transformación. La educación no es un servicio para el cliente, sino un proceso continuo de transformación de los participantes.

Los mismos autores de los fundamentos precedentes admiten, en un artículo posterior (Harvey y Newton, 2004, p.156), que las nociones que contiene están impregnadas de contenido político. Esto se ve reflejado en la literatura que ha intentado descubrir una relación entre estas definiciones y los diferentes grupos implicados en las instituciones de educación superior.

Existen distintas nociones que asignan una participación mayor a diferentes circunstancias o actores. A modo de ejemplo, la conceptualización de calidad como excelencia despliega una trascendencia mayor a las instituciones y su historia, que a los propios objetivos académicos. La adecuación a un propósito desplaza a los académicos al servicio de las necesidades, a menudo bastante confusas y volubles, de grupos de interés como los empleadores de los egresados. La idea de la calidad como eficiencia (valor por dinero) prioriza el control administrativo de los costos monetarios y el diseño de los procesos que en el trabajo que lleva adelante un académico. En relación a esto, según Srikanthan y Dalrymple (2007, p.177), las agencias financiadoras priorizarían una noción cercana al principio de valor por dinero; los estudiantes una más vinculada a un valor como la excelencia; los empleadores una idea de adecuación a un propósito, claramente relacionada a la disponibilidad de empleados con cualificación específica; y, por último los académicos y los administradores de las instituciones harían una definición de la calidad en términos de consistencia de los procesos educativos y los valores asociados a la enseñanza superior.

Al ser justamente, el concepto de calidad una construcción social, se transforma según los intereses de los grupos al interior y al exterior de las instituciones educativas, reflejando las características y los deseos de la sociedad, que se proyectan para el futuro. Lejos puede considerarse un concepto unívoco y estático, sino que es construido mediante consensos y negociaciones entre los actores. En ese sentido es que quienes participan en el armazón de fuerzas que interactúan y donde se define la agenda de calidad de la Educación Superior son variados y tienen expectativas dispares, a menudo contradictorias entre sí, lo cual viene a complejizar aún más un campo complicado.

A modo de ejemplo, el Glosario Internacional RIACES (2004) brinda la siguiente definición de Calidad:

- Grado en el que unos conjuntos de rasgos diferenciadores inherentes a la educación superior cumplen con una necesidad o expectativa establecida.
- En una definición laxa se refiere al funcionamiento ejemplar de una institución de educación superior.
- Propiedad de una institución o programa que cumple los estándares previamente establecidos por una agencia u organismo de acreditación.
- Para medirse adecuadamente suele implicar la evaluación de la

docencia, el aprendizaje, la gestión, y los resultados obtenidos.

- Cada parte puede ser medida por su calidad, y el conjunto supone la calidad global. En los países latinoamericanos específicamente, el Centro Latinoamericano de

Administración para el Desarrollo (CLAD), el 14 de octubre de 1998, aprobó el documento doctrinario denominado “Una Nueva Gestión Pública para América Latina”, en el que se declaró la necesidad de reconstruir el Estado para enfrentar los nuevos desafíos del siglo XXI. En la Carta Iberoamericana de Calidad en la

Gestión Pública (2008) se establece que:

La calidad en la gestión pública constituye una cultura transformadora que impulsa a la Administración Pública a su mejora permanente para satisfacer cabalmente las necesidades y expectativas de la ciudadanía con justicia, equidad, objetividad y eficiencia en el uso de los recursos públicos. (p.7)

Por otro lado, dentro de los lineamientos para generar políticas y estrategias de calidad vinculadas al progreso en las capacidades de los empleados públicos, establece que:

La calidad la construyen las personas y el éxito de una Administración Pública depende del conocimiento, habilidades, creatividad innovadora, motivación y compromiso de sus autoridades, directivos y demás funcionarios públicos. Valorar a los funcionarios públicos, significa que la alta dirección se comprometa con su satisfacción, desarrollo y bienestar, estableciendo además prácticas laborales de alto rendimiento y flexibilidad para obtener resultados en un clima laboral adecuado. (Carta Iberoamericana de Calidad en la Gestión Pública, 2008, p.16)

La transformación contiene también los cambios físicos, la trascendencia cognoscitiva (González y Ayarza, 2003; Astin, 1991). La calidad transformativa simboliza la entrega de poder al sujeto para influir en su propia transformación (Harvey, Burrows, 1992; citados por Harvey y Green, 1993). Esto admite dos cuestiones: por un lado, implicar al sujeto en el proceso de toma de decisiones que afectan su propia transformación. Como señalan Moller y Funnell (1992), “en cierta medida el que aprenda debe apropiarse del proceso de aprendizaje y adquirir responsabilidad en la determinación y forma de entrega del aprendizaje”. Por otro lado, el proceso de transformación en sí proporciona la oportunidad de auto fortalecimiento con resultados positivos en el proceso de toma de decisiones (Moller y Funnell, 1992).

Presentando esta multiplicidad de conceptos de calidad, se puede afirmar que, entre estas diversas definiciones, existe la coincidencia en que es una concepción de construcción colectiva y gradual, que debería articular e integrar visiones y demandas de todos los actores, con los valores y propósitos de las instituciones educativas y de la sociedad.

Uno de los actores que se incluye esencialmente, es el trabajador Nodocente, necesario junto al proceso educativo, para el seguimiento de procesos de mejora de la Calidad en las instituciones.

Finalmente, es importante establecer que en este trabajo tomaremos el enfoque de la calidad como transformación, fundada en la noción de cambio cualitativo. Nos apoyaremos preponderantemente en Harvey y Green, estipulando que la educación no es un servicio para el cliente, sino un proceso continuo de transformación de los participantes.

7. Metodología

Esta investigación adoptó un enfoque mixto, y contará con una parte cualitativa, referida a las percepciones y una empírica descriptiva, observando las políticas de calidad realmente aplicadas. Se toma en cuenta que la realidad es construida socialmente, por lo cual es importante tener apertura para abordarla en diversas representaciones entre lo personal y lo colectivo. Del mismo modo, se hace notar que del intercambio entre el investigador y quien es interpelado, surge el momento donde el fenómeno puede aflorar, expresarse y co- construirse en términos de Representación Social (Charmaz, 2006).

Igualmente se plantea un alcance exploratorio-descriptivo, que tiene presente que no se han realizado estudios vinculados a las representaciones sociales de la calidad en los miembros del sector administrativo del instituto en estudio. Se llevará a cabo un proceso de análisis comparativo con el discurso Institucional, que será coherente con la investigación por las representaciones sociales.

El diseño es no experimental-transversal, ya que no se serán manipuladas variables, sino que se observarán fenómenos tal y como ocurren en su contexto, y seguidamente se hará el procesamiento y análisis de los datos. Es transversal ya que los datos serán recolectados en un momento determinado de tiempo y no en múltiples etapas.

Se realizará un diseño mixto secuencial, que combina la aproximación de una herramienta con enfoque y criterios cuantitativos y seguidamente un

instrumento con enfoque cualitativo. En resumen, se combinará la extensión explicativa del instrumento cuantitativo, mediante una encuesta aplicada a una muestra de los distintos roles de los trabajadores administrativos de la Facultad de Arquitectura, con la profundidad semántica de las herramientas cualitativas a partir de entrevistas personalizadas, que favorecen una comprensión mayor de los testimonios de los participantes al referirse al fenómeno de la Calidad (Uribe, Cuéllar y Alvarado, 2009).

La amplitud de lo cuantitativo, conjugado con la comprensión y la posibilidad de los métodos de recolección cualitativos, permite un abordaje correcto de las influencias culturales en el estudio de las representaciones sociales.

8. Procesos de Gestión de la Calidad en la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño.

Para una comprensión más adecuada de la implementación de procesos de Gestión de la Calidad en la Institución, es pertinente hacer una descripción de los procedimientos y metas establecidas.

Las políticas de calidad que se vienen desarrollando en la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño de la Universidad Nacional de Rosario (UNR):

1. Gestión de la Calidad en la Entrega de Títulos de Grado. La Facultad ha implementado un sistema de gestión de calidad en los procesos relacionados con la otorgación de títulos de grado y posgrado, asegurando que los procesos administrativos y académicos que conducen a la emisión de diplomas sean consistentes, transparentes y cumplan con los estándares internacionales establecidos por la norma ISO 9001. Esta certificación refleja un compromiso con la mejora continua y la excelencia en los servicios brindados a los estudiantes y egresados.
2. Planificación y Desarrollo de Carreras y Cursos a Distancia. En los últimos años, se ha dado especial atención al diseño y desarrollo de programas educativos a distancia. La Facultad de Arquitectura ha trabajado en la creación de un sistema de calidad para los cursos y carreras a distancia, con el fin de garantizar que estos programas mantengan altos estándares académicos, pedagógicos y tecnológicos, permitiendo una educación accesible y de calidad para estudiantes de diferentes regiones.

3. **Certificación de la Formación de los Estudiantes en Diferentes Carreras**
La Facultad ha desarrollado políticas para el registro y certificación de la formación de los estudiantes en diversas carreras específicas de la Facultad, tales como la Carrera de Arquitectura. La certificación por parte del IRAM asegura que los estudiantes reciban una educación que cumpla con los requisitos y estándares internacionales, lo que refuerza la confianza de los egresados y de la comunidad en la calidad del servicio educativo proporcionado.
4. **Compromiso con la Mejora Continua del Sistema de Gestión de la Calidad (SGC)**
La Facultad se compromete a mejorar continuamente el Sistema de Gestión de la Calidad (SGC), tal como se establece en el Estatuto de la Universidad Nacional de Rosario. Este compromiso incluye la implementación de auditorías internas y externas, capacitación del personal, y la revisión y actualización periódica de los procesos y procedimientos en el marco de la norma ISO 9001.
5. **Capacitación y Desarrollo del Personal.** Un aspecto fundamental en las políticas de calidad es la capacitación constante del personal docente y administrativo. A pesar de que el personal no docente administrativo no siempre cuenta con los conocimientos técnicos específicos en el área de calidad, se promueve la formación y actualización en la gestión de calidad, con el objetivo de mejorar los procesos internos y ofrecer una atención eficiente a los estudiantes.
6. **Transparencia y Eficacia en los Procesos.** Se promueve un enfoque basado en la transparencia y la eficacia de los procesos administrativos y académicos. Esto incluye la adecuada gestión de los registros de los estudiantes, la emisión de diplomas, la planificación de la oferta educativa y la comunicación clara con los estudiantes. La Facultad ha adoptado principios de seguridad, transparencia y eficacia para garantizar que los procesos sean confiables y satisfagan las expectativas de los graduados.
7. **Satisfacción de los Estudiantes y Graduados.** Como parte de la política de calidad, la satisfacción de los estudiantes y graduados es un indicador clave. Las políticas de calidad están orientadas a medir y asegurar que los egresados tengan un alto nivel de satisfacción respecto a la formación recibida, así como también con los servicios brindados por la Facultad.
8. **Acreditación y Cumplimiento de Normas Internacionales.** La Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño sigue las directrices de acreditación establecidas por entidades nacionales e internacionales como la CONEAU

(Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria), que vela por la calidad de la educación superior en Argentina. A través de este proceso, la Facultad asegura que sus programas académicos se alineen con los estándares internacionales de calidad educativa.

9. Evaluación de la Calidad Académica y Administrativa. En línea con la mejora continua, se realizan evaluaciones periódicas de la calidad académica y administrativa. Estas evaluaciones no solo consideran los resultados de los estudiantes y la calidad del contenido académico, sino también la eficiencia de los procesos administrativos relacionados con la gestión de los programas educativos y la atención a los estudiantes.
10. Responsabilidad Social y Sostenibilidad en los Procesos. Finalmente, la Facultad promueve una gestión responsable y sostenible de los recursos, tanto materiales como humanos. Se implementan prácticas que favorecen la sostenibilidad, la eficiencia energética y el compromiso con el medio ambiente, dentro de los marcos de calidad, contribuyendo a la formación integral de los estudiantes en este sentido.

En la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño de la Universidad Nacional de Rosario (UNR), existen programas de capacitación para el personal administrativo, pero que nunca fueron implementados de manera obligatoria. Estos programas están orientados a mejorar la eficiencia de los procesos administrativos, garantizar la calidad en la atención a los estudiantes y fortalecer las competencias profesionales del personal docente (administrativo y de apoyo).

Estos programas de Capacitación Institucional para el Personal Administrativo, se llevan adelante en el marco de la UNR. Éstos consisten en:

1. Formación en el Sistema de Gestión de la Calidad (SGC)
 - El personal administrativo recibe capacitación sobre los principios y procedimientos del Sistema de Gestión de la Calidad implementado en la Facultad. Esto incluye el conocimiento de las normas y requisitos de la ISO 9001 (que rige los procesos de calidad) y cómo aplicarlos en su trabajo diario. La formación abarca la comprensión de los procesos internos de la facultad y cómo cada tarea contribuye a la mejora continua de la calidad educativa.
2. Capacitación en Procedimientos Administrativos Específicos
 - Para mejorar la eficiencia en las actividades diarias, el personal administrativo es capacitado en procedimientos específicos que

abarcan desde la gestión de inscripciones, la tramitación de expedientes, hasta la emisión de diplomas y títulos. Esta formación asegura que los procedimientos sean rápidos, eficientes y estén alineados con los estándares de calidad establecidos.

3. Desarrollo de Habilidades en Atención al Estudiante

- El personal docente también recibe capacitación en atención al público para garantizar que la comunicación con los estudiantes sea clara, eficaz y profesional. Se hace énfasis en mejorar la calidad del servicio, la resolución de dudas y la gestión de quejas, lo cual impacta directamente en la satisfacción de los estudiantes.

4. Uso de Herramientas Tecnológicas

- Con el avance de la digitalización en la educación superior, se capacita al personal administrativo en el uso de herramientas tecnológicas y plataformas digitales que facilitan el trabajo administrativo, como sistemas de gestión de inscripciones, bases de datos, plataformas de educación a distancia, y herramientas de gestión documental. Esto ayuda a mejorar la eficiencia operativa y reduce el riesgo de errores humanos.

5. Capacitación en Gestión de Proyectos y Tareas Transversales

- Algunos programas de capacitación se centran en el desarrollo de habilidades de gestión de proyectos y en la mejora de la gestión del tiempo y las prioridades. Esto permite que el personal administrativo sea más autónomo y capaz de manejar múltiples tareas de manera más organizada.

6. Desarrollo de Competencias en Gestión de Calidad en la Educación

- En línea con la implementación de un Sistema de Gestión de la Calidad (SGC), el personal administrativo puede recibir formación en gestión educativa, orientada a mejorar la comprensión de la dinámica educativa y la importancia del acompañamiento administrativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La capacitación puede incluir temas relacionados con el aseguramiento de la calidad en la educación superior, como la planificación de carreras y programas, la acreditación de los programas académicos y los estándares internacionales.

7. Capacitación en Normativas y Actualización Legislativa

- El personal administrativo también es capacitado en las normas y reglamentaciones vigentes relacionadas con la educación superior,

tanto a nivel nacional como internacional. Esto asegura que los procedimientos administrativos se ajusten a las leyes y regulaciones actuales, como las de la CONEAU (Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria) y las normativas internas de la UNR.

8. Formación en Cultura Institucional y Valores Organizacionales

- La capacitación también puede incluir sesiones sobre la cultura institucional de la UNR, donde se refuerzan los valores organizacionales, el trabajo en equipo, la ética profesional y el compromiso con la misión y visión de la universidad. Esto ayuda a fortalecer el sentido de pertenencia y colaboración entre el personal.

9. Auditorías Internas y Autoevaluación

- Para que el personal administrativo participe activamente en la mejora continua, se les entrena en la realización de auditorías internas y en la autoevaluación de los procesos administrativos. Esta formación es esencial para garantizar que se cumplan los estándares de calidad y se identifiquen áreas de mejora.

Dado que los procesos de gestión de calidad están en constante revisión y mejora, la capacitación del personal administrativo no es un evento único, sino que se realiza de manera continua. Es importante destacar que esta formación es esencial no solo para el cumplimiento de los estándares de calidad, sino también debería servir para mejorar la satisfacción del personal administrativo y fomentar su desarrollo profesional.

Por otro lado, la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño, estableció criterios para analizar los indicadores establecidos según el alcance del SGC ISO 9001:2015. Estos indicadores son 42, y se dividen en:

- INDICACIONES GENERALES: Los indicadores son definidos en función del alcance del SGC, la Política de la Calidad y los objetivos establecidos
- INDICADOR Tiempo promedio trámite expedición de diplomas de la/s carrera/s de grado de la Facultad.
- INDICADOR Cantidad / Causas de errores en expedientes de solicitud de diplomas de las carreras de grado de la UNR.
- INDICADOR Cantidad y causas de rectificaciones de actas de exámenes.

- INDICADOR Satisfacción de los diplomados de la/s carrera/s de grado de la Facultad de Arq.
- INDICADOR Satisfacción de los alumnos de la/s carrera/s de grado de la Facultad de Arq.

10.

Análisis e interpretación de los datos.

En el proceso general de investigación, el análisis de datos es una fase decisiva, que consiste en organizar la información acumulada, con el objetivo que pueda ser trabajada, descrita e interpretada.

Este análisis, tiene un interés concreto: la teoría, procedimiento y metodología por medio de la cual los datos son interpretados. La utilización de estos procedimientos no debe ser entendida como una acumulación de datos, sino como un método que permite describir y darles sentido a dichos datos.

Para el análisis e interpretación de estos, se trabajó atendiendo la lectura de lo obtenido de acuerdo a las categorías y subcategorías registrados en los diferentes instrumentos: cuestionarios; entrevistas; observación participante; Para posteriormente realizar diferentes triangulaciones, tanto de personas como de instrumentos.

10.1 Análisis e Interpretación de los cuestionarios.

En lo que se refiere a los cuestionarios, se ha realizado un procesamiento estadístico elemental, estableciendo percepción de respuesta y los porcentajes que estas representan. Las preguntas abiertas fueron reducidas para que la posibilidad de respuesta se delimite a las categorías que aparecen en los cuadros y de este modo calcular los porcentajes. El propósito

de estos cuestionarios posee un carácter exploratorio de los fenómenos de esta investigación. Se presentan los datos agrupados en las categorías fundamentales y se presenta un análisis breve de los conceptos más importantes que indican las mismas.

Lejos de formular juicios de valor acerca del resultado de estos cuestionarios, el propósito es exhibir la realidad que se manifiesta en las Instituciones de Educación Superior desde la mirada de los trabajadores docentes administrativos, tanto los vinculados a los procesos de mejora

continua como los que no realizan esa tarea específica, pero que aun así responden a un discurso institucional. En la cual, esta visión nos permita establecer una referencia para enfrentar el estudio de caso planteado y poder analizar con mayor acierto los procesos y fenómenos que se presentan.

Los diferentes resultados que exhibimos nos revelan rasgos que demarcan las particularidades generales y específicas, en lo que respecta a cuestiones vinculadas a esta investigación, concerniente a la población nodocente seleccionada.

- Datos socio – biográficos de los trabajadores nodocentes:

Sexo: Un porcentaje levemente mayor de los hombres, 62,5%, es de género masculino frente al 37,5 % femenino.

Antigüedad: La media es de 23,75 años. Esta se encuentra dentro del intervalo de entre 9 y 37 años. La mayor frecuencia, con un 50% la encontramos en el intervalo de entre 28 y 30 años, seguida con un 37,5 % del intervalo de menos de 20 años.

Cargo: Todos los sujetos encuestados pertenecen al área administrativa. El 62,5%, forma parte del sector jerárquico, frente a un 37,5 que tiene cargos menores.

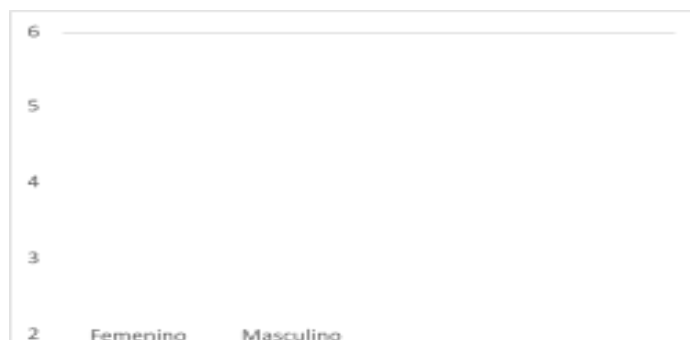
- Años de servicio en la FAPyD

1. 9 años
2. 19 años
3. 28 años
4. 29 años
5. 29 años
6. 30 años
7. 37 años
8. 9 años

- Sexo

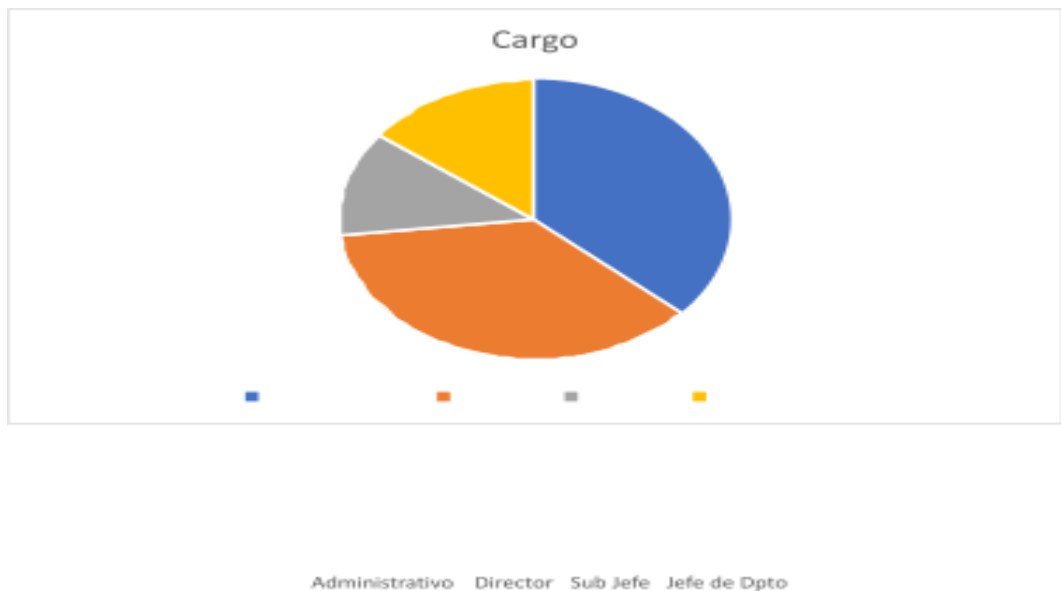
Femenino: 3

Masculino: 5





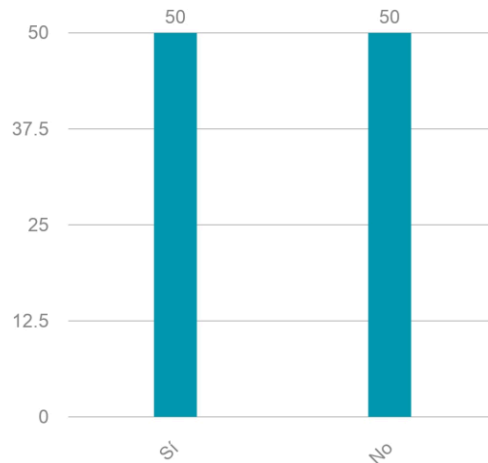
- Cargo
 1. Administrativo
 2. Administrativo
 3. Administrativo
 4. Director
 5. Director
 6. Director General
 7. Sub jefe de departamento
 8. Jefe de departamento



De forma general podríamos caracterizar al nodocente promedio encuestado como sujetos mayoritariamente de género masculino y una media de antigüedad en torno a los 30 años. Con cargos, como director o jefe de área generalmente pertenecientes al sector administrativo. Y una experiencia

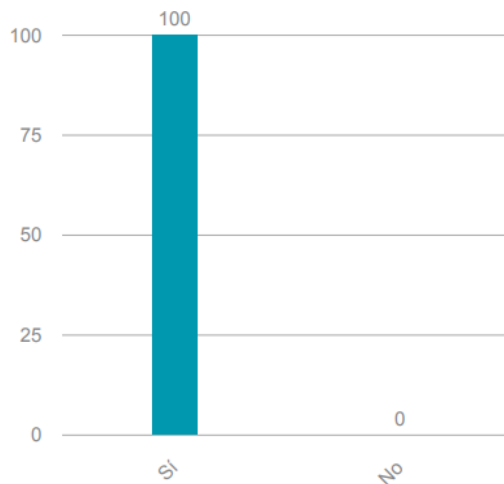
suficiente como para tomarlos como muestra de un modelo nodocente con recorrido institucional.

- ¿Utiliza manuales de procedimiento en su trabajo?



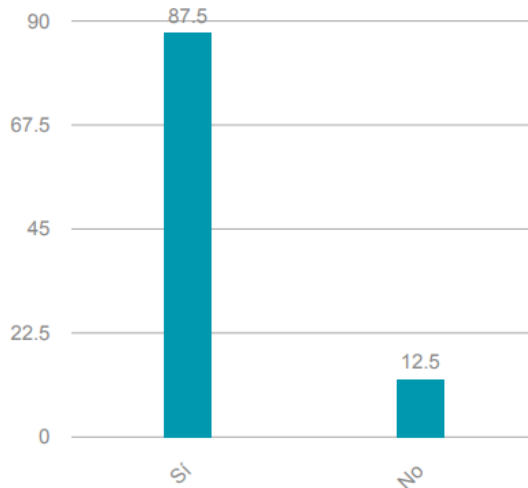
En la búsqueda de la información y de la comprensión de los modos de realizar sus tareas el 50% de los encuestados sigue utilizando los medios convencionales, usos y costumbres, como ha sucedido tradicionalmente. Los procedimientos se aprenden con la práctica junto a quienes ya los vienen realizando, mediante la transmisión oral o la observación. La institución requiere acceder a mayor información en poco tiempo, para responder a la mejora continua, de manera sistematizada y uniforme. No utilizar un manual de procedimiento puede ocasionar confusiones, errores, falta de consistencia en las operaciones, pérdida de eficiencia y dificultades para capacitar a nuevos empleados.

- ¿Cree Ud. que en estos manuales son efectivos?



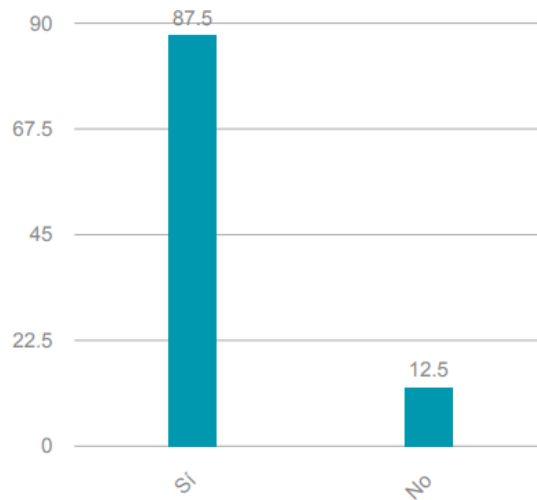
El 100% del personal encuestado considera efectivo el uso de un manual de procedimiento, ya que es una guía clara y detallada sobre cómo realizar tareas y procesos de manera consistente y eficiente, garantizando la calidad y la uniformidad en las operaciones de una organización.

- ¿Considera que existen servicios tecnológicos, administrativos, comunicacionales para cumplir con el requerimiento de la calidad?



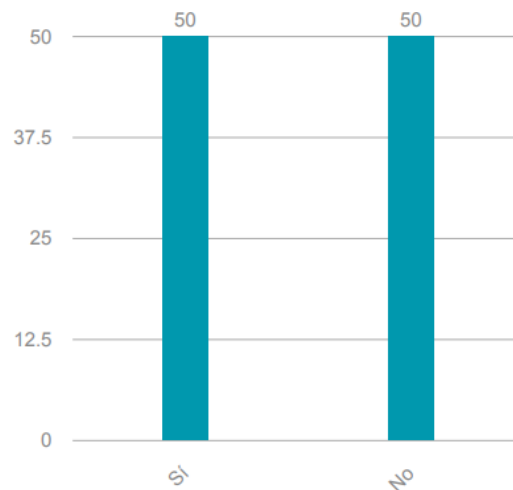
Un 87,5% considera que existen los servicios necesarios para llevar adelante el cumplimiento de los procesos relacionados a la calidad. Por otro lado, solo el 12,5% respondió que no es así. En este ítem, se puede observar que se poseen las herramientas para su desempeño profesional. De este modo, en lo referente a la infraestructura, sería posible cumplir con el discurso institucional para la mejora continua y elevar la calidad.

- ¿Se recibió alguna capacitación vinculada a los procesos que se relacionan con políticas de calidad?



Un 87,5% de los encuestados respondió que Sí recibió capacitación relacionada a los procesos de calidad. No obstante, el 12,5% respondió que NO, que no recibió capacitación en el área.

- ¿Le ofrecen o exigen capacitarse en actividades relacionadas con su trabajo?

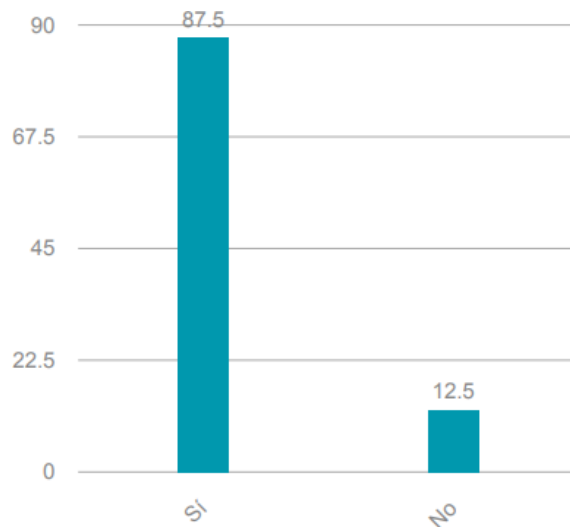


De carácter particular, este ítem refleja cierta ambigüedad con respecto a la capacitación. El 50% recibió capacitación o formación en el área de su trabajo, y la mitad restante no. Si la mitad del personal se capacita y la otra mitad no, podría haber una brecha

de habilidades y conocimientos en el equipo. Esto podría afectar la eficiencia y la calidad del trabajo realizado, así como generar desigualdad en las oportunidades

de crecimiento laboral.

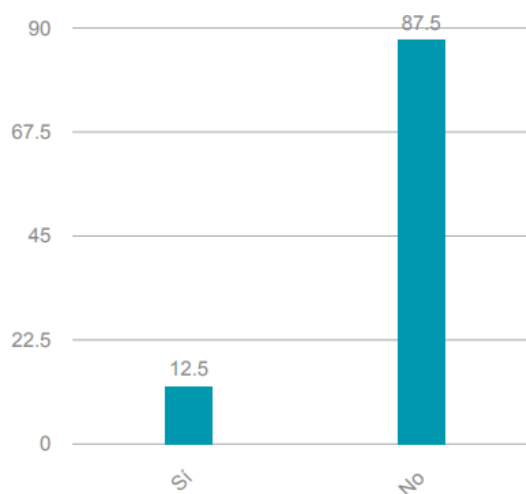
- ¿Le parece que su puesto se determinó adecuadamente, a partir de capacidad, idoneidad, formación, etc.?



EL 87,5% de los encuestados considera que su puesto se determinó de manera adecuada, teniendo en cuenta capacidad, idoneidad y formación. El porcentaje restante cree que su posición laboral no tiene relación con los puntos anteriores.

- ¿Cómo se ingresa a la planta nodocente de la Universidad? ¿Lo considera correcto?
 1. El ingreso es aleatorio, por lo general por familiares. No lo considero correcto se podría realizar una selección de personal acorde a las tareas a realizar.
 2. A través de Sindicato Nodocente y Gestión política de Universidad. No me parece correcto.
 3. Por contacto. Actualmente no.
 4. Con suerte. No es correcto.
 5. En particular por el sindicato y me parece bien como se manejan.
 6. Ingreso directo sin proceso de selección. Lo considero incorrecto
 7. Por el sindicato o la gestión. No es correcto.
 8. No, se debería ingresar por concurso de prueba y oposición.

- ¿Hay un proceso de capacitación al ingresar, con instrucciones para la tarea?



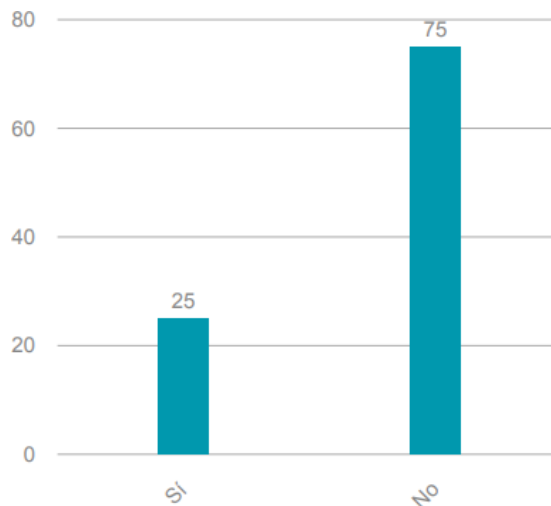
Aun cuando es beneficioso que las instituciones brinden un proceso de capacitación al ingresar a un nuevo trabajo para familiarizar al empleado con las políticas, procedimientos y habilidades necesarias para desempeñarse en el puesto de manera efectiva, el 87,5% expresa no haber recibido ninguna capacitación al comenzar a trabajar.

- ¿De qué forma se transmiten los conocimientos y los procesos de trabajo dentro de su trabajo?

1. Con manual de procedimiento y capacitación con el personal más antiguo.
2. De manera práctica, haciendo, transmitiendo y explicando las tareas a realizar de acuerdo a la categoría que tiene asignada el empleado. No quiere decir que esta metodología sea la adecuada, creo que cada Instituto tiene un director general, el que debería convocar a los directores de distintas áreas para realizar una organización administrativa, teniendo en cuenta distintas herramientas con las que se disponen, para ofrecer servicios de calidad. (viendo otras preguntas no creo que la calidad de la educación superior dependa exclusivamente de un estamento, sino que es un trabajo integral, que deberían abordar los 4 estamentos junto con las gestiones, autoridades, etc.)
3. Los conocimientos se transmiten de persona a persona. Por lo general capacita el jefe, sub jefe o director.
4. Manual de procedimientos, normativa, oralmente y práctica.
5. Oralmente.

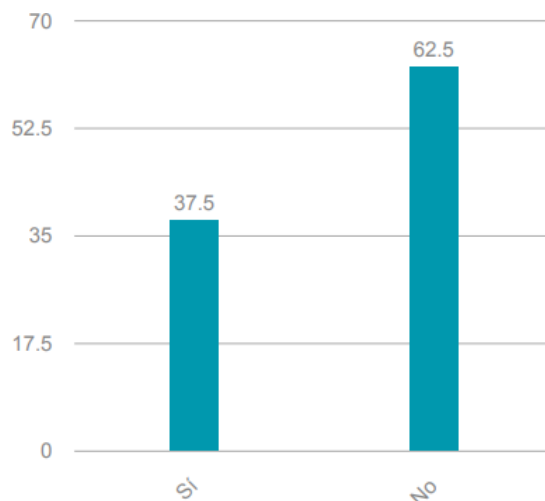
6. Por inducción.
7. Se explica dentro del área ...con cursos...capacitaciones...etc.
8. Se transmiten en forma desordenada mediante la experticia del personal más antiguo.

- ¿Cree que la calidad en educación superior es una preocupación del sector docente?



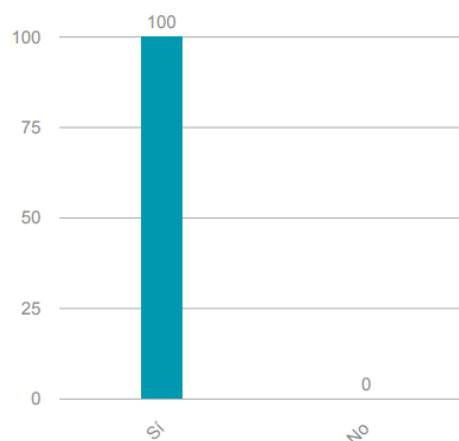
El 75% de los consultados opina que la calidad en educación superior no es una preocupación para el sector docente. En principio, la calidad en la educación superior debería ser una inquietud para los trabajadores de las universidades, ya que su labor contribuye al desarrollo y funcionamiento de la institución. El problema puede darse si la institución no da muestras claras de que es un asunto primordial.

- ¿De parte de las autoridades, existe un discurso claro de lo que pretende la institución en relación a los procesos de calidad?



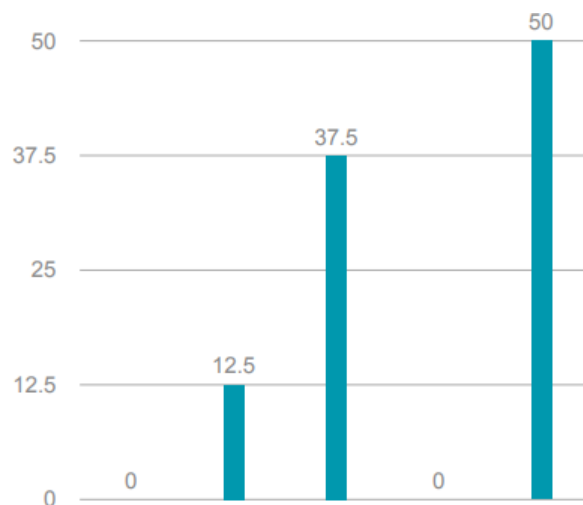
Más de la mitad de los encuestados, el 62,5% cree que las autoridades no expresan claramente lo que pretenden para la institución en términos de calidad educativa. Esto puede deberse a falta de comunicación clara, falta de interés, cambios en la gestión, y diversos factores vinculados a la agenda política y académica. Si las autoridades no tienen un discurso claro sobre lo que pretende la institución en relación a los procesos de calidad, puede generar confusión y falta de dirección entre los trabajadores. Esto puede llevar a una falta de alineación y coordinación en las acciones y esfuerzos para mejorar la calidad educativa, lo que podría afectar negativamente la reputación y el funcionamiento general de la institución. Además, sin un discurso claro, es posible que los trabajadores administrativos no tengan claridad sobre las metas y expectativas, lo que puede dificultar su compromiso y motivación para trabajar en la mejora de la calidad.

- ¿Siente que su opinión es tomada en cuenta con respecto a su trabajo y como llevarlo adelante?



La totalidad del personal consultado siente que su opinión es relevante y es tomada en cuenta. Este ítem es importante para comprender que el personal tiene buena recepción por parte de la institución, cuestión que permitiría procesos y programas más colaborativos y con mejor comunicación entre los actores que intervienen en los procesos de mejora continua.

- ¿Cuál considera que es la definición más cercana a la Idea de calidad?
 - ✓ La calidad como condición excepcional: 0%
 - ✓ La calidad como perfección: 12,5%
 - ✓ La calidad como adecuación a una finalidad: 37,5%
 - ✓ La calidad como intercambio de dinero por algo de valor: 0%
 - ✓ La calidad como transformación: 50%

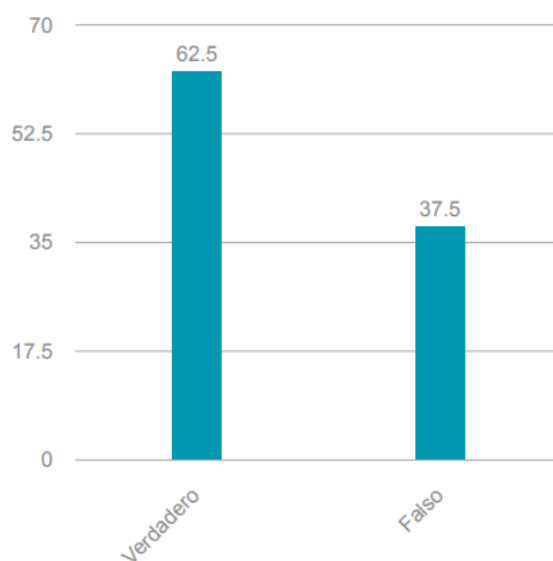


La definición más cercana de la calidad, según el 50% de los encuestados es la relacionada a la transformación. La calidad como transformación implica mejorar y cambiar constantemente los procesos, productos o servicios para alcanzar niveles superiores de excelencia y satisfacción.

El 37,5% optó por la calidad como adecuación a una finalidad. Esta se refiere a la capacidad de un producto o servicio para cumplir con los requisitos y

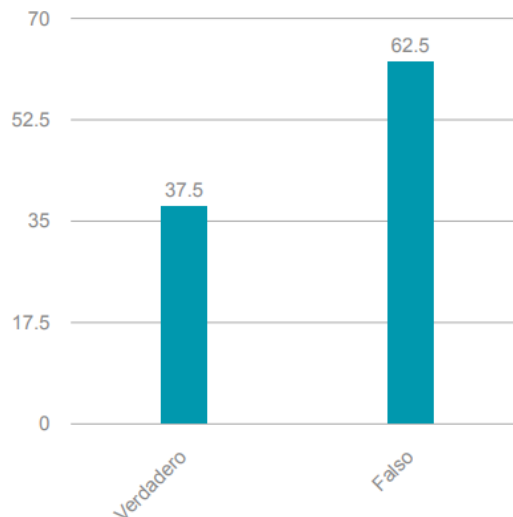
expectativas establecidos por los clientes o usuarios. En este enfoque, la calidad se evalúa en función de cómo se ajusta o satisface la necesidad o propósito para el cual fue diseñado.

Solo un 12,5% cree que la calidad está vinculada a la perfección. Y ninguno de ellos percibe a la calidad como condición excepcional. La calidad en la gestión pública constituye una cultura transformadora que impulsa a la Administración Pública a su mejora permanente para satisfacer cabalmente las necesidades y expectativas de la ciudadanía con justicia, equidad, objetividad y eficiencia en el uso de los recursos públicos.



En este ítem se utilizó la respuesta cerrada de verdadero o falso. Puede ser útil para obtener respuestas rápidas y directas, especialmente cuando se trata de afirmaciones o declaraciones concretas. En este caso, hubo respuestas divididas, dando a entender que aun cuando la declaración es concreta y se presenta un grupo de trabajadores, la respuesta no es homogénea ni unilateral. Esto puede indicar, la inexistencia de una visión única del concepto de calidad y de su rol en la administración pública.

- La gestión está comprometida con la satisfacción, desarrollo y bienestar del trabajador, estableciendo además prácticas laborales de alto rendimiento y flexibilidad para obtener resultados en un clima laboral adecuado.



La polarización en la respuesta de este ítem es otro indicador de que las opiniones y percepciones por parte de los encuestados, en relación a la gestión, reflejan la experiencia subjetiva, personal y fuera de una construcción grupal o de equipo.

La investigación cuantitativa se establece con el fin de conocer la representación que se tiene de la calidad y el contexto en donde ingresa, aprende y se forma el trabajador que se relaciona con los procesos de mejora continua y de calidad.

Conjuntamente, el rol que adoptan la institución y las gestiones, para que se lleven adelante los procesos que se pretenden.

Una muestra que exigió adaptación rápida a cambios sin procesos claros, fue la pandemia de COVID-19, donde la institución llevo adelante procesos paliativos que respondían a decisiones de los Gobiernos Nacional, Provincial y Municipal.

Si bien en pocas semanas las instituciones universitarias pudieron implementar una adaptación a la virtualidad de sus currículas en su mayoría, muchos procesos dependieron de la voluntad e iniciativa de parte del personal. Y una gran cantidad de trabajadores se enfrentaron sin herramientas a cambios que se venían vislumbrando, pero que la pandemia aceleró.

La discusión de presencialidad o virtualidad genero la impresión de que muchos nodocentes no estaban preparados para continuar en sus labores en un escenario incierto. La virtualización educativa planteada a corto o mediano plazo, desnudó muchas falencias a nivel de capacitación y formación de tecnologías de innovación y comunicación.

Durante la ejecución de la investigación se presentan una gran diversidad de variables que influyen directamente en el resultado que se desea de la

misma, tal es el caso de la representación y conceptualización de la calidad en educación superior, la capacitación por parte de la institución, el rol de la gestión y las autoridades, y la comunicación entre los actores. Es vital la colaboración por parte de algunos nodocentes en el área de Alumnado, Consejo Directivo, Dirección General Administrativa que trabajan en la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño de la Universidad Nacional de Rosario, con relación al tema tratado, teniendo como referencia a los conceptos de calidad que maneja la Universidad, y como se relacionan con ellos dentro de su práctica laboral diaria en la institución. Esta importancia radica en el hecho de que algunos de los nodocentes, expresan que no están Familiarizados con el tema ni con la implementación de herramientas, procesos o metodologías de trabajo relacionadas al tema investigado.

Los hallazgos encontrados por los instrumentos cuantitativos, sin llegar a ser concluyentes, serán utilizados de punto de referencia en los aspectos cualitativos, que a continuación estudiaremos con detenimiento. Esto permitirá contrastar información mediante distintos instrumentos, para validar la misma, y asimismo complementará detalles concernientes al contexto en el que se desarrolla esta investigación. Comprendiendo que el proceso de interpretar en su extensión una situación o fenómeno, es posible a partir de conocer adecuadamente el contexto bajo el cual se desarrolla.

10.2 Análisis e Interpretación de las entrevistas.

Desde una perspectiva personal, el análisis cualitativo suele ser el más enriquecedor de todos porque conjuga elementos técnicos, experiencia, interacción social con las diferentes visiones y posiciones que ocupan cada uno de los diferentes actores en el sistema institucional, es la forma más cabal de conseguir una visión global puesto que cada entrevistado puede aportar una mirada diferente dependiendo del lugar que ocupe.

El análisis cualitativo de entrevistas es esencial en una investigación porque permite explorar y comprender los diferentes aspectos subjetivos y contextuales de los participantes. A través de este tipo de análisis, se pueden identificar patrones, temas emergentes y relaciones entre las respuestas de los entrevistados.

Al mismo tiempo, proporciona una mayor profundidad y riqueza en la interpretación de los datos. Permite capturar matices, emociones, actitudes y motivaciones que pueden no ser percibidas adecuadamente con métodos

cuantitativos. Esta investigación no deja de ser un análisis de grupos sociales heterogéneos, por lo que esta herramienta es fundamental.

Este tipo de análisis también ayuda a contextualizar los hallazgos, ya que se pueden explorar las circunstancias individuales, culturales y sociales que influyen en las respuestas de los entrevistados.

La base epistemológica del método cualitativo se fundamenta en la construcción de conocimiento a través de la interpretación y comprensión subjetiva de la realidad. Se centra en la idea de que la realidad es socialmente construida y que el investigador debe sumergirse en el contexto para entender los significados y las perspectivas de los participantes.

En palabras de Valles “Las entrevistas de investigación no se consideran una experiencia de laboratorio, en el sentido de proporcionar al entrevistador y al entrevistado un aislamiento respecto de las normas propias de sus contextos socioculturales” (Vallés 2002, p. 46).

Por tanto, mediante las entrevistas se analizan las experiencias de los individuos, relacionándolas con prácticas cotidianas y/o profesionales, poniendo un énfasis particular en acceder a las prácticas e interacciones en su contexto natural, sin las variaciones que pueda introducir un entorno artificial.

Existen determinadas características que identifican este tipo de investigación. Por un lado, los investigadores centran su interés en acceder a las experiencias y los datos en su ambiente natural de modo que pueda existir un espacio para que se enuncien las singularidades de las mismas. Por otro lado, un aspecto esencial es que este tipo de investigación no manifiesta desde el inicio una concepción clara de lo que se estudia ni una hipótesis que posteriormente se pueda validar.

Los conceptos y las hipótesis se enuncian durante el desarrollo de la propia investigación. Los métodos y las teorías que se emplean al objeto de estudio deben adecuarse al mismo y si no es así se reformulan, se adaptan o se despliegan nuevos métodos o enfoques. De este modo, el investigador es una parte primordial del proceso de investigación, no solamente aportando experiencias de campo sino participando con su propia introspección.

A continuación, recogemos una aportación de Filck (2012) sobre esta cuestión:

A diferencia de la investigación cuantitativa, los métodos cualitativos toman la comunicación del investigador con el campo y sus miembros como una parte explícita de la producción de conocimiento, en lugar de excluirla lo más posible como una variable parcialmente responsable

(p.20).

La calidad en educación superior, dentro del sector de trabajadores docentes de la Facultad de Arquitectura de Rosario, no es un concepto establecido claramente, unánime y coherente con las expectativas de la institución. La representación del concepto de calidad sigue siendo, aun en la actualidad, una construcción más personal y subjetiva, que una idea instaurada gracias a la tarea de la gestión.

El concepto de calidad que esgrime la institución solo es compartido con quienes se relaciona directamente la política de mejora continua, y los procesos que deben cumplir estándares.

A partir de los resultados encontrados en las encuestas y las entrevistas realizadas, es posible observar que son coincidentes respecto a que no existe de manera instituida un método sistematizado de formación integral, ni capacitaciones que se desarrollen adaptadas a los cambios sociales, culturales y tecnológicos ni a los procesos de trabajo dinámicos.

Igualmente se puede notar que no existe en el personal interés por la calidad, a menos que su trabajo se vincule específicamente con algún proceso de mejora continua, lo que puede analizarse desde diferentes factores fundamentales, desconocimiento o falta de motivación.

Desde la institución la propuesta vinculada a la calidad está orientada a los principales procesos administrativos relacionados con la entrega de diplomas. Poco a poco, se fueron fortaleciendo ciertos procesos, a medida que algunos de los actores que intervienen se involucraron de modo voluntario. Estos cambios se han ido desarrollando con el seguimiento y apoyo permanente del área de calidad de la Universidad Nacional de Rosario, a manos de Fabiana León.

El interés concreto de la institución, es ampliar los procesos de mejora continua a todas las áreas que estén en relación con estándares de calidad internacionales.

“Hoy por hoy está enfocado en un área específica, la idea es ir ampliándolo. Estamos designados como representantes del sistema de calidad de la facultad hacia la universidad y a los auditores externos, porque también el sello IRAM, que viene una vez por año a ubicarnos en los procesos de calidad que nosotros acreditamos en IRAM, ya que no es que es algo que lo pensamos simplemente como una declaración de principios, sino que está instrumentado con instrumentos legales y prácticos y operativos.” (Director General Administrativo)

Sin embargo, consideramos que el proceso de integración de las políticas de calidad y de mejora continua, que se han desarrollado en los últimos años, no han logrado permear profundamente la cultura organizacional, y modificar la representación del término calidad que posee el trabajador promedio. El proceso de adaptación de docentes ante el uso de nuevos requerimientos es todavía incierto y azaroso.

Al respecto, desde lo enunciado por quienes están en el área de calidad, pudimos identificar que la calidad no es un tema central para el trabajador administrativo, a menos que sea de su interés y forme parte de su tarea cotidiana. Surge como uno de los principales obstáculos de adaptación al proceso de mejora continua: la falta de capacitación sistematizada, la información clara y la búsqueda de consenso frente al término "Calidad" por parte de la institución.

En referencia a lo mencionado, uno de los entrevistados, el director general administrativo dice:

"La calidad, me encantaría que se perciba como una como parte de la cultura, pero no es así, no suele ser así y nos cuesta bastante a los cargos jerárquicos dentro de la Administración, tratar de imponer ese sentimiento, ese sentido de la mejora continua. Sí muchas veces depende de las distintas direcciones, y a veces se cumple y otras no."

(Director General Administrativo)

Una de las mayores tensiones que se da en los procesos de mejora continua, es la transferencia de responsabilidad a los actores que intervienen. En este caso particular, en el nivel de adquisición de capacidades, procesos de capacitación, y actitudes hacia la apertura al cambio.

"No hay un sistema de capacitación, tendría que ser algo regular, sistematizado y no, la verdad es que se hace a los ponchazos y en base a las necesidades que van surgiendo en el momento, ni siquiera se planifica...en eso si es bastante igual tanto en docentes como en docentes." (Director General Administrativo)

A partir de los testimonios se concluye que la convocatoria a diferentes sectores no es una cuestión de formación sino casi de casualidad temporal. Ya que no hay una política específica, contradictoriamente a lo que se expresa por parte de la Institución en cuanto a la idea de mejora continua.

El director de Consejo directivo nos relata:

"La universidad capacita al personal en el tema de calidad, si el personal

está interesado si, sino yo me capacito porque yo quiero, pero no es que la universidad o la facultad te vienen a buscar para capacitarte, ni te lo proponen. Estaría buenísimo que mucha gente si se enganchara con el tema de la Calidad, pero yo me enganche y me capacito porque yo quiero, la universidad me da montón de herramientas para capacitarme, pero porque yo quiero eso, no me vienen a buscar a mí, yo los voy a buscar a eso.” (Director Consejo Directivo)

La formación y capacitación en el área, se da a partir del interés del trabajador, que destina tiempo y medios para poder llevarla adelante. La Universidad brinda la posibilidad de llevar adelante ese adiestramiento, a manos de Fabiana León, con el personal que por su propio interés se acerca a participar. En palabras de una de las encargadas de los procesos de calidad de la Facultad:

“No, no es obligatorio es porque es una faceta que uno va incorporando culturalmente y también por propio mérito. Al no ser obligatorio y no es pago tampoco, eso porque es una capacitación que te viene la universidad, pero vos tenías que destinar horarios extras de tu horario laboral o en horario laboral.” (Sub directora, Dirección de Alumnado)

La falta de política no moviliza al sector a tener una continuidad en sus proyectos laborales, ni motivación en la mejora de los procesos. El hecho de que no exista un beneficio directo para quienes se formen, ya sea acceder a una mejora en el salario o a llegar a cargos superiores u otro tipo de incentivo, hace que los procesos y el personal se estanque en sistemas laborales muchas veces obsoletos para las realidades actuales.

Con respecto a lo manifestado en el párrafo precedente, es necesario hacer un paréntesis, se trabaja en un sector donde lo fundamental son los procesos humanos y como tales no existen motivaciones homogéneas, sino que cada individuo tiene las propias, es por ello que sería vital poder detectar cuales son y adaptarlas a las diferentes áreas. Quizás aquellos sectores donde las tareas son técnicas, un cargo de dirección administrativa no es motivacional, sino que se deben instrumentar otros mecanismos incluso para no expulsar de sectores a trabajadores que aportan un gran valor en el área.

“A veces parecería que está relacionado no con una cultura, una visión que la institución pudo lograr en toda su cadena de personas de personal, sino que Te das cuenta que forma parte simplemente del interés de cada persona y nos cuesta mucho llegar a que todas las personas estén

comprometidas con ese tipo de forma de trabajo, porque a la larga es una forma de elaborar, de pensar, que todo se puede mejorar, de que cualquier proceso no está simplemente bien hecho y bien terminado, sino que puede ser revisado y hay que revisarlo constantemente para ir mejorándolo. Eso nos cuesta un montón ponerlo, inculcarlo, ...pero bueno en alguna área se da.” (Director General Administrativo)

Sin embargo, aún con la disponibilidad de algunos docentes en colaborar, y con los esfuerzos de la Universidad por introducir al empleado en ese marco simbólico a través de capacitaciones, tutoriales, etc. Y experiencias de apoyo al trabajador desde los departamentos de calidad educativa, resulta siendo en un sentido excluyente también, ya para que el personal se sienta incluido en el base del sistema, requiere necesariamente, utilizar y adquirir ciertas capacidades. Por lo tanto, estas cuestiones permanecerán en el sistema, fundamentalmente si los que tienen mayor estabilidad son aquellos logren adquirir su lenguaje, alcanzando las capacidades necesarias para moverse dentro de esas representaciones.

La incorporación de todo el personal a una representación que pretende instituirse requiere de un trabajo institucional activo. El jefe de consejo nos explica que en muchos casos no es una cuestión de voluntad, sino de desconocimiento. Parte del personal no está dentro de la lógica institucional.

“Yo te digo que no, a nadie le importa, la facultad arquitectura no todas las oficinas pasan por el proceso de calidad, el que tenemos nosotros alumnado, informática y consejo y mesa de entrada. Entonces hay oficinas que no saben, o han escuchado

tema calidad, pero como no les toca de cerca no les interesa. Al personal no le interesa, tampoco a la facultad o menos, y hace nada para que le interese o para que le llame la atención. Pero bueno, el personal no sé capacita. Algunos porque no les interesa, otros porque no saben que existe.” (Director Consejo Directivo)

Frecuentemente, la introducción de iniciativas promovidas desde las autoridades de la universidad puede presentar un estado de “desafío” y una mayor tensión para las generaciones que aún necesitan adquirir ciertas capacidades para adecuarse a los nuevos discursos y representaciones que afectan su trabajo. Los que presentan cierto rechazo o incapacidad a la tecnología o a las nuevas prácticas, serán los que percibirán una intromisión en su labor, por el contrario, muchos otros pueden percibir los beneficios de una tecnología en particular y atravesaran las diferentes iniciativas que se

promuevan con el discurso de la universidad, de un modo menos complejo.

Uno de los datos que se despliegan de las diferentes entrevistas a trabajadores administrativos, es que la fuente de tensión frente a los procesos de mejora continua y calidad, está más relacionada no a la poca familiaridad los nuevos conceptos y exigencias introducidos en la universidad, sino con el nuevo flujo de trabajo, la falta de claridad con el objetivo de la universidad como institución respecto a las prácticas de calidad, confusión sobre el rol del docente en lo que antes solo era una tarea evaluada por su superior y no un ente externo. “El tema es que hay un cambio de generaciones en todos los

Ámbitos. La cuestión es lo que esa transición trae, por ejemplo, nosotros creemos que debería tener el sistema guaraní. Y algunos dicen “No, es más trabajo”. Estamos esperando el cambio de generación y seguro que va a ser bienvenido. También lo puedes ver desde otro punto de vista, es que es más trabajo. Si va a ser más trabajo siempre más trabajo, y la satisfacción es chiquita. Pero al mismo tiempo es importante.” (Sub directora, Dirección de Alumnado)

La sensación de los trabajadores es que a mayor formación mayor exigencia y mayor cantidad de trabajo ya que en muchos casos pesa sobre los más capacitados una mayor carga laboral causada por la falta de formación de otras áreas vitales que pueden ser de soporte.

Que la carrera en La UNR sea solo una cuestión temporal de transcurso del tiempo y que no se vaya capacitando y adaptando a las personas que trabajan a esos cambios dinámicos es un factor que debiera revisarse, no coartando la carrera sino fomentándola y adaptándola a la dinámica social que se requiere.

Desde el área de calidad de la UNR se manifiesta que no es visible una continuidad a través de los cambios de gestiones. Es la misma institución, no por falta de interés sino por no establecer a la calidad como un asunto prioritario, la que no aborda un programa permanente que debería contener objetivos a corto, mediano y largo plazo. Dicho esto, la capacitación en calidad queda reducida a una decisión y esfuerzo personal por parte de los actores intervinientes.

“Vamos sobreviviendo, es un poco así, soy honesta te lo digo así no es que haya una bajada de línea. Tenemos que llevar esto así. Fue en un momento en un objetivo de la gente, de la agenda 2030 de esta gestión, pero después cambió el secretario. Ahora se llama coordinador

académico. No terminaron su mandato, cambiaron el año pasado. Entonces ahora vino otra secretaria académica que, bueno vienen y se encuentran con un montón de temas, no es solamente la calidad. Es malo entonces, la falta de continuidad. Bueno es un poco así, esta gestión tiene interés en sostenerlo. Está tratando de afianzar más el equipo. Pero la realidad es que no hay nada sistematizado y a largo plazo.” (Directora Gestión de la Calidad UNR)

Se plantea cierta contradicción constante de la universidad, que forma los profesionales de todas las áreas, de casi todas las profesiones de toda la región y no tiene un programa concreto de formación del personal con un plan mínimo y sistematizado, implementado con el capital humano que dispone.

Sería importante una coordinación responsable que integre a todos los actores involucrados, Área de calidad, Autoridades académicas y Gremio.

El director general manifiesta que:

“Con respecto al sindicato, sí es un actor más, pero solo sí desde la universidad como institución lo siento en la mesa. Vamos a hacer un plan de capacitación en serio para ahora en adelante, reglamentar los accesos a determinadas categorías, que solo se dan si tenés cierta capacitación mínima. Un sindicato su función principal es en relación en cuestiones de condiciones de laburo, no de capacitar al personal, en todos los lugares del mundo y todas las instituciones del mundo lo capacita el empleador.” (Director General Administrativo)

Desde el sector gremial tampoco existe capacitación, que, si bien no es su rol, podría intervenir proactivamente para generar un bienestar general del personal, máxime sabiendo que mientras mayor es la satisfacción personal en trabajo mayor es la productividad, la reducción de las enfermedades psicosociales derivadas del trabajo y que como se expresado no en todos los trabajadores se reduce a lo económico.

Una de las entrevistadas, habla además de una inexistencia en la comunicación entre los actores con poder, dentro de la Universidad Nacional de Rosario. Menciona:

“Otro tema es como te enteras. Desde ningún lugar, ni institucional ni gremialmente. Si dijeran los delegados “vamos a una reunión con los secretarios generales a ver necesidad hay en cada facultad”. Bueno en medicina por ejemplo manejar un bisturí, en arquitectura saber lo que es un programa autocad, pero no, no bajan ni siquiera del Gremio. Están acotados a la licenciatura, que está muy buena pero

también hasta es limitada esa licenciatura, porque no puedes trabajar en otro lugar.” (Sub directora, Dirección de Alumnado)

Para ello, además de presupuesto, se hace necesario configurar una estructura académica y de formación que combine la investigación tradicional, con las modalidades de aprendizaje adecuadas a las demandas actuales de este sector.

Vemos necesario que la universidad promueva los espacios de diálogo necesarios para maximizar la experiencia, y aprender del proceso constantemente, buscando retroalimentación tanto de docentes como autoridades.

10.3 Convenciones Sociales

Frente a la falta de una construcción simbólica compartida del concepto de Calidad en Educación Superior, el uso teorías como Convenciones resulta positivo para establecer un marco común de interpretación y consenso entre el personal involucrado en la institución. Esto es especialmente relevante cuando existe una falta de consenso o diferencias en la interpretación del concepto de calidad.

La teoría de las convenciones es una Teoría elaborada muy recientemente especialmente sociólogos y administradores, que estudia cómo se establecen y mantienen las normas y reglas en una sociedad, permitiendo realizar un diagnóstico de modo práctico, pero además mediante el uso de dispositivos permite realizar cambios y brindar a la organización de una lógica coherente mediante la cual se adhiere a principios lógicos que se pretende implementar.

Esta teoría puede aplicarse en diversos campos, como el derecho, la economía y la política, para entender cómo se establecen y cambian las normas y reglas en cada ámbito y cómo afectan a la sociedad en general.

Algunos de los autores destacados en el desarrollo de la teoría de las convenciones son Francois Duvernay, Luc Boltanski y Laurent Thévenot. Estos sociólogos franceses han contribuido significativamente en la comprensión de cómo se establecen y mantienen las convenciones sociales en distintos ámbitos de la vida social.

Luc Boltanski y Laurent Thévenot, se enfocan en las lógicas de justificación y argumentación que sustentan las convenciones, explorando cómo las personas negocian y legitiman sus acciones en contextos sociales específicos. En conjunto, estos autores ofrecen diferentes perspectivas para

comprender la dinámica de las convenciones en la sociedad.

Boltanski y Thévenot han propuesto seis principios de justificación que se utilizan en diferentes contextos sociales para legitimar y dar sentido a las acciones y decisiones. Estos principios son:

Principio de ciudadanía: Este principio se basa en la igualdad de derechos y deberes de todos los ciudadanos. Se utiliza en situaciones donde se busca la justicia y la igualdad social, y se enfoca en la participación política y el respeto a los derechos humanos.

1. Principio de mercado: Este principio se basa en la competencia y el intercambio económico. Se utiliza en situaciones donde se busca la eficiencia económica y se valora el mérito individual. Se centra en la lógica del mercado, donde el valor de las cosas se determina por la oferta y la demanda.

2. Principio de inspiración doméstica: Este principio se basa en las relaciones familiares y el cuidado mutuo. Se utiliza en situaciones donde se busca el bienestar y la solidaridad dentro del ámbito familiar. Se valoran las relaciones afectivas, la reciprocidad y el cuidado de los demás.

3. Principio de inspiración industrial: Este principio se basa en la organización y eficiencia del trabajo en el ámbito laboral. Se utiliza en situaciones donde se busca la productividad y el cumplimiento de objetivos dentro de una estructura organizativa. Se valoran la disciplina, la especialización y el trabajo en equipo.

4. Principio de inspiración cívica: Este principio se basa en el compromiso cívico y la participación ciudadana. Se utiliza en situaciones donde se busca el bien común y se valora el compromiso con la comunidad. Se enfoca en la participación activa en organizaciones sociales, políticas o comunitarias.

5. Principio de inspiración familiar: Este principio se basa en los lazos familiares y la tradición. Se utiliza en situaciones donde se busca la continuidad de valores y prácticas familiares, y se valora la lealtad y el respeto a las normas y roles establecidos dentro de la familia.

Estos seis principios de justificación representan diferentes lógicas sociales que se utilizan para justificar y legitimar las acciones y decisiones en distintos contextos. Cada principio tiene sus propias normas, valores y criterios de evaluación, y su aplicación depende del contexto social y cultural en el que se encuentre.

Las lógicas sociales representadas por los seis principios de justificación son formas de razonamiento y valores compartidos que guían las acciones y decisiones en diferentes contextos. A continuación, se describen brevemente

estas lógicas y cómo funcionan:

1. Lógica de ciudadanía: Esta lógica se basa en la idea de igualdad y derechos ciudadanos. Funciona a través de la participación política, la promoción de los derechos humanos y la búsqueda de la justicia social. Se enfoca en garantizar la igualdad de oportunidades y tratar a todos los ciudadanos de manera equitativa.

2. Lógica de mercado: Esta lógica se basa en la competencia y el intercambio económico. Funciona a través del libre mercado, donde el valor de los bienes y servicios se

determina por la oferta y la demanda. Se busca la eficiencia económica y se valora el mérito individual y la capacidad de competir en el mercado.

3. Lógica de inspiración doméstica: Esta lógica se basa en las relaciones familiares y el cuidado mutuo. Funciona a través del afecto, la reciprocidad y el cuidado dentro del ámbito familiar. Se valora el bienestar y la solidaridad familiar, y se busca mantener los vínculos afectivos y las responsabilidades mutuas.

4. Lógica de inspiración industrial: Esta lógica se basa en la organización y eficiencia del trabajo en el ámbito laboral. Funciona a través de estructuras organizativas, roles definidos y cumplimiento de objetivos. Se valora la disciplina, la especialización y el trabajo en equipo para lograr eficiencia productiva.

5. Lógica de inspiración cívica: Esta lógica se basa en el compromiso cívico y la participación ciudadana. Funciona a través de la participación activa en organizaciones sociales, políticas o comunitarias. Se busca el bien común y se valora el compromiso con la comunidad y la promoción del interés público.

6. Lógica de inspiración familiar: Esta lógica se basa en los lazos familiares y la tradición. Funciona a través de normas y roles establecidos dentro de la familia. Se valora la lealtad, el respeto a las tradiciones familiares y la continuidad de valores y prácticas transmitidas generacionalmente.

Estas lógicas no son mutuamente excluyentes y pueden coexistir en diferentes contextos sociales. Las personas adoptan y aplican estas lógicas según las normas y valores que consideren relevantes en cada situación. Su funcionamiento depende de cómo se negocian, interpretan y aplican estas lógicas en las interacciones sociales.

Eguzki Urteaga (2012) plantea que:

El carácter plural y a menudo contradictorio de las exigencias de justificación hace que las organizaciones ya no procedan de una dinámica de

ajuste único, como cuando esta se fundamentaba en la capacidad de los actores de adquirir poder y de utilizar las zonas de incertidumbre o en una coordinación cultural, a la imagen de la sociología de la empresa. No en vano, incluso plurales, las formas de justificación son insuficientes para dar cuenta del conjunto del funcionamiento de las organizaciones. (pp. 156)

Otro autor importante es François Eymard-Duvernay, que plantea en “Economía de las Convenciones” (1994), que las convenciones sociales y culturales juegan un papel importante en la economía, influyendo en los comportamientos y las decisiones económicas de las personas. También destaca la importancia de estudiar las convenciones y normas sociales para comprender mejor cómo funciona la economía.

En el ámbito de las empresas y los mercados, el enfoque propuesto por este autor, busca comprender cómo las convenciones sociales y culturales influyen en la organización y

funcionamiento de las empresas, así como en la formación y dinámica de los mercados. Eymard-Duvernay sostiene que las empresas no solo se rigen por principios económicos racionales, sino que también están influenciadas por convenciones sociales y culturales. Estas convenciones pueden incluir normas sobre la forma en que se llevan a cabo las transacciones comerciales, las prácticas laborales, la distribución de roles y responsabilidades dentro de la empresa, entre otros aspectos.

El autor argumenta que comprender estas convenciones es esencial para entender cómo se organizan y operan las empresas. Las decisiones empresariales, como la elección de la estructura organizativa, las estrategias de gestión y la toma de decisiones, están influenciadas por las convenciones que prevalecen en un contexto social específico.

En cuanto a los mercados, el enfoque de Economía de las Convenciones destaca que los mercados no son simplemente mecanismos abstractos regidos por leyes económicas universales. Más bien, los mercados están arraigados en convenciones sociales y culturales que determinan cómo se llevan a cabo las transacciones, cómo se establecen los precios, cómo se negocian los contratos y cómo se establecen relaciones comerciales. Estudiar estas convenciones en el contexto empresarial y de mercado puede ayudar a comprender mejor las dinámicas económicas y los resultados observados. Las convenciones pueden influir en la formación de redes empresariales, la confianza entre los actores del mercado, la evolución de los precios y las estrategias de competencia, entre otros aspectos clave.

En relación a las convenciones de calidad, François Eymard-Duvernay, dice que son construcciones sociales que se desarrollan a lo largo del tiempo y están arraigadas en factores culturales, sociales y económicos. Estas convenciones determinan las expectativas y criterios que los consumidores y actores del mercado utilizan para evaluar y comparar la calidad de los productos y servicios.

El autor señala que las convenciones de calidad pueden variar entre diferentes contextos culturales y sociales. Lo que se considera como un estándar aceptable de calidad en una sociedad puede diferir en otra sociedad debido a diferencias en preferencias, valores y expectativas.

En el ámbito empresarial, las convenciones de calidad influyen en la forma en que las empresas diseñan, producen y comercializan sus productos y servicios. Las empresas deben adaptarse a las convenciones existentes o incluso participar en su construcción para ganar la confianza y satisfacción de los consumidores.

En este trabajo, la utilización de la teoría de las convenciones es pertinente para evidenciar la coexistencia de distintas lógicas de justificación. El discurso institucional está más relacionado con la lógica Industrial ya que como señalamos en las entrevistas y

encuestas y consta en los documentos finales, la calidad y racionalidad son los principios esperados en todas las áreas de desempeño de los integrantes de la comunidad universitaria. Todos los postulados señalados, disposiciones de las resoluciones de Consejo Superior y facultades, así como los principios se encuentran en coincidencia con esta modalidad.

Esta lógica se centra en cómo se establecen y mantienen las convenciones en el contexto de la actividad económica y empresarial, mediante la observación precisa de dispositivos pertinentes a cada lógica. Estos dispositivos constituyen por una parte un elemento de diagnóstico, pero principalmente son una herramienta para mantener una lógica y coordinación interna en una organización. De este modo, cuando se planifica su aplicación, los actores no solamente son capacitados en una acción o rol, sino que los dispositivos orientan en la vigencia de uno de los principios eliminando contradicciones y colaborando en lograr una coordinación integral.

Estas convenciones pueden incluir aspectos como los estándares de calidad, los métodos de producción, los contratos laborales, las prácticas comerciales, la calificación para cada lugar, entre otros.

En el contexto de la lógica industrial, las convenciones son influenciadas

tanto por factores económicos como por factores sociales y culturales. La misma puede reflejarse por aspectos tecnológicos y científicos, ya que los avances tecnológicos pueden dar lugar a nuevos de procesos, métodos de trabajo y productos innovadores.

Es así que la lógica industrial es un concepto que se refiere a las normas y convenciones que rigen las interacciones y comportamientos.

De manera contrapuesta, el discurso de la institución no es el que actúa, dando lugar a otra lógica. Se observa que la lógica que impera es la Doméstica.

Este concepto es utilizado para referirse a la forma en que se establecen y mantienen las convenciones en el ámbito doméstico o familiar. Se refiere a las normas, reglas y convenciones que rigen las interacciones y comportamientos dentro de un espacio de interrelaciones directas. Se basa en la idea de que las convenciones en el ámbito doméstico son establecidas y mantenidas principalmente a través de la experiencia compartida y la interacción diaria entre los miembros.

La lógica doméstica se diferencia de otras formas de convenciones sociales, ya que está más influenciada por factores emocionales, afectivos y relacionales. Las convenciones domésticas suelen estar arraigadas en la historia y la tradición familiar, así como en las dinámicas y valores específicos.

Es notable la dicotomía que se presenta en la institución, con un discurso que intenta imponerse, y otro que funciona soterradamente. Cuando en una institución imperan dos lógicas distintas, como la lógica industrial y la lógica doméstica, puede generar conflictos y tensiones entre las normas y convenciones que rigen cada lógica.

Estas tensiones pueden manifestarse en diferentes aspectos, como en los roles y responsabilidades de los miembros de la institución, en las formas de comunicación y toma de decisiones, en los métodos de trabajo y en los objetivos organizacionales.

Pueden surgir conflictos entre las normas de eficiencia y productividad propias de la lógica industrial, y las normas de flexibilidad y conciliación familiar propias de la lógica

doméstica. Y los actores pueden aceptar los postulados de calidad de la denominada lógica industrial, pero sus acciones inintencionalmente se rigen por la interpretación vigente, resultado contradictorios los resultados entre enunciados y actos.

Para abordar esta situación, es importante promover el diálogo y la negociación entre los diferentes actores involucrados. Esto puede implicar la

búsqueda de puntos de encuentro entre las dos lógicas, la adaptación de algunas normas o prácticas para encontrar un equilibrio, o incluso la creación de nuevas convenciones que permitan conciliar ambas lógicas.

Es importante señalar que ya se han llevado adelante experiencias en Francia. François Eymard-Duvernay menciona una investigación realizada en un organismo de viviendas sociales ubicado en Lille, al norte de este país. Esta investigación fue financiada por el Comisariato del Plan en el marco de un programa de modernización del servicio público.

Es una práctica que se desarrolla en un organismo público HLM (Hébergements Loyer Modéré), de residencias de bajo costo, las cuales se alquilan por un costo poco elevado.

Se originó en la década del 1920 por decisión del Consejo General del Norte. Durante una etapa tuvo un crecimiento significativo en la posguerra, y posteriormente de este período trabajaban allí doscientas setenta personas y manejaba 35.000 viviendas. En el mismo se aplicó Teoría de Convenciones para diagnosticar y posteriormente reconvertirla en una organización que fuera más eficiente.

El nombramiento de un nuevo director acontece durante el inicio de una coyuntura dificultosa en el terreno de la vivienda social, con una clara rebaja de los fondos públicos de asistencia. El organismo continúa público después de realizar las modificaciones pertinentes, pero con formatos de gestión más privadas que una oficina pública tradicional. Se convirtió en público de carácter industrial y comercial, lo que permite transformar considerablemente los modos de gestión.

Se exhibe el caso de un pasaje de la forma administrativa a la forma empresaria, y el análisis del momento de transición, donde resulta propicio para confrontar distintas formas de coordinación.

A partir del pasaje de lo público a lo empresario, sobreviene una redefinición de la misión social de la organización. Y es donde el discurso de la calidad cobra un nuevo protagonismo. De modo que la organización en este caso fue moldeada según los supuestos de convenciones, lo cual independientemente de los resultados de una mejor eficiencia, permitieron verificar de modo empírico las posibilidades de esta teoría para colaborar con el cambio de una organización y la determinación concreta de las pautas de acción de sus integrantes.

En palabras de Duvernay (1992)

Para la mayoría de los organismos públicos que tratan de evolucionar más hacia una forma empresaria, mercantil, la calidad juega un papel central. Es una forma de compromiso entre el servicio público y el mercado, es una forma de pasaje entre esos dos universos. El organismo no se fija como objetivo el ganar dinero, sino mejorar la calidad de los servicios brindados a los usuarios. Habrá una serie de operaciones que podrían ser traducidas a términos mercantiles que, a través de la calidad, pueden mantenerse próximas al universo cívico anterior. (p. 71)

11. Resultados

Este trabajo se ha planteado, tal como se mencionó al comienzo del mismo, aproximar algunas respuestas a la búsqueda de “La noción de calidad de la educación superior y la construcción de significados que se realizan de la misma en el contexto de un instituto de la Universidad Nacional de Rosario”. A la vez, ha procurado realizar una primera aproximación o indagación respecto a si la representación social de este concepto es compartida por todos los actores que forman parte de los procesos de mejora continua.

Para abordar estas cuestiones se acudió a la opinión de expertos y referentes en el sector de Gestión de Calidad, tanto en la Universidad, como en la Facultad de Arquitectura, con la finalidad de conocer cuáles eran sus percepciones acerca de la calidad educativa y su relación con el personal, cuáles eran a su criterio los factores que influían más significativamente en este concepto y cuál consideraban que era la importancia de la capacitación y formación de los actores involucrados los procesos de calidad.

Se ha analizado el momento actual, así como las etapas anteriores, principalmente de mediados de los 90 y comienzo de 2000; en las cuales se han realizado innovaciones que indican el cumplimiento de protocolos de calidad. Las mismas se han enumerado detalladamente en sus contenidos y objetivos en párrafos anteriores. Al respecto se ha observado que las estrategias de calidad en general en esos momentos anteriores, se han visto motivadas desde el exterior de la organización, por el seguimiento de políticas derivadas desde organismos del Estado Nacional. Esto ciertamente dio curso a estrategias de innovación y a la implementación de principios de calidad que fueron bien recibidos. Este problema, desde los conceptos de la Teoría de Convenciones aplicada para su interpretación señala que no es una lógica que se haya trasladado a la cultura de la organización, la coordinación interna no se ha

logrado, sino que se establece una modalidad para realizar una tarea en un sector determinado, sin que esto se convierta en una pauta internalizada por los actores involucrados directa o indirectamente. Se conforma de este modo una práctica que, si bien está asociada a la idea de calidad de algunos procesos, no impacta en valoraciones colectivas, y no impone una forma de interpretar la organización. Cuando se producen estos fenómenos es común que el conocimiento sea compartido, pero al no trasladarse a una interpretación coordinada, con dispositivos de conducta apropiados solo puede confirmar una práctica aislada, o un nuevo procedimiento, dado que no logra insertarse dentro de los parámetros socioculturales del caso analizado. Así, una norma de calidad no adquiere forma de una práctica internalizada quedando en el quehacer como un hecho fragmentado. Poder implementar una perspectiva integral permitiría que los sujetos puedan revisar los procesos en los que participan cotidianamente resignificando los presupuestos de coordinación sobre los que están actuando. El pensamiento sistémico coordinado facilitaría adquirir una mayor conciencia acerca del funcionamiento de la realidad, tanto interna como externa a la organización permitiendo la coherencia con los resultados generales esperados y un mejor aprendizaje en equipo.

Es un hecho que, actualmente, nos encontramos inmersos dentro de discursos relacionados con la calidad y la mejora continua, y en este marco, las universidades asumen el papel protagónico como parte del cumplimiento de estándares internacionales. En este contexto, las instituciones de educación superior se han convertido en actores ineludibles para el desarrollo, por lo cual se hace necesario enfrentar un debate serio sobre la problemática de la calidad.

Ahora bien, más allá de que existe consenso sobre esta cuestión, parecería existir dificultades para arribar a un acuerdo generalizado sobre la conceptualización de este término. Frente a esto, se ha considerado que las opiniones de diferentes actores que trabajan ya inmersos en la construcción simbólica que establece la institución, posibilitan una aproximación cualitativa útil para definir el grado de conocimiento acerca de la calidad, por parte del personal docente.

En este sentido, parece justo y razonable atribuir a los entrevistados un grado de comprensión y una capacidad de análisis tales que los sitúan en condiciones idóneas para interpretar, con acierto, cuáles son las variables decisivas que impactan y dan lugar a la noción de calidad y los procesos de mejora continua.

De todas maneras y no obstante ello, las respuestas que se han recogido deben ser entendidas como opiniones particulares pero cualificadas sobre la causalidad que opera detrás de dichas representaciones y sus efectos.

Específicamente, y sólo a modo de síntesis, se indicarán a continuación algunas de las cuestiones más significativas que se han surgido del relevamiento efectuado y que se han expuesto y presentado oportunamente. En primer término, los entrevistados han destacado que existe una clara falta de programas sistematizados de capacitación. Consideran así indiscutible la necesidad de promover una formación y actualización de herramientas para el personal, no solo relacionadas a los procesos de mejora continua y calidad, sino también de instrumentos para las prácticas cotidianas. Por otro lado, una comunicación que es ineficiente por parte de la institución de los espacios y actividades que sí existen, y que posibilitarían una concurrencia mayor. Esa falta de comunicación se aplica también al discurso y representación del concepto de calidad que esgrime la Universidad Nacional de Rosario.

Asimismo, los testimonios son coincidentes en que no existe una continuidad en las gestiones para apoyar y afirmar los procesos de formación y adiestramiento de quienes ya han ingresado dentro de la noción de calidad y de mejora continua. Conjuntamente, en lo que respecta a los factores que con mayor frecuencia impactan sobre la falta de consenso en la representación que tiene el personal de la calidad en educación superior, los consultados han coincidido en fallar la motivación de los trabajadores, ya que no les resulta interesante la problemática. Igualmente, la idea de capacitarse, por fuera de su horario laboral, así como agregar mayor responsabilidad a sus tareas, resulta poco estimulante al no tener incentivos concretos de mejora en sus condiciones de trabajo, tanto económicas como en la carrera administrativa.

11. Conclusiones

De estas consideraciones podría deducirse que los puntos señalados como los más notables, se hallarían asociados a aspectos endógenos de la responsabilidad institucional. Capacitación sistematizada, continuidad en criterios y políticas vinculadas a la Calidad y sus procesos, y mecanismos motivacionales para el personal, son factores que pueden modificarse desde la gestión.

Finalmente, los entrevistados indicaron la importancia que las políticas para el aseguramiento y el mejoramiento de la calidad tienen para instituciones de educación superior, fundamentalmente la Universidad. No obstante, han

dejado en claro que, más allá de la consideración de los modelos, pautas y normas, sería muy positivo la generación de espacios de debate, de comunicación y dialogo entre los actores, y específicamente de aquellos que llevaran adelante los procesos de mejora continua. Espacios que favorezcan la comunicación para una construcción compartida de la representación de calidad en educación superior.

La Institución debe proporcionar capacitación a las diferentes áreas, para asegurar que estén familiarizados con los criterios de calidad y puedan ser implementados de manera efectiva, cotidiana y sostenida en el tiempo en su trabajo.

Tanto el empleador como el trabajador tienen responsabilidad en asegurar que el mismo conozca y comprenda los conceptos de calidad de la institución. Al no existir una conceptualización compartida, y una construcción de la representación de la calidad desarrollada en conjunto se suscita un problema, ya que el desconocimiento de los conceptos de calidad de la institución puede llevar a una falta de alineación en los procesos de trabajo y dificultar la implementación efectiva de prácticas y estándares de calidad.

Por un lado, es importante que la institución proporcione capacitación y recursos para que los trabajadores se familiaricen con los estándares y prácticas de calidad establecidos. Por otro lado, el trabajador también tiene la responsabilidad de buscar información y formación para asegurarse de que está aplicando adecuadamente los conceptos de calidad en su trabajo, pero esto solo acontece si existe desde la institución Universitaria pautas claras y concretas de trabajo.

El beneficio para el trabajador administrativo al buscar oportunidades de capacitación y desarrollo profesional es la adquisición de nuevas habilidades y conocimientos que pueden mejorar su desempeño laboral. Además, la capacitación continua puede aumentar la confianza y la satisfacción laboral, al permitir al trabajador sentirse más competente y actualizado en su campo. Dicho esto, la posibilidad de la falta de beneficios económicos o de promoción puede desmotivar a algunos trabajadores para capacitarse. Sin embargo, es importante recordar que la capacitación y el desarrollo profesional no solo benefician a nivel económico o de promoción, sino que también contribuyen a mejorar las habilidades y conocimientos del individuo, lo cual puede tener un impacto positivo en su desempeño laboral, satisfacción personal y desarrollo a largo plazo.

En principio, que el trabajador encuentre de parte de la organización para

la que trabaja, una actitud de apertura e interés hacia lo que le ocurre frente a los procesos de cambio, puede favorecer la creación de escenarios de desarrollo. Estos espacios acercarían a las representaciones que coexisten, tanto el discurso institucional como las representaciones que posee el trabajador, y los procesos de construcción de sentido que atraviesa.

La teoría de las representaciones sociales y la teoría de las convenciones pueden complementarse al analizar cómo las representaciones sociales influyen en la formación y mantenimiento de convenciones compartidas en una sociedad, así como cómo las convenciones pueden influir en la construcción y difusión de las interpretaciones. Esto implica estudiar cómo las creencias, valores y normas compartidos en una sociedad se reflejan y se transmiten a través de convenciones establecidas.

La combinación de estas teorías, permite comprender cómo las ideas, creencias y valores compartidos por un grupo social influyen en la formación y mantenimiento de convenciones y normas aceptadas por ese grupo. Del mismo modo, las convenciones establecidas pueden influir en la construcción y difusión de representaciones sociales, ya que los patrones de comportamiento y las normas sociales pueden moldear las percepciones y creencias de las personas. Esta combinación teórica nos permite comprender cómo los aspectos cognitivos y socioculturales interactúan en la conformación de la realidad social.

En el caso de representaciones sociales disímiles en relación al concepto de calidad en educación superior, sería necesario fomentar un diálogo inclusivo y respetuoso entre los diferentes actores involucrados, como estudiantes, docentes, nodocentes y autoridades. Esto permitiría identificar y comprender las diferentes perspectivas y trabajar hacia una convención compartida sobre lo que significa la calidad en la educación superior, buscando alcanzar un conocimiento compartido de lo que pretende la institución en términos de calidad y construyendo consensos que promuevan procesos de mejoras continuas.

La lógica que actuaría en ese contexto sería la lógica del diálogo y la negociación, donde los diferentes actores involucrados buscarían encontrar puntos de encuentro y llegar a acuerdos. Esto implicaría escuchar y comprender las diferentes perspectivas, analizar evidencias y argumentos, y trabajar en conjunto para establecer convenciones compartidas que promuevan la mejora continua de la educación.

La lógica del diálogo y la negociación se basa en la búsqueda de un entendimiento mutuo y la resolución de conflictos a través de la comunicación abierta, el intercambio de ideas y el compromiso. Implica escuchar activamente a

todas las partes involucradas, expresar puntos de vista de manera respetuosa, buscar áreas comunes de acuerdo, generar soluciones creativas y flexibilizarse para llegar a un consenso que sea beneficioso para todos. Esta lógica promueve el trabajo colaborativo y la construcción conjunta de soluciones que satisfagan las necesidades e intereses de cada parte involucrada.

Como herramientas para aplicar la teoría de las convenciones, se pueden utilizar métodos de investigación cualitativa, como entrevistas o grupos de discusión, para recopilar perspectivas y opiniones de diferentes actores involucrados en la educación superior. También es útil realizar análisis documental y revisión de literatura especializada para

comprender las convenciones y estándares establecidos en el campo. Además, el diálogo y la negociación abierta entre la institución y los trabajadores son fundamentales para alcanzar acuerdos y consensos en torno a los conceptos de calidad.

Se detallaron a modo de resumen, los siguientes puntos:

1. La inexistencia de un consenso entre la institución y el personal docente frente al concepto de calidad en la educación superior ha generado una fisura en la comprensión y aplicación de prácticas que promueven la mejora continua y el cumplimiento de estándares de calidad.
2. La falta de programas de capacitación por parte de la institución para el personal en relación a la calidad puede conducir a una falta de alineación entre los objetivos institucionales y las prácticas cotidianas, lo que puede afectar negativamente la experiencia del estudiante y la reputación de la institución.
3. La ausencia de una cultura organizacional que valore y promueva la calidad en todos los niveles de la institución obstaculiza el establecimiento de procesos eficientes, la identificación y solución de problemas, así como la implementación efectiva de políticas y procedimientos relacionados con la calidad.
4. Es fundamental que la institución reconozca la importancia de capacitar al personal docente en temas de calidad, proporcionándoles las herramientas y conocimientos necesarios para mejorar sus habilidades y favorecer activamente a la implementación de instrumentos que impulsen la mejora continua.
5. Se recomienda que la institución establezca programas de capacitación periódicos y accesibles para el personal administrativo, ofreciendo

oportunidades de aprendizaje sobre los conceptos, metodologías y estándares relacionados con la calidad en la educación superior, con el objetivo de fomentar una cultura de calidad y excelencia en todos los aspectos de la institución.

6. La teoría de las convenciones nos ayuda a comprender cómo las prácticas y normas establecidas en una institución educativa pueden influir en la percepción y aplicación del concepto de calidad por parte del personal docente. Las convenciones existentes en la institución, como las formas tradicionales de gestión y evaluación, pueden limitar la adopción de nuevas ideas y enfoques relacionados con la calidad.
7. La representación que posee el personal del concepto estudiado, puede llevar a una resistencia al cambio y a la perpetuación de prácticas obsoletas que no favorecen la mejora continua y la calidad en la educación superior. Es importante que la institución promueva una comprensión profunda de las convenciones existentes y fomente la reflexión crítica sobre su relevancia en el contexto actual.
8. Al combinar el conocimiento sobre calidad en la educación superior con la teoría de las convenciones, se puede fomentar un ambiente propicio para el cambio y la innovación dentro de la institución. Esto implica promover el diálogo y la colaboración entre el personal administrativo, facilitando la identificación y adopción de nuevas convenciones que impulsen la calidad en todos los aspectos de la educación superior.

Estas conclusiones resaltan la necesidad de abordar el problema de la construcción de sentido del personal administrativo acerca del concepto de calidad y la falta acercamiento por parte de la institución, a las representaciones que existen del concepto estudiado. Se despliega de esta forma, una problemática que puede resolverse a partir de sistemas y procesos de capacitación por parte de la institución. Ocurre un desplazamiento, de la idea de que la falla de algunos dispositivos acontece a raíz de un problema individual y no del colectivo institucional.

Además, se enfatiza la importancia de establecer espacios de dialogo entre quienes forma parte activa de los procesos de mejora. Espacios que permitirían conocer las motivaciones de parte del personal con respecto a la formación en el área, la adquisición de herramientas y al mismo tiempo de responsabilidad frente a su tarea, que será evaluada en nuevos niveles institucionales.

12. Propuestas para implementar

Basado en los hallazgos y conclusiones obtenidos en esta investigación, se presentan a continuación una serie de recomendaciones.

Es necesario instituir un programa de capacitación o reglamento que trascienda más allá de la gestión, aprobado por los órganos institucionales como el Consejo Superior, de modo que se logre enfrentar prácticas nocivas y la falta de respuesta institucional frente a estas. Una forma de trabajar la cultura organizacional, con dispositivos institucionales como el protocolo de violencia.

La implementación de un programa de capacitación sistemática para el personal administrativo en temas de calidad, que incluya talleres, cursos y recursos educativos actualizados. Además, sería beneficioso establecer indicadores de desempeño relacionados con la calidad y realizar seguimiento regular para evaluar el impacto de la capacitación.

Conjuntamente, es necesario analizar las relaciones de poder y jerarquía presentes en la institución. Es posible que existan barreras o resistencias a la implementación de programas de capacitación debido a intereses particulares o falta de voluntad por parte de ciertos actores dentro de la organización.

Es posible que exista una convención establecida de que la formación no es prioritaria o no se le asigna suficiente importancia. Estas convenciones pueden estar arraigadas en las

prácticas históricas y culturales de la institución, así como en las percepciones y creencias de los actores involucrados. Puede haber una falta de reconocimiento colectivo sobre la necesidad de capacitar al personal administrativo en temas de calidad, lo que lleva a una falta de acción por parte de la institución.

Esto implica promover un cambio cultural y fomentar nuevas convenciones que valoren y prioricen la capacitación en calidad para el personal administrativo. Esto podría lograrse a través de estrategias como la sensibilización, la comunicación efectiva y la creación de incentivos para participar en programas de capacitación.

Para superar esta situación, es necesario cuestionar y transformar estas convenciones a través de estrategias de cambio cultural y promoción de nuevas prácticas.

Se puntualizan los siguientes aspectos que podrían implementarse de manera concreta, programada y a nivel institucional:

1. Reconocimiento y recompensas: Reconocer y valorar el esfuerzo y los logros del personal capacitado, ya sea a través de elogios públicos,

bonificaciones u oportunidades de crecimiento dentro de la institución.

2. Planes de desarrollo personal: Crear planes de desarrollo individualizados que permitan al personal capacitado establecer metas claras y alcanzables para su progreso profesional.
3. Oportunidades de promoción: Establecer un sistema transparente y justo de promoción interna que brinde oportunidades de avance a aquellos empleados que demuestren un buen desempeño y se capaciten continuamente.
4. Fomento de un ambiente de aprendizaje: Crear un ambiente que promueva la cultura del aprendizaje continuo, donde se valore la capacitación y se brinden oportunidades para adquirir nuevos conocimientos y habilidades.

Es importante señalar, que la implementación de estas recomendaciones no requiere costos adicionales para la universidad, pero si beneficios. Haciendo hincapié en que el trabajador motivado, no solo adquiere mayor sentido de pertenecía, sino que favorece al clima laboral generando posibilidades de construcción de sentido colectivo de cualquier proceso de trabajo.

13. Referencias

- Albornoz, Mario; Suárez, Daniel; Fernández Polcuch, Ernesto; Anlló, Guillermo (1993). *El Sistema universitario frente al desafío de la competitividad. Los casos de Argentina, Brasil y Uruguay*. Informe, Buenos Aires.
- Altbach, Philip & reisberg, liz & Rumbley, Laura & UNESCO, (2009). *Trends in global higher education: Tracking an academic revolution*. A Report Prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education. [http://lst-iiiep.iiiep-unesco.org/cgi-bin/wwwi32.exe/\[in=epidoc1.in\]/?t2000=026772/\(100\)](http://lst-iiiep.iiiep-unesco.org/cgi-bin/wwwi32.exe/[in=epidoc1.in]/?t2000=026772/(100)).
- Alterisio., G. P. (2019). *El sistema de aseguramiento de la calidad en la educación superior en argentina: tensiones en el proceso de acreditación*. En "Debates en educación superior sistemas de evaluaciones" – 1ª edición especial – Ciudad Autónoma De Buenos Aires: Academia Nacional de Ciencias de Buenos Aires, 2019.
- Aparicio, P. (2000). *De Luces y de Sombras: una mirada sobre modelos de Evaluación Educativa en Argentina. Concepciones, intrincados y desafíos*. Anuario del Stipendienwerk Deutschland Lateinamerika, Tübingen.
- Araya Umaña, S. (2002). *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*. Cuadernos de Ciencias Sociales N°127, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), sede académica, Costa Rica.
- Astin, W. (1980). *When Does a College Deserve to Be Called 'High Quality'?* In Improving Teaching and Institutional Quality. Current Issues in Higher Education I. Washington, D.C.: American Association for Higher Education. ED 194 004. 63 pp. MFS1.19
- Astin, W. (1991). *¿Por qué no intentar otras formas de medir la calidad?* en Revista de la educación superior, núm. 78, abril-junio, ANUIES, México, pp. 27-41.
- Becher, T. (1999). *Quality Assurance and disciplinary differences*. Australian University Review, 37 (1), 1-7.
- Berger, P. & Luckmann, Th. (1966). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. Garden City, N.Y: Doubleday.
- Birnbaum, R. & Paul J. Edelson (1989) *How Colleges Work: The Cybernetics of Academic Organization and Leadership* , The Journal of Continuing Higher Education, 37:3, 27- 29, DOI: [10.1080/07377366.1989.10401184](https://doi.org/10.1080/07377366.1989.10401184)
- Bodewig, C. (2018). *El docente en la Reforma Educativa: Construcción de una representación social*. Revista Estudiantil Latinoamericana de Ciencias Sociales. 13. 1-18. 10.18504/rl0213-004-2018.
- Brunner, J. (1994). *Estado y Educación Superior en América Latina*. In Prometeo Encadenado: Estado y Educación Superior en Europa. Ed. Neave, Guy Vught Frans van. Barcelona: Gedisa.
- Caballero Dávila, L. (2013). *La calidad de papel. La representación social de la calidad en educación en maestros y estudiantes. El caso de una institución educativa pública*. [Con]textos, 2(8), 47-59.
- Caila, M. (2016), *Perspectivas teóricas respecto a la producción social de significados*.

Universidad Nacional de Rosario.

- Calderón Ortiz, G., Zamora Fonseca, R., & Medina Ruíz, G. (2017). *La Educación Superior en el contexto de la globalización*. *Universidad y Sociedad*, 9(2), 300-305. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Calventus Salvador, J. (2020). *¿'Educación de calidad' en Chile? Su representación social en estudiantes y docentes universitarios* [Universitat de Barcelona, 2020.].
- Candrea, A., & Paladino, C. (2005). *Cuidado de la salud: el anclaje social de su construcción, estudio cualitativo*. *Universitas Psychologica*, 4(1),55-62.[fecha de Consulta 7 de diciembre de 2022]. ISSN: 1657-9267. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64740107>
- Carta Iberoamericana de Calidad en la Gestión Pública. Revista del CLAD Reforma y Democracia [en línea]. 2008, (42), 235-258[fecha de Consulta 11 de diciembre de 2022]. ISSN: 1315-2378. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=357533673008>
- Casillas Alvarado, M. A. & Ortega Guerrero, J. C., (2014). *Repensar la clasificación de las Instituciones de Educación Superior en México, una propuesta*. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, (19),213-253.[fecha de Consulta 6 de diciembre de 2023]. ISSN: . Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283131303008>
- Chacón-Arteaga, N. L. (2014). *El enfoque ético, axiológico y humanista aplicado a la educación*. VARONA, (59),14-22. [fecha de Consulta 7 de Diciembre de 2022]. ISSN: 0864-196X. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360636905004>
- Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory. A practical guide through qualitative analysis*. London: SAGE.
- Díaz Barriga; A.; Méndez, T. (Comps.). (2007) *Evaluación y cambio institucional*. México, DF: Paidós Mexicana, 2007
- Doise, W. (1985). *Las relaciones entre grupos*. En: Moscovici, Serge, *Psicología Social I. Influencia y cambio de actitudes – Individuos y grupos* (pp. 307-332). Barcelona: Ed. Paidós.
- Durkheim, E. (1895) *Las reglas del método sociológico*, Buenos Aires, Schapire, 1965.
- Durkheim, É. ([1912] 2012). *Las formas elementales de la vida religiosa*. México: Cuajimalpa, Universidad Iberoamericana, Fondo de Cultura Económica.
- Edelstein, L. (2019). *La negociación colectiva y el sector Nodocentes de las Universidades Nacionales. Claves para entender el ahora*. XIII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Eymard-Duverany, F. comp. (1992) *Economía de las convenciones y su aplicación al estudio de las empresas y los mercados*. Seminario (Serie Seminarios Intensivos de Investigación. Documentos de trabajo; v. 8). Buenos Aires: Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), 1995. U.I.: CCC. (M) Libros
- Elken, Mari. (2007). *QU Trends 1995–2006*. Literature overview. Oslo: University of Oslo.

- Farias Vanegas & Gutiérrez Reyes, A. & Murillo Ortiz, J. & Rocha Avellaneda, H. & Mery Rodríguez Robayo, L. (2015). *La representación social sobre el docente entretejida por los actores educativos: verdades y contrastes*. Bogotá, D. C. diciembre de 2015.
- Fernández Lamarra, N. (2004). *Hacia la convergencia de los sistemas de educación superior en América Latina*. Revista Iberoamericana De Educación, 35, 39-71.
<https://doi.org/10.35362/rie350875superior> en América Latina". En Revista Iberoamericana de Educación (No 35). Madrid, OEI.
- Fernández Lamarra, N. (2012). *Universidad y calidad en América Latina en perspectiva comparada: Interrogantes y desafíos*. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas) [online]. 2012, v. 17, n. 3 [Accedido 7 Julio 2021], pp. 661-668. Disponible en: <<https://doi.org/10.1590/S1414-40772012000300006>>. Epub 23 Nov 2012. ISSN 1982-5765. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772012000300006>.
- Flick, Uwe (2004). *Introducción a la investigación cualitativa* (Trad. T. del Amo). Madrid: Morata, pp. 324 (libro original publicado en 1998).
- Fuentes, M. (1990). *La relación individuo-sociedad: un enfoque marxista*. En Jiménez-Domínguez B. (coord.) Aportes críticos a la Psicología en Latinoamérica, Guadalajara, Ed. U. de G.
- Goetz, J.P. & M.D. LeCompte (1985). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata. Madrid
- González E & Ayarza E. (2003) *Calidad, evaluación institucional y acreditación en la educación superior en la región Latinoamericana y del Caribe*. En www.cinda.edu, 2003.
- Guzmán, J. (2011). *Perfiles educativos* [online]. 2011, vol.33, n.spe, pp.129-141. ISSN 0185- 2698.
- Harvey, L. & Green, D. (1993). *Defining Quality*" en *Assesment and Evaluation in Higher Education*, vol. 18, núm.1, Universty of Bath, Bath, 1993, (pp. 73-83.)
- Harvey, Lee y Newton, Jethro (2004). *Transforming Quality Evaluation*. *Quality in Higher Education*, 10 (2), 149-165.
- Howarth, C. (2006) *A social representation is not a quiet thing: exploring the critical potential of social representations theory*. *British Journal of Social Psychology*, Chichester, v. 45, n. 1, p. 65-86,
- Jodelet, D. (1986). *La Representación Social: fenómenos, concepto y teoría*. En: Moscovici, S.(dir.), *Psicología Social II*, (pp. 469-494.) Barcelona: Ed. Paidós
- Jodelet, D. (2008). *El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales*. En *Connexions*. 3. (pp.32-63).
- Kandel, V. (2005). *Formas de gobierno en la universidad pública: reflexiones sobre la colegiación y la democracia*. En *Espacio público y privatización del conocimiento. Estudios sobre políticas universitarias en América Latina*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Krotsch, P. (2005) *La evaluación de la calidad en la Argentina: la necesidad de un análisis centrado en el poder y el conflicto*. Buenos Aires, Instituto de Investigaciones Gino Germani.
- Luna, J. M. & Carrera Hernández, C. & García, Y. (2020) *Representaciones sociales*

- sobre la formación de profesionales de la educación en investigación educativa. En Fontaines- Ruiz T., Maza-Cordova J., Pirela J., (Ed). Tendencias en Investigación. Recuperado de: <http://tendin.risei.org>
- Lago de Vergara, Diana & Suárez, Audin & Montes Miranda, Alexander. (2014). *Calidad de la educación superior: Un análisis de sus principales determinantes*. Saber ciencia y libertad. 9. 157-170. 10.22525/sabcliber.2014v9n1.157170.
- Marková, I. (2008). *The Epistemological Significance of the Theory of Social Representations*.
Journal for the Theory of Social Behaviour, 38:4, 461-487
- Martínez Iñiguez, J. E., Tobón, S. & Romero Sandoval, A. (2017). *Innovación educativa (México, DF), 17(73), 79-96*. Recuperado en 07 de julio de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000100079&lng=es&tlng=es
- Mazorco-Salas, J. (2021). *Representaciones sociales sobre la salud mental construidas por los miembros de una universidad regional en Ibagué, Colombia: un abordaje metodológico mixto*. Revista Colombiana de Sociología, 44(2), 95-121.
- Moller & Funnel, (1992) *Exploring learnings perceptions of quality*, ponencia presentada en la Conferencia Quality in Education, Universidad de Nueva York, mimeo.
- Moscovici, S. (1981) *Social Cognition perspectives on everyday knowledge*. On social representations. In J.P. Forgas (Ed.) London: Academic Press, (pp. 181-209)
- Moscovici, S. (1992). *The discovery of Group Polarization*. En: D. Grandberg & G. Sarup (Eds).
Social Judgement and Intergroup Relations. New York; -Springer
- Municio, P. (2000). *La evaluación de la calidad en educación*. Madrid: Narcea-Consudec.
- Murillo, F. J., & Román, M. (2010). *Retos en la evaluación de la calidad de la educación en América Latina*. Revista Iberoamericana De Educación, 53, 97-120. <https://doi.org/10.35362/rie530559>
- Naishtat, F.; García Raggio, A.; Villavicencio, S. (Comp.) (2001). *Filosofías de la Universidad y Conflicto de racionalidades*, Buenos Aires, Colihue.
- Nicoletti, J. A. (2013): *Evaluación de la calidad universitaria: la normativa en la República Argentina*. Técnica Administrativa. Vol. 12 Nro. 3. Buenos Aires, 15-07-2013 ISSN 1666-1680. Disponible en <http://www.cyta.com.ar/ta1203/v12n3a3.htm>
- Osorio, Jorge & Weinstein, Antonio. (2005). *Ampliando el Arco Iris*. Nuevos Paradigmas en Educación, Política y Desarrollo.
- Ozslak, O. (1999). *De menor a mejor. El desafío de la segunda reforma del Estado*. Revista Nueva Sociedad, 160
- Pereira Jardim, Lourdes. (2013). *La representación social del trabajo en los jóvenes universitarios*. Revista latinoamericana de derecho social, (17), 145-177. Epub 30 de enero de 2020. Recuperado en 22 de julio de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-46702013000200145&lng=es&tlng=es
- Peters, B. (1993). *The emergence of Community, State and National Colleges in the OECS Member Countries an Institucional Analysis*. Bridgetown Institute of Social and Economic Research.

- Pirsig, R.M. (1976). *Zen and the art of motor cycle maintenance*. Londres: Corgi Books, 1976.
- Pujol Cols, L. J.; Arraigada, M. C. (2015). *Exploración de la representación social de la profesión académica en una muestra de docentes de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata*; Universidad Nacional de Mar del Plata. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales; *FACES*; 21; 45; 12-2015; 87-109
- Pulido, Nancy. (2009). *Definición de estrategias de transformación de la cultura organizacional en función de un sistema de gestión de calidad*. *SIGNOS – Investigación en sistemas de gestión*. 1. 14. 10.15332/s2145-1389.2009.0001.09.
- REVISTA Portavoz Sentir Nodocente (2019). Año 1. Nro 1. Recuperado de <https://www.fder.unr.edu.ar/wp-content/uploads/2019/12/Revista-Porta-Voz-1.pdf>
- RIACES. (2004). *Glosario Internacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación*. Madrid: Orense
- Rodríguez Arocho, Wanda. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10(1),1-28. [fecha de Consulta 7 de Julio de 2021]. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44713068015>
- Rosanvallon, P. (2006). *Democracia Y Desconfianza*. En *Revista de Estudios Políticos (nueva época)*, Núm. 134, Madrid, diciembre (2006), (pp. 219-237)
- Rosemberg, D. [Editor] (2011) *Revista. Colección UNIPE*. ISSN 1853-5402 UNIPE Editorial Universitaria. La Plata.
- Silas Casillas, J. C. (2014) *Páginas de Educación*, 7(2), 104-123. Recuperado en 07 de julio de 2021, de http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682014000200006&lng=es&tlng=es.
- Skolnik, Michael L. (2010). *Quality assurance in higher education as a political process*. *Higher Education Management and Policy*, 22 (1), 1-20.
- Srikanthan, Gitachari, y Dalrymple, John F. (2007). *A conceptual overview of a holistic model for quality in higher education*. *International Journal of Educational Management*, 21 (3), 173-193.
- Taylor, Tony; Gough, John; Bundrock, Valerie y Winter, Richard (1998). *A bleak outlook: academic staff perceptions of changes in core activities in Australian higher education, 1991-1996*. *Studies in Higher Education*, 23 (3), 255-268.
- Uribe, A. B., & Covarrubias Cuéllar, K. Y., & Uribe Alvarado, J. I. (2009). *La metodología mixta en un estudio sobre los ex braceros colimenses: una experiencia interdisciplinaria para comprender una realidad compleja*. En *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, XV (30) (pp.123-154). Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31612027007>
- Valles, M. S. (2002). *Entrevistas cualitativas*. Madrid: CIS (Colección Cuadernos Metodológicos, 32)
- Valle Rodríguez, F. (enero-marzo de 1978). *Educación y productividad*. *Revista de la Educación Superior*, 7(25), 1-6. Obtenido de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista25_S1A1ES.pdf.
- Vargas Arbelaez, E. J. (2017), "La idea de universidad en vilo. Gestión de calidad, capitalismo cognitivo y autonomía", en *Revista Colombiana de Educación*, nro. 72, primer semestre. Bogotá Colombia, (pp 13-157).
- Villarruel Fuentes, M. (2010). *Calidad en la educación superior: Un análisis reflexivo sobre la gestión de sus procesos en los Centros educativos de América*. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en*

- Educación, 8(5), 110-118.
- Vesga R., J. J., (2013). *Cultura organizacional y sistemas de gestión de la calidad: una relación clave en la gestión de las instituciones de educación superior*. Revista Guillermo de Ockham, 11(2), 89-100.
- Witteck, Line y Kvernbekk, Tone (2011). On the Problems of Asking for a Definition of Quality in Education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 55 (6), 671-684.
- Zapata, G., & Tejada, I. (2009). *Impactos del aseguramiento de la calidad y acreditación de la educación superior. Consideraciones y proposiciones*. Calidad en la Educación, (31), 192-209.

14. Anexo

Entrevistas

Diego Furrer

- ¿Qué entiende Ud. por calidad?

Calidad para mí es el proceso de mejora continua y permanente. Pensar y trabajar todos los procesos desde el más básico hasta el más amplio, y desde el proceso o tarea a corto plazo hasta el proceso o tarea estratégica a largo plazo, pensadas como cosas que se pueden mejorar continuamente, mejorar permanentemente. Entonces es cualquier tarea que uno realiza acá adentro. Esa es la mentalidad de la calidad, es pensar que siempre se puede mejorar, nunca tener dado por entendido que está todo perfecto, sino que todo, cualquier procedimiento del más básico hasta el más complejo puede ser mejorado.

Algo de calidad es algo que no tiene un error en alguna parte, algo como que no tiene un error. O sea que algo que está bien hecho.

Lo que varía en el concepto de calidad por el cual fuimos siendo capacitados acá en la universidad. Valió ese concepto de dejar de pensar en algo como algo que está bien hecho y no tiene un error, sino que en algo que puede ser mejorado, es otra historia.

Tenemos representantes del sistema de calidad de la facultad que se enfoca en procesos específicos. Hoy por hoy queremos ver si lo podemos ir ampliando. Vivimos en interacción con la gente de calidad de la universidad. Hace poquito en una reunión, los representantes de calidad de la FAPyD (de alumnado María Melero y Juan que es de consejo) en donde cada tres o cuatro meses tenemos una reunión al respecto y vamos viendo cuáles son los procesos que se fueron mejorados.

Hoy por hoy está enfocado en un área específica. Pero bueno, la idea es ir ampliándolo. Pero sí, estamos designados por resoluciones, estamos designados como representantes del sistema de calidad de la facultad hacia la universidad y a los auditores externos, porque también el sello IRAM, que viene una vez por año a ubicarnos en los procesos de calidad que nosotros

acreditamos en IRAM, ya que no es que es algo que lo pensamos simplemente como una declaración de principios, sino que está instrumentado con instrumentos legales y prácticos y operativos.

Porque también se lleva eso el sistema de calidad dentro de la facultad, no es algo que se ha tenido es de onda no, es fundamental porque la educación superior, es el nivel, osea en la universidad estamos hablando de las instituciones más prestigiosas que existen a nivel nacional y debe ser a nivel internacional también, en donde nuestro fin a la larga es formar profesionales en un área específica.

- ¿Por qué considera que la calidad es fundamental en la Educación Superior?

Para mí no tener un piso como puede tener otros niveles educativos, que es simplemente completar el esquema secundario o completar la primaria, completar los estudios básicos, la hace distinta a la educación superior. Se diferencia que no tiene ese objetivo de solamente formar a la gente para un nivel básico. Y para mí tiene que ver también con la obligatoriedad.

Si vos me decís que Cuál es el enfoque de la calidad en la educación superior o es relevante, y sí porque todas las entidades de educación superior deberían enfocarse como premisa en la calidad de la formación de los estudiantes, no solo en cumplimentar algo, que para mí esa es la diferencia entre los otros niveles educativos, y para mí está relacionado con la obligatoriedad también. Hace que vos sí o sí obligatoriamente tengas que terminar determinados ciclos educativos. La educación superior no, nadie te obliga a hacer una carrera Universitaria o a formarte en una carrera Universitaria y entonces eso nos obliga también a nosotros, del otro lado del mostrador, a decir tenemos que darle cosas con un mínimo de calidad. No simplemente para cumplir cumplimentar un trayecto porque nos obliga la ley, sino que le tenemos que ofrecer algo más.

No sé exactamente cuál sería la relación con la obligatoriedad, pero hay algo ahí que tiene que ver con que si alguien viene a formarse en educación superior y resulta que es una porquería, o no tiene estándares mínimos de calidad, la persona se va porque no tiene la obligatoriedad de hacerlo como los otros niveles educativos.

- ¿La calidad forma parte de la cultura organizacional?

La calidad, a mí me encantaría que se perciba como una como parte de la cultura, pero no, es así no suele ser así y nos cuesta bastante a los cargos jerárquicos dentro de la Administración tratar de imponer o de, no sé poner medio feo que tratar de imponer ese sentimiento ese sentido de la mejora continua. Sí muchas veces depende mucho de las direcciones de las distintas direcciones y a veces se cumple y a veces no.

Sí es cierto que cuando uno ingresa en sistemas de calidad formalizados como lo que te hablé antes, ya no te queda otra, porque ya cuando ingresas mediante la comunicación con la gente de calidad de la universidad, ingresas el sistema de calidad, por más que sean procesos específicos y ya no te queda otra que seguir laburando, formándote capacitándote pensando en qué cosas, que desvío se dan, qué cosas se pueden mejorar constantemente. Por eso es importante el meterse, el ingresar en sistemas formalizados de calidad porque las áreas donde estamos te obligan directamente, forma ser parte de tu laburo y una vez que formaste parte de tu laburo forma ser parte de lo corriente de tu visión o de tu forma de trabajar. Es cierto que cuesta en otras áreas, cuesta más, que no están interesadas dentro del sistema formal de calidad de la facultad o de la institución nos cuesta bastante tratar de inculcar esa visión de la mejora continua. Muchas veces parte, yo digo, a veces parecería que está relacionado no con una cultura, una visión que la institución pudo lograr en toda su cadena de personas de personal, sino que a veces vos te das cuenta que forma parte simplemente del interés de cada persona y nos cuesta mucho llegar a que todas las personas estén comprometidas con ese tipo de forma de trabajo, porque a la larga es una forma de elaborar de pensar, que todo se puede mejorar, de que cualquier proceso no está simplemente bien hecho y bien terminado sino que puede ser revisado y hay que revisarlo constantemente para ir mejorándolo. Eso nos cuesta un montón ponerlo, inculcarlo, no imponerlo, pero bueno en alguna área se da, ni hablar de las áreas que están, como te dije antes, insertas en un sistema formal de la tarea. En esa sí hay que hacerlo porque sí, porque ya se agarra una gimnasia de trabajo en donde vos entras en esa y tenés que hacerlo, y ya pasa por la parte de la forma de trabajar y en esas áreas, todo el personal ingresa en esa lógica de trabajo de ir pensando que todo se puede mejorar. El resto nos cuesta un poco.

- ¿Qué ocurrió durante la Pandemia?

Por un lado, dado lo complejo de la situación yo creo que el personal... o sea podés tener las dos visiones. Por eso digo es relativo o la gente se adaptó demasiado rápido, y hay gente que no se adaptó. O sea, yo creo que realmente estamos todavía muy cerquita de todo ese gran despelote que duró como dos años porque al final finalmente si bien el personal administrativo se reintegró después de un año y pico de trabajar presencialmente fueron dos años de virtualidad en las clases y en otras situaciones. O sea que estamos todavía muy cerquita como para evaluar cuál fue el rendimiento de la gente en la pandemia.

Me parece por un lado hay momentos que uno siente que “che que bien, que cómo la surfeamos, cómo la campeamos” y otro lado sí seguro yo que estuve trabajando y soy actor referencial en esto, pero que tuve en algunos lugares o algunas personas le costó muchísimo la adaptación a la virtualidad, más que nada a cumplir con su laburo en forma virtual, y otra gente se adaptó al contrario muy rápido. Así que es relativo y yo creo hasta el día de hoy sigo pensando que todavía estamos muy cerquita como para evaluar. Cómo qué pasó en esa época todavía hoy me encuentro cosas que hicimos bien y que hicimos mal en ese momento.

Estamos hablando que, ya te digo para nosotros la pandemia terminó el 2021, no es que fue solo el año 2020, o sea todavía solamente tenemos un año de que fue, el año pasado de volver a volver a la cuasi normalidad absoluta, entonces me parece que estamos muy cerquita.

- ¿La universidad capacita al personal en ese tema?

Es que no hay un sistema de capacitación tendría que ser un sistema tendría que ser algo regular sistematizado y no la verdad que se hacen a los ponchazos y en base a las necesidades que van surgiendo en el momento ni siquiera se planifica en eso si soy igual bastante la tanto en docentes como en docentes También tenemos muchos déficit en sistematizar agarrar y decir “Che bueno para tenerlo como una política de la institucional de tener una política institucional o sea vamos a tener esta Capacitación “. Pero nunca nadie se tomó el laburo realmente de arrancar a ver cuáles son las necesidades capacitación del personal docente y no docente.

Nunca nadie se tomó ese laburo que sería el laburo previo para intentar imponer, o no imponer... instalar una política institucional con respecto a la capacitación. Nunca nadie se tomó la bola a ver cuáles son las necesidades de

capacitación de cada área, si bien las necesidades de capacitación, si hay algunos intentos de formación. Hay algunos intentos de formación, pero la formación general, la capacitación es más específica.

Una cosa es la formación que vos formas integralmente a un personal o una gente, y otra cosa es la capacitación que es más específica para algo determinado. Y como siempre son cuestiones muy dinámicas, la capacitación es una cuestión dinámica.

A vos te puede servir, vos podés capacitar a alguien para algo que quizás dos años después no te sirve más. En cuestiones más con lo que está relacionado a la tecnología, y que va avanzando en forma más rápida, en donde de la que uno es capaz de plantear cuáles son las necesidades de capacitarlos.

O sea, un ejemplo claro, nosotros manejamos el sistema wemes que manejan las entradas y ahora apareció el sudoku. O sea, que todo lo que formamos en wemes es muy probable que lo tiremos por la basura.

Entonces cuando en esas cuestiones, ni hablar del área que está vos o del área informática, en lugares donde la tecnología avanza mucho más rápido de las de la capacidad de la institución para adaptarse. Pero también es cierto a nivel universidad, que la universidad y la facultad, tanto en régimen docente como no docentes, hay algunas facultades que, en los regímenes docentes en los sistemas de capacitación docente, están más avanzados que nosotros.

En los nodocentes están con todos prácticamente iguales, se hacen cursos de capacitación, pero no se planifica, o sea se hacen así porque pinta y porque estaría bueno hacer un curso de esto.

Y yo vivo diciendo eso, que es una contradicción constante de la universidad, cómo puede ser que formemos a los profesionales de todas las áreas, de casi todas las profesiones y lo que vos quieras, de toda la región y no somos capaces de formar a nuestro personal con un plan con un plan mínimo de agarrar y sistematizarlo. Decirlo, no ver qué onda porque alguien pinta para hacer un curso o algo, sino agarrar e implementar un sistema, que ya tenemos gente para capacitar en absolutamente todas las áreas de todo lo que vos quieras, porque nosotros somos los que formamos los profesionales.

Tenemos las aulas, tenemos los profes, o sea tenemos los recursos, pero simplemente nadie se sentó y dijo "Che vamos a hacer un plan para toda la universidad, por ejemplo, en el área nodocente, veamos cuáles son los actores" y que no sea de onda ¿alguien quiere hacer este curso de inglés? No, vamos a formar la gente en relaciones internacional para que hable, por ejemplo. O de texto administrativo. Hace poco hubo un curso que estuvo re interesante, estuvo

bueno, fue la gente que tuvo ganas y no es así.

Yo creo que tiene, no sé si compulsivo, pero sí será algo periódico que la gente tenga internalizada “Uy qué tengo que hacer el curso”, punto. Obviamente que va a depender de lo que la institución le ponga pilas a eso, ¿qué significa le ponga pilas? Porque yo digo hay algo que puede ser no compulsivo, no obligatorio porque, qué sé yo casi todas las cosas que van por fuera de lo mínimo, que todo el personal docente tiene que cumplir, no es obligatorio obviamente y nosotros somos una institución archidemocrática, no somos un cuartel donde alguien dice hay que hacer esto y van todo corriendo a hacer salto rana.

Pero hay un montón de formas, por ejemplo, a ver si el personal notara que hacer un curso de calidad le genera mejorar su trabajo y eso redundaría en el acceso a puestos más jerárquicos. Es con muy poquito. O sea, si la dirección determina “no, lo lamento, vos no podés acceder este puesto jerárquico porque no cumpliste con los estándares de capacitación” simplemente con eso no haría falta que sea obligatorio.

Si estaría vinculada la capacitación al crecimiento personal y al crecimiento laboral en los términos de acceso a puestos más jerárquicos, no haría falta que sea obligatorio.

Es simplemente una decisión de la institución decir “Miren el que hace este curso tiene acceso a estos beneficios, el crecimiento en el mediano y largo plazo de tu recorrido dentro de la institución”. Ni le haría falta ponerlo como aleatorio, tiene sus cuestiones de cambio, todos estos cursitos que yo te nombré son armados por el sindicato, yo voy a la universidad como institución toda.

- ¿Debe capacitar al personal el sindicato?

Es un actor más del sindicato. Y sí, es un actor más, pero dentro de la universidad, desde la universidad como institución, lo siento en la mesa y les digo “muchachos vamos a hacer un plan de capacitación en serio, para ahora en adelante, reglamentamos de que los accesos a determinadas categorías solo se dan si tenés cierta capacitación mínima”.

Pero no sé si partiría del sindicato. A ver, el sindicato no sé si tiene esa función institucional. No se sí endilgarle al sindicato eso. Se le puede reclamar el no hacer algo más al respecto, pero no como responsable final de la institución.

En un sindicato su función principal es la razón en cuestiones de condiciones de laburo, no de capacitar al personal. Tiene que capacitar, en todos

los lugares del mundo y todas las instituciones del mundo, lo capacitan el empleador, en este caso en la universidad.

Yo le reclamo a la universidad que tendría que tener una política institucional con respecto a la capacitación en calidad y en todos los temas, pero en realidad también si vos, si vos lograrás una política institucional en todas las instituciones de la universidad relativa a la calidad, implicaría constantemente llevar a la capacitación. Implicaría constantemente capacitar. Y eso sí, el sindicato es una parte más, pero no se le puede delegar la responsabilidad. Al contrario, habría que sumarlo a esto, porque todos estos cursitos que yo te dije, y de hecho tienen una parte de capacitación que para mí es re deficiente, eso sí lo puedo cuestionar, pero no podríamos pensar en la responsabilidad.

Eso sí, el sindicato también tiene unas aulas de capacitación y aparte tiene la experticia que eso es re importante en cualquiera. En la Calidad también, obviamente la experticia de la gente, viste de la gente que viene haciendo hace años cosas, que eso va por fuera de cualquier capacitación formal y no hay curso que lo reemplace. No hay curso ni educación superior que reemplace la experticia de cada persona, al menos en la parte administrativa o la parte docente. Está la gente que tiene la experticia, viste. Pero bueno no lo podemos poner la responsabilidad de capacitar al gremio.

Juan Halabicki

- ¿Qué entiende Ud. por calidad?

Para mí es la capacidad de una institución para mí de ir mejorando sus procesos. En el caso nuestro de la Universidad de la facultad de Arquitectura es el tema del proceso de la obtención del diploma de un graduado.

- ¿Ud. se informa sobre temas de calidad? ¿Cómo? ¿Dónde?

En mi caso especial, porque yo formó parte del equipo de calidad universidad te podría informar si quieres la universidad tiene una plataforma exclusiva de servicio de calidad de la Universidad donde están todas las auditorías que se han hecho a lo largo de los años en toda la facultad en la que se han hecho ya que no todas las facultades son auditadas, pero te informas ahí, están todos los documentos que necesito para calidad los reglamentos de

normas iram, en la plataforma en la universidad.

- ¿La calidad en Educación Superior, es un tema relevante hoy en día? ¿Por qué?

La calidad en la educación superior es muy relevante hoy por hoy mejorar la calidad en la enseñanza algún proceso importante la educación superior, en todos lados importante la calidad no solamente el superior educación primaria y secundaria terciario también es muy importante tratar de mejorar mecanismos siempre hay que ir viendo en que se puede mejorar y que se puede cortar tiempos es muy importante.

- ¿Cuándo escucha el término “Calidad” que le sugiere?

Cuando escucho el término calidad nos sugiere mejor una mejora continua, qué es lo que es la calidad en proceso de mejora continua hirviendo continuamente en que mejorar determinados procesos, eso es la calidad en un proceso de mejora continua detenidos, por si quieres que elija la institución el que elija la empresa porque también para el sector privado no solamente para instituciones educativas para cualquier tipo eso la calidad el proceso mejora continua viviendo en que vos podés mejorar sean tiempo sea en recursos humanos enloquece.

- ¿La universidad capacita al personal en ese tema?

La universidad capacita al personal en el tema de calidad, si el personal está interesado, si sino, no te amo yo a mí me capacito porque yo quiero, pero no es que la universidad No ni la facultad te vienen a buscar para capacitar de mí, te lo Proponen entendés, estaría buenísimo que mucha gente si se enganchara con el tema de la Caridad pero yo me enganche y mi capacito porque yo quiero la universidad Me da montón de herramientas para capacitar Pero porque yo quiero eso no me vienen a buscar a mí, yo los voy a buscar a eso.

- ¿El personal ve con interés capacitarse en temas vinculados a la calidad? ¿Por qué? Yo te digo que no a nadie le importa, ojo y como te dije una pregunta anterior la respuesta anterior mucho, si no sabes que sí te la calidad porque el proceso de calidad tomando como referencia la facultad arquitectura no todas las oficinas pasan por el proceso de calidad, el que tenemos nosotros alumnado informática y consejo directivo y nada más entendí

mesa de entrada Entonces no hay oficina que no saben o han escuchado tema calidad, pero como no les toca de cerca no nos interesa el personal no le interesa tampoco la facultad o menos ya hace nada para que le interese o para que le llame la atención. Pero bueno así no, no, el personal No sé capacita haría Algunos porque no les interesa otros porque no saben que existe.

Fabiana León

- ¿Qué es la Calidad en Educación Superior?

Yo no hablo de calidad así suelto como un concepto, porque la calidad en realidad es como lo percibe cada una, es subjetivo. O sea que esperás vos de un producto, de un servicio es subjetivo.

Yo de lo que hablo es de gestión de la calidad. Algo que vengo estudiando de hace muchísimos años que se llama la norma ISO 9001. Ese es un sistema de gestión de la calidad, hay varios modelos de sistema de gestión de la calidad, pero esta norma ISO 9001 es la que está teniendo más aceptación, más éxito en todo el mundo por los beneficios que trae la aplicación y porque además está reconocida

Justamente la ISO viene de International Estándar Organization, de organización de estandarización o normalización internacional. Hoy la ISO tiene representantes en la mayoría de los países, por lo menos los países más importantes y económicamente más fuertes están todos representados en la ISO. A su vez y la organización es monstruosa porque trabajan por comités técnicos, o sea y hay diversidades de normativas.

Yo estoy haciendo referencia ahora a la detección de la calidad, es la llamada serie 900.

Este es un grupito, pero tienen normativas de distintos tipos de servicios especializados. De Laboratorios de Electricidad, está saliendo ahora de género, que están estudiando, ya va a salir una normativa también de género a nivel internacional.

Eso qué significa que como está consensuada entre el 90%, 95 de los países del mundo, se terminó convirtiendo en un requerimiento. Es una condición particularmente para las organizaciones que quieren introducir

productos en un mercado internacional. Es casi una condición tener certificación ISO 9001 digamos ya con eso tenemos una primera, un primer visto bueno para entrar porque ya está reconocida a nivel internacional. Después tendrá las específicas, como la Automotriz que tiene un montón de normativas específicas de industrias, lo mismo que gestión de la calidad. Cómo entiende ISO el concepto de calidad.

- ¿Cómo entiende usted el concepto de calidad?

Y eso es la parte subjetiva. Ahora gestión de la calidad es la calidad que yo elijo dar, o sea es determinar qué producto o qué servicio yo quiero prestar y asegurarme de que voy a prestar ese producto de servicio que yo quiero dar y que estará apuntado según la organización a un tipo de consumidor o a otro tipo.

Bueno, pero primero definir nosotros. Quiénes somos, qué queremos dar, que queremos ofrecer y después es asegurar que todos los procesos que te llevan a ese resultado que tenés que dar, te garanticen que siempre entregues ese mismo servicio, ese mismo producto.

De hecho, como consumidores tenemos esa vivencia todos los días si vamos a, no sé a comer un restorán y no nos gusta el alimento puede ser que a vos te parezca fantástico, me lo recomendás a mí para mí es un asco. Entonces no es que no sea de calidad, así es como lo percibe cada uno. Ahora también nos pasa que si yo vengo comprando un café de una marca y no me gustó ese que yo lo elegí como consumidor, prefiero cambiar ese café. Me gustaba este tipo qué sé yo, y un día le siento otro gusto, otra textura y ya me voy a enojar y digo esto no es lo que yo compraba. Nos pasa lo mismo con los servicios.

Entonces gestión de la calidad es eso, gestionar para que yo asegure siempre ese mismo resultado y para dar ese mismo resultado. Y que se tienen que dar un montón de condiciones para que yo pueda asegurar el principio. Originalmente se hablaba de control de la calidad, el concepto de control de la calidad es: se producía y recién ahí íbamos a controlar. Y claro, tenía un montón de desechos alcanzados de calidad que te separaba lo bueno de lo malo, tenía un montón de desechos. Hay cosas que directamente hay que desechar, por ejemplo, en una industria alimenticia que te sale toda una partida mal de un alimento y lo tenés que tirar directamente. Es pérdida eso, o la ropa que se vende de segunda porque salió con una falla. Directamente significa todo un retrabajo, por lo tanto son más horas de mano de obra, más tiempo, más más dinero, entonces de control de calidad se pasó a aseguramiento de la calidad.

Aseguramiento de la calidad ya era pensar en el proceso, cómo me aseguro qué puntos de control tengo que establecer para asegurarme de esa salida. Pero después empezó a hablar más amplio de gestión de la calidad, gestión de la calidad que abarca desde las autoridades, porque son las autoridades de una organización quienes tienen que determinar qué objetivos, para qué lado quiere que vaya la institución. Cuáles son justamente, ese producto o ese servicio que quieren prestar. Con qué condiciones proveer los recursos necesarios que están involucrados. También obviamente los operadores, porque son operadores los que operan los procesos, los que ejecutan los procesos, y también los procesos de apoyo como son los sectores informáticos. Yo no tengo las herramientas, no me funciona la máquina o me falla el internet cuando tengo que venir o una máquina una impresora cuando tengo que imprimir un diploma, y se me para el proceso. Entonces yo tengo que asegurarme que toda esa rueda funcione para el sistema de gestión de la calidad.

Y eso sin leer nada la definición de la norma es un sistema que provee herramientas para fomentar una mejora continua de los procesos, y cuando hablamos de eso, hablamos de una que está dibujada, no es ninguna novedad, está dibujada en la misma Norma ISO 9001. Un círculo de mejora continua que también le llaman círculo de Deming, porque un teorizador de la calidad.

Ahí empezó este concepto y está en cuatro etapas ese círculo, la etapa del actuar lo vas a encontrar como círculo Deming. Bueno eso sería, el planear donde vos, veamos en la en la universidad tenemos ordenanzas, la documentación donde vos planeas cómo voy a ejecutar un proceso para dar ese resultado, que quiero dar entonces, qué necesito para iniciar el proceso y qué resultado voy a dar. Entonces la normativa que necesitas definir para eso, ordenanzas, resoluciones de consejo, procedimiento instructivo. Hay distintos niveles de documentación, la ordenanza y con procedimientos más detallado, un instructivo más detallado todavía.

Bueno todo lo que vos necesites planear, dibujo, flujograma como vos prefieras representar el hacer y la otra etapa el hacer, o sea tiene que coincidir el hacer con lo planeado, verificar se verifica fundamentalmente uno mediante dos herramientas fundamentales, son tres en realidad pero dos fundamentales que son vos en proceso cuando lo este lo primero que hago con un proceso es relevarlo, dibujarlo, lo que llamamos un mapa de proceso para ver con qué interactúa, qué oficinas interactúan para llegar, Cuáles son las entradas, que

información necesito para empezar a operar, para que empiece a funcionar ese proceso, cómo interactúan, con qué sector interactuamos y cuál es el resultado que tengo que dar.

Es decir, entradas y salidas se les llama, como cuáles son las interrelaciones y voy a determinar también puntos críticos de control, donde necesito hacer un control preciso, porque si no controlo allí ya se me dispara algo con error o con, bueno puede significar una vuelta atrás o pérdida directa. Y después también para poder tener el proceso bajo control, es establecer cómo voy a medir el desempeño de ese proceso, entonces tengo que establecer qué voy a medir errores, tiempos de ejecución, que me conviene, tampoco el medir por medir porque no se tiene que volver burocrático, es recontrapuesto sino.

Algo que una fuente generalmente uno mide donde tiene mayor las debilidades no donde sabes que lo tenés, si no justamente las debilidades para poder trabajarlas, esa información después se establece también como te conviene, cuánto te conviene analizarlo. Esa información se analiza para procesarla y viene la etapa de la verificación a través de los resultados, del análisis de los resultados, indicadores y a través de auditorías internas periódicas. Son las dos Fuentes que quedan.

También hay otra figura dentro de la norma, es una que se llama revisión de la dirección. Esto traducido sería la revisión de todo lo relativo al sistema de calidad como acciones correctivas en proceso, resultados de auditorías, conflictos, propuestas de mejora, etcétera, que se analizan con las autoridades, con autoridades distintas que se ponen a trabajar. Puede ser que surjan entonces también decisiones a nivel directo de la autoridad. Es la verificación y de la verificación viene la última etapa de un proceso como el anexo, que es el actuar, actuar a través de acciones correctivas o acciones de mejora propuestas para mejorar.

Y esto de mejora continua, no se acaba nunca el actuar, puede ser que se vuelva a impactar en el planear, vamos a ajustarlo y así así se analiza un proceso muy brevemente de lo que propone digamos lo que son los requisitos de esta Norma que es un sistema modelo de gestión de la calidad.

Es en eso que trabajo y estudio desde el año 95, porque yo soy cordobesa y me recibí en Córdoba de traductor y profesora en inglés y entré a trabajar a la fábrica militar de aviones, trabajé en fábrica militar de aviones y siempre estuve en el área de calidad, entonces yo conocí a los inspectores de calidad en aquel momento, eran inspectores de calidad la atención estaba puesta ahí. Solo que lo que hacía era Traducir, interpretar o sea todo lo técnico,

todo eso me fui metiendo mucho en el año 95 en la fábrica militar de aviones.

Es tomada por Lockheed Martin de Estados Unidos la empresa, y ahí vino para mí la oportunidad profesional de trabajar con noticias todo en inglés por todos lados. Pero además ellos fueron los que vinieron con todo este concepto de calidad cuando acá ni se hablaba. Así que desde ahí ya lo vengo estudiando y me gustó tanto que nada que ver me gustó tanto que y bueno que nada me autorizaron y viajaba a Buenos Aires porque acá no había nada en el interior y me formé en empecé a formar allá. Terminé con una propuesta para la certificación y en el año 99 logramos la certificación, pero no con el IRAM como acá en la universidad, sino con otra organización de certificación de Alemania, pero tiene representación acá.

En la universidad discutió eso porque, como es una Universidad Nacional, eligieron directamente el organismo certificador que nos representa en la ISO.

Entonces yo vine con esa experiencia acá. Vengo por razones personales termino acá en Rosario, entro a la Universidad y viste, como en la universidad no es que digamos me convocaron porque querían hacer algo de calidad, sino descubrieron el antecedente que tenía. Me lo propone el secretario académico que estaba en ese momento, yo entré al área académica a trabajar, pero yo entré y estaba armando un programa de inglés para extranjero para que te des una idea, y cuando ven este antecedente me dicen esto tendríamos que empezar a hacer, pero largamos así que es una organización pública no sé y bueno fue un trabajo enorme desde el año 2009 arranqué, en el 2008 ya del 2009 más a full.

Y todavía estamos, pero con muchos obstáculos por el tipo de organización que es.

Primero te aclaro, no es que por trabajar en gestión de la calidad te veas obligado a certificarlo por un ente externo al sistema. Pero yo lo recomiendo, lo recomiendo porque Cuando vos lo certificar por un ente externo primero que la mirada de un externo es muy valiosa, también esta información es muy valiosa. Segundo genera motivación en el personal, sino es muy difícil. Es más, en una organización de este tipo vos arrancás, primero no me vienen con algo nuevo para hacer, viste no es lo mismo que una organización privada que dice vamos a hacer esto y te guste o no te guste, o sea y vos sabés que no obedecer puede complicarte con tu trabajo o que coarta un ascenso, que termines afuera, etcétera. O sea, viste que trabajan por objetivo y hay que cumplirlo.

Bueno acá es distinto, por lo tanto, lo que logramos es mucho más porque lo que logramos es más genuino. Yo lo siento así, es más genuino y fue difícil eso culturalmente, por la cultura de la organización. Y de entrada que la gente empiece a mirar, que empiece a aprender y la verdad que el trabajo es muy interesante. Fue maravilloso todo, pero visto desde afuera si objetivamente vos decís del año 2009 y estamos en el 2023 y logramos implementar este trabajo en cinco facultades y en varios con cuatro o cinco procesos ya dentro de la sede de gobierno que, si hubiera crecido el equipo, a lo mejor podríamos haber abarcado muchos más con el proceso certificar.

Y es por eso que se intenta desde las autoridades trabajar con la calidad, que esté reconocido por un ente externo puede servir para eso, en el intento de ir eliminando ese concepto que tienen de la gestión pública, de burocrática. Digamos a nivel oficina a mí lo que me interesa es la implementación real del sistema de calidad y es la única manera cuando vos certificás en esta auditoría, que te otorgan la certificación. Ya anualmente se vence en esa fecha, o sea sí o sí tenés que tener una auditoría de seguimiento anual y cada tres años se recertifica más exhaustivamente. Tiene más de un auditor y bueno, la verdad que hemos logrado un trabajo enorme.

- ¿En la universidad cómo se fue formalizando este proceso?

Primero hubo un primer documento que no fue una ordenanza, fue una resolución de consejo superior en la gestión de Mayorana rector. Ahí estableció el programa de calidad

Después ya salió una ordenanza que nos da más atribuciones, que en ese momento se hablaba de área de calidad, hoy le dicen Dirección de Calidad.

Pero bueno, el equipo, fue difícil de sostenernos con una compañera y después a lo largo de estos años fui formando gente con mucho esfuerzo. Porque bueno porque no es fácil tampoco. Al principio los grupos que íbamos trabajando en una facultad siempre convocamos el IRAM tiene también bastante acaparado el mercado en cuanto a la parte de capacitación también en calidad. Hay otros, pero es difícil operar con universidad también por los requisitos que tenés que tener para poder operar.

Entonces, varios cursos los tomamos con el IRAM, por ejemplo, la norma. Después terminé capacitando yo directamente la Norma por el tema de gastos, tuve que formar en un momento en que sí o sí necesité tener lo que llamamos un representante de la calidad en cada facultad en la que ingresamos.

Para trabajar para poder trabajar el sistema de calidad lo primero que tenés que hacer es definir un alcance, así se le llama, con normas no alcance y bueno, que proceso vamos a trabajar. Vos tenés que aislar el proceso para poder determinar entradas, salida, dibujarlo y criticarlo, trabajarlo, rediseñarlo, determinar si necesita respaldo documental o no. Si conviene que sea un flujograma, un dibujo que sea redactado, todo eso y estrategia es sentido común. Es pensar como conviene como siempre el enfoque hacia el cliente del proceso que puede ser en nuestro caso El graduado, del alumno, del docente, Yo necesité la figura de un representante de la calidad en facultades con quien yo interactúo todo el tiempo.

Mi condición fue que fuera personal de planta, o sea personal no docente, pero yo no soy personal, entonces me resulta muy difícil sostener esa figura. Y eso lo maravilloso que te digo porque hay gente que hace su tarea habitual y te estoy hablando muchas, de los representantes del Consejo directivo, estamos nosotros la dirección de calidad que es unas dos tres personas, una está contratada no es full time pero sí tengo una docente y fuimos avanzando.

Estamos trabajando con cursos de distancia hacia lo que es el campus virtual posgrado, dentro de la sede y todo lo que tiene que ver con el circuito del posgrado y grado, porque ejercen los controles de los expedientes de ingreso y el área de diplomas y varios sectores de apoyo que aplican la parte de nuestra estructura tecnológica, y la dirección de informática Universitaria estadística, que es un soporte enorme con todas las mediciones.

Hoy tenemos 45 mediciones que estamos llevando de todos los procesos que estamos trabajando y que analizamos cada seis meses, salvo una encuesta de satisfacción de alumnos que es anual, todos los demás son semestrales. Entonces necesité tener un representante de la calidad de esas mediciones, yo se las distribuyo a los representantes de la calidad, las analizan con su gente, toman decisiones de acciones, los analizan con sus autoridades haciendo actividades que te comenté, primero se juntan con la gente, ven resultados de indicadores, van llevando cuadros históricos comparativos.

Entonces si antes pudieron hacerlo en menos tiempo medimos tiempos de entrega de un diploma y medimos errores, de expedientes en expedientes de egreso, medimos rectificativas en actas de examen. Si esa es una medición de docente porque hoy la mayoría de los docentes están cargando las notas en guaraní. Así que la rectificativas completas en guaraní y es ese mismo indicador del grupo estadística que dan los datos. De allí vos podés ver por cátedra Cuáles son los que se han equivocado y se notan y van a determinar con alguna carta

las medidas que quieran tomar.

Medimos también desechos de láminas de cartulinas, las estamos midiendo todas por el tiempo entregan el diploma a través del tiempo trabajamos muchísimo con estadísticas, a través del tiempo independizar los tiempos, o sea el tiempo promedio de facultad y dentro de facultad del alumnado, del Consejo directivo, de grado o posgrado que son que controlan según el equipo de diplomas.

Allí se separa el expediente de la lámina física, también tiempos de firmas de las autoridades de la sede para firmar la resolución de rector y para firmar la cartulina. Tenemos otro tiempo incluido que es la legalización del diploma y del certificado analítico por el Ministerio de Educación que se hace a través del sistema que se mide también.

Tiempo promedio de retiro de los diplomas por el representante de facultad autorizado hasta el Instituto. O sea, desde que solicita el diploma el interesado hasta que se le avisa, estas facultades revisan y dejan evidencia de que avisaron, de que está el diploma listo para retirar. No te puede pasar que no vengan a retirarlo.

Eso ese es el circuito en cuanto a gestión de diplomas, lo pudimos llevar a odontología, a ciencias agrarias, arquitectura y facultad de derecho y estamos trabajando en política en proceso ciencia política y humanidades y dentro de la sede de gobierno. Separado de eso agregamos el posgrado, el tramo de la sede, todavía no metimos en facultad con posgrado y carreras de curso a distancia entre la parte del campus virtual.

El área mía además de asesorar, de dar respaldo, orientarlo, capacitamos en forma continua a los representantes de la calidad, a la persona las primeras veces. Después cuando están formados se anima con algunas cosas a reforzar en sus propias facultades. Y tenemos en este momento quince auditores internos. Los auditores internos son personal de planta, personal no docente y voluntariamente se acercan y formamos obviamente dentro del equipo distintos niveles, porque fueron entrando en distintos años y porque la formación de un auditor es más compleja. No es solamente estudiar la Norma. La norma además es como siempre, la teoría es una cosa y cuando veo una situación que voy a evaluar necesitas mucho ejercicio, mucha práctica para tener la capacidad de identificar qué tipo de hallazgo tengo, o si es conforme o si este tipo de hallazgo tiene una fortaleza, que es una observación, si es no conformidad o si te hago una recomendación.

La realización también tiene un tema, porque el auditor tiene que desarrollar actitudes como auditor, capacidad de escuchar, de evitar generar conflicto en una discusión, de objetividad. Eso cuesta mucho porque a veces personal de un alumnado va a otro alumnado. Yo voy rotando los pares, voy rotando los alcances para que se enriquezcan, para que aprendan. No puedo poner a una misma persona mínimo dos auditorías por año, porque yo no les puedo tampoco influir tanto tiempo, porque ellos tienen su tarea habitual y no pueden entrar en un conflicto con su superior.

A las auditorías los mandamos de a pares, porque es más fácil de a dos. Todavía no se animan solos y tenemos en este momento cinco personas que están actuando como observadores. Cuando los observadores ya consideramos que están listos, gestiono una resolución de rector que nos designa.

Hoy tengo 15 designados por el rector y cinco que están en promoción. Bueno es un trabajo enorme en toda la gestión de auditoría interna, hacemos una por año porque no da para más.

- ¿Cómo se capacita al personal?

Bueno armamos un plan anual de capacitación, y en ese plan anual yo ya planifico mantenimiento de capacitación periódica para auditores, para representantes de la calidad. Por ejemplo, este año algunas autoridades cambiaron, y ya estamos coordinando porque voy a tener que formarlos, por lo menos darles una charla y sobre todo de esa actividad que se llama revisión, por la dirección para que lo entiendan. Yo estoy hablando de esos alcances que estamos trabajando desde las facultades y el personal de la sede de gobierno, que estamos trabajando obviamente.

Uno no puede trabajar todos los procesos que tiene la universidad, y menos que menos someter todo a una auditoría externa, porque tiene un toco también obviamente. Entonces la idea acá es que tanto los auditores como los representantes de la calidad, como el personal que está incluido dentro de los alcances que trabajamos, actúen luego como difusores de la calidad, de lo que estamos hablando.

Es un modo de trabajar, nada más, que yo debo incorporar. Es muy simple, es hacer bien las cosas desde la primera vez, es usar sentido común, es cada tanto frenar y hacer un poco de terapia laboral y decir “¿Esto no lo podemos hacer más fácil?”. Es estar más atento a mis propias quejas y a de que

se quejan los demás. Yo siempre digo lo mismo, en lugar de putear, de quejarte, frenate un poquito y fijate de qué te estás quejando y no te acostumbres a eso. Vale para la vida personal, para todos, es así. O sea, presta atención, agotaste todos los caminos, todo lo que podés hacer, o cuando vienen a reclamarte, escuchá siempre.

- ¿Cómo recepciona el personal el proceso de capacitación?

La verdad que hay unas anécdotas maravillosas, porque es increíble todo lo que fui recogiendo a través de estos años, de la actitud de la gente viste, fue tremendo. Una que te cuento por ejemplo, lo primero que hice fue observar a ver cómo trabajaba el área de diplomas. ¿Por qué elegimos la emisión del diploma? Por lo que te decía, uno tiene que elegir una distancia y entonces, como obviamente no va a poder trabajar todos los alcances y someter toda a acreditación anual, entonces tratás de elegir un proceso que sea proceso crítico y para que tenga impacto.

Bueno emisión la emisión del diploma la universidad, su razón de ser es formar profesionales y todos los profesionales para la mayoría van a gestionarse. Entonces ese fue el alcance que se menciona. En aquel momento por la autoridad, pero no hemos podido todavía llegar a las dos unidades que trajimos, sabes lo que es esto. Y viene otra gestión y sube y baja, y a veces hemos pasado cuatro años haciendo la plancha, no avanzando si no manteniendo, porque esto es lo que yo también digo, es muy difícil digamos para mí sostenerlo en el tiempo porque todos los alcances que vamos agregando es acumulativo.

No es que logramos, con la última fue derecho, listo me desentendí de derecho. No, al contrario, el desafío es ahí, porque yo te puedo decir que doy toda la intro y vos llegas a la certificación en un año. Ya lo tengo tan aceitado, pasé por tantas auditorías, hemos tenido ya más de 60 auditorías externas en todos estos años. Yo estuve en todas, o sea aprendí muchísimo también de ser auditada, entonces yo que puedo garantizar que te voy a dar la certificación viene después para que la gente siga por ese camino para que poder sostenerlo. Entonces nosotros tenemos que seguir dando apoyo, no quiere decir que porque estudiaste la norma, tenés un cursito ya después de un par de horas van a poder manejar el tema. O sea, esto es un aprendizaje continuo de todos y todos en distintos niveles.

- ¿La Institución tiene como prioridad el trabajo del área de Calidad?

Vamos sobreviviendo, es un poco así, soy honesta te lo digo así no es que haya una bajada de línea. Tenemos que llevar esto así. Fue en un momento en un objetivo de la gente, de la agenda 2030 de esta gestión, pero después cambió el secretario. Ahora se llama coordinador académico.

No terminaron su mandato, cambiaron el año pasado. Entonces ahora vino otra secretaria académica que, bueno vienen y se encuentran con un montón de temas, no es solamente la calidad. Es malo entonces, la falta de continuidad.

Bueno es un poco así, esta gestión tiene interés en sostenerlo. Está tratando de afianzar más el equipo. Pero la realidad es que no hay nada sistematizado y a largo plazo.

María Melero

- ¿Qué entiende Ud. por calidad?

Está publicado, es la mejora continua y la satisfacción a los que nosotros consideramos clientes que serían los graduados, porque el sistema está acotado para la gestión de los procesos de diploma y el tiempo de entrega y su emisión.

Después cada facultad incorpora otros procesos, por ejemplo, el ingreso que es otro proceso muy importante que da criterio de cada facultad. Mientras tanto la universidad baja y tiene toda la normativa con respecto a los graduados. Bien bueno nosotros cuando ingresamos al sistema de calidad como facultad sabíamos que la universidad tenía ya la normativa y la puesta en vista de que cada facultad iba a pasar por la capacitación porque estuvimos capacitados, no todo el personal, sino el personal que intervenía en el proceso de gestión de diplomas. Después a la medida que uno va haciendo gestión de calidad, recordemos que nosotros estamos en el marco de la gira, hay otros procesos de gestión de calidad que la universidad no incorpora, que sería más para instituciones públicas. Hay un IRAM sobre gobernanza también, pero está en proceso de traducción. Entonces cuando termine de traducirse eso se paga se compra y la universidad va a tratar de enmarcarse dentro de ese proceso. Por ahora solamente nos acotamos a la IRAM que son en general las normas ISO que el Instituto IRAM de que es el representante que en Argentina establece bien con respecto al personal era de acuerdo a concientización.

- ¿Informarse sobre temas de calidad es obligatorio?

No, no es obligatorio es porque es una faceta que uno va incorporando culturalmente y también por propio mérito. Al no ser obligatorio y no es pago tampoco eso porque es una capacitación que te viene la universidad, pero vos tenías que destinar horarios extras de tu horario laboral o en horario laboral, también depende de cada facultad cada facultad tiene su modo de hacer las cosas. Nuestra facultad está el secretario, el decano, es más el director de administración y el decano están conformes con que el personal se capacite en horario de trabajo. Se pide hacer una agenda y se va siempre al principio de año.

Todo eso viene a la universidad. Fabiana León es la encargada de la coordinación. Ella capacita los representantes de calidad de cada facultad y al mismo tiempo los veedores de calidad, porque nosotros como universidad también los representantes de calidad auditamos a otros representantes de calidad; para hacer las auditorías internas para hacer auditorías y la gente de las visas.

Bueno con respecto más a la capacitación se arma en base a las necesidades. Si se detecta una necesidad de, por ejemplo, un curso de oratoria, si algún curso de oratoria en base lo que sería una auditoría interna o externa después también depende de lo que el Ministerio mande porque el Ministerio está haciendo también gestión de calidad.

Hay una secretaría de gestión de calidad en que te bajan, por ejemplo, normativas sobre aplicación de las normas en extranjeros que es otra cosa que más o menos, estamos viendo que hay algunos extranjeros en la facultad, y es un proceso que es más detallista y tenemos que estar capacitados, sobre todo porque el diploma se va al exterior y después van surgiendo otras necesidades por ejemplo de capacitación.

Acá como facultad nos dimos cuenta que un curso de Excel haría falta. Entonces estamos organizando con la coordinación de dirección de gestión de calidad en la universidad para que se entregue un certificado y capacite, alguien que está dentro de la facultad en estadística y se está programando por ejemplo para octubre. Se puede invitar a todo el personal. Otra facultad y otras instituciones lo hacen solamente para los que están inmersos en el proceso de gestión del título. Nuestra facultad adopta la política de que sea todos.

Hemos hecho el de neurolingüística. Cuando puede ser que sea abierto para todos incluye a todos, cuando se ve que específicamente para representantes se hace en otra facultad. Debería ser obligatorio, porque te dan por más que tu oficina no pase por gestión de calidad, siempre te van a enriquecer las herramientas. Entonces todo lo que sea cursos tendría que ser obligatorio y tendría que ser en todo tres turnos, no limitarse al turno mañana. Así el recurso humano es cada vez más eficiente. Lamentablemente es así, culturalmente hace ya 20 años que no hay concursos, los pocos concursos que hay son muy limitados y es un Cuco en la universidad. Siendo que también te da herramientas porque después queda un orden de mérito. Estudiaste para ese concurso y te queda, te enriquece, pero al no estar culturalmente establecido el recurso humano cada vez viene con menos herramientas para hacer.

- ¿El personal tiene interés en capacitarse?

Disculpa el tema es este, el no docente tanto el que va a estar en mantenimiento el que va a estar en una administración, un bibliotecario o el Guardia tiene que saber ciertas herramientas no solamente manejar un Word o manejar bien una hidrolavadora. Tiene que saber cómo accionar un matafuego. Se están haciendo los cursos, pero siguen sin ser obligatorios. Entonces cuando voy a abrir un currículum, un legajo para una categoría vamos a abrirlo están vacíos, pocos tienen certificado que asistió al curso. Bueno al no ser obligatorios si vos vas con el planteo de capacitación la facultad, no te dice que no. Es más, yo hace poco me capacité con un curso pago, pero yo fui con la información, no es que se genera desde la institución es gestión propia. Pero no te dicen que no, todo lo contrario, te apoyan te agilizan el trámite y todo, pero no va a salir de la institución, no va a salir del decano o un director general de administración “mira ahí” este curso en la CONEAU para acreditación, evaluación de carreras” que venía bien para la oficina de docencia para nuestra oficina para o sea para todos. Te da una herramienta, pero la información no, no llega o no se busca.

Estaría bueno es un trabajo más, o a lo mejor tendría que haber una persona, a lo mejor un representante de calidad. Lo podríamos hacer, el tema es que volvemos a tener que ponernos a estudiar en un horario, todos somos padres tenemos casa y tenemos que ponernos en actividad en casa. No es que vamos a destinar las horas estas, porque no son remuneradas. Porque hay

personas también haciendo sus propias carreras. No les interesa, no es una herramienta que acompaña a eso. Y otro tema también es que acá la hora extra no te la pagan, que a lo mejor soy un incentivo, pero no, ni siquiera. A lo mejor para juntar para las vacaciones algo específico, pero después no. Otro tema es Como te enteras. Desde ningún lugar, ni institucional ni gremialmente. Si dijeran los delegados “vamos a una reunión con los secretarios generales a ver necesidad hay en cada facultad”. Bueno en medicina por ejemplo manejar un bisturí, en arquitectura saber lo que es un programa autocad, pero no, no bajan ni siquiera del Gremio. Están acotados a la licenciatura, que está muy buena pero también hasta es limitada esa licenciatura, porque no puedes trabajar en otro lugar. No te va la incumbencia para trabajar una cosa que no sea administración pública.

Entonces como todo viste para gestionar la vida, tenés que siempre impulsar un pasito más un pasito más y toda la institución te hace como para atrás. Veo que no hay un trabajo trans institucional no sé si me explico. Desde la universidad, desde el gremio, desde la facultad. Lo que pasa que, desde la universidad, desde mi punto de vista se hace, pero depende con la gestión política también.

Un ejemplo nosotros, yo soy auditora me capacité en ir, la universidad pagó, me puso con una gestión. Pero la persona que gestiona todo eso no está más. Nosotros empezamos gratuitamente el año pasado después de cinco años nos pagaron una auditoría. Y la persona que gestiona eso está más, porque ni siquiera duran cuatro años. El tema de empieza en la universidad, no que empieza en la facultad, entonces por más que la coordinadora de la universidad gestione en lo económico, gestione toda la capacitación, si en universidad no te acompañan queda ahí acotado a una oficina y a las cinco facultades que estamos gestionando calidad. Ahora hay cierta contradicción entre el discurso de calidad institucional que tiene que sostenerse, que es algo plazo, con el recurso humano que debería estar ahí permanentemente.

- ¿Debería haber una continuidad en los programas?

Es que la mejora continua es a cada rato, o sea pensar que un certificado puede salir más rápido, arreglar el archivo como estamos haciendo ahora, o que Juan Andrés cuando le paso yo de un trámite directo haga la resolución al instante. Y lo mando a universidad. Eso es mejora continua El tema es que hay un cambio de generaciones en todos los Ámbitos. La cuestión es lo que esa

transición trae, por ejemplo, nosotros creemos que bedelía debería tener el sistema guaraní. Y algunos dicen "No, es más trabajo". Estamos esperando el cambio de generación y seguro que va a ser bienvenido. También lo puedes ver desde otro punto de vista, es que es más trabajo. Si va a ser más trabajo siempre más trabajo, y la satisfacción es chiquita. Pero al mismo tiempo es importante. Y la gestión de calidad en educación superior es lo académico que se está perdiendo y no hace cinco años. Ves a evaluadores evaluando lo que nosotros asentamos en el informe. Ahora ir a pedir exámenes a geometría o física no lo hacen. Pero eso no viene solamente de la universidad. Lamentablemente desde jardín de infantes.

Porque el proceso administrativo está siempre mejora continua porque te llevan las exigencias, pero el aula es todo muy heterogéneo.

Si vos no le incorporas culturalmente a través del trabajo continuo, la mejora continua no va a funcionar. Por ejemplo, el año pasado entró una compañera nuestra. El tema es este Noelia todas las mañanas se sentaba y lo leía un ratito, pero nunca hizo el proceso de egreso, porque por el trabajo que hacemos nosotros generalmente se hace la tarde. Entonces ese trabajo continuo en la mejora continua en capacitar al no docente por ahí hay momentos de que queda estanco.

Pero la realidad es que la capacitación es la base.

Segunda entrevista Maria Melero.

- ¿Podrías comentarme como fue la implementación de los procesos vinculados a las políticas de Calidad en la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y diseño?

Bueno, el tema es así, una vez que el rector decidió armar el grupo de gestión de calidad, fue saliendo la documentación.

A medida que va evolucionando el sistema de gestión de calidad, se van haciendo acciones, y al mismo tiempo se va haciendo mediciones, las mediciones las hace la dirección de estadística de la universidad, y en base a unos indicadores que yo te voy a pasar, que es el tiempo que tardamos nosotros en hacer el trámite de título, el tiempo que tarda la universidad en armar el diploma, etc.

En base a estos indicadores, la facultad o los responsables de calidad deciden acciones, por ejemplo, nosotros con el tema de la carrera de diseño gráfico, donde fue tanto el volumen de alumnos que ingresó, que tuvimos que volcar más personal a esa

carrera por una cuestión que teníamos que resolver cuestiones propias de la oficina. Entonces se asignó a dos personas más de la carrera de diseño gráfico, la cual una por ejemplo salió de hacer los trámites de título donde colaboraba.

¿Qué ocurrió? al retirar esa persona de la colaboración de trámite de título, uno de los indicadores se dispara, es decir tardamos más tiempo en hacer el trámite de título. ¿Qué tuvimos que hacer?, buscar una manera nueva de hacer el trámite.

Esto lo implementamos este año, pero ¿qué pasó este año? nosotros nos pusimos acorde con los indicadores, nosotros en base la ley de educación superior no tenemos que demorar más de 4 meses en total, contando la universidad y el ministerio de educación. Pero la universidad al retirar los contratos con este nuevo gobierno se resintió, entonces ahora los que están demorando es la universidad. Ellos también este año buscaron otra manera de hacer el trámite.

Por otro lado, cada facultad designa representante de la calidad, nosotros somos la única facultad que tiene representantes no docentes y eso está muy bueno porque como somos de carrera, y eso permite la continuidad del tiempo. Nosotros éramos cuatro pero el año pasado al ver que nosotros necesitamos un nexo con las autoridades se designó a la Arquitecta Jimena Cutruño, que antes era Viviana Poncini por Secretaría de autoevaluación, que eso está buenísimo que es el nexo con las autoridades. Porque un montón de cosas que suceden en la facultad que si bien no son inherentes específicamente al trámite de título, la evolución del alumno, administrativamente en la facultad necesitamos que nos informen.

Por ejemplo, no sé, cómo van hacer con el espacio para la carrera de diseño gráfico para que no repercuta en la carrera de arquitectura. El año que viene que va haber ya 3 años de diseño gráfico y volvemos al volumen de alumnos, bueno se designan los representantes de calidad y nosotros tenemos que ir haciendo distintas acciones, Por ejemplo, una cosa que llama informe de revisión por la dirección que es todas las acciones que se hicieron durante el año con respecto a la gestión.

- ¿Dentro de esas acciones, se encuentra la confección de manuales o espacios de capacitación del personal?

Una de las elecciones que puedes hacer con la norma, es tener un manual de procedimientos, nosotros como estamos en constante cambio e con respecto al guaraní 3, todos los sistemas del ministerio, ahora implementación nueva de

normativa, por ejemplo una nueva ordenanza de egresados o una ordenanza de ingreso no tenemos manuales de procedimiento, porque no es mandatorio, la norma no te obliga tener manuales de procedimiento, sí manuales de gestión de calidad elegidos por la universidad, pero no manuales de procedimiento.

En las oficinas tenemos una cosa que se llama lecciones la vista, que colaboran con los chicos que son nuevos, pero después como hacemos capacitación por inducción no utilizamos manuales.



Building trust together.

Certificate

IRAM has issued an IQNET recognized certificate that the organization:

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO

Maipú 1065 - (2000) - Rosario - Pcia. de Santa Fe - República Argentina

has implemented and maintains a/an

Quality Management System

for the following scope:

Awarding of undergraduate/graduate degrees and issuance of diplomas.

which fulfils the requirements of the following standard:

ISO 9001:2015

Issued on: **03/01/2023**
Expires on: **10/11/2025**

Registration Number: **AR - QS - 3923**

Alex Stoichitoiu
President of IQNET

Ing. Guillermo Curi
Certification Director IRAM



This attestation is directly linked to the IQNET Member's original certificate and shall not be used as a stand-alone document

IQNET Members*:

AENOR Spain AFNOR Certification France APCER Portugal CCC Cyprus CISQ Italy CQC China CQM China CQS Czech Republic
Cro Cert Croatia DOS Holding GmbH Germany EAGLE Certification Group USA FCAV Brazil FONDONORMA Venezuela ICONTEC
Colombia ICS Bosnia and Herzegovina Inspecta Sertifointi Oy Finland INTECO Costa Rica IRAM Argentina JQA Japan KFO Korea
LSQA Uruguay MIRTEC Greece MSZT Hungary Nemko AS Norway NSAI Ireland NYCE-SIGE Mexico PCBC Poland Quality Austria
Austria SII Israel SIQ Slovenia SIRIM OAS International Malaysia SQS Switzerland SRAC Romania TSE Turkey YUOS Serbia

*The list of IQNET Members is valid at the time of issue of this certificate. Updated information is available under www.iqnet-certification.com

Certificate

IRAM has issued an IQNET recognized certificate that the organization:

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO

Maipú 1065 - (2000) - Rosario - Pcia. de Santa Fe - República Argentina

has implemented and maintains a/an

Quality Management System

for the following scope:

Planning and development of distance careers and courses.

which fulfils the requirements of the following standard:

ISO 9001:2015

Issued on: **03/01/2023**

Expires on: **10/11/2025**

Registration Number: **AR - QS - 3923/I**



Alex Stoichitoiu
President of IQNET



Ing. Guillermo Curi
Certification Director IRAM



This attestation is directly linked to the IQNET Member's original certificate and shall not be used as a stand-alone document.

IQNET Members*:

AENOR Spain **AFNOR Certification** France **APCER** Portugal **CCC** Cyprus **CISQ** Italy **CQC** China **CGM** China **CQS** Czech Republic
Cro Cert Croatia **DOS Holding GmbH** Germany **EAGLE Certification Group** USA **FCAV** Brazil **FONDONORMA** Venezuela **ICONTEC**
 Colombia **ICS** Bosnia and Herzegovina **Inspecta Sertifiointi Oy** Finland **INTECO** Costa Rica **IRAM** Argentina **JQA** Japan **KFQ** Korea
LSQA Uruguay **MIRTEC** Greece **MSZT** Hungary **Nemko AS** Norway **NSAI** Ireland **NYCE-SIGE** Mexico **PCBC** Poland **Quality Austria**
 Austria **SII** Israel **SIO** Slovenia **SIRIM QAS International** Malaysia **SQS** Switzerland **SRAC** Romania **TSE** Turkey **YUQS** Serbia

* The list of IQNET Members is valid at the time of issue of this certificate. Updated information is available under www.iqnet-certification.com



IRAM certifica que:

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO

Maipú 1065 - (2000) - Rosario - Pcia. de Santa Fe - República Argentina

posee un Sistema de Gestión de la Calidad que cumple con los requisitos de la norma:

IRAM - ISO 9001:2015

Cuyo alcance es:

Otorgamiento de títulos de grado, de posgrado y emisión de diplomas.

Certificado de Registro N.º:	9000-3923
Vigencia Desde:	03/01/2023
Hasta:	10/11/2025
Emisión:	18/01/2023



Este certificado es válido siempre que la organización mantenga en operación, en condiciones satisfactorias, su Sistema de Gestión de la Calidad y que cumpla con el Acuerdo de Certificación DC-R 010 y el Procedimiento DC-PG 096.


Diego Cuminans
Gerente Área de CSG
Certificación IRAM
(Firmado digitalmente)


Gustavo Pontoriero
Gerente División SAP
Certificación IRAM
(Firmado digitalmente)

Miembro de:



IRAM | Instituto Argentino de Normalización y Certificación

Perú 552/6 | C1068AAB | Buenos Aires. República Argentina | certificacion@iram.org.ar | www.iram.org.ar

DC-FL-009



IRAM certifica que:

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO

Maipú 1065 - (2000) - Rosario - Pcia. de Santa Fe - República Argentina

posee un Sistema de Gestión de la Calidad que cumple con los requisitos de la norma:

IRAM - ISO 9001:2015

Cuyo alcance es:

Planificación y desarrollo de carreras y cursos a distancia.

Certificado de Registro N.º:	9000-0
Vigencia Desde:	03/01/2023
Hasta:	10/11/2025
Emisión:	18/01/2023



Este certificado es válido siempre que la organización mantenga en operación, en condiciones satisfactorias, su Sistema de Gestión de la Calidad y que cumpla con el Acuerdo de Certificación DC-R 010 y el Procedimiento DC-PG 096.


Diego Cummins
Gerente Área de CSG
Certificación IRAM
(Firmado digitalmente)


Gustavo Pontoriero
Gerente División SAP
Certificación IRAM
(Firmado digitalmente)

Miembro de:



IRAM | Instituto Argentino de Normalización y Certificación

Perú 552/6 | C1068AAB | Buenos Aires, República Argentina | certificacion@iram.org.ar | www.iram.org.ar



La Universidad Nacional de Rosario, desde el año 2010 cuenta con un

SISTEMA DE GESTIÓN DE LA CALIDAD

según la Norma Internacional ISO 9001:2015



UNR

Área Académica y de Apoyo
Dirección Gestión de la Calidad

ACCIONES DE MAYOR IMPACTO LOGRADAS EN EL MARCO DEL SGC

MEDIDAS DE SEGURIDAD EN DIPLOMAS Y CERTIFICADOS

BASE DE DATOS GRADUADOS

comisograduados.unr.edu.ar

DIGITALIZACIÓN DE TRÁMITES ADMINISTRATIVOS

ALCANCES del SGC en Sede de Gobierno UNR

"Otorgamiento de títulos de grado y posgrado y emisión de diplomas." RI-9000-3923

"Planificación y desarrollo de carreras y cursos a distancia." RI-9000-3923 /I

Abarcan a todas las Unidades Académicas de la UNR

ALCANCES del SGC en Facultades UNR

Registro y certificación de la formación del estudiante de:

- La carrera de **Odontología** RI-9000-4176
- La carrera de **Arquitectura** RI-9000-8928
- Las carreras de grado de la Facultad de **Ciencias Agrarias** RI-9000-4598
- Las carreras de grado de la Facultad de **Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas** RI-9000-6093
- La carrera de **Abogacía** RI-9000-10326



MEDICIONES

APLICADAS A TODAS LAS CARRERAS DE GRADO Y POSGRADO



Tiempo promedio trámite expedición de diplomas



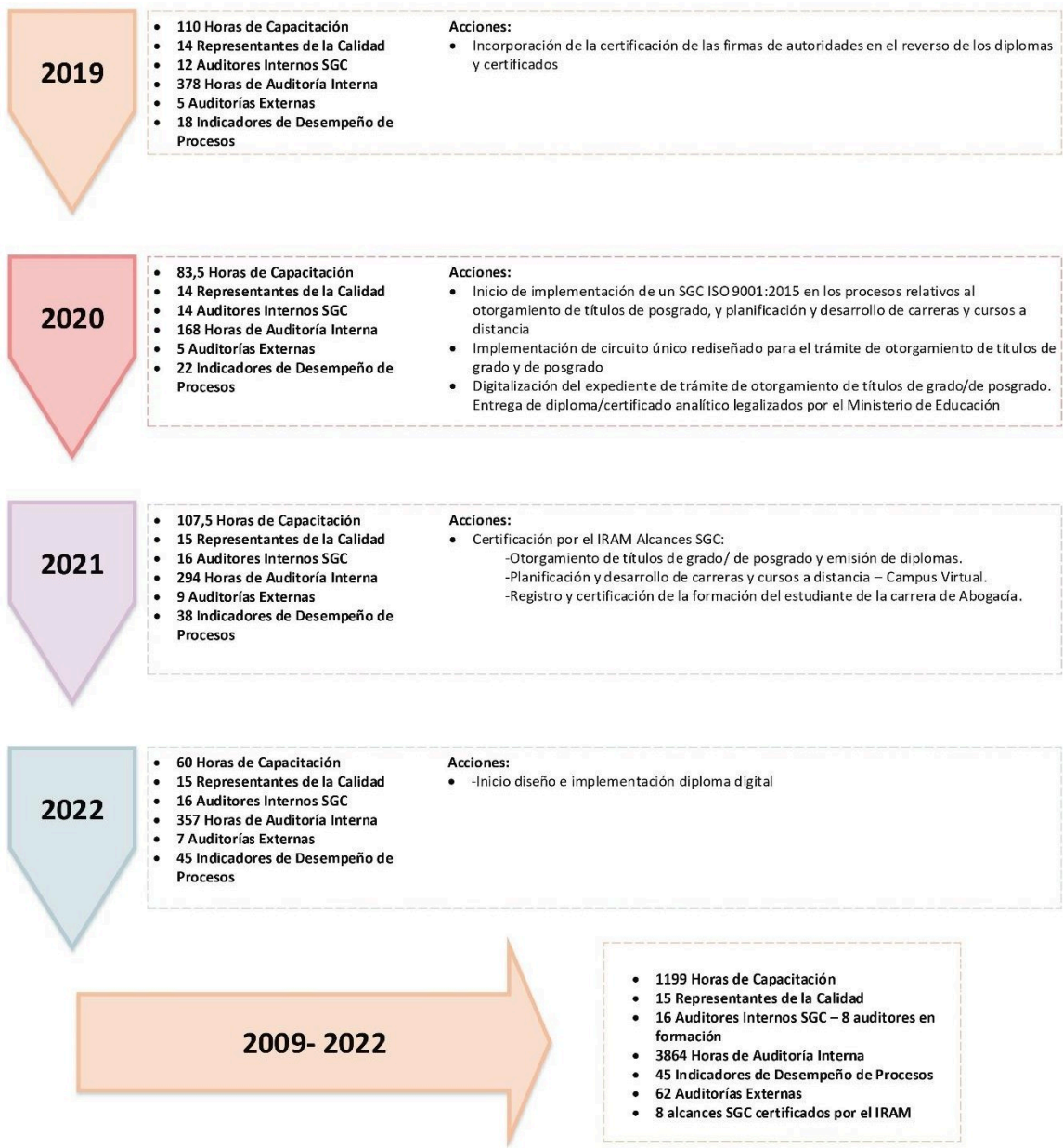
Satisfacción de los alumnos y diplomados



Cantidad/causa de errores en expedientes de solicitud de diplomas

<p>2009</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 97 Horas de Capacitación • 9 Auditores Internos SGC 	<p>Acciones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inicio de implementación de un SGC ISO 9001:2008 en la Sede de Gobierno y en la Facultad de Odontología
<p>2010</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 67 Horas de Capacitación • 8 Representantes de la Calidad • 9 Auditores Internos SGC • 252 Horas de Auditoría Interna • 2 Auditorías Externas • 9 Indicadores de Desempeño de Procesos 	<p>Acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acciones: • Certificación por el IRAM Alcances SGC: <ul style="list-style-type: none"> - Emisión de diplomas de carreras de grado en la Universidad Nacional de Rosario - Registro y certificación de la formación del estudiante de la carrera de Odontología • Reemplazo de la cartulina del diploma por un papel de seguridad anti fraude y agregado de otras características específicas de seguridad • Resguardo de bases de datos en caja de seguridad en banco • Implementación del uso de valijas de plástico con precintos para el retiro y traslado de los diplomas a Facultades
<p>2011</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 67 Horas de Capacitación • 8 Representantes de la Calidad • 9 Auditores Internos SGC • 210 Horas de Auditoría Interna • 2 Auditorías Externas • 15 Indicadores de Desempeño de Procesos 	<p>Acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Implementación del uso de iguales lapiceras por las autoridades que firman los diplomas en Sede y Facultades. • Incorporación del número único impreso en el reverso de la lámina como un dato de seguridad adicional en el Libro de Registro de Títulos de graduados • Implementación de sobres protectores para la entrega de diplomas • Inicio de implementación de un SGC ISO 9001:2008 en la Facultades de Ciencias Veterinarias y Ciencias Agrarias.
<p>2012</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 52,5 Horas de Capacitación • 10 Representantes de la Calidad • 13 Auditores Internos SGC • 294 Horas de Auditoría Interna • 4 Auditorías Externas • 18 Indicadores de Desempeño de Procesos 	<p>Acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Certificación del IRAM Alcances SGC: <ul style="list-style-type: none"> - Registro y certificación de la formación del estudiante de la carrera de Medicina Veterinaria - Registro y certificación de la formación del estudiante de las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Agrarias • Inicio de implementación de un SGC ISO 9001:2008 en la Facultad de Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas. • Implementación de una base de datos de graduados de la UNR para consulta de la comunidad desde la página web.
<p>2013</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 40 Horas de Capacitación • 13 Auditores Internos SGC • 294 Horas de Auditoría Interna • 4 Auditorías Externas • 18 Indicadores de Desempeño de Procesos 	<p>Acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diseño y difusión de una Plataforma virtual de comunicación sobre temas relativos al SGC

<p>2014</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 38 Horas de Capacitación • 11 Representantes de la Calidad • 14 Auditores Internos SGC • 315 Horas de Auditoría Interna • 5 Auditorías Externas • 18 Indicadores de Desempeño de Procesos 	<p>Acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Certificación por el IRAM Alcance SGC: <ul style="list-style-type: none"> - Registro y certificación de la formación del estudiante de las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas • Confección automática de las resoluciones de Consejo Directivo para expedición de títulos de grado y títulos intermedio • Interfaz Sistema Guaraní – Sistema de Diplomas que permite la exportación de los datos que se registran en los diplomas
<p>2015</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 104,5 Horas de Capacitación • 12 Representantes de la Calidad • 14 Auditores Internos SGC • 336 Horas de Auditoría Interna • 5 Auditorías Externas • 18 Indicadores de Desempeño de Procesos 	<p>Acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Implementación de Libros de Títulos de Facultad digitales
<p>2016</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 117,5 Horas de Capacitación • 12 Representantes de la Calidad • 10 Auditores Internos SGC • 336 Horas de Auditoría Interna • 5 Auditorías Externas • 18 Indicadores de Desempeño de Procesos 	<p>Acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adaptación a la norma ISO 9001 versión 2015
<p>2017</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 118 Horas de Capacitación • 12 Representantes de la Calidad • 10 Auditores Internos SGC • 294 Horas de Auditoría Interna • 4 Auditorías Externas • 21 Indicadores de Desempeño de Procesos 	<p>Acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inicio de implementación de un SGC ISO 9001:2015 en la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño. • Acceso a consulta en Sistema Guaraní sobre diplomas listos para retirar por Facultades
<p>2018</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 136 Horas de Capacitación • 16 Representantes de la Calidad • 11 Auditores Internos SGC • 336 Horas de Auditoría Interna • 5 Auditorías Externas • 21 Indicadores de Desempeño de Procesos 	<p>Acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Certificación por el IRAM Alcance SGC: <ul style="list-style-type: none"> - Registro y certificación de la formación del estudiante de la carrera de Arquitectura - Inicio de implementación de un SGC ISO 9001:2015 en la Facultad de Derecho.



Expte. N° 16147/2.

Rosario, 6 de julio de 2018.

VISTO que mediante Resolución N° 056/2018 el Sr. Decano la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño solicitó la Implementación y Certificación de un Sistema de Gestión de la Calidad, según la Norma ISO 9001:2015, de la carrera de grado de la FAPyD, en los procesos que abarcan desde el ingreso del alumno hasta la recepción de su título;

CONSIDERANDO que la misma se dictó a propuesta de la Secretaría Académica de Grado de la Universidad Nacional de Rosario, Área Gestión de la Calidad y Comunicaciones;

QUE la Resolución N° 970/2009-R crea el Programa de Implementación y Certificación de un Sistema de Gestión de la Calidad (SGC), según la Norma ISO 9001;

TENIENDO EN CUENTA que la Norma ISO 9001 establece los requerimientos relativos a la Política de la Calidad y que es necesario establecer una Política de la Calidad aplicable a esta Facultad; y

ATENTO que el tema fue tratado y aprobado -por unanimidad- en sesión de Consejo Directivo del día de la fecha,

POR ELLO;

**EL CONSEJO DIRECTIVO DE LA FACULTAD DE
ARQUITECTURA, PLANEAMIENTO Y DISEÑO
RESUELVE:**

ARTICULO 1°.- Disponer que la Declaración de la Política de la Calidad de la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño de la Universidad Nacional de Rosario quedará establecida según la redacción que obra en el Anexo I de la presente Resolución.

ARTICULO 2°.- Difundir la Declaración de la Política de la Calidad de la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño de la Universidad Nacional de Rosario.

ARTICULO 3°.- Regístrese, comuníquese y archívese.

RESOLUCIÓN N° 219/2018 C.D.

Fdo.) Mg. Arq. Adolfo del Río – Decano
C.P. Diego A. Furrer – Director General de Administración



DAF/jah.



UNR



Facultad de Arquitectura,
Planeamiento y Diseño.

2018 Año del Centenario de la
Reforma Universitaria

Año del Cincuentenario de la
Universidad Nacional de Rosario

ANEXO I DE LA RESOLUCIÓN N° 219/2018 C.D.

**DECLARACIÓN DE LA POLÍTICA DE LA CALIDAD DE LA
FACULTAD DE ARQUITECTURA, PLANEAMIENTO Y DISEÑO
DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO:**

“En concordancia con la misión institucional enunciada en el Estatuto de la Universidad Nacional de Rosario en sus Artículos 1º y 2º, asumimos el compromiso de mejorar continuamente un Sistema de Gestión de la Calidad que ofrezca un ambiente de trabajo satisfactorio y garantías de seguridad, transparencia y eficacia de los procesos relativos al registro y certificación de la formación del estudiante, que cumpla con los requisitos aplicables y asegure la confianza y satisfacción de nuestros graduados



Sistema de Gestión de la Calidad
Universidad Nacional de Rosario

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO

CRITERIOS PARA ANALIZAR LOS INDICADORES ESTABLECIDOS SEGÚN EL ALCANCE DEL SGC ISO 9001:2015 IMPLEMENTADO EN LA FACULTAD

**"Registro y certificación de la formación del estudiante de
la/s carrera/s de grado de la Facultad de..."**

INDICADORES:

INDICACIONES GENERALES:

- **Los indicadores son definidos en función del alcance del SGC, la Política de la Calidad y los objetivos establecidos:** desde la Sede de Gobierno UNR se gestionan los indicadores relativos a tiempo promedio de otorgamiento de títulos y expedición de diplomas de grado, errores en expedientes, satisfacción del diplomado, satisfacción del alumno, rectificaciones de actas de exámenes.
La Facultad define los objetivos (ej. plazo máximo de entrega de un diploma: xx; no exceder x% de errores en expedientes de solicitud de diplomas, etc.).
- **La Facultad puede definir e implementar otros indicadores, si lo considera necesario, y también pueden ser de carácter transitorio.**
- **Se pueden generar sub-indicadores a partir de los indicadores establecidos** (ej. si el Consejo Directivo quisiera separar el tiempo de espera de los expedientes por la fecha de la sesión, del tiempo de confección de la resolución y armado del expediente hasta su pase a la Sede).
- **Con los resultados de los indicadores del período que se esté analizando se verifica si se cumplieron los objetivos establecidos. El Informe de Revisión por la Dirección debe hacer referencia al cumplimiento de los objetivos (planilla Objetivos).**
- **Los objetivos tienen que "ajustarse" en función de los resultados** (ni muy justo, porque no dejaría margen suficiente y generaría situación de gran posibilidad de incumplimiento; ni muy holgado, porque puede generar situación de relajación que no posibilita la mejora continua)
- **Toda vez que se modifique un objetivo, debe registrarse y justificarse en el Informe de Revisión por la Dirección (planilla Objetivo).**
- **El incumplimiento de un objetivo es una No Conformidad, por lo tanto, además de indicarlo en el Informe, hay que registrarlo en el Formulario de Acción Correctiva.**
- **Comparar con los resultados anteriores** para tomar decisiones en cuanto a las acciones a aplicar, si fuera necesario. Las decisiones sobre **acciones a tomar deben registrarse en el Informe de Revisión por la Dirección (planilla Objetivos) y, si se trata de una acción correctiva, en el Formulario de Acción Correctiva** para su tratamiento. La confección de **cuadros comparativos históricos** puede facilitar el análisis de todos los datos juntos.
- **El análisis de los indicadores y la comparación con los resultados anteriores, se realiza con la participación de todas las áreas afectadas (planilla Objetivos/cuadros comparativos históricos): sólo ellos pueden interpretar o investigar las causas de un incremento o reducción en los resultados.**

- Las decisiones y objetivos que se establecen en cada Revisión por la Dirección, se podrán ver reflejados en los resultados de los indicadores "a semestre salteado" (excepto los indicadores de satisfacción de alumnos/diplomados): hay que tener en cuenta que la confección de los indicadores comienza una vez que cierra el semestre de análisis, y luego de cada receso, y que requiere de cierto tiempo (recopilación de datos de diversas fuentes, procesamiento, diseño, etc.), por lo que el análisis de los indicadores es posible hacerlo casi al término del semestre siguiente.

INDICADOR Tiempo promedio trámite expedición de diplomas de la/s carrera/s de grado de la Facultad de... - UNR:

ACLARACIONES:

- La muestra es sobre los **expedientes que ingresaron en el semestre** de análisis, **sin errores y terminados** (alcance desde la solicitud del título hasta el aviso al graduado de diploma listo para retirar).
- Los **tiempos parciales tienen que ser analizados y comparados con los resultados anteriores por todas las áreas afectadas**: sólo ellos pueden interpretar o investigar las causas de un incremento o reducción en los resultados. Esta tarea puede ser facilitada con cuadros comparativos, además considerar que las demoras hay que analizarlas en función de la **cantidad de expedientes gestionados** en el período de análisis. Analizar el sub-indicador asociado, permite identificar la cantidad de expedientes que individualmente cumplen/no cumplen con el objetivo (tener en cuenta que el Indicador muestra el tiempo promedio de gestión), y puede servir como disparador de acciones.
- **Se sugiere comparar los mismos semestres**, dado que el 1º semestre no es igual que el 2º (recesos, período de inscripción, etc.), esto puede generar la **necesidad de definir un objetivo de tiempo para los 1º semestres y otro para los 2º semestres**.

INDICADOR Cantidad/Causas de errores en expedientes de solicitud de diplomas de las carreras de grado de la UNR:

ACLARACIONES:

- Con respecto a los **expedientes identificados con algún/algunos error/es**: en el Indicador se muestran agrupados por tipo de error. Si la mayoría de los errores se agrupan en una misma causa, o si se repiten los mismos errores en diferentes períodos, evaluar la necesidad de tomar acciones, aunque se haya cumplido el objetivo establecido.

INDICADOR Cantidad y causas de rectificaciones de actas de exámenes:

ACLARACIONES:

- A este indicador hay que analizarlo teniendo en cuenta el **total de los alumnos en las actas generadas en el semestre de análisis; se evaluará qué rectificaciones se consideran errores. Si hay más de una rectificación por una misma causa, podría ser considerado como una** (por ej. error en fecha que afecta a más de un alumno en una misma acta); además considerar únicamente las rectificaciones de las actas que hayan sido rectificadas a partir del año de implementación del Sistema de Gestión de la Calidad (tal como lo hayan establecido en los objetivos de este indicador).

INDICADOR Satisfacción de los diplomados de la/s carrera/s de grado de la Facultad de... - UNR:

ACLARACIONES:

- Si la muestra obtenida no es representativa, es necesario considerar alguna otra herramienta/método para la toma de este dato para ampliar la muestra, dado que medir la percepción del cliente (en este caso el diplomado) es un requisito de la norma ISO 9001:2015.
- Se establecen **objetivos por pregunta.**
- Aunque los objetivos se cumplan, **es importante considerar los comentarios y sugerencias registrados por los diplomados para la toma de acciones específicas si fuera necesario.**

INDICADOR Satisfacción de los alumnos de la/s carrera/s de grado de la Facultad de... - UNR:

ACLARACIONES:

- Si la muestra obtenida no es representativa, es necesario considerar alguna otra herramienta/método para la toma de este dato para ampliar la muestra, dado que medir la percepción del cliente (en este caso el alumno) es un requisito de la norma ISO 9001:2015.
- Se establecen **objetivos por pregunta**, excepto la número 4), que se agregó para conocer las preferencias de los alumnos.
- Aunque los objetivos se cumplan, **es importante considerar los comentarios y sugerencias registrados por los diplomados para la toma de acciones específicas si fuera necesario.**

FUNCIONES Y RESPONSABILIDADES DE LOS REPRESENTANTES DE LA CALIDAD:

Orientar, asesorar, capacitar al personal en los requisitos del Sistema de Gestión de la Calidad (SGC). Fomentar su difusión.

Informar al personal sobre las decisiones o acciones que afecten el SGC y resultados de auditorías.

Participar en las auditorías externas para prestar soporte y responder por los requisitos que son de su responsabilidad directa (gestión de revisión por la dirección, de capacitación, seguimiento de acciones)

Gestionar las Revisiones por la Dirección:

- Preparación: analizar con el personal incluido en el alcance del SGC los resultados de los indicadores, necesidades de recursos, riesgos y oportunidades de mejora, propuestas de acciones.
- Conducción: proveer a las autoridades de toda la información requerida para la revisión.
- Redacción y distribución del informe.
- Archivo y mantenimiento de los registros relativos a las revisiones por la dirección en forma permanente.

Confeccionar un Plan Anual de Capacitación incluyendo los temas relativos a los requerimientos del SGC, y los requeridos por los responsables de las áreas.

Mantener actualizado y resguardar la copia original del Manual de Gestión de la Calidad correspondiente.

Registrar y seguir las acciones correctivas y de mejora que surjan como resultado de las revisiones por la dirección; verificar la eficacia cuando sea aplicable.

Confeccionar y mantener actualizada la Lista Maestra de la información documentada relativa al SGC.

NOTA: El Representante de la Calidad, para desempeñarse como tal, deberá estar formado en los requerimientos de la norma ISO 9001 y ser designado por resolución, según corresponda en cada caso.

GUIA REQUISITOS NORMA ISO 9001:2015 SISTEMAS DE GESTION DE LA CALIDAD vs MANUAL GESTION DE LA CALIDAD 01

NORMA ISO 9001:2015	MANUAL DE GESTION DE LA CALIDAD
<p>1. Objeto y campo de aplicación: todos los requisitos son genéricos y se pretende que sean aplicables a todas las organizaciones, sin importar su tipo o tamaño, o los productos y servicios suministrados.</p> <p>2. Referencias normativas: ISO 9000:2015, Sistemas de gestión de la calidad. Fundamentos y vocabulario.</p> <p>3. Términos y definiciones: consultar términos y definiciones en ISO 9000:2015</p>	<p>2 Referencias Normativas</p> <p>3 Términos y definiciones (clientes y otras partes interesadas)</p>
	SISTEMA GESTION DE LA CALIDAD
<p>4. Contexto de la organización (comprensión del contexto/partes interesadas/alcance del sgc ID)</p>	<p>4.1 Alcance 4.2 Mapa general de procesos 4.3 Requerimientos no aplicables</p>
<p>5. Liderazgo (declaración/difusión/comprensión de la política de la calidad ID; func. y respons.)</p>	<p>4.4 Liderazgo y compromiso 4.5 Política de la calidad 4.6 Roles, responsabilidades y autoridades (Ver Funciones y responsabilidades Representante de la Calidad)</p>
<p>6. Planificación (acciones para riesgos/oportunidades; formulación/comunicación/desempeño objetivos ID; planificación de cambios)</p>	<p>4.7 Mediciones y objetivos de la calidad</p>
<p>7. Apoyo (personas, infraestructura, ambiente, recursos seg. y medición ID; conocimientos de la org., competencia ID, comunicación, información documentada)</p>	<p>4.8 Competencia y formación de las personas: FORMULARIOS CAPACITACION (2). 4.9 Comunicación 4.10 Información documentada: procedimiento PROC-UNR 002</p>
<p>8. Operación (procedimientos, instructivos, registros; comunicación con el cliente; compras/proveedores ID; identificación y trazabilidad ID; propiedad clientes ID; preservación; control de salidas no conformes)</p>	<p>4.11 Procesos, productos y servicios suministrados externamente</p>

9. Evaluación de desempeño (mediciones; análisis y evaluación ID; satisfacción del cliente; auditoría interna ID; revisión por la dirección: entradas y salida ID)	(Ver Criterios de Análisis de Indicadores) 4.12 Auditoría interna: procedimiento PROC-UNR 003 (Ver Funciones y responsabilidades Coordinador de auditorías) 4.13 Revisión por la dirección
10. Mejora (no conformidad y acción correctiva ID; mejora continua)	4.12 Acción correctiva: procedimiento PROC-UNR 001 - FORMULARIO

ID: Información Documentada

"Es responsabilidad del usuario de este documento corroborar que corresponde a la versión vigente publicada en la plataforma digital del SGC UNR"

LA NORMA IRAM-ISO 9001:2015 ESTABLECE:

9 Evaluación de desempeño

9.1 Seguimiento, medición, análisis y evaluación:

La organización debe evaluar el desempeño y la eficacia del sistema de gestión de la calidad.

9.1.2 Satisfacción del Cliente:

La organización debe realizar el seguimiento de las percepciones de los clientes del grado en que se cumplen sus necesidades y expectativas. La organización debe determinar los métodos para obtener, realizar el seguimiento y revisar esta información.

9.1.3 Análisis y evaluación:

La organización debe analizar y evaluar los datos y la información apropiados que surgen por el seguimiento y la medición.

Los resultados del análisis deben utilizarse para evaluar:

- a) la conformidad de los productos y servicios;
- b) el grado de satisfacción del cliente;
- c) el desempeño y la eficacia del sistema de gestión de la calidad;
- d) si lo planificado se ha implementado de forma eficaz;
- e) la eficacia de las acciones tomadas para abordar los riesgos y oportunidades;
- f) el desempeño de los proveedores externos;
- g) la necesidad de mejoras en el sistema de gestión de la calidad.

Para realizar el seguimiento y evaluación del desempeño de los procesos y las características de los productos incluidos en el SGC implementado, la UNR estableció las siguientes mediciones para la confección de indicadores semestrales:

- tiempo promedio de la gestión del trámite de expedición de diplomas de las carreras de grado/posgrado;

- errores en expedientes de solicitud de diplomas de las carreras de grado/posgrado, por tipo de error y por Facultad;
- anulaciones de diplomas de grado/posgrado, por cantidad y tipo de errores; rectificaciones de las actas de exámenes de las carreras de grado, identificando los errores por causa del Administrativo/Docente.
- desempeño de los auditores internos del SGC
- percepción de todos los diplomados de la UNR (graduados que obtuvieron su diploma de grado/posgrado)
- percepción de los estudiantes y docentes de las carreras y cursos a distancia

Los indicadores son confeccionados con la intervención de la Dirección General de Estadística Universitaria, Dirección de Implementación y Desarrollo SIU Guaraní y la Dirección de Gestión de la Calidad –Área Académica y de Aprendizaje.

INFORME REVISIÓN POR LA DIRECCIÓN

Informe Revisión N°:

Fecha:

Asistentes:

Información de entrada para la revisión:

- 1) **Cambios en las cuestiones externas e internas pertinentes al SGC, y eficacia de las acciones tomadas para abordar riesgos y oportunidades**
Refiere al análisis del contexto interno/externo de la organización que registramos en la Planilla Contexto, Riesgos/Oportunidades y su abordaje (CRO). Si necesitamos registrar información extra en el Informe IRD, en la planilla tendremos que hacer una referencia ej. “ver Informe de Revisión por la Dirección de fecha xx”.
- 2) **Retroalimentación de las partes interesadas**
Esta información la registramos en la planilla Partes Interesadas (PI). Si necesitamos registrar información extra en el Informe IRD, en la planilla tendremos que hacer una referencia ej. “ver Informe de Revisión por la Dirección de fecha xx”.
- 3) **Objetivos de la calidad, desempeño de los procesos y conformidad de los productos/servicios, satisfacción del cliente**
Esta información la registramos en las planillas de Objetivos. Si necesitamos registrar información extra en el Informe IRD, en la planilla correspondiente tendremos que hacer una referencia ej. “ver Informe de Revisión por la Dirección de fecha xx”.

- 4) **No conformidades y acciones correctivas**
Breve referencia al estado de todas las no conformidades registradas y acciones relativas (las registradas por algún responsable de proceso, o generadas por auditorías interna/externa).
- 5) **Resultados de las auditorías**
Referencia a los resultados de las auditorías interna y externa. Conclusión general sobre fortalezas y acciones generadas. (no es una transcripción de los informes, sino una expresión sobre su eficacia para resolver debilidades, corregir desvíos, fortalecer capacidades).
- 6) **Desempeño de los proveedores externos**
El Área Gestión de la Calidad realiza un seguimiento y evaluación de los proveedores de los insumos del diploma (producto final). En Facultades se sugiere entrevista al sector financiero anualmente para consultar sobre el desempeño de los proveedores de otros insumos que requieren los procesos para su desempeño eficaz (hardware/software/papel, etc.). Registrar una reseña en este ítem.
- 7) **Adecuación y necesidad de asignación de recursos**
Esta información se puede registrar en el informe IRD o en una planilla para tal fin. Se recomienda indicar el propósito de la asignación del recurso y si el recurso fue eficaz o no, cuando se considere necesario aclararlo.

El análisis de las Oportunidades de Mejora indicadas en el informe del IRAM puede registrarse en este informe IRD para “evidenciar su análisis” (aunque no es mandatorio)

Se recomienda cerrar el informe IRD con una conclusión respecto al desempeño general del SGC y referencia a alguna necesidad de cambio. Ejemplos: el SGC es eficaz; mejoramos en tal cosa; avanzamos en tal otra; se sigue manteniendo aunque hay que continuar trabajando la concientización del personal/docente respecto a errores en el sistema/carga de notas, etc.

Nota: las decisiones tomadas en las Revisiones por la Dirección previas, son tratadas en el ítem correspondiente de la agenda. **Teniendo en cuenta esta nota cuando sea aplicable, indicar en la/s Planilla/s correspondiente/s la referencia a Revisiones por la Dirección anteriores (fecha); recomendamos además que sea en negrita para destacarlo.**

NOTAS RESPECTO A LAS PLANILLAS:

- ✓ **Planilla Partes Interesadas (PI):** tener en cuenta que son los requisitos/expectativas de la parte respecto al SGC. Las partes interesadas Colegios Profesionales y Comunidad son tratadas en las revisiones por la dirección de la Sede.

- ✓ **Planillas Contexto, Riesgos/Oportunidades y su Abordaje (CRO) y Planillas de Objetivos:** describir las acciones indicando plazo, recursos, responsables y estado. Cerrar cada acción indicando grado de eficacia. Se recomienda destacar en **negrita** la indicación de que la acción se encuentra cerrada, para facilitar el seguimiento de las acciones que quedan pendientes de cierre.
- ✓ **Planilla Asignación de Recursos:** en caso de utilizarla, sugerencia de agregar una columna Observaciones para indicar la eficacia de la asignación del recurso.
- ✓ **Planillas PI, CRO, Objetivos y Recursos:** guardar la información analizada en el momento de la Revisión por la Dirección que se trate, en archivos con la fecha de la revisión. Luego copiar los archivos para seguir editándolos: para agregar los resultados de los siguientes indicadores, o nuevas oportunidades o riesgos identificados, etc., hasta la siguiente Revisión por la Dirección que se repetirá el proceso (guardar la información analizada en archivos con la fecha de la revisión y copiarlos para continuar editándolos hasta la siguiente revisión).

LISTADO INDICADORES DEL SISTEMA DE GESTIÓN DE LA CALIDAD - UNR

1. **IND. 1-**Tiempo promedio trámite expedición de diplomas de todas las carreras de grado en la Sede de Gobierno de la UNR
2. **IND. 2-**Tiempo promedio trámite expedición de diplomas de la carrera de grado de la Facultad de Odontología - UNR
3. **IND. 3-** Satisfacción de los diplomados de las carreras de grado de la UNR
4. **IND. 4-** Satisfacción de los estudiantes de la carrera de grado de la Facultad de Odontología - UNR
5. **IND. 5-** Satisfacción de los diplomados de la carrera de grado de la Facultad de Odontología - UNR
6. **IND. 6-** Cantidad/Causas de errores en expedientes de solicitud de diplomas de las carreras de grado de la UNR
7. **IND. 7-** Cantidad/Causas de anulaciones de diplomas de grado por la Dir. de Diplomas - UNR
8. **IND. 8-** Cantidad y causas de rectificaciones de actas de exámenes: Facultad de Odontología UNR
9. **IND. 9-** Cantidad/Causas de anulaciones de diplomas de posgrado por la Dir. de Diplomas – UNR
10. **ND. 10-** Desempeño de los auditores internos de la calidad UNR

11. **IND. 11-** Seguimiento de proveedores: insumos del diploma UNR
12. **IND. 16-** Tiempo promedio trámite expedición de diplomas de las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Agrarias - UNR
13. **IND. 17-** Cantidad y causas de rectificaciones de actas de exámenes: Facultad de Ciencias Agrarias UNR
14. **IND. 18-** Satisfacción de los diplomados de las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Agrarias - UNR
15. **IND. 19-** Tiempo promedio trámite expedición de diplomas de las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas - UNR
16. **IND. 20-** Cantidad y causas de rectificaciones de actas de exámenes: Facultad de Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas UNR
17. **IND. 21-** Satisfacción de los diplomados de las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas – UNR
18. **IND. 22-** Tiempo promedio trámite expedición de diplomas de las carreras de grado de la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño - UNR
19. **IND. 23-** Cantidad y causas de rectificaciones de actas de exámenes: Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño UNR
20. **IND. 24-** Satisfacción de los diplomados de las carreras de grado de la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño – UNR
21. **IND. 25-** Tiempo promedio trámite expedición de diplomas de las carreras de Abogacía de la Facultad de Derecho - UNR
22. **IND. 26-** Cantidad y causas de rectificaciones de actas de exámenes: Facultad de Derecho UNR
23. **IND. 27-** Satisfacción de los estudiantes de las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Agrarias – UNR
24. **IND. 28-** Satisfacción de los estudiantes de las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas – UNR
25. **IND. 29-** Satisfacción de los estudiantes de las carreras de grado de la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño – UNR
26. **IND. 30-** Tiempo promedio trámite expedición de diplomas de todas las carreras de posgrado en la Sede de Gobierno de la UNR
27. **IND. 31-** Cantidad/Causas de errores en expedientes de solicitud de diplomas de las carreras de posgrado de la UNR
28. **IND. 32-** Satisfacción de los diplomados de las carreras de posgrado de la UNR

29. 29) **IND. 33-** Tiempo promedio de respuesta - Consultas al Campus Virtual
30. **IND. 34-** Satisfacción de estudiantes de carreras y cursos a distancia - Campus Virtual UNR
31. **IND. 35-** Satisfacción de Docentes de carreras y cursos a distancia - Campus Virtual UNR
32. **IND. 36-** Satisfacción de los diplomados de las carreras de grado de la

33. Facultad de Derecho - UNR
34. **IND. 37-** Satisfacción de los estudiantes de las carreras de grado de la Facultad de Derecho – UNR
35. **IND. 38-** Cantidad/causas de errores en expedientes de solicitud de diplomas de la carrera de grado de la Facultad de Odontología.
36. **IND. 39-** Cantidad/causas de errores en expedientes de solicitud de diplomas de las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Agrarias.
37. **IND. 40-** Cantidad/causas de errores en expedientes de solicitud de diplomas de las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas.
38. **IND. 41-** Cantidad/causas de errores en expedientes de solicitud de diplomas de la carrera de Arquitectura de la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño.
39. **IND. 42-** Cantidad/causas de errores en expedientes de solicitud de diplomas de la carrera e Abogacía de la Facultad de Derecho.



Universidad
Nacional
de Rosario

Manual de Gestión de la Calidad

Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño UNR

MANUAL GESTIÓN DE LA CALIDAD

FACULTAD DE ARQUITECTURA,
PLANEAMIENTO Y DISEÑO UNR



HOJA DE REVISIONES

FECHA	REV.	DESCRIPCIÓN DEL CAMBIO
05/10/2018	Primera Edición	-----
20/11/2019	01	Encabezado; 1.2 Universidad Nacional de Rosario: 3° párrafo actualización; 1.6 Organigrama de la Universidad Nacional de Rosario; 4.2 Mapa general de procesos; 4.4 Liderazgo y Compromiso: modificación Resolución de Decano - Representantes de la Calidad y responsables operativos; 4.7 Mediciones y objetivos de la calidad: modificación denominación "Dirección Gestión de la Calidad"; 4.11 Procesos, productos y servicios suministrados externamente: modificación denominación "Dirección Gestión de la Calidad".
18/11/2020	02	Modificación 4.2 Mapa de Procesos
3/11/2023	03	Modificación de los items 1.7 Referidos a la FAPyD y su oferta académica y las resoluciones de designación de nuevas autoridades; 1.8 Organigrama de la FAPyD.

<u>Aprobado por:</u>	<u>Fecha:</u>	<u>Revisión:</u>	<u>Página:</u>
Decano Pedro Ferrazini	3/11/2023	03	2 de 172

INDICE

TITULO	PÁGINA
1. INTRODUCCIÓN	4
1.1 Propósito y Aplicación	4
1.2 Universidad Nacional de Rosario (UNR)	4
1.3 Órganos de Gobierno de la UNR por Estatuto	5
1.4 Antecedentes históricos de la UNR	6
1.5 Contexto Reglamentario	7
1.6 Organigrama de la UNR	8
1.7 Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño de la UNR	9
1.8 Organigrama de la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño UNR	11
2. REFERENCIAS NORMATIVAS	12
3. TÉRMINOS Y DEFINICIONES	12
4. SISTEMA DE GESTIÓN DE LA CALIDAD (SGC)	13
4.1 Alcance	13
4.2 Mapa general de procesos	13
4.3 Requerimientos de la norma ISO 9001 no aplicables al alcance del Sistema de Gestión de la Calidad.	14
4.4 Liderazgo y compromiso	14
4.5 Política de la Calidad	14
4.6 Roles, responsabilidades y autoridades	15
4.7 Mediciones y objetivos de la calidad	15
4.8 Competencia y formación de las personas	15
4.9 Comunicación	16
4.10 Información documentada	16
4.11 Procesos, productos y servicios suministrados externamente	17
4.12 Auditoría Interna	17
4.13 Revisión por la dirección	17
.14 Acción correctiva	17

INTRODUCCIÓN

1.1 Propósito y Aplicación

La **UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO (UNR)**, para asegurar la provisión de un servicio que satisfaga las necesidades de la comunidad universitaria y aumente su satisfacción, ha decidido implantar un Sistema de Gestión de la Calidad conforme con la Norma ISO 9001.

Este Manual y los documentos y registros a los cuales hace referencia, tienen como propósito fundamental establecer y describir el cumplimiento de la UNR con los requisitos de la norma ISO 9001, documentando además su compromiso hacia la calidad y sentando las bases para la mejora continua de sus procesos.

1.2 Universidad Nacional de Rosario

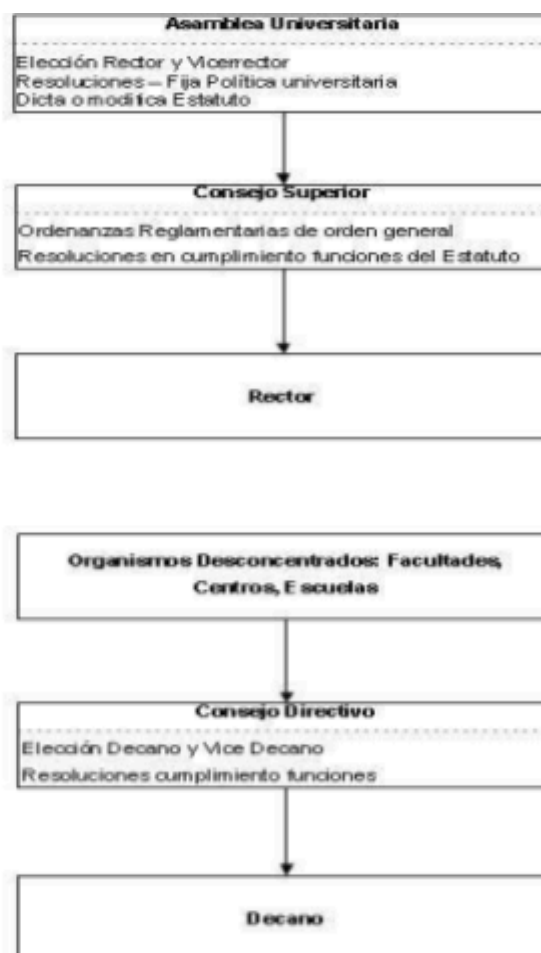
La Universidad Nacional de Rosario fue creada en 1968 a través de la Ley 17.987. Su estructura fundante fue un desprendimiento de la Universidad Nacional del Litoral.

Desde sus comienzos la Universidad Nacional de Rosario inició con la sociedad rosarina una relación activa desde la cual fue generando cada uno de los proyectos que puso en marcha y que se expresó en un crecimiento sostenido acorde a las demandas de la región. Su estructura actual es de 12 facultades, 4 institutos de enseñanza media, 2 polos educativos con escuelas medias, 1 centro de estudios interdisciplinarios, 13 institutos de investigación. Además dispone de 5 predios deportivos, 6 comedores universitarios, 3 centros de salud para estudiantes y una residencia universitaria. La oferta académica abarca 219 carreras de posgrado, 121 carreras de grado, 17 bachilleres/tecnicaturas nivel secundario, 22 títulos de pregrado, 34 ciclos de complementación curricular y ciclos de licenciatura, 20 tecnicaturas, 29 postítulos/diplomaturas de pregrado/diplomaturas de estudios avanzados, y una instancia de posdoctorado. La propuesta incluye además cursos de oficios para jóvenes y trayectos para adultos mayores.

A esta oferta académica se le sumó en los últimos años el campus virtual desde el cual brindan cursos en la modalidad a distancia y empleando como

ambiente de enseñanza el soporte Web.

1.3 Órganos de gobierno de la UNR por Estatuto



COMPOSICIÓN ACTUAL DE UNIDADES ACADÉMICAS

Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño
Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales
Facultad de Ciencias Agrarias
Facultad de Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas
Facultad de Ciencias Económicas y Estadística
Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura
Facultad de Ciencias Médicas
Facultad de Ciencias Veterinarias
Facultad de Derecho
Facultad de Humanidades y Artes
Facultad de Odontología
Facultad de Psicología

Centro de Estudios Interdisciplinarios

Instituto Politécnico Superior
Escuela Superior de Comercio
Escuela Agrotécnica

1.4 . Antecedentes históricos de la UNR

La Universidad nace como una institución provincial en 1889 con el nombre de Universidad Provincial de Santa Fe. En 1916 se inician las gestiones para su transformación que, acompañadas por el movimiento democratizador de la Reforma Universitaria de 1918, finalmente logran el modelo de Universidad regional, creándose por Ley Nacional N° 10.871 la Universidad Nacional del Litoral, siendo la primera institución con sedes en cuatro provincias.

El crecimiento de la sede Rosario produce su desprendimiento y por Ley Nacional N° 17.987 se crea, el 29 de noviembre de 1968, la Universidad Nacional de Rosario.

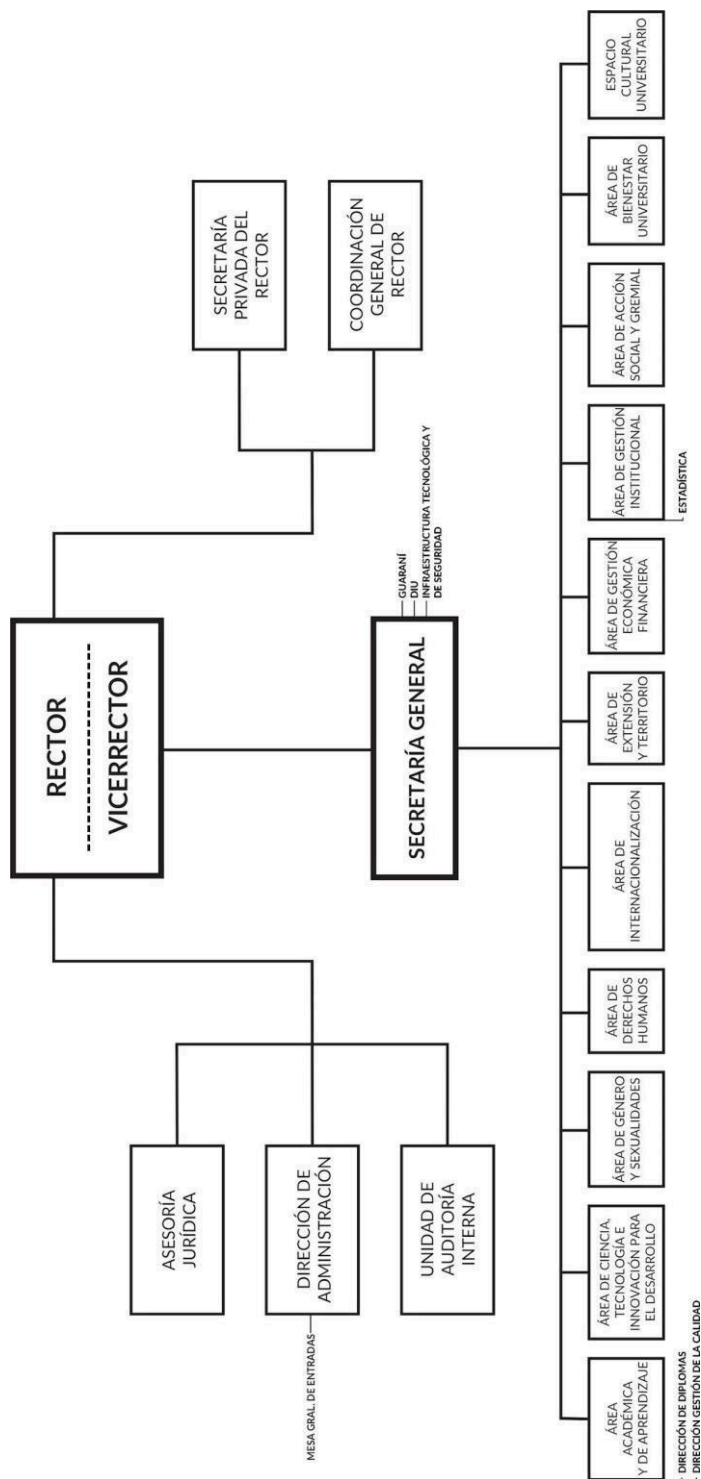
Esta Ley orientó al Estatuto y le imprimió un orden de prioridades a la gestión institucional que, a través de sus reformas se han mantenido, expresadas en sus actividades sustantivas de docencia, extensión, difusión al medio, investigación y articulación de distintos niveles educativos.

En cumplimiento de sus funciones y misiones y con el firme compromiso institucional de promover dichas actividades, se han producido cambios y generado propuestas acordes a los desafíos de la historia y a los requerimientos crecientes del desarrollo de las ciencias, las artes y la tecnología.

1.5 Contexto reglamentario



1.6 Organigrama de la Universidad Nacional de Rosario



1.7 Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño

La Universidad Nacional de Rosario establece su misión en su Estatuto y la sintetiza en su lema: formar hombres pensantes. En el Título I del Estatuto se establece como misión adquirir, conservar, acrecentar y transmitir críticamente el conocimiento, al servicio de la formación plena de mujeres y hombres con compromiso social y sentido ético. Para su concreción, se propone como una comunidad en la búsqueda de la excelencia y la calidad académica y científica, admitiendo la más amplia pluralidad ideológica, política y religiosa, garantizando la libertad de expresión y petición, afirmando su compromiso social, impulsando la integración y la interrelación con instituciones afines y desarrollando sus funciones en un marco de irrestricto respeto por el medio ambiente y los derechos humanos.

En ese marco se inscribe la misión de la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño que realiza y particulariza la misión de la Universidad: la “realiza” porque la lleva a la práctica, la ejecuta –junto con los otros Institutos y demás actores de la vida universitaria-

, interpretando y llevando a concreción esos mandamientos universitarios; y la “particulariza” porque esa misión general de la Universidad aquí declina en un sentido específico, vinculado a campos disciplinares particulares: los de la Arquitectura, el Urbanismo y el Diseño.

En la Institución se dictan las carreras de grado de Arquitectura, Licenciatura en Diseño Industrial y Licenciatura en Diseño Gráfico; y las siguientes carreras de posgrado: el Doctorado en Arquitectura (Acreditado por Resolución de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria del Ministerio de Educación de la República Argentina (CONEAU) N° 462/11 de julio de 2011 y re-acreditado en 2016 por CONEAU N° RESFC-2016-9-E-APN-CONEAU#ME Categoría B; la Carrera de Especialización en Planificación Urbano Territorial (inició en 2004), acreditada por CONEAU RESFC-2017- 80-APN-CONEAU#ME, de marzo de 2017; la Especialización en Salud y Seguridad en el Proyecto y la Construcción de edificios, reconocida oficialmente por Dictamen CONEAU en su Sesión N° 377, de junio de 2013 y acreditada en 2022 por CONEAU N° RESFC-2022-9-APN-CONEAU#ME Categoría B; y la Maestría en Arquitectura del

Paisaje (Reconocida oficialmente por Dictamen CONEAU por Acta N° 492/2018 CONEAU en 2018).

La Carrera de Arquitectura ha acreditado en las dos convocatorias dispuestas por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) obteniendo en

ambas oportunidades la acreditación por el período máximo tanto a nivel nacional como MERCOSUR.

El Plan de Estudios de la misma (Res. 849/09 CS) está compuesto por dos sistemas interrelacionados: un sistema de ciclos de aprendizaje, y un sistema de áreas de conocimiento. Los ciclos son tres: básico, superior y final; siendo el primero formativo e instrumental; el segundo de profundización y el tercero o ciclo final, exclusivamente dedicado al Proyecto Final de Carrera (PFC) y la Práctica Profesional Supervisada (PPS), concebidos como momentos de síntesis y profundización de las competencias adquiridas en los dos ciclos anteriores.

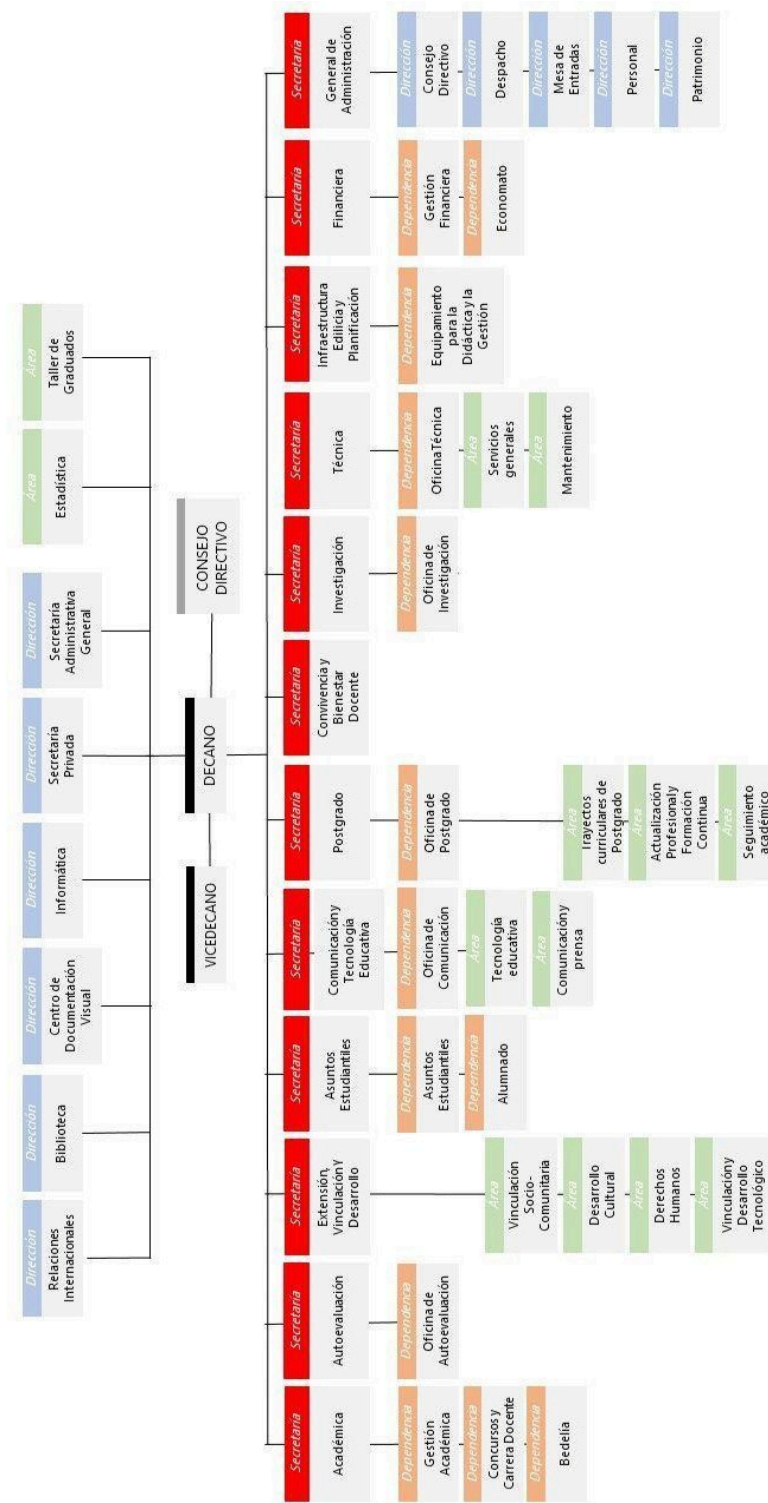
Las estructuras de gobierno y de gestión funcionan de acuerdo a lo establecido en el Estatuto de la UNR. La relación entre la Universidad y la Unidad Académica se realiza institucionalmente a través de la representación que esta última tiene en el Consejo Superior y de las Ordenanzas y Resoluciones del Consejo Superior y del Sr. Rector.

La Facultad cuenta con una organización académica y administrativa cuyas funciones se encuentran asignadas y distribuidas en el organigrama respectivo (Res N° 997/2023). El Estatuto define como órganos de gobierno de la Facultad al Consejo Directivo y al Decano. Éste es el representante de la Facultad, y dirige todas sus actividades. Decano y Vicedecano (con la misión de reemplazar transitoriamente al Decano) son elegidos por el Consejo Directivo por un período de cuatro (4) años.

El Consejo Directivo está constituido por diez (10) docentes elegidos cada cuatro (4) años, ocho (8) alumnos elegidos anualmente, un (1) graduado y un (1) personal de apoyo, elegidos ambos cada dos (2) años; es presidido por el Decano, que sólo vota en caso de empate.

En el desempeño de su tarea de conducción el Decano cuenta con la asistencia de una serie de funcionarios que tienen la misión de asistirlo en el trámite, el estudio, la resolución y la ejecución de los asuntos propios de sus respectivas áreas, contribuyendo desde ellas a la unidad de la conducción. Exceptuado el caso de aquellos pertenecientes a la planta estable del personal de apoyo, los funcionarios son designados y removidos por el Decano, y cesan automáticamente con éste.

1.8 Organigrama de la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño UNR



2 REFERENCIAS NORMATIVAS.

Para la elaboración de este Manual de Gestión de la Calidad, se utilizaron como referencia los siguientes documentos:

Norma IRAM-ISO 9001, Sistemas de gestión de la calidad – Requisitos.

Norma IRAM-ISO 9000, Sistemas de gestión de la calidad – Fundamentos y vocabulario.

3 TÉRMINOS Y DEFINICIONES.

La Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño de la UNR define como **clientes** de su SGC:

- *Alumno*: cuando se encuentra cursando la carrera.
- *Egresado*: cuando ha completado la carrera y se encuentra en condiciones de solicitar la expedición de su diploma.
- *Diplomado*: cuando ha recibido su diploma.

Otras **partes interesadas** del SGC son:

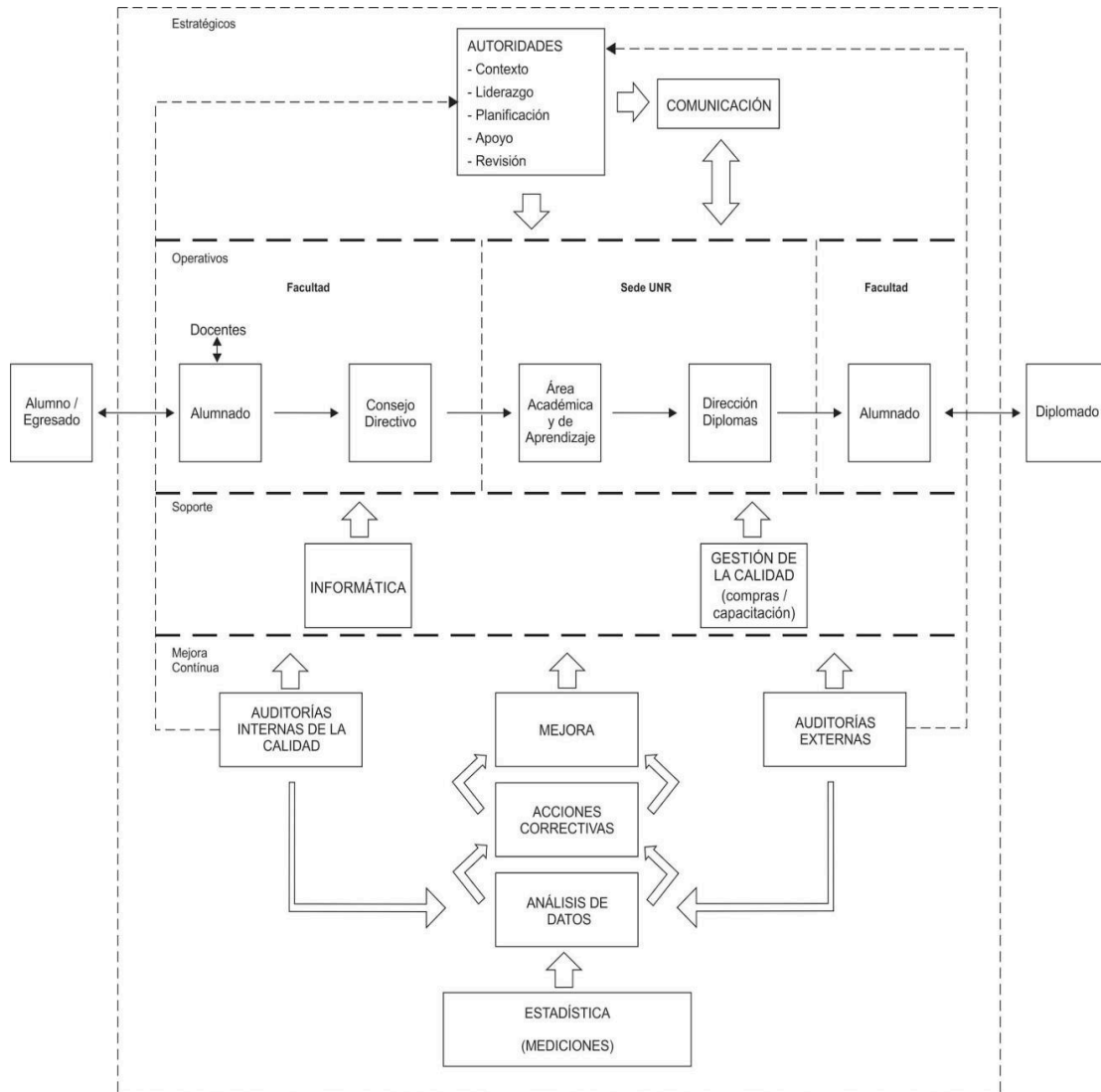
- *Ministerio de Educación de la Nación*
- *CONEAU*
- *Sede de Gobierno de la Universidad Nacional de Rosario*
- Personal Docente
- Personal No Docente

Nota: por definiciones sobre los términos de la Norma ISO 9001, consultar la **Norma ISO 9000, Sistemas de gestión de la calidad – Fundamentos y vocabulario**, disponible en la Plataforma virtual del SGC.

4 SISTEMA DE GESTIÓN DE LA CALIDAD (SGC)

4.1 Alcance: Registro y certificación de la formación del estudiante de la carrera de Arquitectura.

4.2 Mapa general de procesos:



* **Nota:** Con respecto a los procesos que se llevan a cabo en la Sede UNR, la Facultad realiza el seguimiento de su desempeño a través de los indicadores establecidos.

4.3 Requerimientos de la norma ISO 9001 no aplicables al alcance del Sistema de Gestión de la Calidad:

7.1.5.2 Trazabilidad de las mediciones: la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño UNR no utiliza equipos de medición que deban calibrarse y/o verificarse.

8.3 Diseño y desarrollo de los productos y servicios: la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño UNR no realiza tareas de diseño y desarrollo para la prestación del servicio y el producto que entrega.

4.4 Liderazgo y compromiso

Las autoridades de la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño UNR han asumido y difundido su compromiso con la definición, implementación, mantenimiento y mejora continua de un sistema de gestión de la calidad según los requisitos de la norma IRAM- ISO 9001, mediante la *Resolución del Decano de la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño N° 056/2018*, que solicita la implementación y certificación de un SGC en esa Facultad; la *Resolución de Consejo Directivo N° 219/2018* que declara la Política de la Calidad de la Facultad; y la *Resolución de Decano N° 822/2023* que designa a los Representantes de la Calidad y a los responsables operativos, con funciones para asegurar que se realicen todas las actividades relativas a la implementación, mantenimiento y certificación del SGC.

4.5 Política de la calidad

Las autoridades de la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño UNR han declarado la Política de la Calidad mediante la *Resolución de Consejo Directivo N° 219/2018* y se han asegurado que sea comunicada y entendida dentro de la organización mediante carteles y la página Web de la Facultad.

Declaración de la Política de la Calidad de la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño:

*“En concordancia con la misión institucional enunciada en el Estatuto de la Universidad Nacional de Rosario en sus Artículos 1 y 2, asumimos el **compromiso de mejorar continuamente un Sistema de Gestión de la Calidad que ofrezca un ambiente de trabajo satisfactorio y garantías de***

seguridad, transparencia y eficacia de los procesos relativos al registro y certificación de la formación del estudiante, que cumpla con los requisitos aplicables y asegure la confianza y satisfacción de nuestros graduados.”

4.6 Roles, responsabilidades y autoridades

Las autoridades de la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño UNR han definido las responsabilidades y autoridades dentro de la institución (ver Organigrama 1.8).

El Estatuto de la Universidad Nacional de Rosario establece funciones y responsabilidades para las Autoridades y los Docentes.

Las funciones del personal no docente, están establecidas en el Convenio Colectivo de Trabajo (Decreto 366/2006) para el Sector No Docente de las Instituciones Universitarias Nacionales, celebrado por el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) y la Federación Argentina de Trabajadores de las Universidades Nacionales (FATUN).

Las funciones y responsabilidades del Representante de la Calidad están establecidas en el documento “Funciones y Responsabilidades de los Representantes de la Calidad”.

4.7 Mediciones y objetivos de la calidad

Las autoridades de la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño UNR han definido objetivos de la calidad en los niveles correspondientes dentro de la institución, que son medibles y coherentes con la política de la calidad.

Los objetivos de la calidad establecidos incluyen: optimización del tiempo de entrega del diploma al egresado de la carrera de grado, reducción de errores en los expedientes de solicitud de expedición de diplomas de la carrera de grado, incremento de la satisfacción del alumno/diplomado y reducción de rectificaciones de actas de exámenes.

La Dirección Gestión de la Calidad UNR/Representante de la Calidad de Facultad gestionan, según sea aplicable, las mediciones y confección de los indicadores de desempeño de los procesos/producto asociados a los objetivos establecidos, por las áreas correspondientes según los períodos establecidos. El Representante de la Calidad de la Facultad es responsable de distribuir los indicadores a las áreas correspondientes para realizar conjuntamente su análisis y consecuente definición de acciones y reformulación de objetivos si fuera necesario (ver 4.13 Revisión por la Dirección).

4.8 Competencia y formación de las personas

Los requisitos referentes a las competencias del personal no docente están establecidos en el Convenio Colectivo de Trabajo para el Sector No Docente de las Instituciones Universitarias Nacionales.

El personal no docente de la UNR puede acceder gratuitamente a una oferta

variada de cursos y charlas informativas referentes a la gestión administrativa, según los alcances de cada categoría, a cursos de herramientas informáticas; y también a la Tecnicatura Universitaria en Administración Pública y Licenciatura en Administración Pública.

Los responsables de áreas determinan las necesidades de capacitación del personal a su cargo para la operación eficaz de los procesos, la gestionan y evalúan su eficacia. Deben dejar registro en el Formulario Capacitación de Inducción –cuando ingresa personal nuevo al área- o en el Formulario Capacitación Programada. Serán además responsables, del archivo y resguardo permanente de los registros de capacitación.

El Representante de la Calidad elabora un Plan Anual de Capacitación incluyendo los temas relativos a los requerimientos del sistema de gestión de la calidad (SGC), y los requeridos por los responsables de las áreas, que es aprobado por el Decano de la Facultad.

En oportunidad de la realización de las auditorías internas, los auditores verificarán la eficacia de la formación del personal en los temas relativos al SGC, y registrarán en su informe las necesidades de refuerzo de formación, si fuera aplicable. Para esto, previo a la realización de la auditoría correspondiente, el Representante de Gestión de la Calidad deberá poner a disposición del auditor el Plan Anual de Capacitación y los registros de capacitación relativos.

4.9 Comunicación

Las autoridades de la UNR, han asegurado que se establezcan procesos de comunicación apropiados dentro de la Institución, mediante resoluciones de Consejo Superior, Rector, Consejo Directivo o Decano según sea aplicable, memorándum, correo interno, páginas WEB de la UNR y de las Facultades, red de correo electrónico y red telefónica. Para los temas relativos al Sistema de Gestión de la Calidad, se ha establecido una Plataforma de Calidad con acceso desde la página web de la UNR.

Cuando se modifica o se genera nueva documentación externa a la UNR, que afecta a los procesos incluidos en los alcances de los SGC, tales como Leyes, Resoluciones, Decretos, Disposiciones del Poder Ejecutivo Nacional o Ministerio de Educación de la Nación, el organismo que corresponda informa la novedad al sector correspondiente de la UNR, que a su vez se ocupará de darle difusión a las áreas afectadas.

4.10 Información Documentada

La documentación del sistema de gestión de la calidad de la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño UNR incluye, además de este Manual, la información documentada requerida por la Norma ISO 9001, y los documentos y registros que la Facultad determina como necesarios para

asegurar la planificación, operación y control eficaz de sus procesos.

Para determinar el control de la información documentada -identificación, aprobación, modificación, distribución, acceso, conservación y recuperación-, la UNR ha establecido el procedimiento PROC-UNR 002 Información Documentada.

4.11 Procesos, productos y servicios suministrados externamente

En la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño UNR las compras se realizan por licitación tal como lo establece la Reglamentación aplicable del Poder Ejecutivo de la Nación. Para poder participar en los llamados a licitación, los proveedores que estén interesados en contratar en la Administración Pública Nacional, deben estar inscriptos en el COMPR.AR (Sistema Electrónico de Contrataciones de la Administración Nacional).

La Dirección Gestión de la Calidad UNR realiza el control de los proveedores de los insumos utilizados para la confección del diploma, de manera de asegurar que el producto adquirido cumpla con los requisitos de compra especificados y se entregue en el tiempo y la forma establecidos, gestiona los reclamos y archiva todas las actuaciones relativas.

4.12 Auditoría interna

Para verificar si las actividades y resultados relativos a la calidad cumplen con los requisitos del sistema de gestión de la calidad implementado, y determinar su efectividad, la UNR ha establecido el procedimiento PROC-UNR 003 Auditorías Internas.

4.13 Revisión por la dirección

Las autoridades de la Facultad realizan una Revisión por la Dirección anual, como mínimo, para asegurar su adecuación y eficacia continua.

El Representante de la Calidad es responsable de gestionar las Revisiones por la Dirección, y de archivar y mantener los registros relativos (ver documento "Funciones y Responsabilidades de los Representantes de la Calidad").

4.14 Acción correctiva

Para la aplicación de acciones correctivas de manera de controlar/corregir las no conformidades detectadas, además de evaluar la posibilidad de eliminar la/s causa/s para que no vuelvan a ocurrir, la UNR ha establecido el procedimiento PROC-UNR 001 Acciones Correctivas.



Universidad
Nacional
de Rosario

2021 - AÑO DE HOMENAJE AL PREMIO NOBEL DE MEDICINA DR. CÉSAR MILSTEIN

ROSARIO, 12 OCT 2021

VISTO el CUDI EXP – UNR N°: 25402/2021 por el cual se solicita se deje sin efecto la Resolución Rector n° 877/2021 del 22 de marzo de 2021 que declara una nueva política de calidad considerando la ampliación del alcance del sistema de Gestión de la calidad de la UNR, y

CONSIDERANDO:

Que en la auditoría de seguimiento del IRAM realizada el pasado 29 de marzo de 2021 fue observado el texto del alcance según los requisitos establecidos en la política respecto a certificaciones del IRAM, por lo que es necesario adecuarlo.

Que es necesario además adecuar el texto a expresiones inclusivas y no sexistas según lo establece la Resolución Rector N° 662/2019

Que la Secretaría General y el Área Académica y de Aprendizaje han tomado Intervención,

Por ello,

EL RECTOR DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO

RESUELVE:

ARTICULO 1°.- Dejar sin efecto la Política de la Calidad de la Universidad Nacional de Rosario establecida por la Resolución Rector N° 877/2021 de fecha 22 de marzo de 2021

ARTICULO 2°.- Declarar que la Política de la Calidad de la Universidad Nacional de Rosario quedará establecida según la redacción que obra en el Anexo de la presente Resolución.

ARTICULO 3°.- Difundir la declaración de la Política de la Calidad de la Universidad Nacional de Rosario.

ARTICULO 4°.- Inscribirse, comuníquese y archívese.

RESOLUCIÓN N°

3989/2021

jv

ABOG. MARCELO VEDROVNIK
SECRETARIO DE AREA ACADÉMICA Y DE APRENDIZAJE
UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO

Lic. FRANCO BARTOLACCI
RECTOR
UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO



Universidad
Nacional
de Rosario

CUDI: EXP-UNR: 25402/2021

2021 - AÑO DE HOMENAJE AL PREMIO NOBEL DE MEDICINA DR. CÉSAR MILSTEIN

ANEXO

Declaración de la Política de la Calidad de la Universidad Nacional de Rosario:

En concordancia con la misión institucional enunciada en el Estatuto de la Universidad Nacional de Rosario en sus Artículos 1 y 2, asumimos el compromiso de mejorar continuamente un Sistema de Gestión de la Calidad que cumpla con los requisitos aplicables y que ofrezca un ambiente de trabajo satisfactorio y garantías de seguridad, transparencia y eficacia de los procesos relativos a:

- Registro y certificación de la formación del estudiante que asegure la confianza y satisfacción de nuestros graduados.
- Planificación y desarrollo de carreras y cursos a distancia.

3989/2021

ROSARIO, 3 de abril de 2009.

VISTO la necesidad de garantizar la eficiencia, seguridad y confiabilidad del sistema de emisión de diplomas de carreras de grado en el ámbito de la Universidad Nacional de Rosario, y

CONSIDERANDO:

La propuesta realizada por la Secretaría Académica a través del Area de Gestión de Calidad y Comunicaciones de implementar y certificar un sistema de gestión de la calidad según la Norma ISO 9001:2008 en los procesos relativos a la emisión de diplomas de carreras de grado en la Universidad Nacional de Rosario.

Que el sistema de gestión de calidad ISO 9001:2008 permitirá aumentar la seguridad y eficacia del proceso de emisión de diplomas de carreras de grado en la UNR y establecerá la base para la mejora continua.

Que el aseguramiento de la calidad de este proceso ofrecerá mayor confiabilidad a la comunidad acerca de los diplomas que se emiten.

Que la imagen de la UNR será favorecida al aplicar este Programa. Por ello,

EL RECTOR DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO

RESUELVE:

ARTICULO 1°.- Crear el Programa de Implementación y Certificación de un sistema de gestión de la calidad del proceso de emisión de diplomas de carreras de grado de la Universidad Nacional de Rosario en el ámbito de la Secretaría Académica, Area Gestión de Calidad y Comunicaciones, contenido en el Anexo Unico de la presente resolución y que forma parte de la misma.

ARTICULO 2°.- Inscribase, comuníquese y archívese.

RESOLUCION N°: 970/2009

ANEXO UNICO

PROGRAMA DE IMPLEMENTACION Y CERTIFICACION DEL PROCESO DE EMISION DE DIPLOMAS DE CARRERAS DE GRADO EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO SEGÚN LA NORMA ISO 9001:2008

FUNDAMENTOS: históricamente la universidad es y ha sido el ámbito para la producción, distribución y atesoramiento de los conocimientos y saberes que contribuyen al mejoramiento de la calidad sustantiva de vida. Asimismo, en Argentina, el Estado ha conferido a las universidades la potestad de acreditar el conocimiento para el ejercicio profesional. Ello supone la responsabilidad institucional de garantizar la fe pública a través de la emisión de diplomas. Este instrumento materializa un conjunto de procesos académicos, científicos, organizacionales y administrativos.

En América Latina, en general, y en Argentina, en particular, se ha asumido que la preocupación por la calidad y su aseguramiento es un tema principal de la agenda de la educación, la investigación y la formación profesional.

Los procesos a través de los cuales se registra, se resguarda y se traslada la información necesaria para la toma de la decisión acreditadora son precisos, únicos y regulados normativamente. El resultado final es la resolución que dispone la emisión del diploma y la confección material del mismo. De modo que resulta conveniente explicitar, normalizar y acreditar esos procedimientos.

La certificación ISO (Internacional Standardization Organization) es reconocida por la sociedad como un modo de aseguramiento de la calidad de los procesos; en este caso, la calidad de los que se utilizan para la emisión de diplomas.

Por otra parte, la estructura lógica de la gestión de la calidad constituye un modo probado de detección de debilidades y de elaboración de planes plausibles y efectivos para corregir las debilidades. Su aplicación permitirá mejoras efectivas y sustentables. Finalmente, es menester destacar la experiencia y responsabilidad y excelente disposición de los actores que intervienen en cada uno de los procesos sobre el cual habrá de operar este Programa.

OBJETIVO GENERAL: mejorar la transparencia, seguridad y confiabilidad del proceso de emisión de diplomas de carreras de grado en la UNR.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Implementar un sistema de gestión de la calidad según la Norma ISO 9001:2008 en el proceso de emisión de diplomas de carreras de grado.
- Identificar los aspectos susceptibles de mejoras en este proceso.
- Diseñar planes de mejoras tendientes a optimizar la emisión de diplomas.
- Certificar el sistema de gestión de la calidad implementado en este proceso por un ente certificador acreditado.

AREAS INTERVINIENTES EN ESTE PROCESO: Autoridades, Secretaría Académica-Dirección Diplomas y Legalizaciones- Area Gestión de Calidad y Comunicaciones, Contrataciones, Unidad Auditoría Interna, Centro de Cómputos, Dirección de Estadística, Dirección de Administración, Editorial UNR.

ETAPAS DE LA IMPLEMENTACION/CERTIFICACION:

ACTIVIDAD	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO	AGOSTO	SEPTIEMBRE
Diagnóstico							
Capacitación <ul style="list-style-type: none">• Personal interviniente• Autoridades							
Designación de Comité de la Calidad, Resp. de Calidad y Grupo de Implementadores							
Definición Política/Objetivos/Planes de la Calidad							
Elaboración del Manual de la Calidad							
Definición/ Elaboración de documentación/Mapa de Procesos							
Definición de Indicadores							
Formación de auditores internos							
Auditoría Interna							
Revisión del sistema de gestión de la calidad por la Dirección							
Preauditoría de Certificación							
Auditoría de Certificación							

Nota: el cronograma será completado por el Grupo de Implementadores a medida que se avance en el proceso de implementación del sistema de gestión de la calidad.