



EXCELENCIA EN EDUCACIÓN MÉDICA

Concepto de excelencia en enseñanza superior universitaria



Eduardo García-Jiménez

Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Sevilla, Sevilla, España

Disponible en Internet el 5 de agosto de 2016

PALABRAS CLAVE

Enseñanza superior universitaria;
Excelencia;
Aseguramiento de la calidad

Resumen La idea de excelencia es consustancial a la enseñanza superior universitaria. A pesar de la diversidad bajo la que se manifiesta, la excelencia está presente en las agendas de las universidades. Los propios cuestionamientos de la capacidad de las universidades para responder al reto de proporcionar una formación avanzada a millones de estudiantes en todo el mundo o para aportar valor añadido a la sociedad y la exigencia de que desarrollen sistemas internos de garantía de la calidad y se sometan a evaluaciones externas, no son sino evidencias de la que la excelencia debería formar parte del ADN de la enseñanza superior universitaria. El concepto de excelencia en la enseñanza es un constructo multidimensional que puede definirse en términos de proceso, producto y meta. En términos de proceso, la excelencia puede definirse a partir de elementos instruccionales vinculados a los métodos de enseñanza, a la evaluación y retroalimentación, a los recursos que hacen excelentes las experiencias de aprendizaje de los estudiantes o la integración de la enseñanza y la investigación. Pero, en la definición del concepto excelencia también intervienen otros elementos menos tangibles como el compromiso académico de estudiantes y profesores o el compromiso de los programas y cursos con la libertad académica y la igualdad. En términos de producto, la excelencia se define a través de indicadores de rendimiento, de satisfacción de los grupos de interés o de responsabilidad social. Pero, en todos los casos, la excelencia es la meta a partir de la que las instituciones universitarias realizan sus planes de futuro y su propia definición de enseñanza.

© 2016 Elsevier España, S.L.U. Este es un artículo Open Access bajo la licencia CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

KEYWORDS

Higher education;
Excellence;
Quality assurance

A definition of excellence in higher education

Abstract The idea of excellence is integral to the Higher Education. Despite the diversity under which it manifests, excellence is present on the agendas of universities. Own challenges to the ability of universities to meet the challenge of providing advanced training to millions of students around the world or to add value to society and the need to develop internal systems for quality assurance and subject external evaluations are but evidence of that excellence should form the DNA of Higher Education Institutions. The concept of excellence in education is a multidimensional construct that can be defined in terms of process, product and target. In terms of process, excellence can be defined from instructional elements linked to teaching methods, evaluation and feedback, resources that make excellent learning experiences of students or

Correo electrónico: egarji@us.es

<http://dx.doi.org/10.1016/j.edumed.2016.06.003>

1575-1813/© 2016 Elsevier España, S.L.U. Este es un artículo Open Access bajo la licencia CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

the integration of teaching and research. But in the definition of excellence also involved other less tangible elements such as academic engagement of students and teachers or commitment of programs and courses to academic freedom and equality. In terms of product, excellence is defined by performance indicators, satisfaction of stakeholders or social responsibility. But in all cases, excellence is the goal in which Higher Education Institutions set their plans for the future and part of its own definition of teaching.

© 2016 Elsevier España, S.L.U. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

Introducción

Los términos excelencia y Universidad están estrechamente unidos. Así, en una primera instancia, podríamos señalar que la excelencia es un valor central y una característica distintiva de las universidades, que por definición serían centros de excelencia¹. De este modo, la denominada «revolución de la calidad», que vendría a demandar a las universidades que demuestren que proporcionan una formación y realizan una investigación de calidad, no es nada nuevo ni algo a lo que vaya a oponerse el profesorado universitario².

Hay, por supuesto, una gran cantidad de evidencia que indica un fuerte compromiso con la calidad y la excelencia en la vida intelectual británica. Por ejemplo, ¿los montones de tesis doctorales de las bibliotecas universitarias fueron escritos por hombres y mujeres que no se preocupaban por la calidad? ¿Estuvieron y están las vidas laborales de los profesores universitarios caracterizadas por una falta de compromiso con la excelencia y la calidad?³

La enseñanza superior universitaria tiene como *horizonte* la excelencia; de modo que quienes diseñan e implementan los cursos y programas, los que acuden a las aulas universitarias para recibir formación, los que de uno u otro modo la financian y aquellos que emplean a los titulados universitarios tienen, en general, altas expectativas sobre la calidad de la formación universitaria.

Con la democratización del acceso a la formación superior, desde los años ochenta, esta aspiración personal y social sobre la excelencia de la enseñanza ha derivado en estrés para las propias instituciones universitarias. En el tránsito que va desde una realidad minoritaria y restringida a las élites a otra más masiva y popular, se ha producido un cambio en la valoración de la Universidad como institución que pone en cuestión su capacidad para asumir el reto de impartir una formación avanzada, vinculada a un contexto profesional y/o de investigación científica y tecnológica especializadas. Lo que desde finales de los noventa se ha ido concretando en procesos de evaluación y acreditación de las enseñanzas universitarias puede interpretarse como una forma de control sobre un producto educativo que se acerca cada vez más a los cánones industriales de producción y se aleja del producto *ad hoc*.

Las instituciones de educación superior, en su expansión y de modo similar a lo que ocurre en otros sectores, se han visto impelidas a adoptar un conjunto de medidas de aseguramiento del nivel de calidad de la formación que ofrecen y satisfacer así los requerimientos individuales y sociales.

En la actualidad, no les basta con ofrecer un programa o un curso, sino que tienen que garantizar que el nivel de calidad ofertado se corresponde con el nivel de formación logrado por sus egresados. La excelencia es un valor esperado, pero no un valor que se da por supuesto, por tanto las universidades tienen que garantizarlo.

La excelencia en la formación superior en el centro del desarrollo personal y social

Las instituciones universitarias, en la mayor parte de los países, acaparan la práctica totalidad de la formación superior de carácter general orientada a la preparación para el ejercicio de actividades de carácter profesional (a través de los títulos de Grado, *Bachelor* o Licenciatura), la mayor parte de formación especializada o multidisciplinar en los ámbitos profesional e investigador (mediante los títulos Máster, Maestría) y tienen casi la exclusividad sobre la formación especializada en técnicas de investigación (con el título de Doctor). El reconocimiento social de la validez o utilidad de esta formación convierte a las universidades en un verdadero monopolio en el diseño y realización de las enseñanzas de los niveles superiores de formación (2, 3 y 4, según el Marco Español de Cualificaciones Profesionales para la Educación Superior [MECES]). Lo que empezó siendo un requerimiento de los estados que buscaban la excelencia en la formación de sus funcionarios, o de las instituciones eclesiásticas para su clero, se ha convertido en una exigencia de los empleadores para cualquier aspirante a un puesto cualificado en cualquier organización. *A fortiori*, la formación superior necesaria para desarrollar las actividades consideradas de especial interés social o estratégico (las denominadas profesiones reguladas) solo puede adquirirse en instituciones de educación superior.

La educación superior se ha convertido en un factor clave del progreso económico, cultural y social de cualquier país. Así, una de las funciones que se espera de las universidades es que promuevan y/o mantengan el desarrollo social, económico y cultural de las comunidades en las que están situadas a través de sus propuestas formativas, el impulso de la investigación aplicada y la transferencia de conocimiento. Hay una corriente de pensamiento que considera como valor añadido de cualquier universidad el alineamiento de sus metas formativas con las demandas del entorno en el que se sitúa. En este sentido, los conceptos de excelencia y de responsabilidad social corporativa estarían inextricablemente unidos, de modo que la conectividad con el sector productivo se considera la tercera misión de

la Universidad, para algunos investigadores y responsables académicos como Robert Tijssen, presidente de los Estudios de Innovación de la *Leiden University* en Holanda⁴.

La conexión entre las instituciones de educación superior y las organizaciones también puede hacerse extensiva a los individuos. De este modo, el desarrollo de las carreras de buena parte de los que aspiran a la excelencia en lo personal y lo profesional se diseñan contemplando como etapa obligada el paso por una institución universitaria. En los países de la OCDE, la expansión de la educación superior ha sido creciente de una generación a la siguiente. Así, la proporción de jóvenes adultos (24-35 años) con estudios universitarios se incrementó en 9 puntos en el año 2000 y en 14 puntos en 2013, hasta alcanzar en ese último año un 24% entre los que tenían 55-64 años y un 40% entre los de 24-35 años⁵.

La excelencia en la formación: una cuestión de confianza en las instituciones de educación superior

La masificación de las instituciones universitarias de los años ochenta redujo la representatividad de las élites económicas y culturales, al tiempo que aumentó la diversidad del alumno. Como consecuencia de esta diversidad, desde finales de los noventa, existe una gran diversidad de instituciones, programas formativos o modalidades de enseñanza. Así, en la actualidad coexisten universidades muy diferentes: con una oferta amplia de programas y una proyección internacional o focalizadas en unas pocas disciplinas y con escasa proyección internacional (en algunos países de Iberoamérica son calificadas como «universidades garaje»); con una atención personalizada basada en el trabajo de los tutores o con grupos numerosos de estudiantes hacinados en grandes aulas que reciben una formación estándar; centradas en los estudios de grado o con una apuesta clara por los estudios de posgrado; con enseñanzas de carácter presencial o virtuales; sujetas al control de los estados o de organizaciones académicas consolidadas, o dependientes de entidades privadas o de individuos sin tradición en el mundo académico, etc.

Esta realidad no ha hecho sino acrecentar la duda de si universidades tan diferentes pueden garantizar una formación superior, valorada no ya en términos de excelencia sino de mero cumplimiento de unos estándares mínimos de calidad. De hecho, la discusión sobre la excelencia se ha convertido en una discusión sobre el valor añadido de la educación superior: «en una era de educación superior de masas, la transformación de valor añadido debe ser el elemento central de cualquier concepto de calidad en lugar de “excelencia”, “aptitud para el uso” o “relación calidad-precio”»⁶.

Como consecuencia de este cuestionamiento de la capacidad de las universidades para proporcionar unos estándares de calidad que justifiquen la inversión realizada, ha surgido un interés creciente en los empleadores, las personas que demandan formación, los gobiernos o las organizaciones internacionales por establecer mecanismos de control externo de la calidad de las universidades y, más recientemente, por reforzar los mecanismos internos de garantía de la calidad. Aunque las primeras evaluaciones

externas realizadas por agencias reconocidas surgen en la década de los cincuenta del siglo pasado, es realmente en los años ochenta cuando los procesos de acreditación se hacen extensivos a los sistemas universitarios de diferentes partes del mundo⁷. De hecho, en la actualidad, solo en Europa existen casi 90 agencias encargadas de evaluar y acreditar la calidad de la enseñanza en la educación superior, pertenecientes a más de 50 países, una organización que coordina sus actuaciones (*European Association for Quality Assurance in Higher Education* [ENQA]), una agencia europea de acreditación (*European Consortium for Accreditation* [ECA]) y un registro europeo de aseguramiento de la calidad (*European Quality Assurance Register for Higher Education* [EQAR]).

Las agencias de evaluación desarrollan procesos, generalmente basados en la revisión por pares, que tienen como objeto no solo la evaluación de la calidad de las enseñanzas que se imparten en las universidades (procesos de autorización o verificación, seguimiento o acreditación), sino también la calidad de la actividad docente que desarrollan los profesores y la calidad de la investigación, además de la gestión de la calidad que internamente llevan a cabo las universidades para garantizar la excelencia de su formación y de la calidad de las propias instituciones como entidades que imparten formación superior (acreditación institucional). Podemos decir que toda la actividad que se desarrolla en las universidades está siendo objeto de escrutinio y valoración.

Junto a la labor oficialmente reconocida y regulada que desarrollan las agencias de evaluación, hay una actividad paralela que realizan la prensa, algunas universidades u otras entidades destinada a proporcionar información a la sociedad sobre el nivel de excelencia alcanzado por las instituciones universitarias, bien globalmente consideradas, o bien en un programa formativo concreto. Los rankings o las tablas de clasificación, términos con los que son conocidas esas valoraciones, establecen una ordenación de las universidades o de sus títulos que se utiliza como referente de excelencia a escala mundial o local. Son bien conocidos los de *Shangai University*, *Times Higher Education*, *University league tables* (*The Guardian*), *Uni-Ranking* (*Der Spiegel*), *U-Multirank*, etc. La competitividad y/o la comparación con el mejor (*benchmarking*) son los elementos en los que se basa la definición de excelencia establecida por estos rankings y tablas de clasificación. Sus inputs decisivos están asociados a la investigación y a sus resultados, de modo que la enseñanza se considera un subproducto de la investigación, y el lugar que ocupa la investigación de una universidad en determinado ranking o tabla se transfiere a la enseñanza.

La excelencia como concepto global

En el ámbito de actuación de las instituciones universitarias, la excelencia ha sido objeto de análisis en los diferentes campos de actividad que tradicionalmente definen las funciones que tienen encomendadas: la gestión, la investigación y su transferencia, y la enseñanza. En todos esos campos la idea de excepcionalidad, habitualmente asociada al concepto de excelencia, se ha concretado en diferentes enfoques, modelos y procedimientos de evaluación. Dado que el presente artículo se centra en el ámbito de la enseñanza, a él vamos a limitar nuestra definición.

Tabla 1 Elementos que constituyen la definición de excelencia en la educación superior

Propiedad y metas	Alcance	Límites del reconocimiento	Diversidad en el uso de los valores	Uso de indicadores
¿Quién está definiendo/midiendo la excelencia?	La excelencia es una realidad	La excelencia es exclusiva	Existe una definición universal de excelencia para cada realidad	Preferencia por el uso de indicadores objetivos
¿Por qué se promueve una definición de excelencia?	La excelencia es un proceso evolutivo	La excelencia es inclusiva	Es posible utilizar diferentes definiciones de excelencia para referirse a una misma realidad	Preferencia por el uso de indicadores subjetivos
	La excelencia es un horizonte			

Fuente: Brusoni et al.⁹

Cuando se define el concepto de excelencia en el ámbito de la enseñanza superior universitaria, quizás sería más apropiado hablar de constructo dado su nivel alto de abstracción y naturaleza multidimensional. Así, comprende elementos asociados al proceso y al producto de la enseñanza, y a su organización y gestión en un marco institucional. Es un concepto que alcanza su verdadera dimensión cuando se utiliza en un marco de referencia internacional, pero que no es ajeno al contexto local en el que se aplica, a la evolución histórica de las instituciones universitarias y a los avances que se producen en el ámbito de la investigación sobre la enseñanza.

Bajo una dimensión internacional, el concepto de excelencia es el resultado de una comparación con un ideal o universal o con múltiples realidades y procesos, nunca el producto de un análisis limitado o finito. Al igual que la excepcionalidad no es concepto singular sino *universal* y no se predica a partir del análisis de una realidad concreta, la excelencia en la enseñanza superior universitaria también debería ser abordada desde un enfoque universal o *global*. De modo que, solo tras una revisión de las prácticas de enseñanza universitarias, realizada con un alcance internacional, es posible calificar como excepcional la enseñanza que se lleva a cabo en una universidad, un programa o un curso y elevar lo particular a la categoría de universal. Desde este enfoque *global* del concepto de excelencia, es posible identificar un conjunto de características que vendrían a definir qué se considera una enseñanza superior universitaria excelente. Esta acepción asocia el concepto excelencia al cumplimiento de estándares de calidad⁸. Así, una enseñanza excelente sería aquella que supera estándares de calidad que se consideran altos y difíciles de alcanzar.

Aunque la excelencia sea definida como un concepto universal, sin embargo está sujeta a prácticas de enseñanza diferentes que tienen lugar en las instituciones universitarias y a los resultados que de esas prácticas se derivan⁹. En ese sentido, siguiendo un símil del campo de la química, la excelencia es posible concebirla bajo 3 estados o formas de agregación: como horizonte o idea, como proceso y como producto o realidad lograda. El concepto de excelencia puede adoptar algunos de los estados anteriores, en función de quién, en qué, para qué se defina la excepcionalidad de la enseñanza superior universitaria y cómo se mida. En la [tabla 1](#) se han combinado diferentes elementos que

están en el origen del concepto de excelencia y terminan condicionando su definición.

Han sido numerosos los intentos realizados por investigadores e instituciones para identificar los estándares de calidad característicos de la excelencia en la enseñanza universitaria¹⁰. Por su influencia, cabría mencionar aquí los criterios que identifican a una institución excelente propuestos por la *European Association for Quality Assurance in Higher Education* (ENQA), red que agrupa a casi un centenar de agencias nacionales o regionales de la calidad en la educación superior que operan en el ámbito europeo, americano y asiático. En la propuesta de la ENQA⁹ se recogen 11 criterios que podrían identificar a una institución universitaria excelente ([tabla 2](#)).

Esta definición recoge elementos que son dignos de consideración en una definición del concepto excelencia en el ámbito de la enseñanza superior universitaria. En primer lugar, concibe la excelencia en la enseñanza como proceso (desarrollo académico, experiencias de aprendizaje) y no solo como un producto (rendimiento académico, empleabilidad, satisfacción). En segundo lugar, adopta una perspectiva amplia sobre lo que supone una enseñanza excelente y la sitúa más allá de los límites del aula. Así, los criterios propuestos vendrían a indicar que una enseñanza excelente requiere el compromiso de profesores y estudiantes con la investigación y el desarrollo académico (como parte de una

Tabla 2 Criterios de excelencia en la educación superior

1. Gobierno y gestión estratégica sólida y progresiva
2. Altos estándares de rendimiento académico
3. Trayectoria bien asentada de empleabilidad de los egresados
4. Experiencias de aprendizaje excepcionales
5. Satisfacción positiva de los agentes de interés
6. Altos niveles de satisfacción de los estudiantes
7. Compromiso con la investigación y el desarrollo académico
8. Apoyo al desarrollo social, económico y cultural
9. Reconocimiento al beneficio social de la educación
10. Compromiso con la internacionalización
11. Promoción de la igualdad y de la libertad académica

misma tarea de generación de conocimiento), la incorporación a la enseñanza del análisis de los componentes sociales, económicos y culturales, y la promoción de valores como la igualdad, la inclusión o la ciudadanía y, por supuesto, oportunidades de aprendizaje excepcionales que ofrezcan a los estudiantes la posibilidad de acceder a experiencias innovadoras que faciliten su aprendizaje. Finalmente, los criterios de la ENQA indican que no es posible una enseñanza excelente en organizaciones que no se gestionen estratégicamente de forma sólida y progresiva, que no adopten una perspectiva internacional comparándose con las mejores instituciones universitarias, en las que la igualdad y la libertad académica están en riesgo o que no promuevan la movilidad y la justicia social.

La excelencia definida globalmente, a partir de estándares de calidad, debería ser *localmente* interpretada. De hecho, como los autores de la propuesta de ENQA reconocen, la lista de criterios antes presentada no es exhaustiva ni puede ignorar otros modos de excelencia a través de los que las instituciones universitarias y las disciplinas académicas pueden definir su propósito y su idiosincrasia y, en algunos casos, influir en el modo de hacer de otras universidades en todo el mundo. Ejemplos bien conocidos de innovación en la enseñanza desarrollados en un contexto local, que se convirtieron en ejemplos de excelencia en un contexto global, los podemos encontrar en la *Harvard Business School* con la introducción de los estudios de casos, en la *Western Governors University* con la definición del crédito como medida del trabajo del estudiante y la incorporación de la formación basada en competencias, en la Universidad de Stanford gracias a su conexión entre la enseñanza y el desarrollo de la industria informática del Silicon Valley, en el *Massachusetts Institute of Technology* (MIT) con la creación de los cursos de contenidos abiertos (*OpenCourseWare* [OCW]), en la *McMaster University School of Medicine* con la introducción del aprendizaje basado en problemas (PBL), etc.

Un ejemplo más reciente de esta visión local de la excelencia la encontramos en la iniciativa de la *University of Technology Sydney* de promover la participación de los estudiantes en los procesos de evaluación del aprendizaje a través de un diálogo sistemático de profesores y estudiantes, apoyado en la revisión por pares y la autoevaluación. Esta iniciativa dio lugar a un documento conjunto

elaborado por las principales universidades australianas, el *Assessment 2020: Seven propositions for assessment reform in higher education*¹¹, que está en la base de muchos de los cambios que se están operando en universidades de todo el mundo con relación a la evaluación de los aprendizajes.

Bibliografía

1. Bleikie I. Excellence, quality and the diversity of higher education systems. En: Rostan M, Vaira M, editores. *Questioning excellence in higher education — policies, experiences and challenges in national and comparative perspective*. Rotterdam: Sense Publishers; 2011. p. 21–35.
2. Anderson G. Assuring quality/resisting quality assurance: Academics' responses to 'quality' in some Australian universities. *Qual Hig Educ*. 2006;12:161–73.
3. Selwyn T, Shore C. Education, markets and managers: A clash of cultures. *Reflections*. 1992;4:88–9096.
4. Bothwell E. Which universities are the most innovative? *Times Higher Education World University Rankings*; 2015. [consultado 20 Abr 2016]. Disponible en: <https://www.timeshighereducation.com/features/which-universities-are-the-most-innovative>
5. OECD. Education at a glance interim report: Update of employment and educational attainment indicators; 2015. [consultado 3 May 2016]. Disponible en: www.oecd.org/edu/EAG-Interim-report.pdf
6. Harvey L. The end of quality? *Qual Hig Educ*. 2002;8:5–22.
7. Lewis R. Quality assurance in higher education — its global future. En: OECD. *Higher education to 2030*. Vol. 2. Globalisation; 2009: 323-352.
8. Harvey L, Green D. Defining quality. *Assess Eval in High Educ*. 1993;18:9–34.
9. Brusoni M, Damian R, Grifoll Sauri J, Jackson S, Kömürçügil H, Malmedy M, et al. The concept of excellence in higher education. *ENQA Occasional Papers*. 2014;20:30–1 [consultado 3 May 2016]. Disponible en: <http://www.enqa.eu/index.php/publications/papers-reports/occasional-papers/>
10. Paricio J. Análisis de los modelos de calidad de la educación superior. Diseño de una metodología de análisis multidimensional (tesis doctoral). Zaragoza: Universidad de Zaragoza; 2015 (3 volúmenes).
11. Boud D and Associates. *Assessment 2020. Seven propositions for assessment reform in higher education*. Sydney: Australian Learning and Teaching Council; 2010.