

REPUTACIÓN DE UNIVERSIDADES

John Haldane
Concepción Naval
Rupert Younger
Pilar Lostao
Louise Simpson
Juan Manuel Mora (Coordinador)
Prólogo de Jan Sadlak

REPUTACIÓN DE UNIVERSIDADES

John Haldane
Concepción Naval
Rupert Younger
Pilar Lostao
Louise Simpson
Juan Manuel Mora (Coordinador)
Jan Sadlak (Prólogo)
Víctor Pérez-Díaz (Anexo)
Juan Carlos Rodríguez (Anexo)



EUNSA

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación, total o parcial, de esta obra sin contar con autorización escrita de los titulares del Copyright. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (Artículos 270 y ss. del Código Penal).

© 2015. Juan Manuel Mora (Coord.) John Haldane
Concepción Naval
Rupert Younger
Pilar Lostao
Louise Simpson
Del prólogo: Jan Sadlak

Editor: Miriam Salcedo de Prado
Diseño y maquetación: Jokin Pagola

Ediciones Universidad de Navarra, S.A. (EUNSA)
Plaza de los Sauces, 1 y 2. 31010 Barañáin (Navarra) - España
Teléfono: + 34 948 25 68 50 - Fax: + 34 948 25 68 54
e-mail: info@eunsa.es

ISBN: 978-84-313-3103-0

Diseño digital: Coffee Design (Dublín, Irlanda)

El libro que tienes en tus manos es fruto del trabajo y colaboración de muchas personas que hicieron posible la celebración del congreso *Building Universities' Reputation*, ocurrido en la Universidad de Navarra (España) los días 22, 23 y 24 de abril de 2015.

Quisiera, con estas breves líneas, agradecer a cada uno de ellos su colaboración, apoyo e ilusión en este proyecto.

Gracias a Universia, a la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE), a CASE, a World 100 Reputation Network, a Corporate Excellence, a la Asociación de Directivos de Comunicación (Dircom), a la Fundación Europea Sociedad y Educación, y a British Council por la colaboración como *partners*.

Gracias al Ministerio de Educación y Ciencia, al Gobierno de Navarra y al Ayuntamiento de Pamplona por el apoyo institucional.

Gracias a la Obra Social La Caixa, a Iberdrola, a Ernst & Young (EY) y a Knights of Columbus por el apoyo como patrocinadores.

Gracias, finalmente, a todo el equipo de personas de la Universidad de Navarra por su magnífico trabajo en la planificación y gestión del congreso de Pamplona.

Juan Manuel Mora

ÍNDICE

PRÓLOGO

I. Los estudiantes en el corazón de la formación universitaria

1. Introducción
2. Consideración de los rankings en la elección de universidades
3. Perspectivas de la reputación
4. Fundamentos de la educación superior
5. Conclusiones

II. Reputación, calidad y éxito en educación

1. Introducción
2. El debate sobre la reputación
3. Cultura de la calidad y cultura del éxito
 - 3.1. El estudio de la calidad
4. La calidad en la educación
 - 4.1. Finalidad de la educación y calidad personal
5. Las diez luchas para el logro de la excelencia académica universitaria
6. Consecuencias para el gobierno de las universidades
7. Conclusiones

III. Reputación corporativa: consideraciones acerca de la reputación de las principales universidades del mundo

1. Introducción
2. Los públicos de la reputación universitaria
3. Diferentes dimensiones de la reputación universitaria
4. Compromiso de reputación: el modelo 3-2-1
 - 4.1. Factores de compromiso
 - 4.2. Reputación “de” algo y “para” alguien
 - 4.3. Autenticidad
5. Conclusión

IV. Gestión estratégica de la reputación universitaria

1. Introducción
2. Premisas
 - 2.1. Tangibles e intangibles
 - 2.2. ¿Reputación o reputaciones?
3. Cómo gestionar la reputación
4. Conclusiones

V. Cómo eligen los estudiantes de doctorado internacionales las mejores universidades e interpretan reputación y rankings

1. Introducción: objetivos y método

2. Resultados

2.1. ¿Cómo definen los estudiantes de doctorado la reputación de la universidad? ¿Qué indicios buscan a la hora de definir una universidad de renombre?

2.2. ¿En qué medida utilizan estos estudiantes los rankings y otra información para apoyar la toma de decisiones?

2.3. ¿Qué papel desempeña la reputación a la hora de atraer a estudiantes talentosos en comparación con factores más tangibles o basados en hechos, como la situación geográfica, las instalaciones, el precio?

2.4. ¿En qué medida se correlacionan los rankings con la reputación y actúan como un indicador de reputación?

2.5. ¿Cómo consideran los doctorandos la reputación de su propia universidad en comparación con la de sus compañeros?

2.6. ¿Los estudiantes entienden el concepto de marca?

3. Conclusiones

VI. Cultivar la reputación con ayuda de la comunicación

1. Introducción

2. El proceso de formación de la reputación

2.1. En el seno de la organización

2.2. En el ámbito de los stakeholders

2.3. En la opinión pública

3. Cultivar la reputación

4. El papel de la comunicación

4.1. Tareas del departamento de comunicación

4.2. Visión estratégica de la comunicación¹⁸

4.3. Organización del departamento

5. Conclusiones

CONCLUSIONES GENERALES

BIBLIOGRAFÍA

ANEXO. POSITION PAPER

1. El debate sobre la reputación de las universidades

2. Relevancia del concepto de reputación

3. La investigación sobre la reputación universitaria

4. Una definición sencilla, pero rica en implicaciones, de reputación

5. Los públicos, los ámbitos y los campos de la reputación universitaria

6. Los componentes o elementos de la reputación

7. Factores explicativos de la reputación

8. Medidas de la reputación: la cuestión de los rankings

9. Gestión de la reputación y otras cuestiones abiertas

Referencias

PRÓLOGO

Dr. Jan Sadlak

Presidente del IREG Observatorio de Ranking
y Excelencia Académica

En los últimos tiempos, la educación superior se ha vuelto más importante para la vida de más personas que nunca antes en la historia. Esto se produce como consecuencia de una serie de razones, entre las cuales destacan el surgimiento de las “economías basadas en el conocimiento”, la globalización y la nueva ola de tecnología de la información y comunicación digital. Hay pruebas suficientes de que ningún país puede darse el lujo de descuidar su educación superior, dado que las instituciones de educación superior son las que contribuyen más y mejor al desarrollo del capital humano y de los productos innovadores. En otras palabras, la universidad se considera a la vez como un motor y como un vivero esencial para el desarrollo económico y el progreso social. Un aspecto no menos importante es que, además, las universidades conservan y amplían el capital intelectual, científico y cultural, que también forma parte del patrimonio de un país, una región o una comunidad y como tal puede ser transmitido a las generaciones futuras.

En este contexto no es de extrañar que uno de los pilares sobre los que se asienta la aceptación de la universidad como institución social, educativa y generadora de conocimiento, sea la *reputación*. La reputación de una universidad [o de cualquier otra institución de educación superior] es en última instancia un emblema de su aceptación entre los diversos grupos de interés: compañeros, expertos, estudiantes y padres de familia, organismos de financiación, medios de comunicación, empresarios, organizaciones profesionales, organizaciones internacionales, etc.

Una reputación sólida puede traducirse en una mayor demanda de los estudiantes, en una mejor contratación docente y en una mayor recaudación de fondos. Esta es la razón por la cual está justificada la referencia a la reputación en el contexto del marketing o cuando se intenta obtener una ventaja competitiva. En resumen, la reputación ha obtenido el reconocimiento de ser un *activo intangible con resultados tangibles*.

Por su parte, las jerarquías basadas en la reputación son una realidad social y ocurren en diversas situaciones. Al mismo tiempo, cabe señalar que, por importante que puede ser, la rica y larga historia de un establecimiento académico en particular no es suficiente para sostener la reputación. Es necesario mantener el entorno propicio para la reputación, así como un compromiso duradero con otro elemento constituyente del *ethos* universitario, el de la *búsqueda de la excelencia*. Ambos deben ser el resultado de la cultura de la calidad, así como de la capacidad, la motivación y la sinceridad. Hay que tener en cuenta que la universidad, en su calidad de institución y de comunidad

académica, debe disfrutar de un alto grado de espacio que facilite una amplia autodeterminación, sin la cual no tendría la capacidad de innovar.

El renovado interés por la reputación ha aumentado, en cierta medida, la importancia de la reputación [o el prestigio] como indicador, aunque muy controvertido, en muchos rankings académicos nacionales, regionales e internacionales. En este contexto, conviene hacer un comentario sobre los antecedentes de la atención que se presta actualmente a los rankings. Dicha atención es consecuencia de tendencias dominantes tales como la masificación (matriculación masiva de estudiantes), la diversificación de las instituciones y de los programas de estudio, la competencia global por el talento y los recursos. Todo esto requiere una base común para la evaluación, así como información legible por parte de diversos grupos de interés en relación con la calidad de las instituciones de educación superior y de sus actividades. No menos importante es el hecho de que la mayoría de los grupos de interés no tienen la capacidad suficiente para llevar a cabo un verdadero análisis de la complejidad del funcionamiento interno de una universidad en concreto. La necesidad de información franca, aunque no sea completa, resulta bastante evidente. Y a grandes rasgos es lo que los rankings académicos están haciendo y el motivo por el cual en un periodo relativamente corto de tiempo, y a pesar del reto que supone comparar sistemas, instituciones y actividades tan diferentes, se han convertido en un fenómeno consolidado a la hora de evaluar la calidad y el rendimiento de la educación superior.

Sin lugar a dudas, el concepto de reputación como una “moneda común en una variedad de mercados universitarios” y el hecho de que tiene implicaciones para la política, el gobierno y la administración, hace necesario que esta sea objeto de gestión, investigación empírica y debate abierto. Habla mucho en favor de la Universidad de Navarra, y sus socios, el hecho de que tengan en cuenta la importancia estratégica y el valor que representa la construcción de la reputación de las universidades y la organización en torno a esta cuestión de un espacio para estudiar este asunto tan importante. Cualquiera que haya asistido al congreso de Pamplona reconocerá, sin duda, la calidad de los documentos de referencia, de los estimulantes debates..., por no hablar de la belleza del campus y sus alrededores. Compilar un libro basado en seis contribuciones presentadas en las sesiones plenarias del evento refleja los avances más recientes en esta materia y da una visión de la profundidad de los debates.

En resumen, la universidad está hoy en día bajo presión como resultado de los cambios sociales, económicos y tecnológicos. Por ello es importante que la universidad se obligue a ser creativa y responda a las condiciones locales y a las tendencias generales a medida que aumenta la competencia por la obtención de personal, estudiantes, financiación y socios. En este contexto, la reputación es una riqueza, mientras que su mantenimiento y su mejora son un desafío.

I. LOS ESTUDIANTES EN EL CORAZÓN DE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA

John Haldane

Director del Centro de Ética, Filosofía y Asuntos Públicos
Universidad de St. Andrews

1. INTRODUCCIÓN

Permítanme empezar parafraseando el inicio de un artículo de Janan Ganesh publicado en *Financial Times* el 21 de abril de 2015, la víspera de la inauguración del congreso internacional *Building Universities' Reputation* organizado en Pamplona por la Universidad de Navarra:

En el mundo de las *universidades* la palabra “marca” tiene mala imagen. En el mejor de los casos parece poco profunda. En el peor evoca una argucia de marketing. Pero si cambiamos la palabra marca por “reputación”, de repente es más fácil hablar de esta variable *educativa* decisiva. Ya que nadie pone en duda que la reputación de *una universidad* –su imagen y sus valores percibidos, la reacción visceral que se produce ante la mención de su nombre– es muy importante para determinar sus perspectivas.

La pertinencia del comentario es evidente a pesar de que Ganesh no estaba hablando de las universidades sino de los partidos políticos –donde digo “el mundo de las universidades” léase “la política”, donde digo “educativa” léase “electoral”, y donde digo “de una universidad” léase “de un partido”–. Ganesh escribía en medio de la campaña electoral previa a las elecciones generales de 2015 en el Reino Unido y su reflexión concernía, concretamente, a la reputación del Partido Conservador. Su argumento general era que las decisiones de voto de los votantes dependen tanto en la impresión general que tienen sobre el carácter de un partido político como de sus opiniones acerca de las políticas y el manifiesto concreto de dicho partido. Lo mismo sucede con muchas personas, entre ellas los estudiantes de grado potenciales y sus padres, cuando se trata de decidir en qué universidades van a solicitar ser admitidos: las elecciones se basan en el carácter general aparente de las universidades tanto o más, que en cuestiones específicas de los cursos o prospectos. Aquí quiero explorar estas cuestiones no desde la perspectiva de la sociología o de la economía, sino desde la óptica de la filosofía educativa.

2. CONSIDERACIÓN DE LOS RANKINGS EN LA ELECCIÓN DE UNIVERSIDADES

Como se señala en el excelente *position paper* “La reputación de las universidades”, coescrito por Víctor Pérez-Díaz y Juan Carlos Rodríguez (“Anexo” 91-125), y como se ha señalado en otras contribuciones, el tema de la reputación de las universidades ha sido transformado por varios factores: el desarrollo de los rankings universitarios internacionales, los ejercicios nacionales de evaluación de la calidad de la enseñanza y de la investigación financiados con fondos públicos y las críticas y guías independientes e institucionales basadas en las disciplinas.

Ha habido mucho debate profesional sobre las metodologías implicadas en estas diversas formas de evaluación, pero lo que más interesa a la mayoría de los *electorados*, o “públicos” como los denominan Pérez-Díaz y Rodríguez, es decir, a los estudiantes, al personal académico, a los administradores y gerentes, a los funcionarios públicos, los empleadores potenciales y al público en general; son los *resultados*.

Aparte de la cuestión de los diferentes criterios utilizados en las evaluaciones, es notorio el hecho de que los resultados son fácilmente maleables a la hora de difundirlos. A menudo se dice que la finalidad pretendida con tales críticas, encuestas y rankings es *informar* a los estudiantes, empleadores y fuentes de financiación potenciales. Sin embargo, dudo que alguien que no estuviera previamente bien informado se adentre mucho en su lectura o sepa qué hacer con los rankings divergentes.

Voy a mencionar solo un ejemplo, por lealtad y por ser la que mejor conozco, elegiré mi propia institución: la Universidad de St. Andrews¹. Fundada en 1413, es la tercera universidad más antigua del mundo anglófono, después de Oxford y Cambridge. También se sitúa inmediatamente detrás de ellas en el orden de clasificación (Cambridge, Oxford, St. Andrews) de las guías universitarias de 2015, tanto en la del *Guardian* (“University League”), como en la del *Times* y del *Sunday Times* (O’Leary). Ocupa la 4ª posición en la tabla de la *Complete University Guide* del Reino Unido, donde la London School of Economics se posiciona en el tercer puesto. En cuanto a las tablas internacionales, St. Andrews ocupa la posición 39 en el ranking más reciente de *CWTS Leiden* –donde Cambridge ocupa la 19 y Oxford la 24–. Sin embargo, en el ranking *QS*, Cambridge comparte la segunda posición y Oxford ocupa la quinta, mientras que St. Andrews está en el puesto 88. Y, en el caso del *Times Higher World Rankings*, Oxford es 3ª, Cambridge 5ª y St. Andrews 111ª, aunque es 33ª para Artes y Humanidades.

¿Qué sería razonable concluir de estos resultados tomados en conjunto? Principalmente dos cosas, creo: primero, que Oxford y Cambridge son las principales universidades del Reino Unido, tanto nacional como internacionalmente hablando; y, en segundo lugar, que si bien St. Andrews, que es una institución mucho más pequeña y con bastantes menos recursos², es una muy buena universidad británica que, cuando se contempla en el contexto mundial, se sitúa muy por detrás de instituciones más grandes que reúnen varias facultades.

Estos juicios son en general correctos, pero creo que hasta cierto punto dirigen las evaluaciones en lugar de derivarse de ellas. Lo que quiero decir es que en las guías y los rankings hay un elemento de apriorismo de la reputación basado en supuestos compartidos acerca de la naturaleza de las universidades. Merece la pena reflexionar sobre dichos supuestos, ya que guardan relación con lo que, sugiero, sigue siendo la función principal de las universidades, es decir, la enseñanza de las disciplinas tradicionales a los estudiantes universitarios. Por lo tanto, no me preocupa en este momento el tema del “sesgo de prestigio” del que se quejan los académicos, ya que, según se dice, influye en las decisiones de citación, publicación y en revisiones por pares (Oprisko; Colander y Zhuo; Clauzet, Arbesman y Larremore). Estoy de acuerdo con Pérez-Díaz y Rodríguez cuando escriben que “en gran medida, la vida académica, sobre todo en su vertiente de investigación, tiene características muy similares a las de un mercado de reputación” (“Anexo” 109). Como tal, pienso que es responsable de las mismas distorsiones y engaños. Debo decir que el tema del “sesgo de prestigio” también afecta a la cuestión del empleo de los graduados. Es una vieja queja entre los alumnos de otras universidades, en especial los de universidades cívicas y provinciales, el que los estudiantes de Oxbridge se benefician injustamente a la hora de conseguir trabajo en ocupaciones profesionales u otras de alto prestigio y alta remuneración, por haber asistido a esas universidades.

La fuente de los supuestos compartidos sobre lo que es probable que sea lo mejor es una cierta imagen de la universidad, en su totalidad o en parte, como una comunidad de eruditos profesores y estudiantes que se reúnen en un entorno académico reconocible y leen grandes obras como parte del estudio de las disciplinas académicas. No es una casualidad, considero, que por muy pintoresca que pueda parecer esta imagen en el primer cuarto del siglo XXI, novecientos años después de la fundación de Bolonia, Oxford y Salamanca, esta es de hecho la imagen que tienen las universidades mencionadas; precisamente en el corazón de esto está la enseñanza de los estudiantes de grado.

3. PERSPECTIVAS DE LA REPUTACIÓN

El *position paper* cita un artículo del sociólogo norteamericano Gary Alan Fine en el que distingue tres enfoques de la reputación: el objetivo, el funcionalista y el construido (citado en “Anexo” 105). Posteriormente, respalda una definición de otro sociólogo norteamericano, Ronald Burt, para quien la reputación se trata de “la medida en que se sabe que una persona, un grupo o una organización es fiable” (“Anexo” 106). Ciertamente, uno puede tener diferentes perspectivas sobre la idea de la reputación sin dejar de pensar que el propio estatus tiene un carácter común, pero la idea de la fiabilidad se parece demasiado a la moralización, creo, y uno podría en cambio hablar de confiabilidad y el valor asociado³. Más pertinente, sin embargo, es la observación de Pérez-Díaz y Rodríguez de que, por un lado, la reputación puede ser general o específica, regional o mundial, y percibida por uno o más “públicos”; y, por otro, la consiguiente pregunta de si estas dimensiones pueden ser consolidadas o reducidas. Los autores escriben lo siguiente:

Suponiendo que, efectivamente, existan todas o algunas de esas “reputaciones” quedaría una última cuestión por abordar; la de si todos esos aspectos, componentes o contenidos de la reputación son reducibles a una única dimensión o a unas pocas dimensiones, de modo que, efectivamente, pueda hablarse de la reputación de una determinada universidad y no solo de la reputación investigadora, de formación profesional, de formación de élites, etc. (“Anexo” 112).

En sentido estricto, la atribución del nivel de reputación no es absoluta, sino aspectual (no *dictum simpliciter* sino *dictum secundum quid*, como hubieran dicho los antiguos lógicos ibéricos) y hay una serie de características diferentes con respecto a las cuales una universidad puede ser bien considerada. El Instituto Tecnológico de Massachusetts, por ejemplo, está muy valorado en relación con la adquisición de nuevos conocimientos, en particular con aquellos aplicables en la práctica; su formación de grado es limitada y está condicionada por su orientación general hacia la investigación. Este carácter se deriva de la preocupación por orientar la inteligencia científica hacia la práctica y la innovación; pero sugiero que debería ser considerado como una consecuencia del elemento principal de la educación universitaria cuyo interés no es la investigación ni la formación profesional, sino el iniciar a los estudiantes de grado en el estudio de la naturaleza, tanto general como específica, y dentro de esta última, por excelencia, la *naturaleza humana*: esta es la base para distinguir entre las ciencias y las humanidades.

Ambas consisten principalmente en conjuntos de disciplinas, pero las universidades también enseñan e investigan *materias y estudios*. Una *disciplina* se caracteriza por tres rasgos:

1. un menú de preguntas o problemas perdurable (aunque cambia periódicamente);
2. un canon de textos importantes; y
3. una metodología amplia.

Me inclino a añadir una cuarta característica que es inteligible, aunque no lógicamente relacionada con las otras tres, a saber, que una disciplina admite el genio; y,

ciertamente, la asociación cultural de este con la actividad académica guarda relación con las disciplinas. Ciertamente puede haber avances y desacuerdos con respecto a los menús, los textos y las metodologías. Algunas preguntas llevan a otros campos. También en el canon hay un entrar y salir de autores y de textos. Del mismo modo, las metodologías emergen, desaparecen y regresan. La cuestión sigue siendo, sin embargo, que a lo largo de las historias de las disciplinas se dan estos tres elementos.

Las disciplinas *científicas* se solapan con las de las *humanidades*, pero también son distinguibles de ellas de varias maneras. En primer lugar, se originan en la observación y su correspondiente experimento y siguen siendo sus garantes. En segundo lugar, buscan dar cuenta de lo que se observa en términos claramente causales y materiales. En tercer lugar, son acumulativos y progresivos. En general, en una ciencia lo más reciente es lo mejor, algo que se explica por el proceso de observación y el experimento, que sirven como filtros para las hipótesis y como forma de probarlas.

Al igual que las disciplinas de humanidades, las ciencias tienen un amplio menú de preguntas o problemas que tratar (una vez más, sujetos a modificación y especificación) y tienen metodologías perdurables, pero la contraparte de un canon carece casi de historia, se limita a la última teoría, la mejor integrada.

Mientras que las disciplinas en general se definen por su materia de estudio, una *materia* de estudio académico puede no ser en sí misma una disciplina, aunque normalmente funcionará en un lugar o momento determinado en relación con una o más humanidades o ciencias. Las *materias* hicieron surgir en el siglo XIX el desarrollo consciente de los planes y programas de estudio y pueden ser muy generales o muy específicas: los idiomas, la Literatura, la Antropología, la Geología y la Hidráulica son ejemplos de materias. Con los *estudios* se produce una mayor ampliación y también una superposición de *materias* y *disciplinas* patrón. Hay también otros principios más débiles, y más evidentemente relacionados con intereses, a la hora de reunir los contenidos. Los estudios de comunicación, cultura, medio ambiente, familia, género, regionales y los estudios sobre las mujeres son ejemplos conocidos, y lo que también sugieren es la orientación de los estudios a la práctica y la política, a menudo con un aspecto político.

4. FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Dada la prioridad fundamental de las disciplinas, existe una prioridad educativa en lo que concierne a la comprensión de base. Por mucho que se alejen las investigaciones de las disciplinas, estas últimas siguen siendo la vida de la que nacen –y toman forma– las raíces de una auténtica (y no sólo terciaria) educación superior.

Hasta hace relativamente poco tiempo, una correcta educación era el privilegio de una minoría, pero actualmente se considera, cada vez más, lo contrario, un derecho de la mayoría. Incluso los gobiernos también apoyan la participación masiva en los estudios superiores como factor de desarrollo económico y social. Esta última justificación fue expresada por primera vez en Alemania en el siglo XIX y se recogió en los EE.UU. en un movimiento diseñado para el progreso de las escuelas universitarias a las universidades, de los lugares de enseñanza a los de investigación y desarrollo. Posteriormente, se generalizó en la segunda mitad del siglo pasado y, en todas sus formas esenciales, es objeto de críticas por instrumentalizar la educación. Estas doctrinas son filosóficamente problemáticas en cuanto a que pasan por alto, o dejan de lado, la idea de que el valor de la educación es intrínseco. En particular, llegar a entender un concepto, una teoría o una práctica constituye uno de los bienes de la vida humana, al margen de la cuestión de si ello aporta un beneficio práctico.

Uno de los lugares donde esta noción fue influyente fue en la norteamericana Universidad de Johns Hopkins. Es interesante leer el discurso de investidura de Daniel Coit Gilman, primer rector de esa universidad, pronunciado en 1876. Gilman se graduó en Geografía en la Universidad Yale y regresó allí, con poco más de veinte años, para trabajar en el establecimiento de una Escuela Científica en la que posteriormente fue nombrado profesor de Geografía. Una década más tarde, después de no haber sido elegido para la presidencia de Yale y, después de un breve periodo como rector de la Universidad de California, se le encomendó el cargo de establecer y servir como rector de la Johns Hopkins. En el quincuagésimo aniversario de su fundación, en 1926, la revista *Time* publicó un artículo sobre Gilman y su discurso inaugural, describiéndolo como “el padre de la escuela de posgrado, el gran apóstol de la investigación universitaria”. Hay motivos para esto último en el propio texto. Cito de su conclusión:

Ahora que nos acercamos al final de esta hora asignada, dejemos los detalles y recurramos a los principios generales. ¿Cuál es nuestro objetivo? Una base duradera; un desarrollo lento; primero una influencia local, luego regional y después nacional; la promoción más liberal de todo el conocimiento útil; la provisión especial de departamentos que se descuidan en otros lugares del país; una afiliación generosa con todas las demás instituciones, evitando las interferencias y sin entrar en ninguna rivalidad; el fomento de la investigación; la promoción de los jóvenes; y el avance de los académicos individuales que, por su excelencia, harán avanzar las ciencias en las que trabajan y la sociedad en la que viven. No hay palabras para indicar nuestro objetivo con mayor tino que las de John Henry Newman cuando expresa su “Idea de la Universidad”, en una página rebotante de entusiasmo, a la que me encanta volver (Gilman).

La mención a la obra de Newman resulta irónica, ya que la visión particular de Gilman y de la de los defensores de los institutos de investigación y escuelas profesionales –inspirados en los alemanes–, habría sido un anatema para el autor de la

que continua siendo la única y mejor obra sobre el tema de la educación superior como introducción a las disciplinas académicas. Desde la perspectiva actual, lo más sobresaliente en la obra de Newman sobre la naturaleza y el valor de la educación universitaria es lo que *excluye*. En particular, pensaba que no era asunto de las universidades participar en la investigación, y escribió:

[Una universidad] es un lugar donde impartir el conocimiento universal. Esto implica por una parte que su objeto es intelectual, no moral; y, por otra, que su objeto es la difusión y la extensión del conocimiento y no el avance del mismo. Si su objeto fuera el descubrimiento científico y filosófico, no veo por qué una universidad debería tener estudiantes (*Idea University* 4).

Si esto parece ajeno al espíritu utilitarista de su propio tiempo y más aún al hiperutilitarismo del nuestro, pensemos en las observaciones formuladas por el liberal utilitarista progresista John Stuart Mill, quince años después y nueve años antes de la toma de posesión de Gilman. La ocasión fue la elección de Mill como rector de la Universidad de St. Andrews y su público fue el cuerpo estudiantil. Mill pensaba que el principal objetivo de una universidad era cultivar la sabiduría en quienes eran capaces de ello. Escribió lo siguiente:

[Una universidad] no es un lugar para la educación profesional. El objetivo de las universidades no es enseñar los conocimientos necesarios para que los hombres puedan ganar su sustento de algún modo especial. Su objetivo no es formar abogados, médicos o ingenieros talentosos, sino seres humanos capaces y cultivados. Es muy cierto que debe haber instalaciones públicas para el estudio de las profesiones. Pero estas no forman parte de lo que cada generación debe a la siguiente, no dependerán principalmente de ellas su civilización y su valor (5).

Newman no estaba en contra de la investigación, pero creía que debía llevarse a cabo en institutos especiales. Del mismo modo, Mill pensaba que el hecho de que ciertas actividades fueran importantes para los individuos y la sociedad no significaba que debieran ser parte del currículo de la universidad. Independientemente de dónde pensemos ahora que deben trazarse las distinciones, y por muy amplia que sea nuestra noción de lo que es una universidad, sigue siendo posible e importante reconocer las preocupaciones de Newman y Mill y podríamos seguirlos expresándolo en términos de la distinción entre el *conocimiento* y el *entendimiento*. A Newman en concreto le preocupaba que, además de llegar a conocer lo *particular* y lo *temporal*, los seres humanos necesitan alcanzar una comprensión de lo *general* y lo *permanente*, especialmente por estar estos aspectos relacionados con la condición humana.

5. CONCLUSIONES

En la reflexión sobre las universidades y sus reputaciones debemos reconocer que una gran parte de lo que necesitan los “públicos primarios” y lo que ellos mismos asocian con lo que les gusta de Oxford, Cambridge, St. Andrews, y muchas otras instituciones similares, concierne al hecho de cultivar mentes para el logro de una comprensión amplia. Es esta la tarea de la educación de grado y se hace mejor a través del estudio de disciplinas, no de materias o de estudios. Tomarse en serio todo esto requiere poner a los estudiantes, y a los universitarios en particular, en el corazón de la formación universitaria. Al hacerlo, tendremos también la oportunidad de dirigir la sociedad en lugar de seguirla y de asegurar la merecida aprobación, y por tanto la reputación, de ser los lugares donde se instruye a las nuevas generaciones en la clase más importante de aprendizaje que es posible tener: el de la naturaleza del mundo y el del lugar que ocupan los seres humanos dentro del mismo.

Hay evidencia de que las instituciones que tienen esta reputación atraen a estudiantes cualificados e interesados, que a su vez alientan a los demás y que años después orientan a sus propios hijos hacia las mismas universidades o similares. Las cuestiones de la investigación y la transferencia de conocimiento tienen cabida aquí, pero para estos estudiantes vienen en segundo lugar por detrás del aprendizaje y la comprensión de lo que Matthew Arnold denominó en su obra *Culture and Anarchy*, cuya primera publicación tuvo lugar el mismo año que el discurso inaugural de Mill como rector de St. Andrew, lo mejor que se ha pensado y dicho.

1 Posteriormente a la entrega de esta presentación para el congreso de Pamplona, y sin dejar de ser profesor en St. Andrews, he aceptado un puesto permanente en los Estados Unidos en la Universidad de Baylor en Texas. Como es habitual en los puestos académicos de alto nivel en los EE.UU. el puesto lleva el nombre de un donante privado de la Universidad que, en este caso, es J. Newton Rayzor Senior. La cuestión de la reputación en lo que respecta a Baylor, y a otras universidades públicas y privadas de los EE.UU., y cómo se evalúa y presenta es un tema aparte que puede empezar a abordarse mediante la consulta de rankings como el de US News and World Report.

2 Las dotaciones y el número de estudiantes aproximados son, respectivamente: Cambridge 5.000 millones de libras y 19.500; Oxford 4.500 millones de libras y 25.500; y St. Andrews 50 millones de libras y 9.500. Estos datos corresponden a una dotación por estudiante de 256.000 libras para Cambridge, 180.000 libras para Oxford y 5.250 libras para St. Andrews. En otras palabras, la dotación per cápita de Cambridge es 50 veces mayor que la de St. Andrews. Ampliando la comparación, la Universidad de Princeton tiene 9.000 estudiantes y una dotación económica de 14.000 millones, es decir 1.750.000 libras por alumno, 333 veces mayor que la dotación de St. Andrews y, aproximadamente, 90 veces mayor que la de Cambridge. Teniendo en cuenta estas discrepancias en cuanto a riqueza es probable que veamos una mayor diferenciación entre las instituciones y con ello un enfoque más nítido de la reputación.

3 Rupert Younger, del Centro para la Reputación Corporativa de la Universidad de Oxford, propone una definición de la reputación como un conjunto de expectativas sobre el comportamiento futuro de una institución basadas en las percepciones de la conducta pasada (véase “Reputación Corporativa” 42).

II. REPUTACIÓN, CALIDAD Y ÉXITO EN EDUCACIÓN

Concepción Naval
Decana de la Facultad de Educación y Psicología
Universidad de Navarra

1. INTRODUCCIÓN

La universidad tiene un papel importante que desempeñar en la sociedad y debe responder a las expectativas que se le plantean. Tiene una función social y cultural y es un factor clave para la generación de conocimiento y para el desarrollo general (Delors; Tobarra).

De ahí que en algunas épocas se hace preciso replantear determinadas cuestiones o reformas que modifican su orientación y proyección social.

En este sentido, la UNESCO, tras una Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI, redactó una Declaración que subraya la misión de la educación superior y también un marco de acción.

Entre los objetivos propuestos allí se incluían (art. 1):

1. Fomentar la misión de contribuir al desarrollo sostenible y al mejoramiento de la sociedad.
2. Formar ciudadanos altamente cualificados y responsables que participen activamente en la sociedad.
3. Proporcionar las competencias técnicas adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico.
4. Velar por la transmisión a los jóvenes de aquellos valores en los que reposa la ciudadanía democrática.

Si algo destaca en esta declaración es la continua referencia a la función social de la universidad, unida a su cometido de promover, generar y difundir conocimientos, mediante la investigación y el fomento de la interdisciplinariedad.

Se señalan así los principales retos a los que se enfrenta la educación superior contemporánea, entre los que se encuentran la calidad, la internacionalización y el servicio a la sociedad (Tünnermann y De Souza), como diversos documentos internacionales han subrayado.

En esta ocasión me centraré en uno de esos aspectos, concretamente en la calidad en la educación, tal como es percibida hoy, es decir, en términos de reputación.

Me gustará ofrecer al final un decálogo de los elementos que propongo pueden componer esa excelencia académica universitaria y una reflexión sobre las consecuencias que para el gobierno de las universidades puede tener.

2. EL DEBATE SOBRE LA REPUTACIÓN

Como afirman Pérez-Díaz y Rodríguez¹, en el debate público y en el académico, en los últimos quince años se ha renovado el interés por la cuestión de la reputación en las instituciones de educación superior, aunque la problemática es más antigua:

Los gobiernos se preocupan por si las universidades de sus países se sitúan o no en puestos destacados de los rankings internacionales de reputación. Los académicos utilizan esas posiciones como indicio de calidad de los sistemas universitarios. Los dirigentes de las universidades incorporan la gestión de la imagen y la reputación de su universidad a sus quehaceres, ocupados en muchos países en una creciente competición por atraer estudiantes (y sus matrículas), profesores y recursos para la investigación. Los profesores con más ambición académica e investigadora aspiran a desempeñar su trabajo en las instituciones con más reputación (“Anexo” 95).

Si nos preguntamos por los factores más importantes para entender la aparición del concepto de reputación universitaria en la discusión pública probablemente podemos apuntar a dos:

[P]or una parte, las transformaciones en que están inmersos muchos sistemas de educación superior, y que [parece] les conducen por la línea de una mayor competencia entre universidades. Y, por otra, la disponibilidad de unas herramientas de medida de la reputación [como son los rankings universitarios] que han despertado un consenso bastante amplio entre los partícipes en el debate público sobre la universidad (“Anexo” 95).

Son muchas las razones que explican el porqué se ha producido una mayor competencia entre las universidades que les lleva a buscar lograr más y mejores estudiantes, profesores y recursos financieros. Mencionaré solo dos: por un lado, la escasez –más bien el decrecimiento– de los fondos públicos y, por otro, las reglas de la distribución de fondos para la investigación que se han establecido.

En última instancia, si las universidades han de competir entre sí, de algún modo necesitan entender cómo son percibidas por los distintos públicos relevantes, esto es, por el alumnado, el profesorado, los financiadores públicos o privados, el resto de las universidades. Es decir, parece que no tienen más remedio que preocuparse por su reputación, y ocuparse de ella (“Anexo” 97).

Conviene recordar que los estudios sobre reputación universitaria emergieron, en torno a 1990, de corrientes de investigación como los estudios de estrategias de organizaciones sobre todo, de empresas, y, en particular, de los estudios de marketing y de imagen empresarial (Hemsley-Brown y Oplatka; Standifird).

Pero da la impresión de que, recientemente, van siendo cada vez más los que estudian la reputación desde campos como:

- la Economía de la educación, haciendo uso de los rankings en sus análisis cuantitativos (Mackelo y Druteikiene; Portera y Toutkoushian; Tao);
- la Sociología de la educación (Strathdee);
- los estudios sobre educación superior en general, campo en el que más abunda el interés (Bowman y Bastedo; Sung y Yang; Sweitzer y Volkwein; Van Vught; Volkwein y Grunig; Volkwein y Sweitzer).

Sin embargo, la lógica de la competencia no es la única posible, ni en el gobierno, ni en la universidad. La teoría de juegos, por ejemplo, en una de sus principales

contribuciones a la dirección estratégica, señala que desde ella se ha permitido una mejor comprensión de las situaciones competitivas, debido a que ha aportado una mejor estructuración de los problemas.

Se trataría de poner el énfasis más en una visión cooperativa que competitiva identificando los jugadores que participan, el valor añadido de cada uno, las reglas del juego, las tácticas de los distintos jugadores y el alcance del juego. Puede ayudar, en definitiva, a tener una visión más global.

Pero volvamos al debate de la reputación. La variedad de públicos, ámbitos y campos de la reputación se refleja en una gran diversidad de elementos o componentes de ella. Cada uno de esos elementos hace referencia a las diferentes funciones que puede cumplir la universidad, a cuestiones específicas en cada una de esas funciones y a las condiciones en que se cumplen esas funciones.

Así, una universidad puede tener buena reputación como institución que prepara buenos profesionales para el mercado de trabajo, que hace investigación de primera línea, que proporciona una educación general o liberal a sus alumnos, que contribuye a contar con una ciudadanía más cívica o responsable, entre otras funciones.

Las investigaciones que adoptan un enfoque complejo de la reputación universitaria tienen que estudiar dos tipos de factores para explicar las estimaciones sobre la reputación que hagan los distintos públicos.

- Por una parte, han de considerar factores objetivos, es decir, los que reflejan, en la medida de lo posible, la realidad de la institución de educación superior correspondiente.
- Por otra parte, han de considerar factores subjetivos, es decir, los que modulan los intereses, expectativas y percepciones de quienes emiten los juicios.

Esta doble perspectiva nos abre las puertas a una disyuntiva interesante en el mundo educativo actual entre calidad objetiva y calidad percibida, precisamente en el mundo educativo.

Y esta idea nos abre las puertas al tercer punto del que me gustaría tratar que se podría enunciar como: cultura de la calidad y cultura del éxito.

3. CULTURA DE LA CALIDAD Y CULTURA DEL ÉXITO

Hay aquí tres conceptos entrelazados: éxito, calidad y excelencia (Naval).

A nadie escapan las importantes consecuencias que tiene situar el éxito en el corazón de la educación, o, dicho de otro modo, concebir que el fin de la educación, es triunfar en la vida, interpretando el éxito en función de categorías economicistas, tecnológicas o de simple y estricta aceptación de propuestas, ideas y actuaciones concretas.

Que lograr el éxito es uno de los fines esenciales de la educación, es una afirmación ampliamente compartida en la cultura en la que vivimos. Suele además pensarse que calidad y éxito, concebido este último como triunfo, son lo mismo. Se persigue así el éxito académico, el éxito emocional y el éxito laboral, en el marco de la búsqueda de mayores índices de calidad en la educación.

Mi propuesta es tratar de rescatar lo mejor de la cultura de la calidad en el ámbito educativo, ofreciendo una visión de la calidad en educación diferente de la habitual que denominaré “calidad personal”.

La definición de éxito que nos da el DRAE apunta en primer lugar al resultado feliz de un negocio, actuación, etc. También, en un segundo lugar señala a la buena aceptación que tiene alguien o algo. Y por último, al fin o terminación de un negocio o asunto.

Si acudimos a la etimología, comprobamos que estamos ante una voz tomada del latín *exire* “salir“, formada por *ex* “fuera“ e *ire* “ir“; que evolucionó tomando exclusivamente el sentido positivo: “salida feliz“ o “resultado feliz“ de algún negocio. En cambio en inglés, *exit*, conservó su sentido original latino: salir.

En castellano en cambio tener éxito es sinónimo de triunfar. Lo contrario es fracasar.

La calidad, que con tanto ahínco persigue nuestra cultura, enlaza con el éxito entendido como categoría social. Se entiende que algo tiene calidad si tiene éxito, aunque tendría que ser más bien al revés: el éxito es –debe ser– resultado de la calidad.

La calidad es objetiva: se da cuando algo es bueno, es decir, cuando cumple los requisitos que exige lo que los clásicos llamaban “esencia” o “modo de ser” de algo. Un buen bolígrafo, por ejemplo, es aquel que escribe bien. En el caso de la actividad humana se refiere a su “buen hacer”: un buen gerente, un buen abogado, un buen profesor, son tales si cumplen lo que exige su oficio.

Otra cosa es la reacción del “público” que acepta normalmente lo bueno aunque a veces se equivoca y no sabe apreciar lo valioso, sobre todo si se atiende a otras consideraciones (conveniencias, intereses, etc.).

Sería un error confundir la calidad con el éxito y es un sinsentido hacer depender la calidad del éxito: sería el mundo al revés. Esta es la concepción del éxito de carácter emotivo-social, que implica una especie de confusión entre calidad y cantidad: lo mejor es entonces lo más vendido, lo más visto, lo más votado, etc.

Un tercer vocablo en uso es el de “excelencia”. Excelente es lo que destaca por encima de lo normal, tanto en lo relativo al “modo de ser” o a la conducta. Excelente se

dice también de lo que da buen resultado. Supone un grado máximo de calidad y no se mide tampoco por el éxito. Excelencia y calidad son términos que se manejan en la práctica indistintamente. Al hablar de excelencia se pretende enfatizar la gran importancia de la calidad y darle una mayor preeminencia.

3.1. El estudio de la calidad

Sin embargo, podemos seguir preguntándonos: ¿la búsqueda afanosa de resultados tangibles y considerarlos como emblema de calidad es algo sensato o no? Esta búsqueda más o menos obsesiva de resultados, ¿no supone de algún modo un fraude?, ¿no tiende a contaminar el necesario desinterés inherente a la ciencia o a la innovación?, ¿no podría entrañar el riesgo de supeditar todo al final del proceso, desestimando todo lo que le precede?

Aceptemos que la calidad pretende resultados (éxitos) y que estos puedan calificarse de excelentes. Para “redimir” esa búsqueda de resultados hay que ser conscientes de que:

- son condición imprescindible para la supervivencia de la organización,
- suponen un proceso que los sustente,
- son la demostración de que se ha trabajado con criterios de calidad.

Por eso la calidad implica al conjunto de un sistema (Donabedian).

Cuando estudiamos en qué consiste, entendemos que ésta es un atributo de cualquier actividad, es algo inherente a ella, y reclama que se pretenda hacer lo que es adecuado o conveniente en función de algo o de alguien.

Los estudiosos de la calidad han ido analizando los diferentes componentes de cada actividad, agrupándolos en razón de su función y su repercusión sobre el producto final y así han desarrollado una ciencia propia: el estudio de la calidad. Sin embargo el estudio de la calidad es también una metodología que viene en ayuda de otras muchas ciencias.

Los criterios de calidad orientan a todos los que colaboran en una empresa hacia el buen hacer.

Veamos en concreto cómo se suele entender la calidad en el ámbito educativo.

4. LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN

El interés por la *calidad* de la educación surge cuando ya no es tan necesario preocuparse por la *cantidad* (Quintana 156-65). La idea de calidad no es nueva: en su esencia la calidad sugiere algo que es inherente a la educación misma: la orientación intencional hacia la mejora, la excelencia o la perfección.

Sin embargo la palabra “calidad” empieza a aplicarse a gran escala a la educación en los EE.UU., hacia 1983, a raíz del trabajo de la Comisión Nacional de la Excelencia en Educación, que se crea para afrontar dos problemas claramente percibidos: la pérdida tanto de la competitividad en las empresas, como de la integración en la sociedad norteamericana. Estos problemas, se decía, son consecuencia del mal estado de la educación; por tanto hay que promover una educación de calidad.

Esta idea se extendió a muchos países; la OCDE la hizo suya, y convocó por su parte reuniones e hizo propuestas sobre qué garantizaría la calidad en la educación. Hoy es un tema de moda, podría decirse incluso que se habla en exceso de calidad, y se la presenta especialmente como un reto para los sistemas educativos.

La Unión Europea menciona a la calidad de la educación por primera vez en el Tratado de Maastrich (cap. 3, art. 126, pto. 1) cuando se comenta que la “comunidad contribuirá al desarrollo de una educación de calidad”.

En España, el uso de la palabra calidad, referida a la educación, se remonta a 1972.

Un tópico habitual es identificar de manera superficial y abusiva la calidad con una educación elitista, para descalificar a la primera por su supuesto carácter discriminatorio. Pero, en mi opinión, la verdadera calidad en educación no está reñida, sino todo lo contrario, con la equidad y la justicia social. Quienes creen lo contrario están pensando más en los sistemas educativos, con las limitaciones que tienen, que en la educación desde una perspectiva personal.

Lo que sí es cierto es que la preocupación por la calidad surge, a finales del siglo XX, en el contexto de la búsqueda de la competitividad económica y que ha traído consigo la creación de organismos para el control y evaluación de la enseñanza.

Esta noción de calidad puede entenderse en el ámbito de la educación fundamentalmente (Quintana 157-60) en dos sentidos: en un sentido político-social (relacionado con la calidad del sistema educativo) y en un sentido educativo (calidad de la educación propiamente dicha, sentido personal y social).

En el primer caso tiene que ver con los objetivos, organización y funcionamiento del sistema educativo; es decir, con aspectos externos o estructurales.

En el segundo, en cambio, se apunta a la esencia de la enseñanza y de la educación: a la realización personal, al tipo de formación que mediante la actuación educativa se promueve y logra.

En ese segundo sentido la calidad supone promover la mejora personal, más allá del logro de unos indicadores externos de calidad, que tal vez son condición necesaria o conveniente, pero no suficiente para lograr la calidad en sentido radical, porque con esos

indicadores cabría hacer trampa.

4.1. Finalidad de la educación y calidad personal

Lo que llevamos dicho cobra mayor sentido cuando consideramos que la educación recibe sus fines del objeto sobre el que actúa y, por tanto, el fin de la educación, y ahí radica la calidad de la actuación educativa, sólo puede definirse como el bien de la persona que se educa (Altarejos 19).

Pero la noción de finalidad se ha convertido en algo tremendamente problemático en el mundo contemporáneo. Sin embargo, en la actuación humana, el principio de la comprensión es el conocimiento del fin, del adónde vamos, de las motivaciones.

Si queremos hablar de calidad en la educación no podemos conformarnos con preocuparnos por los procesos, por los productos, por las estructuras, sino que hemos de apuntar directamente a las personas.

Por ello, me gustaría hacer una propuesta acerca de los elementos principales de esa calidad, presentados en forma de diez claves –luchas, retos o mejoras– de la excelencia universitaria. Un decálogo que incluye en primer lugar tres fines propios de la universidad, a continuación seis medios para conseguirlos y finalmente una palanca operativa.

5. LAS DIEZ LUCHAS PARA EL LOGRO DE LA EXCELENCIA ACADÉMICA UNIVERSITARIA

Sugiero diez “luchas” (llámense propuestas de cambio, retos, campos de mejora, obstáculos también) porque nunca será la calidad, la excelencia, algo logrado, final, estático, sino más bien un difícil equilibrio dinámico, siempre en riesgo de acertar o fallar.

De ahí la necesaria atención que desde el gobierno de las universidades requiere esta búsqueda de la excelencia que se manifiesta en la calidad y en la reputación, en cuanto calidad percibida.

Los tres fines en primer lugar:

1. *Excelencia en la docencia*: incluye una variedad de elementos a tener en cuenta tales como el modo de realizar la selección, promoción y cualificación del profesorado, el grado de internacionalidad, las iniciativas de innovación educativa, la calidad de los materiales de docencia, la presencia o no de un uso adecuado de las TICs, los MOOCs, una adecuada reflexión sobre cuál es el papel de la tecnología en la docencia y cuál es y será el tiempo de permanencia en los campus de los estudiantes con vistas a su mejor formación, o cómo se fomentan las prácticas internacionales.

Es obvio –al menos en las declaraciones de principios– que la excelencia en la docencia incluye la necesidad de fomentar una formación amplia, diversa y profunda entre el alumnado. Presupone la atención individualizada a los estudiantes, tanto en sus itinerarios académicos como con vistas a su futuro profesional (con el prácticum, por ejemplo). E integra procesos de sensibilización, detección y transformación para la igualdad, la inclusión y los valores democráticos a través de la docencia y la vida académica. Guardar un adecuado equilibrio entre profesorado con experiencia cualificada y profesorado en proceso de cualificación no es tarea sencilla de llevar a cabo, que requiere gobierno y previsión.

2. *Excelencia en la investigación*: ésta puede alcanzarse, entre otros aspectos, por la solidez de grupos consolidados, la participación en proyectos financiados en I+D+i, en proyectos europeos, internacionales y también las publicaciones de calidad en revistas nacionales e internacionales.

3. *Excelencia en la transferencia del conocimiento*: es la llamada tercera misión de la universidad en su conocida doble vertiente: económica-empresarial y cultural-social. Incluye cuestiones como las relativas al acceso a la universidad, los precios de las matrículas, pero también la presencia, por ejemplo, de proyectos de Aprendizaje-Servicio, donde se ofrece a los estudiantes la posibilidad de relacionar las asignaturas que cursan con proyectos de servicio a la comunidad.

Esta transferencia pide una mayor vinculación con el mundo laboral –la necesaria y a la vez manida empleabilidad (Laker, Naval y Mrnjaus)– pero también con la problemática social; el fomento de la responsabilidad social y de un sano sentido de ciudadanía, como colaboradores del bien común: se trata de ver las universidades como

espacios de ciudadanía, dicho con una sencilla imagen.

Hasta aquí los tres fines, y ahora vendrán los seis medios para conseguirlos:

4. *Diferenciación*. Presupuesta la aspiración a la excelencia en las tres dimensiones mencionadas, es vital ser excelentes en algo propio. Como en el mundo anglosajón se apunta: la *distinctiveness*. No se puede ser excelentes en todo. Es preciso contar con un proyecto realmente único, relacionado con la identidad y misión de la institución, sobre el que se pueda construir una marca. Algo realmente unido a la identidad y misión de la institución.

5. *Financiación*. Especialmente en las actuales circunstancias económicas, resulta necesario conseguir los necesarios fondos públicos y privados, que permitan contar con las infraestructuras adecuadas para la docencia y la imprescindible dotación de los proyectos de investigación.

6. *Participación*. Los proyectos colectivos, y una universidad lo es, requieren la implicación de todos los que participan en ellos. Por tanto, para conseguir la calidad se precisa generar un sentido de pertenencia, tanto entre los alumnos como entre los profesores, el personal de administración y servicios y los graduados. Esto implica crear para los profesores un entorno estimulante de trabajo, un lugar donde puedan desarrollar los ideales de su vocación universitaria.

7. *Comunicación*. Otra de las luchas importantes en la institución universitaria –que cada vez tiene más fuerza– es la gestión estratégica de la comunicación, tanto interna como externa. Esto implica transparencia interna y externa, información pública, rendición de cuentas, participación en los debates sociales.

8. *Red de relaciones*. No tiene menor importancia mantener unas excelentes relaciones internacionales y nacionales. Las universidades excelentes participan en redes e incluso forman “sistemas universitarios”, nacionales o regionales, que permiten reconocer el valor que aporta a la sociedad el conjunto de la institución universitaria. Esto implica espíritu abierto y cooperativo.

9. *Apertura al entorno*. Este último elemento incluye, entre otras cosas, las actividades de extensión universitaria, que recuerdan la necesidad del aspecto tan destacado por organismos internacionales que es posibilitar un aprendizaje permanente a los ciudadanos.

Y terminamos con la palanca operativa (la décima lucha):

10. *Gobierno*. Para alcanzar los estándares de calidad se requiere una dirección profesional, eficaz, participativa. Al final, mucho se juega en el entorno donde se toman las decisiones, se ejercita el liderazgo, se asume la responsabilidad. Como en todas las organizaciones, quienes gobiernan tienen la misión de orientar los medios hacia el fin al que se aspira.

Las tres misiones (1, 2 y 3) son lo primero. Lo demás es el cañamazo que lo hace posible: los medios para llevarlos a cabo.

Todo tiene razón de ser si colabora a cumplir la misión que la universidad tiene y en esa medida se justifica su presencia en la universidad. Ese sería el enfoque adecuado para entender y explicar muchas otras realidades en torno a la universidad, como por

ejemplo el papel de las agencias de evaluación o los cuestionarios de evaluación, por mencionar algunas.

Estas ideas también nos recuerdan algo que mencioné al inicio: es importante la idea de las múltiples reputaciones, según los aspectos y los grupos de interés, que va en paralelo con las múltiples calidades, según se trate de docencia, investigación, transferencia de conocimiento.

Para acabar me gustaría apuntar a una realidad que acaso se pueda hacer algo extraña para algunos entornos universitarios actuales, pero que pienso vale la pena pensar en ella: las consecuencias que para el gobierno ordinario de las universidades tiene lo visto.

6. CONSECUENCIAS PARA EL GOBIERNO DE LAS UNIVERSIDADES

Al final, quien gobierna y quien decide es quien puede orientar los medios hacia el fin a lograr. Alguien con visión de conjunto y con capacidad de agregar que, venciendo las inercias, orientando las iniciativas y superando a veces los pesos muertos, se haga cargo, sin desaliento, de impulsar esas luchas.

La universidad está vertebrada en torno a esos tres polos –docencia, investigación, transferencia– en recíproca tensión, fecunda pero también frágil, cuya fractura conduciría al reemplazo de la universidad por un conglomerado de academias, centros de investigación, observatorios culturales, apéndices empresariales, etc.

¿Cómo evitar esa fractura? Potenciando la actividad en torno a la cual gira constitutivamente la vida universitaria –que es el conocimiento– y marca en último término el ritmo temporal de esta institución (González).

Si sometiéramos a una radiografía el gobierno actual de las universidades es probable que en el fondo encontráramos algunas visiones sesgadas del gobierno (González):

- por un lado, una visión tecnocrática que pone su esperanza en la ingeniería social como panacea para resolver los problemas humanos;
- y, por otro lado, un enfoque en el que el protagonismo pasará fundamentalmente a la gestión de la imagen.

Ambas son visiones parciales que conviene no confundir con la actividad de tomar sabias y prudentes decisiones.

Estas disfunciones realmente a lo que conducen es a una progresiva deshumanización del trabajo de gobierno. De ahí el procedimentalismo: un recurso inevitable cuando falta claridad en los principios para enfocar y resolver problemas.

La relevancia del diálogo reside precisamente en ampliar el espacio de deliberación que precede a la toma de decisiones. Pero sería equívoco pensar que el recurso al procedimiento o al diálogo por sí solo reemplaza la responsabilidad del que decide (González).

7. CONCLUSIONES

Quedan muchas cuestiones abiertas que investigaciones futuras han de ir respondiendo. Me he centrado especialmente en las cuestiones que se refieren a la reputación en el mundo de la universidad.

No he pretendido ofrecer aquí respuestas cerradas a las distintas cuestiones. Ni lo he pretendido, ni cabría hacerlo; todavía no contamos con un *corpus* de investigación suficiente. Más bien, he procurado plantear algunas líneas principales de discusión y ofrecer algunos criterios para evaluar las posibles respuestas, así como para que esa discusión sea más fructífera, tanto a escala de las distintas comunidades universitarias como para los que toman las decisiones en cada universidad.

Me ilusionaría realmente que estas páginas fuesen una ocasión de –al hilo de la reflexión sobre la reputación universitaria– profundizar en cómo desde la universidad podemos colaborar en la formación de los estudiantes como ciudadanos bien informados y motivados, provistos de sentido crítico, capaces de analizar los problemas de la sociedad, de buscar soluciones y de asumir responsabilidades sociales.

A nadie se le oculta la realidad de la que partimos, o que encontramos en nuestros jóvenes, en nuestra sociedad. Pero eso no es excusa para dejar de afirmar que desde la universidad se puede contribuir de diversos modos a elevar el grado de cultura cívica, incidiendo en aspectos relativos a la convivencia y a la cohesión social.

El hecho de que una institución se dedique prioritariamente al conocimiento no puede menos que colisionar con una sociedad que busca en todo un rendimiento inmediato. Aun así, la universidad no puede renunciar a su misión y convendrá que siga esforzándose en contribuir a enriquecer la cultura cívica, la convivencia y la cohesión social. En definitiva, aspirar a la calidad para merecer reputación.

1 A lo largo de este epígrafe sigo la línea argumental de estos autores.

III. REPUTACIÓN CORPORATIVA: CONSIDERACIONES ACERCA DE LA REPUTACIÓN DE LAS PRINCIPALES UNIVERSIDADES DEL MUNDO

Rupert Younger

Director del Centro para la Reputación Corporativa
Universidad de Oxford

1. INTRODUCCIÓN

¿Qué es lo que pensamos que sabemos acerca de la reputación? El *position paper* del congreso presentó algunos fundamentos importantes. Me gustaría destacar y comentar cuatro de ellos.

El primero es que la reputación **confiere valor** a las universidades que compiten a escala nacional e internacional en una época en que los recursos escasean. Tener una sólida reputación de excelencia académica ayuda a las universidades a asegurar la financiación de los gobiernos, empresas y donantes individuales. Al mismo tiempo, dicha reputación actúa como un imán que atrae a profesores de gran calidad. De igual modo, a las universidades que obtienen una reputación de enseñanza de alta calidad les resulta más fácil atraer a estudiantes con el perfil adecuado. No cabe duda de que tener una sólida reputación en diferentes aspectos relativos a la capacidad –*lo que se percibe que la universidad es capaz de ofrecer*– y el carácter –*cómo se percibe que la Universidad actúa o se comporta*– confiere valor.

En segundo lugar, los **rankings** tienen cada vez mayor **visibilidad** y para diversos públicos se están convirtiendo en **representantes** de la calidad. Por supuesto es innegable que los rankings pueden ser criticados por exceso de simplificación, manipulación de datos e inexactitud, pero no cabe duda alguna de que el *Times Educational Supplement*, el *Financial Times* y otros tantos rankings se han convertido en una importante fuente de información tanto para los estudiantes, como para los profesores y los financiadores.

En tercer lugar, me complace ver que los autores del documento han dejado claro que las universidades, al igual que las empresas y las personas, tienen **múltiples reputaciones** de algo para alguien. Este es un hallazgo fundamental de la investigación en la que trabajamos en Oxford y es un concepto básico que nos ha dado a conocer dentro de la comunidad académica. Creemos que esta es una dimensión fundamental que sustenta cualquier análisis adecuado de la reputación.

2. LOS PÚBLICOS DE LA REPUTACIÓN UNIVERSITARIA

Y cuando se trata de la reputación para alguien, los autores del documento proponen 6 “públicos” (“Anexo” 108-10). Permitan que me detenga un momento en ellos para reflexionar sobre el papel que juega cada uno en la reputación de la comunidad mundial de las universidades.

El primero son los alumnos –los antiguos y los actuales–. A estos también añadiría a los futuros estudiantes. Los alumnos dinámicos y con mentes curiosas son un componente fundamental de la vida universitaria y las universidades que captan a los mejores consiguen además otros beneficios para su reputación: un mejor resultado que conduce a un mejor ranking, el cual aporta una mejor financiación, que a su vez ayuda a asegurar un profesorado mejor o más numeroso, que por su parte hace que lleguen mejores estudiantes. El círculo es un círculo virtuoso.

El segundo público es el profesorado. Como hicimos antes, distinguiremos entre los profesores que trabajan actualmente dentro de la institución, los profesores que están pensando en trabajar para la institución y los profesores que trabajaron en la institución en el pasado. Los profesores son la esencia intelectual de cualquier universidad. Recae sobre ellos una enorme responsabilidad: modelar las mentes, proveer conocimiento, aportar análisis y perspicacia. La reputación del profesorado aporta valor en múltiples niveles. Una reputación de enseñanza sólida ayudará a atraer a estudiantes de calidad, mientras que una reputación de compañerismo y excelencia en la investigación ayudará a atraer al profesorado adecuado y a desbloquear la financiación.

El tercero son los dirigentes. Las universidades son grandes empresas y, como cualquier empresa grande, requieren una gestión fuerte y disciplinada. Una buena gestión es aún más importante cuando se trata con gran cantidad de estudiantes, que trabajan con complejas matrices cruzadas de horarios en el espacio académico y no académico. Y una buena gestión es también esencial cuando se piensa en las responsabilidades que tienen las universidades con respecto a la seguridad y la protección de los jóvenes a su cargo. Basta con contemplar algunos de los escándalos que han saltado a la palestra –en los EE.UU. y en otros lugares– debido a las prácticas negligentes o ineficaces de gestión, para ver la importancia que tiene este grupo de interés cuando se trata de la reputación.

En cuarto lugar están los organismos públicos y los financiadores, sin los cuales las universidades no existirían. Las universidades se basan en donaciones privadas desde hace siglos y en años recientes también se han basado en la financiación pública a través del apoyo del Gobierno. Estos grupos de interés son sensibles a diferentes factores de reputación y, por supuesto, son un centro de atención de gran parte de la actividad de gestión dentro de cada campus en todo el mundo. Y es mucho lo que está en juego aquí: las donaciones generan más donaciones y parece claro que tener una buena reputación (en muchos ámbitos diferentes) dentro de la comunidad de donantes aporta grandes beneficios.

Cuando se trata de organismos públicos, la dinámica de la reputación es similar, aunque también diferente. Una reputación de buen gobierno, de buenos sistemas y controles es importante tanto para los organismos públicos como para los donantes privados. Pero también la reputación de equidad y accesibilidad pueden tener un impacto importante sobre los organismos públicos y los gobiernos cuando se trata de tomar decisiones de financiación estatal.

En quinto lugar están los empleadores. Este grupo de interés es claramente un grupo muy importante. No solo ocupa un lugar central en la ambición de los estudiantes en cuanto al inicio de sus carreras, sino que además el grupo contribuye de forma importante a los rankings y a la financiación. Así, este grupo está presente en múltiples bandos de grupos de interés.

Y el sexto grupo de interés es el público en general. Estamos de acuerdo en que el público en general es un grupo de interés, pero nuestra visión es un poco más matizada quizá que la de los autores del documento en cuanto a la importancia del público en general en la formación y destrucción de la reputación (“Anexo” 109-10). El público en general proporciona opiniones generalizadas y puntos de vista que dan forma a las percepciones y, por lo tanto, a la reputación de las universidades. Estamos de acuerdo en que el público en general puede proporcionar un contexto general favorable y familiar (visibilidad) que a su vez afecta a la reputación. Sin embargo, preferimos dividir al público en general en diferentes grupos de interés: inversores, consumidores, empleados, etc., para obtener una percepción real de la reputación. Una vez que se separan sus motivaciones y perspectivas en grupos más específicos de interesados es cuando se puede hacer un esbozo de cómo interactúan con las reputaciones de las universidades.

Así que los autores hacen un gran trabajo al identificar el componente “para quién” de la reputación. Pero son menos específicos cuando se trata del aspecto de la reputación “de” algo. Cada uno de estos grupos de interés participará en diferentes reputaciones por diferentes motivos. Por ejemplo, los organismos y los proveedores de fondos públicos sin duda concederán una gran importancia a la excelencia en investigación y al buen gobierno global, mientras que los estudiantes, por el contrario, tal vez concedan más importancia al estatus y a la empleabilidad, o a la calidad del entorno docente.

3. DIFERENTES DIMENSIONES DE LA REPUTACIÓN UNIVERSITARIA

Esta es una de las áreas clave de nuestra investigación en Oxford: identificar las diferentes dimensiones de la reputación existentes para las organizaciones y, después de haberlas identificado, trabajar con nuestra red académica para comprender mejor cómo se crean, sostienen, destruyen y reconstruyen dichas reputaciones.

Si bien los autores omiten en gran medida cualquier análisis de las diferentes reputaciones que existen dentro de las universidades, sí que toman en cuenta otro factor: la idea de que hay diferenciadores de la reputación dentro de los componentes de cada institución. Esta es una observación importante y muy intrigante.

Pensemos en mi propia institución, la Universidad de Oxford. Dentro de la estructura colegial que nos define, tenemos varios componentes diferentes en la universidad y cada uno cuenta con dinámicas y características de reputación diferentes. Diferentes facultades dentro de Oxford son conocidas por cosas diferentes, incluidas las proezas deportivas. Diferentes divisiones académicas son conocidas por determinados puntos fuertes o débiles en la docencia o en la investigación. Y diferentes centros de investigación, tales como nuestro propio Centro para la Reputación Corporativa, gozan de reputaciones diferentes dentro del ámbito más amplio de la reputación de la Saïd Business School por su moderna visión de la gestión. Esta se basa a su vez en la fuerza de la universidad tomada de una forma más general cuando se trata de analizar los desafíos globales a los que se enfrentan actualmente las sociedades.

Cada uno de estos componentes se aprovecha y se beneficia de la reputación de la universidad en su conjunto, a la vez que genera y trabaja con sus propias reputaciones particulares.

Así que doy la bienvenida y aplaudo el *position paper* de los autores que explica, en gran medida, los principales factores que sustentan la reputación de las universidades. Y, mientras leía ese documento, pensé que sería interesante en primera instancia señalar lo que me intriga y las preguntas clave que surgen en mi mente a partir de su trabajo.

La primera de ellas es la de cuestionar hasta qué punto es eficaz la agregación de rankings cuando se considera la existencia de múltiples reputaciones diferentes para cosas diferentes. Este es un tema sobre el que llevamos muchos años reflexionando y creemos que los rankings agregados son, quizás, una de las principales razones por las cuales los estudios sobre la reputación han demostrado ser un tema de investigación complicado.

Si nos fijamos en los estudios que existen –desde la década de 1970, por supuesto, pero también principalmente desde mediados de la década de 1990, momento en el que la reputación se convirtió en un tema académico “de actualidad” por derecho propio– está claro que el campo sufre de lo que podríamos denominar un “popurrí de definiciones” (“*definitional soup*”). Conceptos tales como imagen, identidad y marca se confunden o intercambian con el de reputación. La comprensión y la definición de los conceptos básicos es la piedra angular de cualquier estudio y el trabajo realizado para

entender la reputación se ha centrado con gran detalle en estas definiciones durante los últimos veinte años, por lo menos. Además del problema de la definición, los académicos han lidiado con la agregación de los rankings (principalmente el índice de las “Compañías más admiradas” por la revista *Fortune*) que, en nuestra opinión, ha dificultado una visión real y el avance en este campo. La agregación elimina todo el carácter distintivo procedente de un análisis de múltiples reputaciones de algo *para* alguien. Y, desde una perspectiva más táctica, la agregación en un solo número de diferentes puntuaciones de reputación en áreas diferentes plantea problemas metodológicos, principalmente en relación con las ponderaciones. ¿Qué ponderación es adecuada y por qué? Estas son grandes preguntas y, en nuestra opinión, plantean grandes problemas en cuanto a la autoridad de los rankings existentes.

En segundo lugar, me interesa saber cómo separar el efecto del estatus cuando se trata de evaluar las reputaciones de instituciones académicas históricas. Es tentador, por supuesto, pensar que las instituciones con estatus más altos tienen las reputaciones más estelares: ¿pero tienen altas reputaciones las instituciones con estatus más altos? Si observamos los rankings, la respuesta sería, a primera vista, que parece ser que sí. Los rankings muestran una imagen estática coherente cuando se trata de las diez primeras clasificadas, durante los últimos diez años: son siempre las mismas instituciones de Estados Unidos o del Reino Unido y son todas ellas marcas líderes con estatus alto. Si bien esto es lo que nos dicen los rankings, ello suscita la pregunta de cómo puede esto ser cierto cuando la calidad de los estudiantes cambia cada año y los profesores se trasladan.

Parece darse el caso de que, en realidad, el estatus protege a las reputaciones a lo largo del tiempo, amortigua reducciones de la calidad de corta duración tanto entre los estudiantes como entre el profesorado. Sin embargo, también parece claro que si tomamos un plazo más largo en realidad el estatus no protege la reputación. Basta con ver lo que sucede con el ranking actual de dos de las universidades más famosas y antiguas del mundo, Salamanca y Bolonia, cuyo actual ranking queda fuera del top 50 mundial.

En tercer lugar, me pregunto cuán útiles pueden ser en realidad los rankings, ¿sobre todo cuando se agregan para crear una única medida de ranking? No hay duda de que cuando se logra un buen ranking este sirve como un valioso indicador que puede ofrecer importantes ventajas a corto plazo. Pero estos rankings también son volubles y crean marcos de expectativas que resultan difíciles de cumplir. Cualquier análisis de las respuestas de diferentes universidades al ranking mostrará múltiples razones diferentes para los resultados, todas ellas sobre la base de factores metodológicos o situacionales específicos y, en la mayoría de los casos, ofrecerán respuestas contradictorias y que les benefician.

Así que voy a concentrar mis comentarios en un modelo simple de compromiso de reputación, que mostrará cómo las universidades y otras instituciones y organizaciones importantes pueden comprometerse para ayudar a crear las reputaciones que se merecen. Voy a llamar a este modelo el 3-2-1, por razones que se entenderán más adelante.

4. COMPROMISO DE REPUTACIÓN: EL MODELO 3-2-1

Antes de empezar, sin embargo, me gustaría definir lo que queremos decir con la palabra reputación.

Los autores del *position paper* abordan esta importante cuestión. Se centran en Gary Alan Fine, un sociólogo muy respetado que resalta tres enfoques sociológicos diferentes (“Anexo” 105). Fuera de la sociología existen muchas otras definiciones; los economistas, los psicólogos, los teóricos institucionales y demás, tienen todos sus propios matices y definiciones con los que trabajan.

Para nosotros en Oxford la mejor definición de trabajo que hemos encontrado para el término reputación es: *expectativas sobre el comportamiento o rendimiento futuro de una organización basadas en las percepciones de la conducta o el rendimiento pasado*.

Creemos que esto ayuda a distinguir la reputación de algunos de los otros conceptos que han utilizado indistintamente –y en mi opinión erróneamente– los autores del *position paper*.

Me gustaría citar el uso de la palabra *imagen*, que consideramos diferente de reputación en cuanto que captura una instantánea temporal de una organización en un momento determinado. Comentar también el uso de la palabra *estatus*, que nosotros consideramos como una medida de ranking; uno puede tener estatus alto o bajo en una escala lineal, mientras que la reputación funciona, como podemos ver, en varios niveles diferentes. Y, por último, también el uso de la palabra *marca*, que creemos que es a menudo uno de los indicadores peor utilizados para hablar de la reputación. Marca es, por decirlo de forma simple, lo que se quiere ser. La reputación es cómo nos ven los demás.

Hay un concepto fundamental que subyace detrás de esto: la reputación no se puede gestionar. Gestión implica alguna forma de propiedad, que podríamos argumentar que no tenemos. Admitimos que tenemos la plena propiedad de nuestra estrategia de *compromiso* de reputación y todas las acciones que la sustentan. Por lo tanto, podemos decidir cómo *deseamos* ser percibidos, pero está claro que ahí se acaba lo que podemos controlar. Cómo nos perciben los demás *realmente* es algo que está más allá de nuestro control directo. Nuestra premisa es que podemos influir en nuestra reputación, pero no podemos controlarla, lo cual conlleva la idea de que la gestión de la reputación es tanto un término engañoso como inútil. Así que cuando los autores hablan de gestión de la reputación, permítanme ofrecer en su lugar un camino hacia el compromiso de reputación.

Esto me lleva a las características específicas de este modelo 3-2-1.

4.1. Factores de compromiso

El “3” se refiere a los tres factores de compromiso de reputación que sustentan la formación y la destrucción de la reputación.

El primero de ellos es el propio comportamiento. Podemos elegir la forma en que nos

comportamos como institución, siendo conscientes de las señales que enviamos. Pensemos en las respuestas de las universidades del Reino Unido a la decisión del Gobierno británico de permitir cobrar hasta 9.000 £ al año de tasas de matrícula a los estudiantes. Todo el Grupo Russell de universidades, las universidades líderes en el Reino Unido, tomó la decisión de aumentar las tasas hasta el total de 9.000 £ al año por estudiante. Esto fue impulsado por la economía, claro está, pero también sirvió para enviar una señal fuerte de reputación. Si una institución del Grupo Russell hubiera decidido cobrar menos, se habrían planteado preguntas sobre la calidad de la enseñanza o de la investigación o sobre la experiencia de los estudiantes en esa institución. En resumen, probablemente habría habido una sensación de que la oferta era de alguna manera fundamentalmente “más barata” y por lo tanto de menor calidad.

Esto nos lleva a otro aspecto importante en lo que respecta a la conducta. Los marcos de expectativas importan. Si se espera que una institución se comporte bien, entonces comportarse bien no hace nada más que confirmar la reputación existente de buena conducta. Contemplemos esto en términos de la decisión de cobrar las 9.000 £ al año de tasas de matrícula a los estudiantes; el marco de expectativas, dadas las señales, era que todas las universidades del Grupo Russell cobrarían el importe total. Teniendo en cuenta esas expectativas, cualquier decisión de no hacerlo habría creado una señal de reputación diferenciada.

El segundo factor de compromiso de reputación es la elección de redes. La reputación, al ser un constructo dinámico, se crea a través de redes. Por lo tanto, la elección de la afiliación a redes afecta de forma significativa al modo en que se crea o se destruye la reputación.

Los sociólogos contemplan las diferentes propiedades de las redes y distinguen entre redes “abiertas” y “cerradas”. Las redes cerradas son aquellas en las que todos los actores se conocen bien y las redes abiertas son aquellas en las que hay múltiples actores diferentes que no necesariamente se conocen entre sí. Los profesores tienden a trabajar en redes cerradas cuando se trata de la elección de académicos con los que trabajar, por ejemplo, lo que trae consigo diferentes consideraciones en cuanto al compromiso de reputación y su dinámica. En resumen, como los actores de estas redes cerradas se conocen bien, la información tiende a circular más rápidamente que en las redes abiertas y se concede mayor certeza a los altos niveles de confianza que existen dentro de las redes cerradas.

Y la tecnología está cerrando aún más las redes; pensemos en los medios sociales y la forma en que los estudiantes interactúan y comentan ahora sus puntos de vista sobre las instituciones a las que asisten o a las que están pensando en asistir. Hay sitios web sobre la experiencia de los estudiantes, sobre clasificaciones de los profesores, etc., que conectan con los diferentes públicos de forma mucho más rápida de lo que era posible hacerlo hace apenas veinte años.

Por último, dentro de las redes, se pueden tomar prestadas reputaciones afiliándose con ciertos actores de alto estatus dentro de la red. Esto puede ser algo tan simple como ser el destinatario de subvenciones de instituciones de financiación independiente de

gran prestigio, pero también puede ser el hecho de que algunos individuos de alto estatus hayan decidido asistirle o asociarse con usted. La Universidad de Stanford y el Instituto Tecnológico de Massachusetts han hecho excelentes trabajos de aprovechamiento de sus redes sociales y tecnológicas para construir una valiosa franquicia de reputación en este espacio, por poner un ejemplo.

Y el tercer factor del compromiso de reputación es la elección de la narrativa. Estoy de acuerdo con los autores del *position paper* cuando dicen que la comunicación es importante. El modo en que las organizaciones hablan de sí mismas es, claro está, fundamental para la forma en que se establece la narrativa en torno a las organizaciones. Tomemos un ejemplo muy pequeño y simple: el modo en que los organizadores de un evento presentan en general a los oradores a la audiencia a la que se dirigen. El organizador tenderá a resaltar todos los factores positivos y pertinentes que destacan al orador como experto en el tema y esto va a marcar el tono para el público antes de que el orador pronuncie una sola palabra. En otras palabras, la reputación del orador ya ha sido condicionada en cierta medida por la elección de la narrativa utilizada para presentarlo.

En nuestra calidad de seres humanos utilizamos la narrativa cualitativa todo el tiempo. Y este uso de la narrativa es, por supuesto, culturalmente sensible: el mismo comentario puede ser interpretado de manera muy diferente en Oxford y en Los Ángeles. Este es un tema en el que estamos trabajando para entenderlo mejor en el contexto del trabajo que desarrollamos en el Centro para la Reputación Corporativa de la Universidad de Oxford.

Estos tres factores de compromiso de reputación influyen en las reputaciones eventuales que las instituciones tienen “de” algo, “para” alguien.

Lo que nos lleva al segundo elemento, el “2” del modelo 3-2-1.

4.2. Reputación “de” algo y “para” alguien

Hemos comentado brevemente el concepto de que las organizaciones tienen múltiples reputaciones “de” algo. Y evidentemente, cuando se piensa en ello, es muy posible que las universidades puedan tener muchas reputaciones diferentes “de” algo – una reputación “de” comida de buena calidad, una reputación “de” alojamiento de mala calidad, una reputación “de” proezas deportivas o una reputación “de” estar conectada con la industria y las profesiones–. Y así sucesivamente. Pero cuando se trata de las reputaciones “de” algo creemos que también es posible (y, por supuesto, útil en términos analíticos) separar estas múltiples y diferentes reputaciones de algo en dos grandes categorías: las reputaciones de *capacidad* (“qué” se considera que son capaces de hacer) y las reputaciones de *carácter* (percepciones de “cómo” es probable que se comporten en diferentes circunstancias).

A modo de ilustración, tomemos el caso del mercado de las casas internacionales de subastas. Sotheby’s y Christie’s siguen siendo hoy en día dos de las casas de subastas más importantes del mundo. Sin embargo, en el año 2000 se acusó a ambas compañías de fijación de precios y se les condenó por ello.

Alfred Taubman, presidente de Sotheby's en ese momento, fue encarcelado en los EE.UU., y Sir Anthony Tennant, presidente de Christie's, nunca regresó a los EE.UU. o hubiera ingresado en prisión a su llegada. Sin embargo, a pesar de este hecho –que no era sino un acuerdo para estafar a los clientes– Sotheby's y Christie's continuaron dominando el mercado internacional de las subastas. ¿Cómo se puede explicar esto? Ciertamente una reputación de estafar a los clientes debería ser un problema fundamental, ¿no? Parece que no. Los clientes continuaron negociando a través de estas casas de subastas, que mantuvieron su posición como números uno y dos del sector. Así que, de hecho, parece que para los clientes la integridad de los precios no es una cuestión fundamental cuando se trata de las diferentes reputaciones que importan.

Por el contrario, cuando se supo que Sotheby's había vendido antigüedades falsas de Mesopotamia un par de años antes (fue el tema de un programa de Channel 4 Dispatches), muchos clientes de esta rama del negocio dejaron de comerciar con Sotheby's, lo que condujo al despido de altos directivos y a una disminución del comercio de antigüedades de Sotheby's en Londres. Ser capaz de distinguir las antigüedades auténticas de las antigüedades falsas, al parecer, era una reputación que importaba en el mundo de las casas de subastas.

El primero de estos ejemplos, la fijación de precios, nos parece ser un ejemplo de reputaciones de carácter. Estas pueden ser muy problemáticas, ya que son muy variables y están sujetas a una rápida sucesión de daños y reparaciones. Pero el último ejemplo, la autenticación, fue considerado como una reputación de capacidad y, como tal, cuando se cuestionó se vio que es un problema de reputación mucho más importante.

Así que los golpes que afectan a la capacidad, cuando son importantes, pueden ser muy destructivos; mientras que los golpes que afectan al carácter son más frecuentes y las organizaciones tienen la capacidad de sobreponerse a ellos en menos tiempo.

Las reputaciones de capacidad son difíciles de crear, pero una vez creadas son difíciles de perder. Hay que emplearse a fondo para destruir la reputación de capacidad, por lo cual los ejemplos son escasos. Una serie de “nuevas” universidades británicas casi lo logró, de hecho algunas lo hicieron y el resultado fue que cerraron, cuando se supo que habían estado otorgando títulos de forma no merecida o cuya calidad era insuficiente para que pudieran tener alguna validez real.

Pero los golpes a la reputación de carácter son más frecuentes en este y en otros sectores. ¿Qué reputaciones de carácter importan en las universidades?

Sin duda dos de las peores reputaciones que una universidad pudiera tener para los profesores y los financiadores serían la timidez o la irrelevancia. Para estos públicos, las universidades tienen que demostrar que son capaces de tener opiniones atrevidas y desafiantes respaldadas por una investigación y un análisis sólidos. Sin esto, las universidades no serán capaces de atraer al equipo docente más talentoso ni al tipo adecuado de financiación.

Del mismo modo, las universidades necesitan sólidas reputaciones de buen gobierno para proteger a sus estudiantes actuales y atraer a futuros estudiantes adecuados. Un ejemplo evidente de ello es la respuesta de la Universidad Estatal de Pensilvania a su

reciente crisis de gobernabilidad, que afectó a su facultad de deportes de alto nivel. La respuesta inadecuada de esta universidad ha sido objeto de múltiples estudios de caso y del escrutinio de los medios de comunicación durante los dos últimos años.

Lo que me lleva al último punto me gustaría tratar, el “1” del modelo 3-2-1. Me refiero al problema de la falta de autenticidad.

4.3. Autenticidad

Las universidades pueden tratar de orientar su comportamiento, interactuar con redes de su elección y construir cuidadas narrativas para respaldar un programa de compromiso de reputación. Pero si las conductas adoptadas no coinciden con las narrativas elegidas, sufrirán un daño reputacional, debido a la falta de autenticidad.

La falta de autenticidad es un problema importante en la categoría reputación “de”. En definitiva, ser visto como no auténtico indicará deficiencias de carácter y posiblemente también de capacidad. Los problemas de carácter surgen siempre cuando se descubre que las organizaciones utilizan narrativas que no son respaldadas por sus comportamientos. Los observadores concluirán que la organización en cuestión es, en el mejor de los casos, engañosa o, en el peor, mentirosa en su enfoque. Esto puede tener importantes consecuencias sobre la reputación. Tomemos el caso de los bancos globales y sus esfuerzos por proclamar a los cuatro vientos cómo han cambiado. Después de pasar los últimos dos o tres años afirmando que han cambiado, cuando se trata de mal comportamiento en diferentes aspectos de los mercados financieros en los que operan, los bancos globales siguen teniendo, y siendo condenados por, una conducta comercial abusiva y manipulación en determinados ámbitos comerciales, siendo el caso más reciente el de los mercados de divisas. La reputación ha sufrido un gran daño, con acusaciones de que la culpa la tiene el carácter de los bancos y se pide una reforma total de los valores y prácticas del sector.

5. CONCLUSIÓN

La lección aprendida es que los comportamientos, las redes y las narrativas tienen que estar en consonancia entre sí para ser eficaces.

La responsabilidad social es un área donde las afirmaciones no auténticas pueden ser muy perjudiciales y, en último término, un desperdicio de recursos valiosos. Pero si se hace bien, cuando la acción social adoptada se ajusta concretamente a una misión o a un objetivo declarado, dicha actividad puede mejorar la reputación y aportar un beneficio significativo.

IV. GESTIÓN ESTRATÉGICA DE LA REPUTACIÓN UNIVERSITARIA

Pilar Lostao

Vicerrectora de Relaciones Internacionales
Universidad de Navarra

1. INTRODUCCIÓN

En el segundo capítulo se ha reflexionado sobre la reputación de las universidades y sobre la calidad y el éxito en la educación superior.

Se ha tratado de la reputación como calidad percibida. Calidad que implica la excelencia académica en los fines propios de la universidad (docencia, investigación y transferencia de conocimientos) y en otros aspectos que están al servicio de esos tres fines básicos.

Se podría apuntar también que la reputación es algo merecido, consecuencia de un buen hacer (calidad) mantenido en el tiempo, que se visibiliza y se percibe, y genera autoridad y seguridad.

Por otro lado, simplificando mucho, la reputación sería el resultado de la suma de un componente objetivo (desempeño) y de un componente subjetivo (percepciones). Así, la calidad está respaldada por datos objetivos, como por ejemplo las buenas calificaciones de los alumnos, las publicaciones, los índices de empleo. Y la calidad es percibida por las percepciones favorables de diferentes personas como los graduados, las familias o las empresas. No existe reputación sin esa suma.

La profesora Naval también señala en su capítulo que es misión de quien gobierna y decide en las universidades impulsar las “luchas” para conseguir la calidad en los fines propios de la institución universitaria.

Puesto que en las universidades estamos preocupados por la reputación de la institución en la que trabajamos y a la que representamos, debemos ir incorporando la gestión de la reputación a las tareas de gobierno y dirección. Y, en este ámbito, el gestor de la reputación debe ser alguien “con visión de conjunto y con capacidad de agregar que, venciendo las inercias, orientando las iniciativas y superando a veces los pesos muertos, se hace cargo, sin desaliento, de impulsar esas luchas” de la organización (véase “Reputación, calidad y éxito” 34).

La gestión de la reputación está muy desarrollada en el mundo de la empresa. Por otro lado, a nivel académico, las escuelas de negocio llevan mucha delantera en la investigación y gestión de la reputación que, en muchos casos, puede servir de modelo.

En el presente capítulo trataré de reflexionar y hacer una propuesta abierta sobre cómo gestionar la reputación de la universidad. Pero, primero, me parece necesario aclarar algunos términos.

2. PREMISAS

Pienso que puede ser útil reflexionar brevemente sobre dos binomios de palabras: tangibles e intangibles; reputación o reputaciones.

2.1. Tangibles e intangibles

Aunque en la percepción de la calidad existe un importante componente emocional y de experiencia, éste tiene que basarse en realidades, en datos. Por eso, los rankings usan indicadores medibles, reduciendo a números realidades tangibles, cuantificables. Por ejemplo, se cuantifica el número de candidatos por plaza, de profesores internacionales y de investigadores mujeres; el índice-h de la producción científica, el porcentaje de empleabilidad al año de la graduación, y un largo ecétera.

Estos números se introducen en fórmulas con un factor de ponderación para cada ítem que, finalmente, proporciona un único número que sitúa a cada universidad en una posición de la lista. Aunque esto se vea como algo frío y reduccionista, hoy en día estos números tienen un valor importante, ya que ofrecen información a muchas personas que deben elegir su lugar de estudio o de trabajo. También para la universidad son una herramienta de mejora que, además, estimula a la transparencia. Por eso, los rankings pueden prestar un gran servicio si son debidamente gestionados. En este sentido, podemos afirmar que los rankings tienen una importante función social. Lo mismo se podría decir de las auditorías, acreditaciones y otros procesos de calidad, que llevan a las universidades a plasmar en números su realidad y su actividad.

Pero hay otras realidades que dan mucho valor a la universidad y que constituyen un componente importante de la calidad de la misma, que son los intangibles, realidades difícilmente medibles; por ejemplo, la formación humanística de los alumnos, las habilidades y conocimientos de los profesores, la lealtad y orgullo de pertenencia de los empleados, alumnos y antiguos alumnos, la alta calidad de las relaciones dentro y fuera de la institución, la responsabilidad social, la capacidad de innovación, la sostenibilidad.

¿En qué medida los rankings y otros sistemas de medición consideran los intangibles es sus métricas? Probablemente aquí haya margen de mejora y, en este sentido, me atrevo a animar a los rankings y a las universidades a una mayor interlocución para conseguirlo.

2.2. ¿Reputación o reputaciones?

¿Podemos hablar de reputación o sería más preciso hablar de reputaciones?

Como se menciona en el capítulo anterior, son muy diversos los grupos de personas interesadas en la universidad: dentro de ella nos encontramos con los estudiantes y empleados (profesores, investigadores, personal de administración y servicios, juntas de gobierno de los centros y directivos), y fuera, con los futuros estudiantes, familias, políticos encargados de la educación, agentes públicos, instituciones financiadoras,

empleadores y la sociedad en general. Cada uno de estos grupos de públicos se fija en la calidad del ámbito de su interés: oferta académica, empleabilidad, generación y transferencia de conocimientos, internacionalidad o compromiso social. Puede hablarse entonces de variedad de “reputaciones”.

Por otro lado, independientemente del público interesado, hay universidades que son percibidas por todos los públicos como de gran calidad en un ámbito concreto del saber, por ejemplo Medicina, Ciencias Económicas o Humanidades, y quizá no tanto en otras áreas. Aquí, de nuevo, podemos referirnos a “reputaciones”.

En este sentido, me atrevo a preguntar, ¿escuchan los rankings para la elaboración de sus métricas suficientemente a los responsables de la educación en un país: estudiantes, padres, profesores, empleadores, en definitiva, a todos los públicos de interés?

Por tanto, podríamos hablar de variedad de reputaciones desde el punto de vista del público interesado y variedad de reputaciones desde el punto de vista del campo del saber. En cualquier caso, el conjunto de esas “reputaciones” o percepciones positivas contribuyen a la reputación global/general de dicha universidad.

3. CÓMO GESTIONAR LA REPUTACIÓN

Entrando en materia, me parece que un modelo de gestión de la reputación lo podemos encontrar en la Fisiología (Silverthorn).

Los sistemas de regulación en el organismo se encargan de mantener los niveles adecuados de las distintas variables (por ejemplo, la temperatura corporal, la presión arterial, la concentración de una hormona), frente a los cambios del medio externo e interno, dentro del rango compatible con la vida. Un sistema de regulación es un conjunto de elementos que tienen capacidad de interacción, al que corresponde en un determinado momento un cierto estado, que puede cambiar bajo la influencia de una o varias entradas (estímulos) y del que se obtiene una determinada salida (respuestas) hacia el exterior del sistema. Un tipo muy frecuente de sistema de control es el que está basado en la retroalimentación que cierra un circuito por el que la salida del sistema influye sobre la entrada (fig. 1).

Veamos, como ejemplo, la regulación de la temperatura corporal. Una disminución de la temperatura ambiental (estímulo) es detectada por los sensores de temperatura situados en la piel, dando lugar a la sensación de frío. Estos sensores emiten señales al regulador (situado en el centro de control de la temperatura en el cerebro), quien las compara con un determinado valor de referencia (37 °C) y emite otra señal al efector (músculo esquelético), provocando una respuesta para aumentar la temperatura corporal: la contracción de los músculos (la tiritona), que produce calor. Esa producción de calor dentro del organismo es una nueva entrada que corrige el descenso de la temperatura, devolviéndola a su valor de referencia, manteniendo así el estado saludable de temperatura corporal.

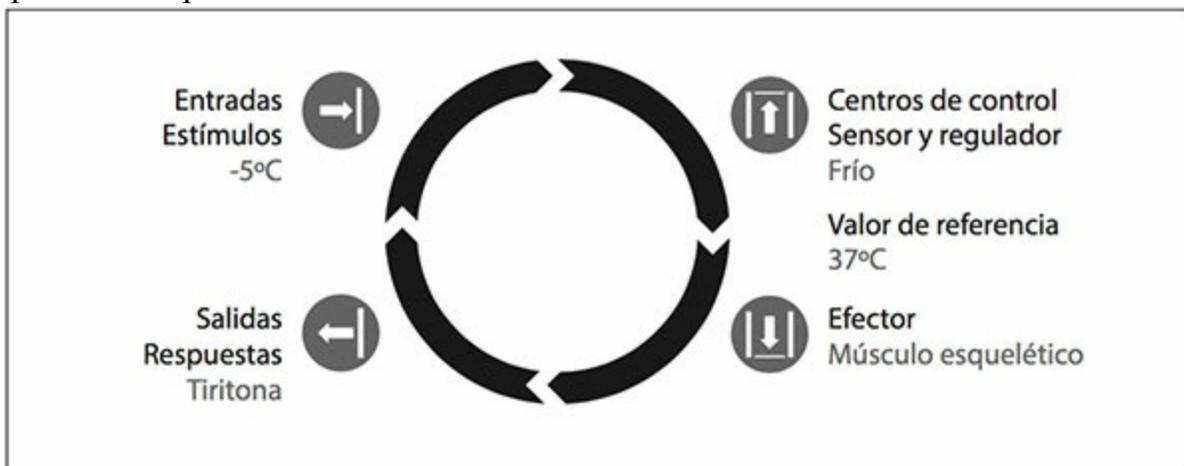


Fig. 1. Fisiología. Sistema de regulación por retroalimentación

Siguiendo de alguna manera el modelo que nos ofrece la Fisiología, pienso que la gestión estratégica de la reputación podría dividirse en tres fases (fig. 2):

1. *Conocer*: conocemos a través de unos estímulos que son los datos (tangibles) que reflejan mi desempeño, y de las percepciones que tienen los demás de mi institución.

Esta información me la dan los rankings, los procesos de calidad, las acreditaciones, auditorías, encuestas y entrevistas a los distintos públicos de interés, así como los medios de comunicación, entre otros.

Las fuentes de estos dos tipos de conocimiento están a nuestro alcance; se trataría entonces de establecer una estrategia adecuada para acudir a ellas y recoger la información que nos proporcionan. Más difícil es conocer los intangibles, pero también se puede establecer una metodología que, en muchos casos, está pendiente aún de desarrollar. En todo caso, lo más difícil e importante sería el ordenar toda esa información que nos llega: pasar de lo fragmentario a la visión de conjunto, de la casuística a la estrategia, hacer las sumas y sacar conclusiones.

2. *Decidir*: una vez dispongo de esa información que me proporcionan los estímulos, el segundo paso sería decidir.

Para ello, primero necesito analizar la información y compararla con el valor de referencia que es mi identidad, mi ideario y mi proyecto de universidad con sus objetivos, para encontrar las desviaciones. Aquí, me gustaría detenerme a considerar que ese valor de referencia incluye lo que me hace distinto, porque cada universidad puede ofrecer algo diferencial en su oferta docente o investigadora, en sus intangibles o en su servicio a la sociedad, que la hacen única y que es parte de su identidad.

Por tanto, quienes gobiernan la universidad tienen que tener clara la respuesta a las preguntas: ¿qué me da más valor?, ¿en qué quiero distinguirme?, y también ¿cuáles son los intangibles más importantes en mi universidad?, ¿qué hago para cultivarlos?

El proceso de análisis culminaría en unas decisiones sobre en qué y cómo mejorar para ajustarme a mi valor de referencia, lo cual podrá incluir modificar políticas, reestructurar la organización y plantear nuevos objetivos; es decir, crear una hoja de ruta.

3. *Innovar*: el último paso sería la respuesta, es decir, la actuación para seguir la hoja de ruta. Aquí es donde habría que implicar a toda la organización (los efectores) con una buena comunicación y motivación. Y así se culminaría con una nueva fase de conocimiento que probablemente se ajustará mejor a los objetivos, a la realidad de lo que queremos ser, y por tanto a una mejora de la reputación.

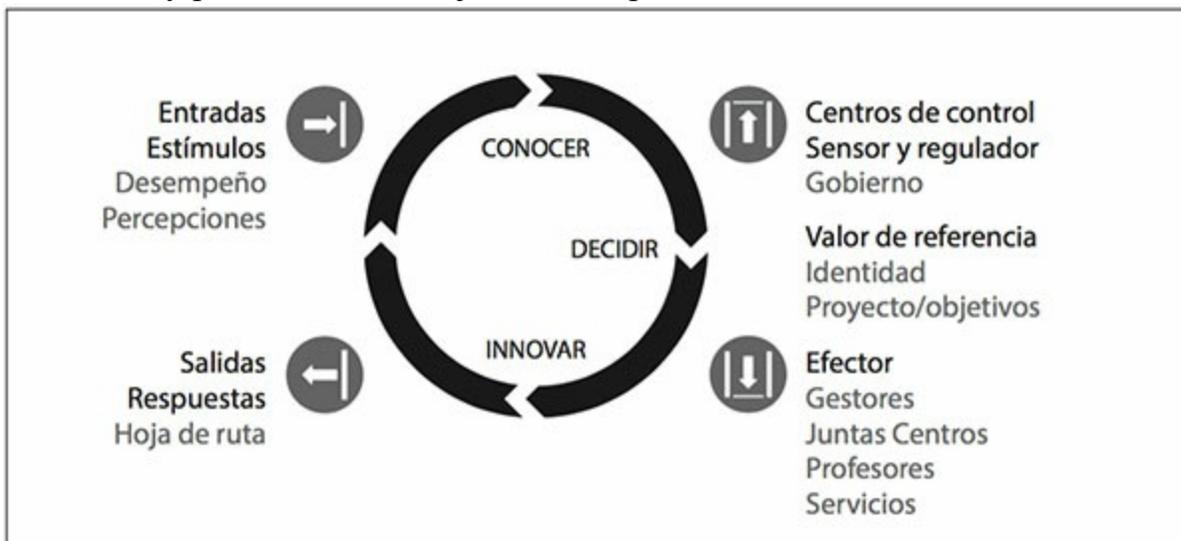


Fig. 2. Gestión de la reputación

Como en la regulación de muchas funciones del organismo, este proceso sería un sistema de regulación por retroalimentación que parte de una realidad y lleva a una mejora, y que está en continuo funcionamiento. Y si es necesario para mantener la salud del organismo, puede servir también de modelo para mantener y mejorar la calidad de una universidad.

4. CONCLUSIONES

Si la función de la universidad es formar ciudadanos altamente cualificados y responsables, que participen activamente en la sociedad, y promover, generar y difundir conocimientos, la universidad tiene que ser transformadora, tiene que transformar vidas y transformar la sociedad. Es decir, la universidad tiene por definición una clara función social. Y la reputación se revela si esta función social se cumple. Por ello, el papel de los que gobiernan la universidad es gestionar la reputación. Ahí está buena parte de nuestro aprendizaje.

**V. CÓMO ELIGEN LOS ESTUDIANTES DE
DOCTORADO INTERNACIONALES LAS
MEJORES UNIVERSIDADES E
INTERPRETAN REPUTACIÓN Y RANKINGS**

Louise Simpson

Directora de World 100 Reputation Network
The Knowledge Partnership

1. INTRODUCCIÓN: OBJETIVOS Y MÉTODO

La anterior investigación que en World 100 realizamos hace unos años sobre la reputación mostró que los cambios de trabajo de los académicos estaban motivados en gran medida por la reputación y que las universidades estaban creando estrategias para mejorar su posición en los rankings, siendo estos un elemento que estaba actuando como indicador de la reputación. La reputación es un factor claramente esencial tanto a nivel institucional como a nivel académico y personal. Sin embargo, hasta este momento no habíamos llevado a cabo ninguna investigación con los estudiantes.

Otros trabajos de investigación académica muestran la importancia de la reputación en la elección de los estudiantes, pero a menudo el lugar y la experiencia de los estudiantes son más importantes para la toma de decisiones de grado que la reputación en sí misma. Sin embargo, ¿qué importa más a los mejores estudiantes internacionales a nivel de doctorado? ¿Importa la reputación más o menos que el lugar, el coste, el supervisor (asesor académico), u otros factores de elección?

Con una investigación llevada a cabo en 2014, este proyecto se propuso estudiar en qué medida valoran la reputación los doctorandos internacionales y de qué manera figura la reputación en su elección de destino para hacer un doctorado. Los hallazgos podrían ser útiles para informar mejor a los encargados de la comunicación, el marketing y el liderazgo de las universidades.

Para su elaboración, The World 100 Reputation Network proporcionó participantes para las entrevistas en profundidad a estudiantes de doctorado, y el British Council en Japón y *findadegree.com* distribuyeron las encuestas a un grupo más amplio de estudiantes internacionales de doctorado¹.

Los objetivos del proyecto fueron averiguar lo siguiente:

1. ¿Cómo definen los estudiantes internacionales de doctorado la reputación de la universidad? ¿Qué indicios buscan a la hora de definir una universidad de renombre?
2. ¿En qué medida utilizan estos estudiantes los rankings u otra información en la toma de decisiones?
3. ¿Qué papel desempeña la reputación a la hora de atraer a estudiantes talentosos en comparación con factores más tangibles o basados en hechos, como la situación geográfica, las instalaciones, el precio?
4. ¿En qué medida se correlacionan los rankings con la reputación y actúan como un indicador de reputación?
5. ¿Cómo consideran los estudiantes internacionales de doctorado la reputación de su universidad?
6. ¿Entienden los estudiantes el concepto de marca, en el sentido más amplio de carácter?

Hubo 100 entrevistas presenciales de una hora de duración con estudiantes internacionales de doctorado en las mejores universidades del mundo y 600 respuestas de estudiantes internacionales de doctorado a la encuesta por Internet.

AUSTRALIA	Universidad de Melbourne
CANADÁ	Universidad McMaster
DINAMARCA	Universidad de Aarhus Universidad de Copenhague
INGLATERRA	London School of Economics and Political Sciences, LSE Universidad de Manchester Universidad de Nottingham Queen Mary University de Londres Universidad de Sheffield University College London Universidad de York
FINLANDIA	Universidad de Helsinki
IRLANDA	University College Dublin
JAPÓN	Universidad de Tokio
ESCOCIA	Universidad de Aberdeen Universidad de Edimburgo Universidad de Glasgow
ESPAÑA	Universidad Autónoma de Madrid
SUECIA	Universidad de Lund
EE.UU.	Universidad de Michigan
GALES	Universidad de Cardiff

Tabla 1. Universidades que participaron en la investigación cualitativa

2. RESULTADOS

2.1. ¿Cómo definen los estudiantes de doctorado la reputación de la universidad? ¿Qué indicios buscan a la hora de definir una universidad de renombre?

Los estudiantes de doctorado definen la reputación en términos de la amplificación de la universidad como nombre (ser muy conocida a escala internacional y desde hace algún tiempo) y también en términos de la calidad de la investigación. Entre los indicadores de reputación de la universidad se incluyen: ser muy conocida por el público de diferentes países (ubicuidad además de prominencia); tener un ranking alto (en cualquiera o todos los rankings mundiales); tener una larga historia/tradición; ser la mejor en un campo en particular (ejemplificado por los Premios Nobel, profesores de máximo nivel); tener profesores destacados (visibles en las citas, en el circuito de congresos); tener instalaciones académicas de excepción; realizar investigación de excelencia; enseñanza en inglés (y, por tanto, internacional y mundial); oferta de plazas para doctorado totalmente financiadas; estar en un país/ciudad que es muy conocido/a, que tiene carácter y es seguro/a. Los criterios de la enseñanza en inglés y la oferta de plazas para doctorado totalmente financiadas son factores de elección de importancia decisiva, ya que la mayoría de los estudiantes no realizarán un doctorado sin financiación o sin garantía de que la enseñanza sea en inglés. Sin embargo, estos factores no están sujetos a las acciones de marketing y comunicación, ya que la enseñanza en inglés será una decisión de las altas instancias de la institución y la financiación también se verá restringida por las decisiones financieras.

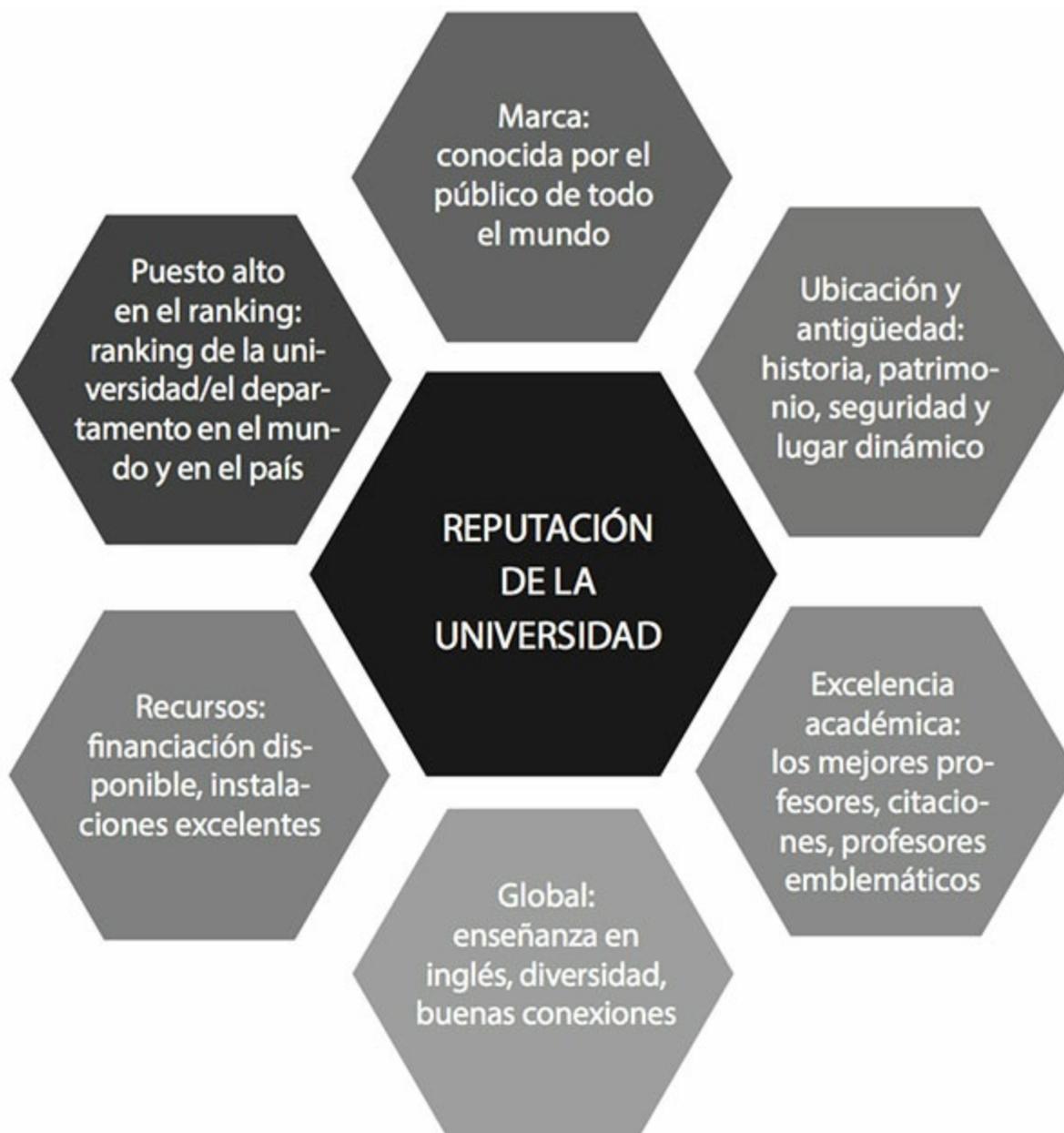


Fig. 3. Indicadores clave de la reputación universitaria para estudiantes de doctorado

2.2. ¿En qué medida utilizan estos estudiantes los rankings y otra información para apoyar la toma de decisiones?

Las fuentes de información que utilizan los candidatos a doctorado cuando buscan descubrir la reputación de una universidad son especialmente: los rankings, los sitios web de las universidades, su supervisor actual (es decir, el de nivel de grado o de máster en el momento de la candidatura), las citas y referencias. Los rankings, junto con los sitios web, son la principal fuente de información y es ampliamente utilizada por los estudiantes de doctorado, tanto para decidirse por una opción como para ratificarla. La mayoría de los estudiantes parecen estar familiarizados con los tres principales rankings

mundiales (*LA, QS, AWRU*) pero el ranking *THE* parece ser un poco más influyente que el resto. Sin embargo, hay que tener cuidado de no exagerar su importancia. A menudo, los rankings se utilizaban en el inicio del proceso para excluir universidades, pero más adelante no se tenían en cuenta en el proceso de toma de decisiones. Los sitios web son también una fuente de gran influencia para los entrevistados y encuestados (casi tan importantes como los rankings en los resultados cualitativos y más importantes que estos en los resultados cuantitativos), y es mucho más fácil tener una influencia sobre esto mediante una buena comunicación y marketing que sobre los rankings. Los dirigentes y los directores académicos también pueden influir en los supervisores, los rankings y las citas, asegurándose de que sus profesores tengan actividad a escala internacional, de que sean activos en el ámbito de la investigación y de que figuren en revistas y congresos.

2.3. ¿Qué papel desempeña la reputación a la hora de atraer a estudiantes talentosos en comparación con factores más tangibles o basados en hechos, como la situación geográfica, las instalaciones, el precio?

La reputación es un factor esencial en la toma de decisiones de los estudiantes. La reputación solo fue superada por el supervisor en la elección final del lugar al que fueron los estudiantes (resultados de las entrevistas y la encuesta), pero también se puede defender que es similar a, o incluso parte de, los factores de la “universidad de calidad” y “departamento de calidad”. Por lo tanto, en conjunto, estos factores de reputación tienen un gran peso. La reputación es también más probable que aparezca como un elemento esencial en las primeras etapas de los itinerarios de elección de los estudiantes. El supervisor es esencial para algunos, pero para otros, el supervisor solo aparece destacado en la etapa final de la toma de decisiones. La financiación es un factor a la vez esencial y decisivo, ya que algunos estudiantes tenían una o dos ofertas totalmente financiadas, y entonces esto dictó la elección. Pero en el caso de los mejores estudiantes que tenían varias ofertas, eligieron sobre la base de la reputación, la calidad y el supervisor. Lo que podemos concluir en base a esta información es que las universidades deben ser percibidas como reputadas para conseguir a los mejores estudiantes (colaboraciones con empresas) y que los supervisores desempeñan un papel fundamental a la hora de atraer a los estudiantes que están eligiendo entre varias universidades con reputaciones igual de buenas y paquetes de financiación similares.

También es importante señalar que el hecho de tratarse de un país atractivo y un lugar atractivo son también factores muy importantes de la toma de decisiones en todo el itinerario de elección del estudiante, aunque no suele influir en las decisiones finales. La evidencia de investigación y colaboración integradoras es también un factor importante para muchos estudiantes que ven esto como esencial para las universidades punteras.

2.4. ¿En qué medida se correlacionan los rankings con la reputación y actúan como un indicador de reputación?

Más de tres cuartas partes de los estudiantes de la encuesta cuantitativa declararon

que una universidad del Top 200 era importante para ellos. Tanto en la encuesta como en las entrevistas, vimos que las percepciones de los estudiantes de doctorado sobre la reputación de las universidades son muy próximas a las de la clasificación. Si comparamos el lugar en que los estudiantes de las entrevistas clasificaron a una muestra de las mejores universidades con los rankings mundiales, la mitad eran idénticos al orden de la clasificación mundial, el resto se situaban a unos pocos puestos de distancia del orden de la clasificación mundial. Los resultados fueron muy similares en la encuesta por Internet. Copenhague obtuvo una consideración mucho más alta que su puesto en la clasificación, lo que sugiere un muy buen marketing, y Pohang (Corea) obtuvo una consideración muy inferior a su elevado puesto en la clasificación. Esto sugiere la necesidad de más marketing para Pohang, pero también es reflejo de su relativa juventud como universidad y del hecho de que no está en un lugar cuyo nombre resulte familiar para la mayoría de los estudiantes internacionales de doctorado. La tradición y la edad son ciertamente indicadores de reputación. Cuando los estudiantes discutieron sobre la marca, de inmediato volvieron a discusiones sobre rankings. Así que llegamos a la conclusión de que los rankings son un indicador para la reputación de las universidades.

2.5. ¿Cómo consideran los doctorandos la reputación de su propia universidad en comparación con la de sus compañeros?

Mientras vemos una fuerte correlación entre la reputación percibida y el orden en la clasificación para otras universidades, los estudiantes muestran un sesgo a favor de su propia universidad, la sitúan más arriba en cuanto a reputación de lo que está en la clasificación. Curiosamente, alinean su propia universidad, de media, en la tercera posición de algunas de las mejores universidades del mundo, aunque todos ellos optaron por poner a Oxford y al MIT por encima de su propia universidad; podemos defender que lo anterior es una muestra de que están dispuestos a admitir que les ganen los dos mejores, pero no sus compañeros más directos. Esto coincide con las conclusiones de nuestra investigación sobre los comportamientos académicos, que mostró la misma tendencia a inflar demasiado la reputación de la propia universidad cuando se utilizan los rankings como punto de referencia. Esto es positivo en el sentido de que los estudiantes apoyan claramente a su universidad, pero también puede significar que son testigos poco fiables para ofrecer una prueba verdadera de posicionamiento. Puede indicar el triunfo de las comunicaciones internas, es decir, que los estudiantes absorben la retórica interna, pero es mayor la probabilidad de que los estudiantes se conviertan en promotores de primer orden de su universidad y dejen de tener una visión objetiva. Sea como sea, esto significa que los estudiantes tienden a ser apasionados defensores de la experiencia de doctorado.

2.6. ¿Los estudiantes entienden el concepto de marca?

Los estudiantes son, en general, capaces de explicar las marcas y son fieles a determinadas marcas; son capaces de explicar (de formas bastante básicas) lo que les

hace comprar ciertas marcas (por ejemplo, Nike, Estee Lauder y Starbucks) en vez de marcas de la competencia que ofrecen productos similares. Son, en general, conocedores de las marcas y fieles a ellas. Sin embargo, hemos observado que sus ejemplos fueron productos y no servicios. ¿Significa esto que los servicios y experiencias aún no son percibidos por ellos como marcas, o que son demasiado jóvenes para ser capaces de explicar una marca de servicio y sentirse fieles a ella? Cuando se trata de explicar la marca de su universidad, los estudiantes de doctorado fueron, en general, incapaces de hacerlo. Hubo algún que otro caso en que estudiantes muy en sintonía fueron capaces de nombrar profesores, profesores emblemáticos, personalidades de marca e incluso explicar el diseño gráfico de la universidad. La mayoría de los estudiantes entrevistados se quedaron en silencio o nos dijeron que esto era “muy difícil”. Los que intentaron dar una respuesta hablaron de los rankings o de características bastante genéricas como “buen ambiente” o nos dijeron que la universidad vendía gorras y camisetas de marca. Así, nuestra investigación muestra que los estudiantes no son eficaces a la hora de explicar la personalidad de la marca de la universidad. ¿Es esto porque son demasiado jóvenes, porque no importa o porque simplemente no se les ha dicho lo que es, de una manera efectiva? Por último, los estudiantes tampoco fueron capaces de explicar lo que hizo su universidad para promocionarse ante los estudiantes y no reconocieron campañas ni promociones de marca, ¡ni siquiera cuando estaban sentados a pocos pies de distancia de un anuncio de una marca universitaria, al otro lado de la calle! Esto sugiere que las campañas/esfuerzos, tanto de marca como de marketing, se diluyen demasiado, o no consiguen que se involucren, o que los estudiantes dejan de sintonizar con el marketing una vez que están en la universidad. Tal vez los estudiantes podrían desempeñar un papel más activo en el marketing y la promoción si estuvieran involucrados y pudieran comunicar algunas de las narrativas de la universidad y reflejar sus éxitos más allá de su propia área.

3. CONCLUSIONES

La reputación es fundamental para las universidades y necesita ser amplificadas con claridad, y a escala internacional, para atraer a los mejores doctorandos. Uno de los descubrimientos más sorprendentes fue que estos estudiantes podían pasar fácilmente de hablar de la calidad a hablar de la reputación y eran categóricos en cuanto a que se trataba de dos conceptos diferentes. Está claro que es importante para la universidad comunicar la calidad académica interna a un público más amplio, para que se convierta en parte integrante de esa reputación externa, asegurando que ambas estén estrechamente fusionadas y son totalmente auténticas.

Mientras que fue agradable ver que el supervisor es el factor de decisión más importante, seguido de cerca por la reputación, son pocas las universidades que sacan el máximo partido de sus académicos en lo que respecta al marketing y tampoco organizan intensas campañas sobre el rendimiento académico. Los que están empezando a hacerlo entienden que, en el extremo superior de las universidades, la oferta académica es esencial y debe articularse para atraer a los mejores candidatos. Sin embargo, existe un gran número de universidades que ocupan un puesto elevado en la clasificación y no entienden esto, y no logran integrar la calidad académica de su universidad en su reputación.

También hay una brecha de comunicación con la marca en el sentido del carácter más amplio y unificado de la universidad. Si bien entienden el concepto de marca (en el sentido completo de carácter y no de etiquetas gráficas), los estudiantes de doctorado no son capaces de describir la marca de su propia universidad y tienden, en lugar de ello, a confiar en la posición en el ranking como descriptor del grado en que es o no es conocida en su país de origen. Debido a esto, tal vez, las clasificaciones tienen aún más importancia para estos jóvenes; la naturaleza interesante y de resonancia “analógica” o narrativa de marca de la universidad no está llegando a filtrarse a través del mundo más frío y “digital” de los rankings. Si las universidades quieren ser más que “sólo un número”, necesitan inyectar personalidad en sus sitios web y en sus comunicaciones. Hay una labor importante por hacer para que las universidades sean mejores a la hora de comercializar su carácter o “marca” y contar su historia a estos estudiantes que conocen bien las marcas, con el fin de destacar entre sus competidores numéricos cercanos.

Por último, debemos estar abiertos al hecho de que los estudiantes son muy influyentes como embajadores de marketing por derecho propio, capaces de estimular o disuadir a la próxima generación con una o dos palabras en los medios sociales. No tenga en cuenta a los estudiantes de doctorado como comerciales y estará desaprovechando uno de sus recursos más poderosos. Los estudiantes deben recibir una mejor explicación de la marca de la universidad y se les debe pedir que comenten y que se involucren en las campañas de marca con el fin de aumentar su propia familiaridad con la misma, buscar mejoras y ganar su apoyo para la promoción de boca a oreja (como antiguos alumnos y como doctorandos actuales).

¹ Estamos muy agradecidos a los siguientes profesores por permitirnos el acceso a sus estudiantes de doctorado y por ayudar a distribuir la encuesta: Universidad de Aarhus, Peter Damgaard Kristensen; Universidad de Cardiff, Sandra Elliot; British Council Japón, Azusa Tanaka y Tom Mayes; FindaUniversity.Com, Andy Pritchard; LSE, Robin Hoggard; Universidad de Lund, Caroline Runeus; Universidad McMaster, Andrea Farquhar; Universidad Queen Mary de Londres, Tania Rodas Taylor y Fran Dodd; UCD, Eilis O'Brien; UCL, Mark Sudbury; Universidad de Aberdeen, Shaunagh Kirby; Universidad de Copenhague, Jasper Steen Winkel; Universidad de Edimburgo, Russell Bartlett; Universidad de Glasgow, Elizabeth Gray; Universidad de Helsinki, Tiina Kosunen; Universidad Autónoma de Madrid, Amaya Mendikoetxea Pelayo; Universidad de Manchester, Alan Ferns y Janice Ellis; Universidad de Melbourne, Anne-Maree Butt; Universidad de Michigan: Lee Doyle, Rebecca Lowenstein y Matt Schlientz; Universidad de Nottingham, Dawn Munro; Universidad de Sheffield, Nick Agarwal y Carrie Vernon; Universidad de Tokio, Tomoko Yamaguchi; Universidad de York, Hilary Layton.

VI. CULTIVAR LA REPUTACIÓN CON AYUDA DE LA COMUNICACIÓN

Juan Manuel Mora
Vicerrector de Comunicación
Universidad de Navarra

1. INTRODUCCIÓN

A lo largo de estas páginas venimos reflexionando sobre la naturaleza y la gestión de la reputación. Hemos recordado en qué consiste, qué valor aporta, cómo se mide. Hemos hablado, en particular, de la reputación de las universidades y de sus elementos esenciales. Es el momento de detenerse en el papel que juega la comunicación en la formación de la reputación.

He escuchado más de una vez el relato de un episodio que al parecer sucedió en la Universidad de Cambridge. Un visitante, admirado por el entorno, preguntó a alguien que trabajaba allí: ¿cómo habéis conseguido este maravilloso campus? Muy sencillo, contestó su interlocutor. No tiene ningún secreto: basta regar todos los días, durante 700 años.

No sé si es realidad o leyenda, pero esta anécdota ha influido en la elección del título de mi capítulo. En estas páginas veremos que, además de los jardineros, también los departamentos de comunicación pueden contribuir a cultivar la reputación.

Dividiré mi intervención en tres partes: expondré primero un modelo que explica el proceso de formación de la reputación; me referiré después al cultivo de la reputación; y en la tercera parte describiré el papel que, en mi opinión, juega la comunicación en esa labor de cultivo.

2. EL PROCESO DE FORMACIÓN DE LA REPUTACIÓN

No es difícil saber cómo se pierde la reputación, como ya se ha adelantado anteriormente (véase “Reputación corporativa” 45-7). A estas alturas, hemos sido espectadores de no pocas crisis reputacionales que han afectado a personas, organizaciones, instituciones financieras, partidos políticos. Dentro de la variedad de situaciones, cabe identificar dos rasgos comunes a esas crisis: un comportamiento incorrecto y alguna mentira descubierta. Juntos, esos elementos hacen que las organizaciones pierdan su credibilidad, su legitimidad y su reputación. Algunas han llegado a desaparecer, como consecuencia de esa pérdida. Porque la reputación es esencial para la prosperidad de las organizaciones e incluso para su supervivencia. El entorno digital ha acelerado además los tiempos de las crisis reputacionales, que ahora son fulminantes (Heimmans y Timms).

Pero no nos interesa aquí analizar cómo se pierde la reputación, sino cómo se alcanza. Ya sabemos que son procesos “asimétricos”, es decir, la reputación se puede esfumar en un instante, pero nunca se adquiere en un plazo breve. Por cierto: usamos el verbo “adquirir” para hablar de reputación. Y es que ese sumatorio de intangibles positivos se configura “ahí fuera”, en el imaginario colectivo. Por eso, como dice la canción, la reputación “ni se compra ni se vende”, sólo se adquiere o, mejor, se merece, igual que sucede con la confianza.

Para explicar el proceso de formación de la reputación voy a emplear un modelo que responde a lo que podríamos llamar un “paradigma antropológico”: intenta entender la reputación de las organizaciones tomando como referencia la reputación de las personas¹, vale decir. El modelo contempla tres fases: la primera tiene lugar en el seno de la organización; la segunda, en el ámbito de los *stakeholders* o grupos de interés; la tercera, en el terreno de la opinión pública general. Cada una de las fases está resumida a su vez en tres palabras clave².

Para expresar gráficamente ese proceso vamos a usar el icono del congreso *Building Universities' Reputation*, el iceberg³.



Fig. 4. Elementos de la reputación

2.1. En el seno de la organización

La primera fase del modelo de formación de la reputación contempla la identidad, la cultura y el discurso de la organización:

- *Identidad*. En el mundo de las organizaciones, la identidad está formada por la historia, la misión, la visión, los valores, el propósito. En el caso de las personas y, de modo análogo, en las instituciones, la identidad se formula de modo objetivo (“quién soy”), pero incluye también una dimensión subjetiva (“cómo me entiendo a mí mismo”). Es decir, se trata de una identidad poseída, refleja⁴. Con frecuencia, se usa la palabra “marca” para simbolizar la identidad de una organización, siempre que se entienda como icono de la personalidad corporativa, no como simple expresión gráfica. Así entendida, la marca hace posible el sentido de pertenencia y también la diferenciación (Hatch y Schultz).
- *Cultura*. La identidad personal se expresa en el comportamiento. Por su parte, la identidad corporativa se expresa en la cultura: el comportamiento colectivo, las políticas, las prácticas comunes, el modo de tratar a los profesores, a los estudiantes, la forma de relacionarse con el entorno. En este sentido se puede hablar de “dirigir por proyectos”, “dirigir por objetivos”, y también de “dirigir en función de la misión”. Es decir, gobernar para alinear identidad, cultura y estrategia.
- *Discurso*. El ser humano es racional y dialógico. La palabra le ayuda a reflexionar, a dar forma a sus pensamientos y a sus motivaciones. Algo similar sucede con las organizaciones: mediante el discurso público dan razón de lo que hacen y dan sentido a lo que hacen⁵. Si la identidad requiere una “arquitectura de marca” y la cultura implica una “vivencia de marca”, el discurso evoca una “narrativa de marca”. El relato corporativo ayuda a consolidar el sentido de pertenencia y a mantener la diferenciación.

Identidad. Cultura. Discurso. En esta primera fase del proceso de formación de la reputación se requiere coherencia entre lo que soy, lo que hago, lo que digo. Muchos problemas de comunicación nacen de la incoherencia entre esas dimensiones de la personalidad corporativa.

2.2. En el ámbito de los *stakeholders*

La segunda fase se centra en cómo la organización se relaciona y dialoga con los grupos de interés y, además, conoce cuáles son sus percepciones:

- *Relaciones*. Una organización entabla relaciones con diferentes grupos de interés⁶. Se puede llegar a decir incluso que una organización es una red de relaciones. Las personas nos relacionamos con parientes, amigos, colegas, vecinos. Las universidades, con estudiantes, profesores, empresas. Un autor distingue las relaciones de tipo “contractual” (acuerdos económicos, laborales, profesionales); y las de tipo “comunitario” (vínculos que no implican intercambio jurídico de derechos y deberes)⁷. La naturaleza del vínculo determina su contenido: prestar un servicio, recibir un salario, colaborar en un proyecto. Además, distintas relaciones generan diferentes expectativas, que juegan un papel importante en el proceso de formación

de la reputación. En definitiva, la calidad de una organización depende de la calidad de sus relaciones⁸.

- *Conversaciones*. Las organizaciones establecen un diálogo con cada uno de los *stakeholders*, a través de diferentes canales. Además de ofrecerles un producto o prestar un servicio, les proporciona información, contexto, sentido. Al mismo tiempo, les escucha, conoce sus demandas y sus expectativas. Así como el discurso da contenido y sentido a la identidad y la cultura, el diálogo da contenido y sentido a las relaciones.
- *Percepciones*. Como fruto de las relaciones y las conversaciones, cada *stakeholder* se forma sus propias percepciones, que pueden responder o no a sus expectativas. Las percepciones son las resonancias que el contacto con la organización produce en sus interlocutores. Poseen componentes racionales y emocionales; son esencialmente subjetivas, pero tienen consecuencias objetivas: las decisiones, las elecciones, los comportamientos, están directamente condicionados por las percepciones. Con frecuencia se producen conflictos de intereses entre los interlocutores y por tanto conflicto de percepciones: una acción puede ser percibida favorablemente por un *stakeholder* y negativamente por otro.

Relaciones. Conversaciones. Percepciones. Juntas, constituyen un entorno polifacético, cambiante. Por eso, en esta fase del proceso de formación de la reputación se requiere una perspectiva de 360 grados que tenga en cuenta las distintas percepciones de los diferentes *stakeholders*.

2.3. En la opinión pública⁹

La última fase se encamina a que el público general conozca la organización tal y como es, dice ser y es reconocida por ello:

- *Imagen*. La palabra imagen indica que una organización es identificada, conocida, no sólo por los que han mantenido alguna relación directa con ella, como los antiguos alumnos en el caso de una universidad, sino también por los que sólo tienen referencias indirectas. Para que alguien pueda elegir tiene primero que conocer. Si los potenciales interlocutores no identifican a una organización, difícilmente podrán entablar relaciones con ella. De ahí los esfuerzos de las organizaciones por alcanzar visibilidad y notoriedad en la opinión pública.
- *Reputación*. La reputación añade algo a la imagen. Incluye, además del conocimiento, una valoración, positiva o negativa. La positiva surge cuando las percepciones sobre una organización son favorables, relevantes y sostenidas en el tiempo. Cuando la relación y el diálogo han sido satisfactorios. Cuando las expectativas se han cumplido o incluso se han visto superadas. La buena reputación hace más fácil que del conocimiento se pase a la elección: elijo tu producto o servicio. O incluso a la recomendación: lo aconsejo a terceros¹⁰.
- *Autoridad*. Podríamos decir que el escalón más alto de la buena reputación es la autoridad. Empleamos aquí ese término para expresar la actitud de la opinión pública

ante determinadas instituciones, cuya opinión y postura considera una referencia en el sector correspondiente. Sucede en todos los campos, especialmente en temas científicos: ante una determinada cuestión se busca y se espera una “voz autorizada”. Las instituciones con autoridad son conocidas, apreciadas y recomendadas, pero además, se solicita y se tiene en cuenta su parecer y su consejo¹¹.

Hemos dicho que la primera fase del proceso de formación de la reputación requiere coherencia interna entre lo que soy, hago y digo. La segunda implica mirada abierta a las percepciones de los diferentes *stakeholders*. Ahora podríamos decir que la tercera fase reclama consistencia; es decir, para lograr reputación y autoridad es necesario que el comportamiento correcto y las percepciones positivas se mantengan en el tiempo (Calderón).

3. CULTIVAR LA REPUTACIÓN

Después de proponer el modelo de formación de la reputación, viene a mi memoria un antiguo aforismo latino, que aparentemente tiene poco que ver con nuestro tema: “*bonum ex integra causa, malum est quocumque defectu*”. El bien resulta de la convergencia de múltiples causas; el mal surge cuando un solo factor decae.

Aunque esta sentencia medieval procede de otros ámbitos, se ha llegado a aplicar al mundo del cine: para que una película sea excelente, tienen que ser buenos los actores, el guión, la música, la fotografía, todo¹². Para que fracase, basta que falle uno solo de esos elementos.

Algo parecido se puede decir de la reputación. Ese sumatorio de intangibles requiere la concurrencia de múltiples causas. La reputación se basa en lo que una organización es, hace y dice. Basta que falle un elemento importante para que la reputación decaiga.

Cabe expresar estas ideas de otra manera: la reputación no es un producto, sino un fruto. No se puede fabricar ni construir. Más bien se prepara, se cultiva, se protege. Así como no es posible forzar el tiempo de los frutos, tampoco es posible forzar el tiempo de la reputación, que presupone trabajo bien hecho, durante largo tiempo. Por tanto, el aumento de la reputación tiene que ver más con el cultivo que con la producción.

El cultivo comienza con la siembra. En mi opinión, las “semillas” de la reputación son lo que podríamos llamar los “atributos causales”, es decir, aquellos rasgos de la identidad y de la cultura que causan “atributos en la imagen”; intangibles positivos o negativos de la forma de ser, de actuar y de hablar que generan percepciones favorables o desfavorables en los *stakeholders*. Se podría hacer una correlación entre unos atributos y otros: la creatividad se percibe como liderazgo; la honradez, como credibilidad; el trabajo bien hecho, como calidad.

Si se acepta esta dinámica de formación de la reputación, se comprende que para mejorar las percepciones hay que trabajar en los planos de la identidad y de las relaciones, no en el de la imagen: para mejorar la reputación hay que mejorar la realidad. Y, en el caso de las universidades, se entiende bien lo que afirma la profesora Naval en su capítulo: la reputación es la calidad percibida; y no se puede percibir calidad si no existe calidad objetiva (véase “Reputación, calidad y éxito” 28).

Esta reflexión tiene consecuencias prácticas. La primera es que el cultivo de la reputación es responsabilidad de todos los que forman parte de la organización. Todos los empleados pueden aportar algo a los atributos causales: crear una cultura que se refleje después en la imagen. Los profesionales que forman parte de la organización han de entenderse a sí mismos como protagonistas y embajadores de la reputación de la organización.

Dicho de otra manera, la reputación no es una actividad sectorial, sino una dimensión de la organización. Las organizaciones tienen una dimensión económica: todos han de saber cuánto cuestan las cosas, han de tomar decisiones responsables, han de preocuparse de las cuestiones tangibles. Algo similar sucede con la reputación: todos han

de compartir la actitud de transparencia, han de participar en la conversación pública, han de preocuparse de los intangibles.

La segunda consecuencia práctica es la siguiente. Si el cultivo de la reputación afecta a la identidad de una organización, a su cultura, su discurso, sus relaciones y sus conversaciones; si los efectos de la reputación ayudan a alcanzar sus fines y objetivos estratégicos; si todo esto es así, hemos de concluir que el máximo responsable de la reputación es el máximo responsable de la organización. A los órganos de gobierno corresponde conservar y acrecentar tanto el patrimonio tangible como el patrimonio intangible de la institución, contando por supuesto con el conjunto de los profesionales.

Esta responsabilidad sobre la reputación reclama una forma particular de gobernar. O, parafraseando a un conocido filósofo español, una “nueva sensibilidad” directiva (Llano)¹³. Una sensibilidad que tenga en cuenta los valores tangibles y también los intangibles; que sepa dirigir en función de la misión, sin perder de vista los objetivos; que sea transparente, diga la verdad y sepa dialogar; que cuente con la participación de los empleados; que sea capaz de establecer relaciones sólidas; que sienta como propio el bien común¹⁴. Éste es el perfil de los directivos que se hacen responsables de la reputación.

Hemos dicho que la reputación es responsabilidad de todos; y que, en particular, compete a los máximos directivos. Pero, igual que hace falta un departamento que coordine los asuntos económicos y gestione los valores tangibles, todo equipo de gobierno necesita un departamento que coordine las tareas comunicativas y ayude a gestionar los valores intangibles¹⁵. Ésta es en mi opinión la misión de los departamentos de comunicación.

4. EL PAPEL DE LA COMUNICACIÓN

Esta sección se divide en tres partes: primero veremos las competencias del departamento al hilo de la secuencia del proceso de formación de la reputación que hemos resumido en el primer apartado de este capítulo; después, nos referiremos a cuestiones de carácter estratégico; terminaremos con algunas propuestas de naturaleza organizativa.

4.1. Tareas del departamento de comunicación

El proceso de formación de la reputación ofrece pistas sobre el trabajo del departamento de comunicación, que ha de ocuparse de dinamizar este proceso, para que no se detenga ni estanque en ninguna de sus fases. El impulso implica las siguientes competencias:

1. *Ayudar a hacer explícita la identidad.* Esta es la primera tarea, es un trabajo de síntesis que enlaza la memoria corporativa con las promesas corporativas. Es decir, la identidad con el proyecto. Se trata de poner en valor la marca, con sus atributos esenciales, que hacen que la institución sea única, distinta, reconocible. Esta labor implica un proceso de reflexión colectiva, hasta llegar a una identidad corporativa refleja, que genere hacia dentro sentido de pertenencia y, hacia fuera, diferenciación.

2. *Contribuir a crear cultura.* A partir de la identidad definida y compartida, la comunicación ayuda a consolidar la cultura corporativa. Lo hace mediante una comunicación interna cualificada, que reconozca a los empleados como protagonistas y embajadores de la marca; que los considere partícipes y no meros destinatarios de información; que cuente con ellos para encarnar los valores y para mantener relaciones con los interlocutores de la organización.

3. *Identificar los stakeholders, cultivar las relaciones con ellos.* Por su carácter de “observatorio”, el departamento de comunicación está en condiciones de identificar a los grupos de interés relevantes para la organización. Además, tiene que contribuir a fomentar las relaciones que se mantienen con cada uno de ellos en las diferentes instancias de la organización¹⁶.

4. *Elaborar el discurso, mantener el diálogo.* Estamos ante una de las tareas más específicamente comunicativas, que incluye redacción de textos, elección de fotografías, edición de vídeos, elaboración de información para difundir interna y externamente. De este modo se define el discurso y se da contenido a las conversaciones que se mantienen con los *stakeholders*. La tarea es bidireccional, porque supone también escucha, interpretación, traducción y transmisión de los mensajes que se reciben a través de los canales formales e informales desde los diferentes grupos de interés que se relacionan con la organización.

5. *Reunir información sobre la actividad y sobre las percepciones.* El departamento de comunicación necesita un alto nivel de conocimiento de la propia organización y de su desempeño. Además, ha de conocer de modo riguroso las percepciones de los

diferentes grupos de interés. Datos y percepciones componen un cuadro que permite llegar a conclusiones prácticas, siempre que se sepa saltar de la casuística a la estrategia, como señala la profesora Lostao en su capítulo (véase “Gestión estratégica de la reputación” 53).

6. *Proponer proyectos innovadores.* De las relaciones y de las conversaciones, el departamento de comunicación obtiene un conocimiento certero de las expectativas de los grupos de interés, de las necesidades sociales del entorno, de las posibilidades de contribución que tiene la organización. A partir de ese conocimiento, nacen propuestas innovadoras que ayuden a mejorar la organización. En este sentido, se habla de la necesidad de llegar a una “comunicación transformadora”, no meramente “recopiladora” ni solamente “difusora” de información.

Vistas estas cuestiones, a continuación me gustaría hacer un breve paréntesis sobre las métricas.

Es claro que las métricas son importantes, porque solo se puede gobernar lo que se puede medir (Delahaye). Por eso, el departamento de comunicación ha de dotarse de un cuadro de mando y de un conjunto razonable de indicadores¹⁷. Pero, por emplear una metáfora deportiva, es más importante crear juego que medirlo. Lo definitivo no es el número de kilómetros recorridos, de tarjetas amarillas, de córners lanzados durante un partido. Lo importante es ganarlo, marcar goles, jugar bonito. Con esta idea, en mi opinión, han de trabajar los departamentos de comunicación.

4.2. Visión estratégica de la comunicación¹⁸

Dejamos el proceso de formación de la reputación y volvemos a la metáfora del cultivo. Ya hemos considerado la importancia de crear una cultura interna que preste atención a los intangibles y a las relaciones. Y hemos recordado que esa responsabilidad recae en el máximo organismo de gobierno.

Tendencias recientes señalan que los altos directivos cada vez valoran más la comunicación y están dispuestos a incluir a los directores de comunicación en los comités de gobierno de las organizaciones. Pero al parecer se topan con una dificultad para lograrlo: no encuentran candidatos que tengan un alto nivel de profesionalidad en el campo de la comunicación y que posean a la vez cualidades directivas¹⁹.

Esta carencia identifica un objetivo importante de los departamentos de comunicación y especialmente de quienes tienen la responsabilidad de dirigirlo: aprender el arte del gobierno. Es decir, aprender a tener visión de conjunto, que abarque toda la organización; visión estratégica, que se preocupe de los resultados, en temas esenciales, a largo plazo; y visión de equipo, no de departamento, de silo, de sector.

Así, el director de comunicación llegará a tener, él mismo, autoridad²⁰; el departamento de comunicación estará al nivel de excelencia de los otros departamentos; y la comunicación alcanzará su máximo potencial de contribución²¹.

De hecho, la experiencia demuestra que los directores de comunicación veteranos dedican más tiempo a los asuntos generales de la organización que a los propios de su

departamento. Naturalmente, se presupone la excelencia en el desempeño de las tareas técnicas, como la marca, la comunicación interna y externa, el conocimiento de las percepciones. Pero se les pide algo más: que aporten la perspectiva de la comunicación a la toma de decisiones, en todos los ámbitos.

Igual que a las áreas económicas se les piden resultados económicos positivos, y se da por supuesto el dominio de la contabilidad, a los departamentos de comunicación se les pide que aporten valor intangible, aumento de la reputación, y se da por supuesto el dominio de las técnicas comunicativas.

En resumen, la contribución de los departamentos de comunicación al cultivo de la reputación tiene dos vertientes: la excelencia en las actividades de comunicación; la excelencia en la acción directiva.

4.3. Organización del departamento

Llegados a este punto, podríamos preguntarnos: ¿Qué consecuencias prácticas tienen estas consideraciones en la organización de los departamentos de comunicación? Pienso que se podrían resumir en la siguiente expresión: para cultivar la reputación, los departamentos de comunicación han de organizarse con una mirada más alta, más amplia, más profunda:

- *Una mirada más alta.* La comunicación, la reputación, la gestión de los intangibles, han de tener un espacio en los organismos directivos de las universidades y, concretamente, en los equipos rectorales. Sólo esa atalaya proporciona visión de conjunto, permite una perspectiva de 360 grados, que incluye las distintas áreas de actividad de la organización, grupos de interés, percepciones, estrategias. Sólo con esa perspectiva pueden gobernarse los intangibles.
- *Una mirada más amplia.* Los departamentos de comunicación de universidades han de incorporar algunas tareas que actualmente, con alguna frecuencia, quedan fuera: comunicación interna y cultura corporativa, gestión de la marca, conocimiento de las percepciones, responsabilidad social, relaciones institucionales. Esta mirada más amplia implica probablemente una organización diferente de los departamentos.
- *Una mirada más profunda.* Si mejorar la reputación implica mejorar la realidad, la comunicación ha de ser transformadora, es decir, ha de proponer proyectos que ayuden a la mejora real de las universidades. Para esto los departamentos de comunicación han de establecer alianzas con los departamentos que se ocupan de la calidad y de los proyectos estratégicos de la universidad, para que en esos proyectos nunca falte la valoración de los intangibles.

5. CONCLUSIONES

De todo lo que hemos dicho se deduce que la comunicación estratégica de las universidades tiene ante sí tres grandes retos:

1. Que los equipos de gobierno de las universidades asuman que su labor incluye la gestión de los intangibles y se cualifiquen para ello.

2. Que los responsables de los departamentos de comunicación asuman que su trabajo tiene una dimensión de gobierno y se cualifiquen para ello.

3. Que juntos sean capaces de involucrar a toda la organización en la tarea de reconocer su identidad, interpretar su entorno, adaptarse e innovar para mejorar su reputación.

Si se trabaja de este modo, aparece más clara la aportación que pueden realizar los departamentos de comunicación: ayudar a conseguir que la calidad objetiva se convierta en calidad percibida; que la calidad se convierta en reputación.

Ayudar a que la universidad tenga el respeto y el apoyo social que merece.

- 1 Algunos teóricos de la Comunicación consideran que el modelo antropológico, que entiende la Comunicación como “encuentro”, refleja mejor la realidad que el modelo cibernético, que entiende la Comunicación como “proceso de transmisión” (la clásica secuencia: emisor, canal, mensaje, receptor, feedback).
- 2 Este modelo tiene, como todos, algunos límites. Mencionemos dos: a) disecciona artificialmente una realidad que tiene carácter orgánico; y b) no se desarrolla de modo secuencial en el tiempo, sino de forma simultánea, muchas veces sin un orden determinado.
- 3 Aprovecho para felicitar al diseñador, Jokin Pagola, por su acierto en la elección.
- 4 La personalidad corporativa (identidad de la organización) “abarca el tema en su nivel más profundo. Es el alma, la personalidad, el espíritu, la cultura de la organización que se manifiestan de alguna manera. Una personalidad corporativa no es necesariamente algo tangible que se pueda ver, sentir o tocar, aunque pueda serlo. La manifestación tangible de una personalidad corporativa es una identidad corporativa. Es la identidad que proyecta y refleja la realidad de la personalidad corporativa” (Olins 212, citado en Cornelissen 71).
- 5 “La comunicación será más eficaz si las empresas cuentan con un relato corporativo sólido como fuente de inspiración para todos sus programas de comunicación interna y externa. Una historia es difícil de imitar y fomenta la coherencia y la consistencia entre los distintos mensajes corporativos” (Van Riel 163, citado en Argenti 48).
- 6 “Un grupo de interés es cualquier grupo o individuo que puede afectar o verse afectado por el logro de los fines y objetivos de la organización” (Freeman 46, citado en Cornelissen 61).
- 7 “Grupos de interés contractual (clientes, empleados, distribuidores, proveedores, accionistas, prestamistas). Grupos de interés comunitario (consumidores, reguladores, gobierno, medios de comunicación, comunidades locales, grupos de presión)” (Cornelissen 62).
- 8 “Hablamos de la calidad de producto y de servicio. ¿Qué pasa con la calidad de nuestras relaciones, la calidad de nuestras comunicaciones, la calidad de nuestras promesas unos a otros?” (Max de Pree, citado en Delahaye xvii).
- 9 Hay que distinguir la opinión publicada (que se circunscribe a lo que aparece en los medios de comunicación), de la opinión pública (que es algo más amplio: la opinión socialmente compartida).
- 10 “La reputación es una representación perceptual de la acción pasada de una empresa y de las perspectivas futuras, que describen el atractivo general de la empresa para todos sus componentes clave, en comparación con otros rivales” (Fombrun, citado en Cornelissen 72).
- 11 El término “autoridad” como última fase del proceso se debe a Alfonso Nieto (114-29).
- 12 Esta aplicación al mundo del cine ha sido empleada por el profesor Juan José García-Noblejas.
- 13 Se ha dicho también con otras palabras: “Estamos pasando de un modelo jerárquico, monolítico y multinacional a uno horizontal, interconectado e integrado globalmente” (Arthur W. Page Society, citado en Argenti 48).
- 14 “En una encuesta nacional a profesionales de las relaciones públicas de Estados Unidos se encontraron dos estilos de liderazgo positivos y relacionados: el transformacional y el integrador. Los líderes transformacionales inspiran a sus seguidores a través de las comunicaciones, y los líderes integradores buscan activamente la participación de los demás. Combinados, los estilos afectan positivamente a la estrategia y los resultados de las relaciones públicas” (Gregory y Willis 84).
- 15 La Dirección de Reputación o de Comunicación es “una de las pocas funciones capaces de aportar a los comités de dirección y consejos de administración una mirada integral sobre el conjunto de la organización y sobre la realidad política y social de los países donde opera la empresa; una función que mira más allá del corto plazo y que es capaz de identificar riesgos y oportunidades que impulsarán la transformación permanente de la empresa en un camino de excelencia” (Argenti 71-2).
- 16 “Así que lo que realmente importa son sus relaciones y el resultado agregado de dichas relaciones: su reputación. Hoy en día, si no mide la salud de sus relaciones, no permanecerá en actividad por mucho tiempo” (Delahaye 6).
- 17 Hay que medir sin escepticismos como los que expresaba Winston Churchill: “Las únicas estadísticas en las que se puede confiar son las que ha falsificado usted mismo” (citado en Delahaye 33).
- 18 “La comunicación corporativa es una función de gestión que ofrece un marco y un vocabulario para la coordinación efectiva de todos los medios de comunicación, con el propósito general de establecer y mantener relaciones favorables con los grupos de interés de los que depende la organización” (Cornelissen 23).
- 19 “La mayoría de los directores generales y presidentes entrevistados en los estudios indicados anteriormente sí que entienden su importancia y desean emplear a profesionales de muy alto nivel y competencia. Su problema es que les resulta muy difícil contratar a personas con las capacidades adecuadas” (Gregory y Willis 87).

20 Elena Gutiérrez se ha referido al binomio “auctoritas” - “potestas” en el ámbito de la dirección estratégica de comunicación (Gutiérrez y Rodríguez Virgili 25-36).

21 Una excelente síntesis de este aprendizaje directivo se encuentra en Gregory y Willis.

CONCLUSIONES GENERALES

Una imagen no puede construirse sin un referente. “Si quieres gozar de una buena reputación preocúpate en ser lo que aparentas ser”, sentenció el filósofo griego Sócrates. Ese camino que discurre entre la apariencia y el ser es el que ha tratado de recorrer este volumen.

A lo largo de sus páginas, académicos de universidades con proyección internacional y expertos del sector han reflexionado sobre el origen, las características y, sobre todo, el alcance –institucional, económico, social– de la reputación de las universidades.

Como demuestran los artículos, desde visiones complementarias y en vivo debate unos con otros, la enseñanza superior ha aterrizado –en ocasiones de forma algo accidentada– en el campo de la medición “objetiva”, en los indicadores de la reputación. Es decir, en los rankings.

En un entorno competitivo como el actual, la reputación, como la define Jan Sadlak en el prólogo, constituye un “activo intangible con resultados tangibles”. Por eso, cada vez más, cualquier institución universitaria cuida las estructuras de reputación que ya rigen en los entornos profesionales, económicos, sociales y hasta personales.

Cada universidad es una marca que hay que custodiar, alimentar y preservar. Para así, desde el trabajo comprometido con el bien social y la creatividad docente, lograr convertir la máxima socrática en una realidad. Una realidad tangible, concreta.

Así es el volumen que el lector tiene ahora entre sus manos. Un libro articulado en seis capítulos que han analizado la reputación de las universidades partiendo de lo general para desembocar en lo concreto. A lo largo de sus páginas, se ha buscado el nexo entre el concepto de reputación y las especificidades de la educación superior, se ha afianzado su vinculación con la noción de excelencia, se han identificado a los protagonistas de ese “activo intangible”, se han planteado propuestas para su gestión, se ha señalado quiénes son los responsables de cultivarla y se ha examinado qué factores son los decisivos para mantenerla fértil y productiva.

Todo lo aquí expuesto, abierto a la riqueza de la discusión académica, permite penetrar en el ámbito de la reputación universitaria con profundidad, sutileza, ideas prometedoras y ángulos inéditos. Sin embargo, siguiendo la tradición de los trabajos universitarios, resulta pertinente condensar las ideas más relevantes de este *Reputación de universidades* en las siguientes:

1. Las universidades operan en un escenario global, sin fronteras, donde la reputación ha adquirido gran relevancia en la atracción de profesores, investigadores, estudiantes y apoyo social.

2. La reputación de la universidad es sinónimo de la “calidad percibida”, reflejo en la opinión pública de la “calidad objetiva”. Las raíces de la buena reputación se encuentran en la calidad de la docencia, la investigación y la transferencia a la sociedad.

3. Para no perder el foco de su misión esencial, la gestión de la reputación, como toda la actividad de la universidad, ha de tener en el centro la educación y la experiencia de los estudiantes.

4. Los rankings de universidades cumplen una función social en cuanto que informan a los estudiantes de sus posibilidades de elección, son una herramienta de trabajo para el gobierno de la universidad y un factor de transparencia para el conjunto de la sociedad en el ámbito de la educación superior. Al mismo tiempo, los rankings tienen limitaciones intrínsecas que aconsejan un uso prudente, como un elemento más de la gestión de la calidad y el conocimiento de las percepciones.

5. Para aspirar a una reputación excelente cada universidad ha de perfilar los rasgos diferenciales de su identidad y definir su proyecto. Cuando la identidad y la marca están claras es posible establecer objetivos e indicadores de gobierno y gestión.

6. La perspectiva de la reputación incluye los elementos intangibles, junto a los tangibles, en el gobierno de la universidad: la calidad, las relaciones, la transparencia, el ambiente de trabajo, la experiencia del estudiante, el conocimiento de las percepciones.

7. Entre los intangibles que configuran la reputación y han de ser gestionados, destaca la responsabilidad social universitaria. Dar respuesta a las necesidades y expectativas del entorno es parte de la misión de cada universidad.

8. El cultivo de la reputación lleva consigo un planteamiento estratégico de la comunicación, entendida no ya como comunicación difusora, sino como comunicación transformadora, puesto que para mejorar la reputación hay que mejorar la realidad.

9. En un escenario global sin fronteras, la reputación de cada universidad individual no se puede separar de la reputación de la universidad como institución. Por tanto, la mejora de la reputación implica un planteamiento cooperativo entre las universidades.

10. Ese planteamiento cooperativo interesa también a los poderes públicos, que han de establecer políticas, dotar de recursos y hacer lo posible para crear sistemas universitarios sólidos, que permitan a las universidades prestar el servicio que la sociedad espera y merece.

Esta síntesis de las ideas principales pone de manifiesto la necesidad de seguir avanzando en la investigación de la reputación de las universidades y mantener activo el debate iniciado en Pamplona. *Building Universities' Reputation 2015* es sólo la punta del iceberg, ahora queda profundizar en sus cimientos. Nuestra intención es que este volumen que recoge lo que allí se debatió sirva para continuar investigando y dialogando en torno a un asunto tan central para el futuro de la educación superior.

BIBLIOGRAFÍA

“Best Colleges Rankings”. *US News and World Report*.

<http://colleges.usnews.rankingsandreviews.com/best-colleges>.

“CWTS Leiden Ranking 2014”. *CWTS Leiden Ranking*.

<http://www.leidenranking.com/ranking/2014>.

“QS World University Rankings® 2014/15”. *QS Top Universities*.

<http://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2014>.

“The Complete University Guide. League Tables”. *The Complete University Guide*.

<http://www.thecompleteuniversityguide.co.uk/>.

“The Times Higher Education World University Rankings 2014-2015”. *The Times Higher Education*. <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings>.

“University League Table 2015 - The Complete List”. 2 de junio de 2014. *The Guardian*. <http://www.theguardian.com/education/ng-interactive/2014/jun/02/university-league-tables-2015-the-complete-list>.

Altarejos Masota, Francisco. 1986. *Educación y felicidad*. Pamplona: EUNSA.

Argenti, Paul A. 2014. *Comunicación estratégica y su contribución a la reputación*. Madrid: LID.

Arthur W. Page Society. 2007. *The Authentic Enterprise*. Nueva York.

Bowman, Nicholas A. y Michael N. Bastedo. 2009. “Getting on the Front Page: Organizational Reputation, Status Signals, and the Impact of US News and World Report on Student Decisions”, *Research in Higher Education*, 50, 5: 415-36.

Burt, R. S. 2008. “Gossip and Reputation”, en Marc Lecoutre y Pascal Lièvre, eds., *Management et Réseaux Sociaux: Ressource Pour l’Action ou Outil de Gestion?* París: Hermès science publications, pp. 27-42.

Calderón, Reyes. 2014. “Ética o estética. Las complejas relaciones entre reputación y responsabilidad corporativa”, pendiente de publicación.

Carreras, Enrique, Ángel Alloza y Ana Carreras. 2013. *Reputación Corporativa*. Madrid: LID.

- Clauset, Aaron, Samuel Arbesman y Daniel B. Larremore. 2015. "Systematic Inequality and Hierarchy in Faculty Hiring Networks", *Science Advances*, 1, 1: n. pág. <http://advances.sciencemag.org/content/advances/1/1/e1400005.full.pdf>.
- Colander, David C. y Daisy Zhuo. 2015. "Where do PhDs in English Get Jobs? An Economist's View of the English PhD Market", *Pedagogy*, 15, 1: 139-56.
- Cornelissen, Joep. 2004. *Corporate Communications: Theory and Practice*. Londres: SAGE Publications.
- Delahaye Paine, Katie. 2011. *Measure what Matters: Online Tools for Understanding Customers, Social Media, Engagement, and Key Relationships*. Hoboken, N.J.: Wiley.
- Delors, Jacques (coord.). 1996. *La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el s.XXI*. Madrid: Santillana/Unesco.
- Donabedian, Avedis. 2003. *An Introduction to Quality Assurance in Health Care*. Nueva York: Oxford University Press.
- Fine, Gary Alan. 2014. "Reputation", en George Ritzer, ed., *The Blackwell Encyclopedia of Sociology*, Malden, MA: John Wiley & Sons / Blackwell, pp. 4288-90.
- Fombrun, Charles J. 1996. *Reputation: Realizing Value from the Corporate Image*. Boston: Harvard Business School Press.
- Freeman, R. 1984. Edward. *Strategic Management: A Stakeholder Approach*. Boston: Pitman Publishing.
- Ganesh, Janan. 2015. *Conservatives Pay a High Price for their Low Reputation*, Financial Times Ltd.
- Gilman, Daniel Coit. 1876. "Gilman's Inaugural Address". *Johns Hopkins University*. <https://www.jhu.edu/about/history/gilman-address/>.
- González, Ana Marta. 1 de diciembre de 2010. "La identidad de la institución universitaria". *Aceprensa*, 90.10: n. pag. <https://www.aceprensa.com/articles/la-identidad-de-la-institucion-universitaria/>.
- Gregory, Anne y Paul A. Willis. 2013. *Strategic Public Relations Leadership*. Londres; Nueva York: Routledge.
- Gutiérrez, Elena. 2014. "El Dircom, cartógrafo social y estratega en las instituciones", en Elena Gutiérrez y Jordi Rodríguez Virgili, eds., *El futuro de la comunicación*, Madrid: LID, pp. 25-36.
- Hatch, Mary Jo y Majken Schultz. 2010. *Esencia de marca*. Madrid: LID.

Heimans, Jeremy y Henry Timms. 2014. “Understanding ‘New Power’: The Crowd is Challenging Traditional Leadership. Here’s How to Harness its Energy”, *Harvard Business Review*, 92, 12: 48-56.

Hemsley-Brown, Jane, y Izhar Oplatka. 2006. “Universities in a Competitive Global Marketplace. A Systematic Review of the Literature on Higher Education Marketing”, *International Journal of Public Sector Management*, 19, 4: 316-38.

Laker, Jason, Concepción Naval y Kornelija Mrnjaus. 2014. “The Folly of Employability. The case for a citizen-driven market economy”, *Annales. Series Historia et Sociologia* 24, 3: 397-406.

Llano, Alejandro. 1988. *La nueva sensibilidad*. Espasa-Calpe: Madrid.

López, Antonio. 1999. “La reputación corporativa, un concepto emergente”, en Juan Benavides Delgado y María Elena Fernández Blanco, eds., *Nuevos conceptos de Comunicación: 2º Ciclo de Otoño de Comunicación, Madrid, Noviembre y Diciembre de 1998*, Madrid: Fundación General de la Universidad Complutense, pp. 547-57.

Mackelo, Olga y Greta Druteikiene. 2010. “The Image of a Higher Education Institution, Its Structure and Hierarchical Level: the Case of the Vilnius University Faculty of Economics”, *Ekonomika*, 89, 3: 105-21.

Mill, John Stuart. 1867. *Inaugural Address: Delivered to the University of St. Andrews*, Feb. 1st 1867. Londres: Longmans, Green, Reader and Dyer.

Naval, Concepción. 2010. “Qualità e successo in educazione”, en Luigi D’Alonzo y Giuseppe Mari, eds., *Identità e diversità nell’orizzonte educativo. Studi in onore di Giuseppe Vico*, Milán: Vita e Pensiero, pp. 259-75.

Newman, John Henry. 2010. *Discourses on the Scope and Nature of University Education: Addressed to the Catholics of Dublin*. Cambridge: Cambridge University Press.

—. 1996. *The Idea of a University*. Frank Miller Turner, ed., Nueva York: Yale University Press.

Nieto, Alfonso. 2006. *Economia della comunicazione istituzionale*. Milán: Franco Angeli.

O’Leary, John. 2014. *The Times Good University Guide 2015: Where to Go and What to Study*. Londres: Harper Collins Publishers.

Olins, Wally. 1978. *The Corporate Personality: An Inquiry into the Nature of Corporate Identity*. Londres: Design Council.

Oprisko, Robert L. 3 de diciembre de 2012. “Superpowers: The American Academic Elite”, *Georgetown Public Policy Review*. <http://gppreview.com/2012/12/03/superpowers-the-american-academic-elite/>.

Portera, Stephen R. y Robert K. Toutkoushian. 2006. “Institutional Research Productivity and the Connection to Average Student Quality and Overall Reputation”, *Economics of Education Review*, 25, 6: 605–17.

Quintana, José María. 2004. La educación está enferma. *Informe pedagógico sobre la educación actual*. Valencia: Nau Llibres.

Schultz, Majken, Mary Jo Hatch y Mogens Holten Larsen, eds. 2000. *The Expressive Organization: Linking Identity, Reputation, and the Corporate Brand*, Oxford; Nueva York: Oxford University Press.

Silverthorn, Dee Unglaub. 2015. *Human Physiology: An Integrated Approach* (7th Edition). San Francisco: Pearson.

Standifird, Stephen S. 2005. “Reputation Among Peer Academic Institutions: an Investigation of the US News and World Report’s Rankings”, *Corporate Reputation Review*, 8, 3: 233-44.

Strathdee, Rob. 2009. “Reputation in the Sociology of Education”, *British Journal of Sociology of Education*, 30, 1: 83-96.

Sung, Minjung y Sung-Un Yang. 2009. “Student–University Relationships and Reputation: a Study of the Links Between Key Factors Fostering Students’ Supportive Behavioral Intentions Towards their University”, *Higher Education*, 57, 6: 787-811.

Sweitzer, Kyle W. y J. Fredericks Volkwein. 2009. “Prestige Among Graduate and Professional Schools: Comparing the U.S. News’ Graduate School Reputation Ratings Between Disciplines”, *Research in Higher Education*, 50, 8: 812–36.

Tao, Hung-Lin. 2007. “Monetizing College Reputation: The Case of Taiwan’s Engineering and Medical Schools”, *Economics of Education Review*, 26, 2: 232–43.

Tobarra, Pedro, Antonio Mula, y Begoña Huertas, eds. 2004. *Planificación estratégica y mejora de la calidad en las universidades*. Murcia: Consejería de Educación y Cultura.

Tratado de la Unión Europea de 7 de febrero de 1992 firmado en Maastricht.

Tünnermann, Carlos y Marilena De Souza. 2003. *Desafíos de la universidad en la sociedad del conocimiento, cinco años después de la conferencia mundial sobre educación superior*. Paris: UNESCO.

UNESCO. 5-9 de octubre, 1998. *La educación superior en el siglo XXI: visión y acción*.

Conferencia mundial sobre la educación superior. Paris: UNESCO.

Van Riel, Cees B. M. 2000. “Corporate Communication Orchestrated by a Sustainable Corporate Story”, en Majken Schultz, Mary Jo Hatch y Mogens Holten Larsen, eds., *The Expressive Organization: Linking Identity, Reputation, and the Corporate Brand*, Nueva York; Oxford: Oxford University Press, pp. 157-81.

–. 2012. *Alinear para ganar*. Madrid: LID.

Van Vught, Frans. 2008. “Mission Diversity and Reputation in Higher Education”, *Higher Education Policy*, 21: 151–74.

Volkwein, J. Fredericks y Kyle W. Sweitzer. 2006. “Institutional Prestige and Reputation Among Research Universities and Liberal Arts Colleges”, *Research in Higher Education*, 47, 2: 129-48.

–. y Stephen D. Grunig. 2005. “Resources and Reputation in Higher Education: Double, Double, Toil and Trouble”, en Joseph Burke, ed., *Achieving Accountability in Higher Education: Balancing Public, Academic, and Market Demands*, San Francisco: Jossey Bass, pp. 246-74.

POSITION PAPER
LA REPUTACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES

Víctor Pérez-Díaz y Juan Carlos Rodríguez
Analistas Socio-Políticos

Este documento sienta las bases para una primera aproximación al concepto de reputación aplicado a las universidades, con el que se pretende abrir una línea de discusión tanto académica como pública sobre su alcance e implicaciones. Sociedad y Educación, socio de conocimiento en el proyecto “Construyendo la reputación universitaria” coordinado por la Universidad de Navarra, ha contado con la colaboración de Analistas Socio-Políticos para la elaboración de este position paper.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. El debate sobre la reputación de las universidades
 2. Relevancia del concepto de reputación
 3. La investigación sobre la reputación universitaria
 4. Una definición sencilla, pero rica en implicaciones, de reputación
 5. Los públicos, los ámbitos y los campos de la reputación universitaria
 6. Los componentes o elementos de la reputación
 7. Factores explicativos de la reputación
 8. Medidas de la reputación: la cuestión de los rankings
 9. Gestión de la reputación y otras cuestiones abiertas
- Referencias

1. El debate sobre la reputación de las universidades

En el debate público y en el académico, sobre todo en el mundo desarrollado, los últimos tres lustros han sido testigos de un renovado interés por la cuestión de la reputación de las instituciones de educación superior. Los gobiernos se preocupan por si las universidades de sus países se sitúan o no en puestos destacados de los rankings internacionales de reputación. Los académicos utilizan esas posiciones como indicio de calidad de los sistemas universitarios. Los dirigentes de las universidades incorporan la gestión de la imagen y la reputación de su universidad a sus quehaceres, ocupados en muchos países en una creciente competición por atraer estudiantes (y sus matrículas), profesores y recursos para la investigación. Los profesores con más ambición académica e investigadora aspiran a desempeñar su trabajo en las instituciones con más reputación.

Probablemente, los dos factores más importantes para entender la recuperación del concepto de reputación universitaria en la discusión pública son, por una parte, las transformaciones en que están inmersos muchos sistemas de educación superior, y que les conducen por la línea de una mayor competencia entre universidades. Y, por otra, la disponibilidad de unas herramientas de medida de la reputación que han despertado un consenso bastante amplio entre los partícipes en el debate público sobre la universidad, esto es, los rankings universitarios.

Mayor competencia entre las universidades

En bastantes países, comenzando por los anglosajones, una variedad de razones explica que las universidades hayan sentido la necesidad de competir entre sí por estudiantes, profesores y recursos financieros. Mencionaremos dos de las principales: la mayor escasez de fondos públicos y las reglas de la distribución de fondos para la investigación.

Probablemente, la fundamental sea la mayor escasez relativa de fondos públicos, derivada de las limitaciones fiscales que los estados de muchos países desarrollados han alcanzado en las últimas décadas. En muchos de esos lugares, la financiación pública de las universidades no crece como en el pasado o, incluso, decrece, de modo que las universidades se enfrentan a una nueva tesitura, que implica combinaciones variables, y no necesariamente estables, de las dos decisiones siguientes. Por una parte, pueden ajustar sus gastos a unos ingresos más limitados. Por otra, pueden recurrir más a fuentes de ingresos no públicas, es decir, en lo esencial, a las matrículas sufragadas por los estudiantes.

El problema es que no es tan fácil ajustar gastos si lo que se pretende es atraer a más

estudiantes y/o que los que, en cualquier caso, se verían atraídos afronten precios más elevados de sus matrículas. Los gestores universitarios pueden intentar persuadir a esos estudiantes de que los costes de su formación son los que son, de que la financiación pública (en su caso) llega hasta donde llega, y de que, por tanto, si el estudiante quiere beneficiarse de esa formación, ha de sufragar por sí mismo una proporción mayor de esos costes. Pueden intentar convencerles, además, recordándoles que la mayor parte del beneficio que se consigue con una educación superior revertirá en sus ingresos o en su estatus social futuro, y solo una parte menor tendrá una cualidad de bien público, revirtiendo en el conjunto de la sociedad.

Pueden intentarlo y conseguirlo sin mayores dificultades, o pueden intentarlo y afrontar obstáculos de relieve. Tal ocurre en bastantes países europeos, en los que las resistencias y las movilizaciones del alumnado a lo que en España conocemos como “subida de tasas” pueden hacer que los gobiernos o las universidades de turno no se atrevan a llevar a cabo las subidas previstas.

Los gestores universitarios también pueden combinar el intento de persuasión con una oferta universitaria mejor o más vistosa, lo cual tiende a implicar un aumento de los gastos, complicándose de este modo la decisión de los ajustes. Algo así ha debido de ocurrir en el sistema universitario estadounidense, caracterizado por una gran inflación de precios universitarios en las últimas décadas, no necesariamente ligada a una mayor calidad de la oferta, y sí muchas veces asociada a elementos no centrales de la experiencia universitaria, y que no sería inapropiado calificar como “lujos” o “extras”. De todos modos, ni siquiera hay que referirse al crecimiento de estos gastos suntuarios para entender por qué una mejor oferta suele implicar más gastos: si se quiere contar con mejores profesores, hay que ofrecerles la suficiente remuneración.

También pueden, efectivamente, aplicar una política de ajuste de gastos, y, por ejemplo, reducir los costes salariales del profesorado. En Estados Unidos ello ha implicado una creciente contratación de profesores a tiempo parcial, con salarios bajos, con pocas o ninguna perspectivas de alcanzar la estabilidad (*tenure*), etc., y encargarles la enseñanza de los *undergraduates*, reservando a los profesores de más categoría la investigación y la enseñanza de los estudiantes de postgrado. El problema es que gran parte de los fondos a los que pueden acceder las universidades privadas y públicas en Estados Unidos dependen de mantener flujos suficientes de *undergraduates*, a quienes difícilmente puede atraerse, a la larga, ofreciéndoles una experiencia universitaria de segundo nivel.

Obviamente, en contra de una política de ajuste a fondos limitados también juegan los intereses del profesorado, que, como regla general, tenderá a resistirse a menguas en sus ingresos o a pérdidas en su poder adquisitivo.

En definitiva, la mayor escasez de fondos públicos aboca a las universidades a contar más con los fondos provistos por los estudiantes y sus familias, y, por tanto, a competir más por ellos. No olvidemos, por otro lado, que buena parte de la financiación pública está cada vez más ligada, precisamente, al número de estudiantes que se consigue atraer. Asimismo, el reparto de los fondos públicos (y privados) para la investigación que llevan

a cabo las universidades en sus distintas encarnaciones (investigadores individuales, equipos o redes de investigación, institutos de investigación, etc.) adopta cada vez más la forma de una asignación competitiva. Al menos, cabe recordar dos de sus formas. Por una parte, la remuneración de los profesores o de los departamentos, según los países, está más vinculada a sus resultados investigadores, es decir, en última instancia, a sus publicaciones científicas en las revistas del prestigio adecuado. Por otra, instituciones nacionales (como la National Science Foundation estadounidense) o internacionales (como el European Institute of Technology and Innovation) financian proyectos individuales (o redes de innovación, en el caso de la institución europea) de manera competitiva, normalmente incluyendo procedimientos de revisión por pares. De este modo, las universidades, en la medida en que pretendan desempeñar tareas de investigación de cierto nivel, han de competir entre sí, por así decirlo, por el talento investigador, esto es, por contar con profesores e investigadores de la calidad suficiente como para conseguir, de un modo u otro, los suficientes fondos de investigación.

En última instancia, si las universidades han de competir más entre sí, no tienen más remedio que entender cómo son percibidas por los distintos públicos relevantes en esa competición, esto es, el alumnado, el profesorado, los financiadores públicos o privados, y el resto de las universidades. Es decir, no tienen más remedio que preocuparse por su reputación, y ocuparse de ella¹.

El instrumento de medida: los rankings

Más adelante nos ocuparemos con más detalle de los rankings universitarios. Aquí tan solo tratamos de su relevancia en el resurgimiento del debate sobre reputación universitaria. Lo fundamental es que, en el entorno más competitivo que acabamos de describir someramente, han proporcionado indicadores de reputación útiles para muchos de los partícipes en la discusión.

Los que han acabado teniendo más relevancia en la discusión pública internacional sobre la capacidad de innovación de los países, sobre la calidad de sus sistemas universitarios, sobre la competición internacional por el talento, etc., son, obviamente, los rankings internacionales, en los que se evalúa a universidades de muchos países. Su facilidad de adopción como medida de reputación probablemente ha tenido que ver con su relativa simplicidad, no ya en su metodología (que puede no ser tan simple) cuanto en el producto final: la calidad universitaria resumida en una única puntuación que se publica en años sucesivos. Ello tiene dos ventajas. Por una parte, permite ordenar a centenares de universidades de mayor a menor calidad, de modo que cada universidad percibe con relativa facilidad su posición en el ranking y los observadores pueden emitir juicios sobre los sistemas universitarios de cada país calculando la posición media de sus universidades o, simplemente, comprobando cuántas de ellas están en posiciones de privilegio. Por otra parte, permite observar la evolución de esas posiciones a lo largo del tiempo, convirtiéndose, de este modo, la publicación de los rankings en una suerte de acontecimiento anual no solo en los debates académicos y públicos antedichos, sino,

incluso, en la discusión pública en general. Se trata de ventajas o efectos similares, salvando las distancias, a los que tiene la publicación de los datos de PISA relativos a la educación general.

Los rankings internacionales han servido, de este modo, como *input* en las consideraciones sobre reputación universitaria que unos y otros hacen, pero también como medida de esa misma reputación. A este respecto, cabe citar el muy reciente Times Higher Education World Reputation Ranking, dedicado específicamente a medirla desde el año 2011.

No olvidemos, en todo caso, que los rankings internacionales fueron los segundos en entrar en escena. Sus antecesores son de carácter nacional, y se empezaron a publicar en Estados Unidos en la década de los ochenta del siglo pasado. El origen del fenómeno de los rankings es el “America’s best colleges report” de la revista *U.S. News & World Report*, publicado por primera vez en 1983 y publicado anualmente desde 1985. Lo traemos aquí a colación porque, por una parte, uno de sus productos es, efectivamente, un ranking de universidades (*colleges*), pero también porque no se limita a ofrecer esa clasificación, sino que proporciona una información bastante más rica, que utilizan los estudiantes en su elección de universidad. Esa riqueza de información, heredera de la tradición de las guías comparativas de universidades que todavía siguen publicándose, y que los estudiantes la tengan en cuenta en sus decisiones apela a una idea de la reputación universitaria más compleja que la que han acabado por transmitir los rankings, y que es la que pretendemos desarrollar en este trabajo.

¹ Una buena revisión de la bibliografía sobre las estrategias de marketing que han de desarrollar las universidades en un entorno cada vez más competitivo en Hemsley-Brown y Oplatka (2006).

2. Relevancia del concepto de reputación

Con el tiempo, la discusión sobre la reputación universitaria podría acabar desapareciendo como una moda pasajera, como una temática propia de tiempos financieramente agitados, o como mera respuesta a la existencia de unos datos (los rankings) que reclaman una toma de postura de los actores interesados. Sin embargo, no es probable, pues la reputación de las universidades (como tales, o de sus escuelas o facultades, o de sus investigadores y profesores), como la reputación en otros ámbitos de la vida, es un fenómeno social de mucho más calado.

El reverdecer de la discusión sobre reputación podría no dar mucho más de sí, pero ello no sería óbice para que la reputación de las universidades no siguiera siendo relevante, como lo ha sido siempre, en mayor o menor medida. Más adelante aclaramos lo que entendemos por reputación en general y por reputación universitaria. Baste ahora un apunte somero que nos sirva para discutir su relevancia. En última instancia hablar de reputación de una institución o de un individuo remite a lo que los demás piensan de ella o de él, lo cual, obviamente, nunca ha podido dejar de tener efectos.

La reputación es, en última instancia, una de las monedas de curso corriente principales en lo que podríamos denominar “mercados universitarios”¹.

Pensemos, sin ir más lejos, en el mercado de la elección de centro por parte de los estudiantes², que probablemente ha adoptado su forma más plena en Estados Unidos. ¿Qué factores intervienen en la elección de un *college*? Por lo pronto, influyen las preferencias del estudiante por un tipo de *college* u otro, uno de dos años o uno de cuatro años, uno más orientado a futuros estudios de postgrado u otro más orientado al mercado de trabajo, etc., todo esto, claro está, dentro de un marco de preferencias por un ámbito del saber o de las profesiones más o menos determinado. En segundo lugar, hay que tener en cuenta los condicionantes económicos, vinculados estrechamente, incluso en Estados Unidos (uno de los países con más movilidad geográfica del mundo), a la conveniencia de trasladarse a otra ciudad o no hacerlo. En tercer lugar, influyen consideraciones de calidad, algo difícil de medir, pero en lo que los estudiantes americanos cuentan con la ayuda de guías comparativas y rankings como el de *U.S. News & World Report*. En cuarto lugar, influyen los consejos de profesores y familiares. Por último, y sin ánimo de ser exhaustivos, pueden influir consideraciones relativas a la reputación de los centros que ofrecen los estudios que se quiere cursar, de la cual se tiene noticia, sobre todo, por el puesto del centro en el ranking correspondiente (Bowman y Bastedo 2009), pero no se limita a ello, por dos razones. Primera, porque el juicio de reputación que se hace el estudiante no se limita a reaccionar a la información provista por esos informes, sino que tiene en cuenta la que puede obtener en múltiples

conversaciones e indagaciones con otras instituciones y/o personas. Segunda, porque los aspectos de la reputación (y de la calidad, claro) que pueda tener en cuenta ese estudiante, y los pesos relativos que tengan dichos aspectos en su juicio, no tienen por qué coincidir con los estimados por esas publicaciones.

Lo anterior, con las modulaciones nacionales y locales correspondientes, se aplica a la elección que efectúan los estudiantes en otros países. Incluso puede ocurrir que, en ausencia de los ricos indicadores que proporcionan las guías o los rankings, los estudiantes presten todavía más atención a la reputación de unos u otros centros, es decir, a lo que se dice o, más bien (en ausencia de información comparada), se rumorea de ellos en los círculos de referencia de esos estudiantes (sus familias, sus coetáneos, sus profesores en la enseñanza secundaria, las informaciones dispersas que puedan aparecer en los medios de comunicación, etc.).

Sin embargo, los mercados universitarios no se limitan solo al de la elección de los estudiantes. Otro que tiene tanta relevancia en algunos estratos del sistema universitario estadounidense y que cada vez la tiene mayor en Europa es el de los profesores y/o investigadores. En qué universidad acaben dando clases y/o investigando los candidatos a profesor depende, de nuevo, de múltiples consideraciones, entre las cuales puede pesar mucho la reputación del departamento o el centro de destino. El atractivo de la remuneración puede ser elevado, también el de las líneas de investigación o de enseñanza a seguir, y pueden verse complementados por una abundancia de recursos, pero todo puede irse al traste si la reputación no es la adecuada. Es decir, si el departamento correspondiente tiene reputación de ser un lugar conflictivo, de ser demasiado (o demasiado poco) políticamente correcto, de otorgar un reducido margen de libertad a los recién ingresados (o de no tutelarles en la medida suficiente si son noveles), etc. Las razones de la mala reputación pueden variar, pero no cabe duda de que pueden pesar en la decisión del candidato.

Obviamente, el alcance de estos mercados reputacionales varía en cada país. En algunos ha sido tradicionalmente amplio (Estados Unidos, Reino Unido, Alemania...). En otros, una tradición de prácticas endogámicas ha provocado que ese alcance sea menor, como puede haber ocurrido hasta hace poco en España (Pérez-Díaz y Rodríguez 2001: 138-152).

Más allá de ese mercado de profesores, bastante explícito, la reputación también es moneda corriente en el mundo de las comunidades o redes de investigación. En este caso la reputación es, sobre todo, el atributo de un investigador, o de un investigador principal y su equipo o sus seguidores. Puede ser uno de los motivos principales para llevar a cabo investigaciones, incluso para transformarlas en patentes (Göktepe-Hulten y Mahagaonkar 2010). Y produce efectos, en combinación con otros factores, en términos de quiénes son invitados a un congreso, a un seminario o a formar parte de un proyecto colectivo de investigación, en términos de la elección de coautores o coinvestigadores, en términos de quiénes pertenecen a las redes de revisión entre pares, o, incluso, en los de quiénes reciben más o menos fondos de investigación.

En un tercer mercado universitario es relevante la reputación de las universidades, en

el de contratación de sus máximos gestores. Con seguridad está mucho más desarrollado en Estados Unidos que en Europa, continente en el cual el nivel máximo de gobierno y gestión de las instituciones de educación superior está menos profesionalizado y depende con menos nitidez de un juego de oferta y demanda. En Estados Unidos la elección de un nuevo *President* la adopta el consejo de gobierno (por ejemplo, un *board of trustees*), generalmente tras la puesta en marcha de un comité de selección en el que desempeñan un papel importante representantes del profesorado. Es fácil imaginar que en la elaboración de las listas que considerará el comité de selección pese la reputación como gestores que tengan los potenciales candidatos.

En Europa, con una presencia abrumadora de universidades públicas, es mucho más común que a los rectores los elija democráticamente un cuerpo electoral específico, representativo del conjunto de la comunidad universitaria, o un órgano de gobierno (un claustro o senado, por ejemplo) que también haya sido elegido por los miembros de la comunidad universitaria (Estermann y Nokkala 2009: 14). Es algo menos frecuente que lo nombre un consejo de gobierno no elegido de esa forma, con o sin el concurso de un claustro o senado. En no pocos casos, los nombramientos requieren de una validación externa, normalmente a manos de la administración que proporciona los fondos. Sin embargo, incluso en los casos en que no elige al rector un consejo de administración u órgano similar al *board of trustees* norteamericano, también se tiene en cuenta, entre otras características, la reputación de los candidatos. Qué aspecto de esa reputación sea más relevante es una cuestión abierta, aunque no es descartable que dependa de factores locales de índole idiosincrásica. Por ejemplo, en países en los que la elección de rector sea, en parte, prolongación de la confrontación político-partidista, puede adquirir relieve la reputación como “derechista” o “izquierdista”, o, justamente, como no comprometido políticamente, si el grueso del electorado ha optado por romper con las tradiciones locales dominantes.

Obviamente, contar con una buena reputación no sirve solo para acopiar recursos escasos, atraer estudiantes, o contratar buenos profesores o rectores. Mantener una buena reputación y, gracias a ello, tener éxito en la captación de los recursos materiales y humanos apropiados, es un medio indirecto para que las universidades que tienen identidades institucionales diferenciadas las mantengan.

Por último, la reputación de las universidades, o, más bien, de sus centros, puede tener gran relevancia en un mercado que no es propiamente universitario, pero que sí es decisivo para los egresados de las universidades: el mercado de trabajo. En el sector privado, los empresarios (o los directivos de las empresas) demandan titulados universitarios, bien porque están convencidos de que sus titulaciones reflejan conocimientos y aptitudes específicos y útiles para sus empresas (teoría del capital humano), bien porque, al menos, esos títulos son una señal de que quienes los exhiben han desarrollado más que quienes no cuentan con ellos las actitudes y aptitudes genéricas más apropiadas para las rutinas de la vida productiva en las empresas (teoría del credencialismo o de los títulos como señales). No es descartable que en sus evaluaciones no valgan lo mismo títulos en principio equivalentes (de Economía, por

ejemplo) mas emitidos por universidades con distinta reputación. En última instancia, la información acerca de los candidatos con la que cuentan, a priori, los empresarios, no tiene por qué ser de tanta calidad, y bien puede verse complementada por juicios genéricos como los que pueden estar tras sus consideraciones de reputación (Brown y Hesketh 2004), que, de todos modos, no tienen por qué desempeñar un papel central (Morley y Aynsley 2007).

En definitiva, la reputación es moneda corriente en una variedad de mercados (o cuasimercados) ligados a la vida universitaria, si bien lo será en distinto grado según las características propias de esos mercados y los entornos locales en los que estos operan. La contraposición entre el mundo anglosajón (representado por Estados Unidos) y el continental europeo seguramente sea útil para discernir la relevancia práctica del concepto.

¹ Nuestra perspectiva es un tanto distinta de la de van Vught (2008), que tiende a ver la reputación universitaria como un fin en sí mismo, y a la competición entre las universidades (más bien, las grandes universidades de investigación) como una carrera por la reputación. Se trata de conseguir más reputación que las demás y, para ello, se intenta contratar a los mejores profesores y atraer a los mejores alumnos. Sin negar que haya algo de esto en el comportamiento de los dirigentes de esas universidades, nosotros entendemos que la reputación es, más bien, un medio para conseguir una variedad de recursos o para mantener una identidad institucional en el tiempo, como mostramos a continuación.

² En Raposo y Alves (2007) se recogen las referencias principales acerca de los factores que explican esa elección de centro. Véase también Briggs (2006).

3. La investigación sobre la reputación universitaria

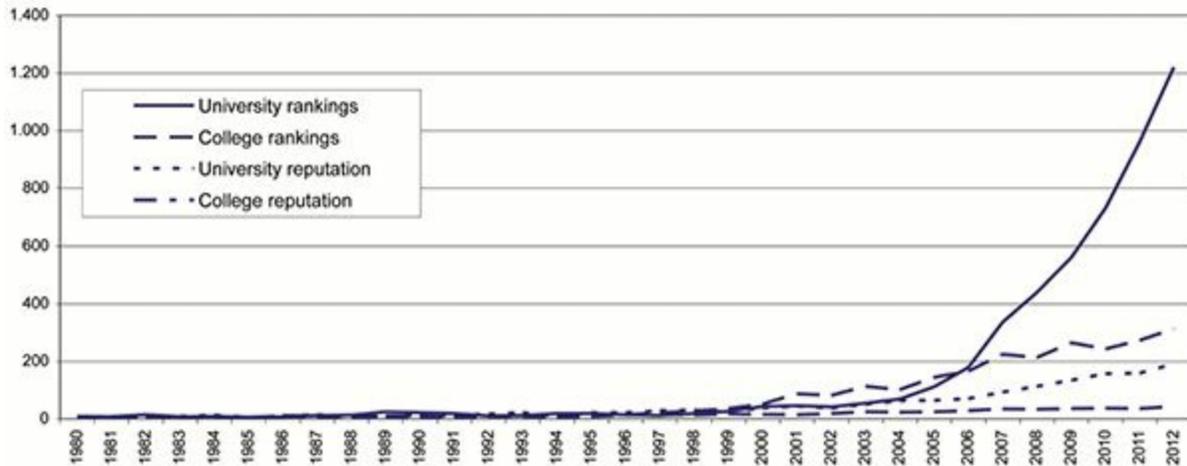
El debate sobre la reputación universitaria está algo menos vivo en la esfera de la investigación académica que en la pública en general, pero también en la primera se ha despertado.

El interés académico por el concepto empezó a crecer suavemente hacia 1990, tal como puede observarse en el gráfico 2, que recoge el número anual de artículos indexados por Google Académico que contienen varias frases relacionadas con nuestro objeto de estudio (*university reputation*, *college reputation*, *university rankings*, *college rankings*). La expresión *college reputation* experimentó un crecimiento paulatino desde, aproximadamente, la mitad de los años noventa. El crecimiento de la frase *university reputation* se aceleró en el lustro 2000-2005 y se intensificó después, probablemente alimentado por la discusión sobre los rankings universitarios. Como se comprueba en el mismo gráfico, el número de artículos que hacían alguna referencia a *university rankings* se mantuvo en un nivel similar al de los que mencionaban la *university reputation* hasta 2004. A partir de 2005 y, especialmente de 2007, la producción científica sobre rankings universitarios crece exponencialmente, muy por encima del crecimiento de los estudios sobre reputación universitaria, probablemente tras el éxito en la esfera pública de rankings como el de la Universidad Jiao Tong de Shanghai, que empezó a publicarse en 2003, o el de Times Higher Education, que empezó a publicarse en 2004. En el mismo gráfico se observa cómo el despegue de la frase *college rankings* es anterior, aproximadamente hacia 1998, algo lógico si tenemos en cuenta que su presencia en Estados Unidos es muy anterior.

Aunque haya crecido el número de artículos que contienen la frase *university reputation*, eso no quiere decir que estén centrados en analizarla. De hecho, no es tan fácil encontrar trabajos que se ocupen específicamente de analizarla, sobre todo empíricamente. Todavía no hay una tradición consolidada de estudios sobre reputación universitaria. Las investigaciones empíricas no son muy abundantes, como es de esperar en un campo de estudio bastante delimitado y de reciente aparición, si bien ya contamos con lo que podríamos considerar clásicos recientes, como el muy citado estudio de Nguyen y LeBlanc “Image and reputation of higher education institutions in students’ retention decisions” (Nguyen y LeBlanc 2001), y con investigadores que están proporcionando un impulso notable a este tipo de investigación, en general, en relación con los efectos de los rankings universitarios, entre los que destacan Bastedo y Bowman (Bastedo y Bowman 2010, 2011; Bowman y Bastedo 2009, 2011).

En buena medida, los estudios sobre reputación universitaria emergieron de corrientes de investigación como los estudios de estrategias de organizaciones, sobre

todo, de empresas, y, en particular, los estudios de marketing y de imagen empresarial (Hemsley-Brown y Oplatka 2006, Standifird 2005, entre otros). Sin embargo, da la impresión de que, en tiempos más recientes, van siendo cada vez más los que se ubican en campos como la economía de la educación (Mackelo y Druteikiene 2010, Portera 2006, Tao 2007, por ejemplo), haciendo uso de los rankings en sus análisis cuantitativos, la sociología de la educación (Strathdee 2009) o los estudios sobre educación superior en general, el campo en que más abunda el interés (las referencias ya citadas de Bastedo y Bowman; y también: Sung yYang 2009, Sweitzer y Volkwein 2009, van Vught 2008, Volkwein y Grunig 2005, Volkwein y Sweitzer 2006).



Fuente: elaboración propia con datos extraídos de <http://scgolar.google.es>

Gráfico 1. Artículos indexados en Google Académico que incluyen las frases “university rankings”, “college rankings”, “university reputation” o “college reputation” (1980-2012)

4. Una definición sencilla, pero rica en implicaciones, de reputación

Gary Alan Fine (2007), uno de los sociólogos actuales que más se ha ocupado del análisis de la reputación, distingue tres enfoques sociológicos al respecto: el objetivo, el funcionalista y el construido. El enfoque objetivo supone que la reputación de los individuos refleja su carácter y sus actos, puesto que los demás pueden conocerlos en suficiente medida. Puede que la reputación tenga elementos de construcción social, pero estos se enfrentan a una realidad que, en última instancia, no es del todo maleable. Para el enfoque funcionalista, que utilicemos la reputación de los otros en la vida social responde a necesidades de la sociedad y las instituciones. Hay que cumplir determinadas funciones, desempeñar determinados papeles sociales, incluyendo posiciones distintas en una variedad de jerarquías sociales. Cuando se producen vacantes en las posiciones de estatus alto, alguien ha de cubrirlas, y por eso es necesario que, previamente, contemos con evaluaciones de la reputación de unos y otros para esos puestos. El tercer enfoque apuesta por que la reputación está construida socialmente, a través de estrategias múltiples que interactúan entre sí. La reputación es resultado de un proceso sociopolítico en el que unos individuos o grupos obtienen recursos, poder o prestigio gracias a sus reputaciones, a cuya construcción y mantenimiento dedican una variedad de recursos materiales y, sobre todo, culturales o simbólicos.

Estas tres perspectivas, no tan difíciles de hacer compatibles entre sí, nos permiten un entendimiento realista del fenómeno de la reputación en general y de la reputación universitaria en particular. En términos de la sociedad en general, el punto de partida puede ser funcionalista. Hay jerarquías y hay diversidad de papeles que desempeñar. La humanidad no ha funcionado nunca de otro modo. Luego necesitamos criterios para cubrir esas posiciones con los individuos considerados como más adecuados. Por eso utilizamos, entre otros, el criterio de la reputación, porque es uno de los medios con que contamos para juzgar esa adecuación. En un mundo social (irreal) absolutamente transparente y en el que pudiéramos medir con exactitud matemática la adecuación de las personas a los puestos no haría falta hacer uso de la reputación, pero no vivimos en ese mundo.

Sobre esta base, la de la necesidad social de usar la reputación como criterio en nuestra toma de decisiones social (e individual), no es difícil comprender que a la hora de entender y definir la reputación hemos de tener en cuenta lo que tiene de realidad inalterable y lo que tiene de construcción social. Si el carácter y el comportamiento de los individuos (y el comportamiento de los grupos, o las organizaciones) fuera

totalmente transparente y todos fuéramos capaces de conocerlo por completo, no tendrían mucho sentido las diversas estrategias cuya interacción resulta en una reputación socialmente construida. Si pudiéramos hablar de reputación en esas circunstancias, la referiríamos, estrictamente, a la realidad de las cosas. La sociedad, obviamente, no funciona así, por lo que hay márgenes bastante amplios para dichas estrategias, especialmente si la realidad en cuestión es difícil de conocer. Si la realidad se puede conocer con certidumbre en alguna medida, entonces la reputación socialmente construida no puede distanciarse tanto de aquella. A ello ayuda que la estimación de la reputación de individuos, grupos, organizaciones o países no sea un proceso cognitivo meramente individual, sino que esté protagonizado por muchos. Si no se producen fenómenos de rebaño o de pensamiento de grupo, se contará con distintas perspectivas, lo cual iluminará más la realidad que contar con una perspectiva única¹.

En términos de la reputación de las universidades, estos enfoques tendrían distintas consecuencias, por ejemplo, a la hora de entender el éxito profesional de los egresados de las universidades más reputadas (Strathdee 2009). Desde el punto de vista del enfoque objetivo y, probablemente, desde el funcionalista tal como suele aplicarse, esos titulados ganarían más que los de las universidades con menos reputación porque son más productivos, en la medida en que han sido bien seleccionados y han recibido una enseñanza mejor. Desde el punto de vista de la construcción social, se investiga si esas mayores ganancias no pueden ser el resultado de estrategias, implícitas o explícitas, de cierre social (es decir, de reserva de ciertos privilegios o beneficios solo para los miembros de los grupos protagonistas de esas estrategias) por parte de quienes acuden a esas universidades, de esas mismas universidades y de los empresarios que acaban contratándoles.

Una definición muy sencilla, pero completa, de reputación que se ajustaría a la perspectiva múltiple que defendemos es la de Ronald S. Burt, uno de los autores que más han estudiado las redes sociales y el capital social. Para él, la reputación es “la medida en que se sabe que una persona, un grupo o una organización es fiable” (Burt 2008).

La frase “se sabe” remite a un proceso de conocimiento y de formación de juicio colectivo, con sus componentes de construcción social, pero también remite a las dosis de realidad correspondientes (no se usa un término como “se representa”), al pasado del comportamiento (o de las características) del individuo o grupo en cuestión.

La frase “es fiable” nos aleja de una definición de reputación como cualquier imagen que pueda tenerse de una persona o grupo, y nos acerca a la cuestión de que la reputación se predica de capacidades tales como la de cooperar con otros, cumplir tratos, desempeñar bien unas tareas o funciones, proporcionar los servicios o bienes adecuados, etc. En la medida que es así, la erosión o la pérdida de reputación supone costes para el individuo, grupo u organización en cuestión.

En tanto que la reputación se predica de capacidades diversas, relativas a necesidades o demandas de públicos diversos, cabe la posibilidad de la reputación varíe según los ámbitos de esas necesidades y los públicos que la evalúan.

Aplicada a las universidades, esa definición apuntaría, por lo pronto, a la necesidad

de distinguir entre conceptos relativamente cercanos, como los de reputación, imagen o marca (o imagen de marca, *brand* en inglés), algo que no está siempre claro en la bibliografía académica sobre estos temas. A nuestro juicio, la imagen de una universidad es algo distinto de su reputación, pues aquella no tiene por qué estar vinculada a las acciones acerca de las cuales el público interesado (estudiantes, profesores, administradores, etc.) espera una mayor o menor fiabilidad, o puede remitir a características que no tienen nada que ver con la reputación. Por ejemplo, una universidad puede dar la imagen de ser más o menos moderna, pero eso no nos dice nada acerca de lo fiable que es a la hora de formar a los estudiantes, llevar a cabo investigaciones, etc.

La marca también puede tener que ver con la reputación, pero más bien desde el lado del sujeto del que se predica la reputación. Las empresas, o las universidades, pueden pretender que en el público predomine una percepción de ellas sintetizada por la imagen de marca que intentan transmitir. Sin embargo, por una parte, la que acabe predominando implica un juego de ida y vuelta con ese público, y, por otra, como símbolo-resumen difícilmente recogerá todas las dimensiones de la reputación que son relevantes para los distintos públicos.

¹ Sobre la asociación entre indicadores bastante sólidos de realidades económicas, políticas y tecnológicas y la reputación de los distintos miembros de la Unión Europea, véase Pérez-Díaz y Rodríguez (2012).

5. Los públicos, los ámbitos y los campos de la reputación universitaria

Un entendimiento de la reputación como el sugerido más arriba implica que no podemos contentarnos, a priori, con versiones unidimensionales de la reputación universitaria. Dejando por ahora abierta la cuestión de si los distintos aspectos de la reputación pueden reducirse a una sola dimensión (o a un par de ellas), en principio, la reputación, por una parte, debería variar según el tipo de público que emite los juicios, el ámbito geográfico de referencia y, en el caso, de alguno de esos públicos, el campo del saber en que se opera. Y, por otra, dada esa variedad de públicos, ámbitos y campos, y, por tanto, dada la variedad de intereses, expectativas o criterios de valoración en juego, lo esperable es que los componentes o elementos de la reputación sean bastante diversos.

Los públicos

Ya hemos hablado más arriba de ellos, al ocuparnos de la relevancia que tiene hoy el concepto de reputación para entender la vida universitaria. En principio, la reputación de las universidades podría variar en cada público, en la medida en que son distintos, como hemos dicho, los intereses, las expectativas o los criterios de valoración característicos de cada uno de los públicos potencialmente interesados. Ello no quiere decir que, si pudiéramos medir fehacientemente la reputación universitaria, no encontraríamos coincidencias sustantivas entre las estimaciones medias efectuadas por cada uno de esos públicos.

Al menos habría que tener en cuenta a los siguientes partícipes en la vida universitaria y en la conversación sobre ella. En primer lugar, podemos mencionar a los *estudiantes*, tanto los futuros como los actuales. Como ya hemos dicho, los futuros pueden guiarse por la reputación de las universidades a la hora de elegir un centro de educación superior. Los actuales también tienen en cuenta esa reputación en sus decisiones subsiguientes de permanecer en una universidad u optar por un cambio, algo no tan extraño en algunos países, como Estados Unidos (los denominados *transfer students*)¹.

En segundo lugar, habría que considerar a los *profesores y/o investigadores*. Estos pueden contar con un conocimiento más directo de los centros o departamentos ante los que presentar su candidatura, pero no es descartable que guíen sus decisiones, también, por la reputación de aquellos, que se convertirá en un criterio añadido a otros como las perspectivas de carrera académica, el salario, las condiciones de trabajo, el ambiente

intelectual y cultural del centro, etc. Ya hemos observado, además, cómo, en gran medida, la vida académica, sobre todo en su vertiente de investigación, tiene características muy similares a las de un mercado de reputación.

En tercer lugar, habría que considerar a los *dirigentes de las universidades*. Son, quizá, quienes más preocupación tienen en la actualidad por la reputación de la propia universidad y por compararla con la de las universidades competidoras, sobre todo en los países en los que esa competencia es más intensa, como Estados Unidos. Sus juicios están entre los más analizados en los estudios sobre reputación universitaria, pues se recogen en el ranking por excelencia, el de *U.S. News & World Report*, en el que representan un peso considerable (un 25% de la puntuación total en el caso de las universidades de ámbito nacional).

En cuarto lugar, habría que tener en cuenta a los *responsables públicos* de la regulación y, sobre todo, de la financiación de muchas universidades, no solo públicas, y no solo de la enseñanza que imparten, sino de la investigación que llevan a cabo. Sería un público de políticos y altos funcionarios en ministerios, institutos de investigación, agencias de evaluación, etc. Probablemente, podría estudiarse en conjunción con el formado por una multiplicidad de instituciones privadas también dedicadas a financiar la investigación universitaria, desde fundaciones hasta empresas privadas.

En quinto lugar, habría que estudiar a los *empleadores*, privados y públicos, de los egresados de las universidades. Se trata de otro de los públicos más analizados en los estudios sobre reputación, una variable que se incluye cada vez más en los modelos que intentan explicar las decisiones de contratación de personal con cualificaciones superiores.

Por último, podría también tenerse en cuenta al *público en general*, no como demandantes de educación universitaria (estudiantes y sus familias), sino como la ciudadanía que, en última instancia, financia gran parte de esa educación en muchos países. En este caso, más interés que estudiar sus juicios sobre la reputación de unas u otras universidades, lo tendría indagar en la reputación que se asigna al conjunto del sistema universitario del país, quizá en comparación con la percepción que se tiene de la universidad en otros países.

Los ámbitos

Aunque sea algo obvio, no está de más recordar que el marco geográfico de referencia en que se mueven esos públicos protagonistas de las estimaciones de reputación no siempre es el mismo. Prácticamente todos ellos pueden operar a distintas escalas: internacional, nacional, regional o local. Hay estudiantes que se plantean la elección de carrera y centro a escala casi mundial, sobre todo entre los estudiantes de postgrado, pero no solo. Otros se plantean, por así decirlo, su movilidad, a escala nacional, regional o, incluso, local. Algo similar ocurre con los profesores. Algunos de ellos ya operan en una suerte de mercado de trabajo global, pero otros prefieren o no tienen más remedio que operar a menor escala.

La cuestión del ámbito de referencia es todavía más clara para los dirigentes de las universidades, pues no es extraño encontrarse en muchos países con jerarquías de las universidades según un criterio geográfico. Hay, así, universidades de ámbito nacional y de ámbito regional (o, incluso, provincial o local), que suelen desarrollar sus estrategias preferentemente en la escala correspondiente. Y es sabido que está creciendo el número de grandes universidades que se las plantean a escala internacional. De igual modo, podemos encontrar responsables públicos, financiadores privados de investigación o empleadores que fijan sus miras más en una escala que otra.

Los campos

No podemos considerar a ninguno de esos públicos como agregados indiferenciados. Más adelante ofreceremos algunas sugerencias al respecto. Por ahora, centrándonos en estudiantes y profesores, conviene apuntar la hipótesis de que el fenómeno de la reputación universitaria, y sus efectos, pueden variar según la rama del conocimiento, de la técnica o de las profesiones en que se muevan los unos y los otros (Strathdee 2009). Pueden variar los contenidos de la reputación. Es probable que los estudiantes de carreras muy orientadas a la formación profesional asignen menos importancia a la reputación investigadora de la universidad que los estudiantes de carreras como las de Física, Biología o Química. Y quizá en las primeras se tenga más en cuenta la facilidad para encontrar trabajo que tengan los titulados de cada universidad que en las segundas. Tampoco es descartable que en cada campo el público en cuestión (estudiantes o profesores) se haga eco no tanto de la reputación general de la universidad, sino de la reputación de esa universidad (más bien, de sus centros específicos) en el campo en cuestión. Esto tiene consecuencias, sobre todo, en términos de las políticas de reputación que siguen las universidades, que seguramente han de combinar lo general y lo específico.

¹ El texto de Nguyen y LeBlanc (2001) estudia, precisamente, esas decisiones de permanencia o cambio.

6. Los componentes o elementos de la reputación

La variedad de públicos, ámbitos y campos ha de reflejarse necesariamente en una gran diversidad de elementos o componentes de la reputación. O, visto de otro modo, ha de reflejarse en que, a priori, cabría imaginar una variedad de reputaciones para cada universidad. Cada una de ellas haría referencia a cada una de las funciones que puede cumplir la universidad, a cuestiones específicas en cada una de esas funciones y, sin ánimo de ser exhaustivos, a las condiciones en que se cumplen esas funciones.

Así, una universidad puede tener buena reputación como institución que prepara buenos profesionales para el mercado de trabajo, que hace investigación de primera línea, que proporciona una educación general o liberal a sus alumnos, que contribuye a contar con una ciudadanía más cívica o responsable, entre otras funciones.

O puede que las reputaciones sean más específicas: como institución que produce buenos altos funcionarios, que consigue tasas de inserción laboral elevadas para sus estudiantes, que tiene buenos programas de *placement* en empresas, que forma las futuras elites del país, que produce muchos premios Nobel, que aumenta el capital social (las relaciones valiosas) de sus estudiantes, etc.

O quizá las reputaciones se refieran a cómo se cumplen las funciones, y una universidad sea reputada por contar con programas de estudios con estancias en el extranjero, o por contar con unas instalaciones de primer nivel, o por alentar la vida cultural (o la deportiva) entre los estudiantes, o por contar con un alumnado seleccionado entre los mejores estudiantes de secundaria, o por mantener vínculos estables con las empresas del entorno próximo, o el lejano, etc.

Suponiendo que, efectivamente, existan todas o algunas de esas “reputaciones” quedaría una última cuestión por contestar, la de si todos esos aspectos, componentes o contenidos de la reputación son reducibles a una única dimensión o a unas pocas dimensiones, de modo que, efectivamente, pueda hablarse de *la* reputación de una determinada universidad y no solo de la reputación investigadora, de formación profesional, de formación de elites, etc., de una determinada universidad. Que puedan reducirse a esas pocas dimensiones dependerá, por una parte, de cómo forman sus juicios reputacionales los distintos públicos y, por otra, de si, en la realidad, los desempeños de la universidad en cada una de sus funciones son coherentes entre sí o no lo son. Lo cual nos lleva a plantearnos qué tipo de factores hay que tener en cuenta para entender la reputación universitaria.

7. Factores explicativos de la reputación

Las investigaciones que adopten un enfoque complejo de la reputación, y de la reputación universitaria en particular, no tendrán más remedio que estudiar dos tipos de factores para explicar las estimaciones de reputación que hagan los distintos públicos. Por una parte, habrán de considerar factores objetivos, es decir, los que reflejan, en la medida de lo posible, la realidad de la institución de educación superior correspondiente. Por otra parte, habrán de considerar factores subjetivos, es decir, los que modulan los intereses, expectativas y percepciones de quienes emiten los juicios reputacionales.

Los factores objetivos pueden ser múltiples, dependiendo del ámbito geográfico de referencia, el campo de estudios y del público que emita los juicios. Si estudiamos universidades de rango regional, quizá importe menos su posición en los rankings de investigación internacionales, pero puede importar más la existencia o ausencia de vínculos con el tejido productivo regional. Del mismo modo, si estudiamos la reputación universitaria en el campo del Derecho, quizá importen menos los resultados de investigación que en el campo de la Física. Por último, si estudiamos la reputación universitaria vista por los empresarios en calidad de empleadores de universitarios quizá no sea tan relevante la ejecutoria investigadora de la universidad, y sí más los conocimientos genéricos o especializados con los que cuentan los titulados.

Es decir, necesitaríamos una colección relativamente amplia de indicadores “de realidad” que pudieran ponerse en relación con las estimaciones de reputación que efectúan los miembros de cada público, dando por supuesto que alcanzan a tener algún conocimiento de esa realidad o esos indicadores. Entre esos indicadores se encuentran muchos de los que ya miden los rankings nacionales o internacionales, pero probablemente serían necesarios otros más difíciles de elaborar. Los habitualmente disponibles se refieren en bastantes casos a características básicas de las universidades: su edad, su tamaño, su titularidad (pública o privada), etc. En muchísimos casos se refieren a los *inputs* del sistema universitario: recursos financieros utilizados, otros recursos materiales, las ratios alumno/profesor, el salario de los profesores, la proporción de profesores contratados a jornada completa, la extracción académica de los alumnos, el número de libros en las bibliotecas, etc. También suele contarse con indicadores de *output*: la ratio de egresados/ingresados, las tasas de inserción laboral de los titulados, el número de publicaciones científicas del profesorado, el número de patentes, etc. Sin embargo, es más difícil obtener indicadores acerca de los conocimientos que efectivamente acaban adquiriendo los estudiantes, del valor añadido que supone la universidad (cuánto aprenden los estudiantes dado su punto de partida), de los métodos de enseñanza, del ambiente intelectual de la universidad y sus departamentos, etc.

En cuanto a los factores subjetivos, por lo pronto, habrá que distinguir la pertenencia a uno u otro de los públicos. Hay que tener en cuenta que, hasta ahora, la mayor parte de los estudios que se centran en analizar la reputación universitaria como variable dependiente tan solo consideran, en lo fundamental, a dos públicos, los gestores y los profesores, pues son quienes son tenidos en cuenta en los rankings disponibles. El público de estudiantes es estudiado cuando se trata de explicar su elección de universidad, pero la reputación tiende a aparecer, entonces, como variable independiente y a no ser el objeto de atención central. Asimismo, si se estudia la reputación de las universidades sin diferenciar por campo de estudio, habría que incorporar esta variable (campo de estudio) como propia de quien evalúa la reputación.

Una vez determinado el público (y el campo, en su caso) que se analiza habrá que atender a algunas de las características de ese público, las que puedan afectar a sus juicios sobre la reputación de las universidades. Por ejemplo, entre los estudiantes podemos distinguir entre los que acaban de finalizar su educación secundaria superior, los estudiantes maduros y los estudiantes extranjeros (Soutar y Turner 2002), y, obviamente, entre los futuros estudiantes universitarios y los ya matriculados. Pero probablemente es interesante indagar en los posibles efectos de la extracción social y otros datos familiares del estudiante, su nivel académico en bachillerato, sus expectativas acerca de lo que puede aportarle la universidad, sus ambiciones culturales, su consumo de medios de comunicación, entre otras características.

También a título de ejemplo, entre los profesores, podríamos considerar su categoría profesional, su trayectoria como investigadores, su antigüedad como profesores universitarios, su pertenencia a redes de investigación, sus orientaciones ideológicas, sus preferencias acerca de cuál sea una experiencia universitaria de calidad, entre otras características plausiblemente relacionadas con sus juicios sobre la vida universitaria, en general, y sobre la reputación de las universidades, en particular.

No nos pronunciamos a priori acerca de qué factores tendrán más peso en las estimaciones de reputación, aunque nuestra experiencia en un campo cercano, el del prestigio social de las profesiones, y de las de maestros y profesores de secundaria en particular (Pérez-Díaz y Rodríguez 2013), nos hace sospechar que los segundos son menos relevantes. No tanto los factores subjetivos que distinguen unos públicos o unos campos de estudio de otros, cuanto los más relacionados con las características personales de quienes evalúan la reputación. En parte, ello se debería a que, por procesos en los que no entramos aquí, no es tan raro encontrar consensos acerca de la realidad de determinados fenómenos sociales (como el prestigio de las profesiones), y, en el caso de la reputación universitaria, a que es muy probable que tras esos consensos se encuentre cada vez más una mediación fundamental, la de la principal medida de calidad universitaria (y, por ende, de fuente de reputación) a nuestro alcance, esto es, la de los rankings universitarios.

8. Medidas de la reputación: la cuestión de los rankings

Los rankings universitarios han acabado por desempeñar un papel central en las conversaciones nacionales e internacionales sobre la calidad y la reputación de las universidades. Como ya hemos anotado, el padre de todos ellos es el de la revista *U.S. News & World Report*, publicado por primera vez en 1983, pero el auge actual de este instrumento se debe a los rankings de alcance internacional, de los que también hemos citado los más importantes (el Academic Ranking of World Universities, elaborado por la Universidad de Shanghai Jiao Tong, y el de Times Higher Education). A escala de Estados Unidos se cuenta hoy con una decena de rankings, y a escala global contamos con más de 15, y no son pocos los de escala regional (comprenden varios países pertenecientes a un área geográfica) y nacional (sobre las universidades de un único país)¹. Los rankings nacionales suelen contener una variedad mayor de indicadores, algo mucho más difícil de conseguir a escala internacional. De este modo, los rankings internacionales han estado más escorados hacia la productividad científica de las universidades y, obviamente, a esa productividad en el idioma inglés, el de las bases de datos internacionales de artículos.

Consideramos los rankings, a continuación, como fuente de reputación y como medida de reputación.

Todos esos rankings pueden ser utilizados, en principio, por todos los públicos como fuente de sus estimaciones de reputación. De hecho, lo son, pues son una fuente muy asequible, no solo por estar muy fácilmente disponibles, al menos sus resultados principales, en Internet, sino porque, en última instancia, casi todos acaban reduciendo sus evaluaciones de calidad a una única cifra y, por tanto, a una única jerarquización de las instituciones. En esto último reside, por así decirlo, la “magia” de los rankings, pero también algunos de sus potenciales problemas, como veremos.

Pero también podemos utilizarlos como medida de la reputación que otorgan los distintos públicos a las universidades analizadas. El ranking de *U.S. News & World Report* incluye un indicador resumen de las evaluaciones que efectúan los presidentes, rectores y encargados de admisión de las universidades americanas acerca de la reputación académica del resto de las universidades. El de Times Higher Education siempre ha incluido los resultados de una encuesta a profesores e investigadores, hasta 2009 estrictamente centrada en la investigación y desde 2010 dedicada a evaluar las otras universidades tanto en su función investigadora como de enseñanza. De hecho, Times Higher Education publica, también desde 2010, un ranking basado exclusivamente en esa evaluación, lo que le convierte en la encuesta a escala mundial más útil si lo que queremos es medir la reputación de las universidades en el público de

profesores e investigadores. También cabría citar los análisis de la Quality Assurance Agency for Higher Education del Reino Unido, que incluyen una encuesta a estudiantes, y uno en Chile, elaborado por la revista *Qué Pasa*, que se basa en una encuesta a empresarios.

No cabe duda de que los rankings han resultado muy útiles para los distintos partícipes en la vida universitaria. El de *U.S. News & World Report* tiene un enorme éxito en Estados Unidos y sirve de guía efectiva a la selección de centros que efectúan los estudiantes y sus familias, probablemente más por el indicador resumen que por las informaciones que le subyacen². La extensión de este ejemplo a otros países debe de estar iluminando un proceso (el de elección de centro universitario) que para muchos estudiantes antes se llevaba a cabo prácticamente a oscuras. Los rankings internacionales, con sus limitaciones, han permitido que la discusión académica sobre la capacidad científica y de innovación de los países contenga mayores dosis de realidad.

Obviamente, también han recibido críticas³, que cabe clasificar en las referidas a su metodología y en las que atañen a los efectos que supuestamente producen los rankings.

En cuanto a la metodología, primero, es obvio que tienden a medir lo que es más fácil medir, es decir, aquello para lo que se cuenta con indicadores preexistentes o de fácil construcción. Ello implica un probable exceso de indicadores de *input* y de *outputs*, pero no tanto relativos a los auténticos efectos de la universidad en la vida de sus egresados y en el entorno. Ello deja fuera algunos aspectos de la vida universitaria que pudieran ser de interés, factores que afectan a la calidad de las universidades, y medidas de esa calidad que van más allá de los meros *outputs*. En general, los críticos apuntan a la insuficiencia de indicadores. Segundo, se critica que todos los indicadores acaben reduciéndose a uno, la puntuación en el ranking, por simplificador y por desviar la atención de los estudiantes de los indicadores subyacentes. Tercero, se suelen criticar las ponderaciones que se aplican a esos indicadores subyacentes para construir el indicador resumen: a veces porque se prima demasiado la investigación y poco la enseñanza⁴; otras, porque importa demasiado el juicio de los profesores o de los directivos de las universidades, y no tanto indicadores más objetivos. En última instancia, esas ponderaciones no reflejarán los pesos relativos que otorgue cada estudiante a cada uno de los aspectos considerados en la publicación.

En cuanto a los efectos no deseados o no deseables que se achacan a los rankings, sobresalen los siguientes. Uno que se ha comprobado empíricamente (Bowman y Bastedo 2011) es la cristalización de reputaciones. Es decir, en el juicio de los partícipes encuestados (administradores y profesores) ha podido pesar mucho los primeros rankings publicados, de manera que, aunque cambien los datos objetivos en los que habrían de basarse esas estimaciones de reputación, éstas siguen ancladas, en gran medida, a los datos iniciales, en particular, a las puntuaciones resumen iniciales.

De mayor relieve es la crítica que achaca a los rankings (e, indirectamente, a la excesiva atención a la reputación) el estimular formas de competición entre universidades no deseables (van Vught 2008). Por ejemplo, en la medida en que en la puntuación de *U.S. News & World Report* pesa mucho el grado de selectividad de sus

alumnos (por ejemplo, el porcentaje que procede del tramo superior de calificaciones en la secundaria), ello induce a las universidades a ser todavía más selectivas, lo cual, según los críticos, puede despistar a las universidades públicas de su meta tradicional de proporcionar acceso a la universidad a todos los estudiantes cualificados (Ehrenberg 2003). O pueden contribuir a una carrera por la reputación con efectos tales como la inflación de costes, la creciente desigualdad de ingresos entre las distintas instituciones y una mayor estratificación de las universidades según la composición social de su alumnado (van Vught 2008). Otros rankings, que recogieran otros indicadores y que los ponderasen de modo distinto estimularían, a juicio de autores como los citados, formas de competición más saludables.

- 1 Véase “College and university rankings”, Wikipedia. http://en.wikipedia.org/wiki/College_and_university_rankings (consultado el 29 de noviembre de 2013).
- 2 Las subidas y bajadas de un college en el ranking se traducen en variaciones apreciables en las solicitudes de cursar estudios en dicha universidad (Luca y Smith 2011).
- 3 Véase, por todos, Ehrenberg (2003).
- 4 Esta es una de las razones por las que el ranking de Times Higher Education cambió, incorporando una encuesta a profesores sobre cuáles son las mejores universidades no solo en investigación, sino en enseñanza.

9. Gestión de la reputación y otras cuestiones abiertas

Este *position paper* no ha pretendido ofrecer respuestas a las distintas cuestiones acerca de la reputación de las universidades. Ni lo ha pretendido ni cabía hacerlo, pues el campo de estudio es muy reciente y todavía no contamos con un corpus de investigación suficiente. Más bien, ha procurado plantear las líneas principales de discusión y ofrecer algunos criterios para evaluar las posibles respuestas, así como para que esa discusión sea más fructífera, tanto a escala de las distintas comunidades universitarias como para los que toman las decisiones en cada universidad.

No nos cabe duda de la relevancia del concepto de reputación como moneda corriente en una variedad de mercados universitarios, pero queda por saber, entre otras cosas, qué peso tiene en las decisiones de los distintos partícipes en comparación con otros factores que las afectan. Apostamos por una definición rica en implicaciones del concepto de reputación, pero todavía no está tan explorada, y, en particular, queda bastante trabajo empírico y analítico para distinguirla de conceptos como imagen o marca. También estamos convencidos de que los estudios sobre reputación han de distinguir entre públicos, ámbitos y campos, así como han de considerar factores objetivos y subjetivos a la hora de explicarla, pero falta mucha investigación empírica para discernir si nuestra propuesta tiene pleno sentido o si, en el fondo, podemos contentarnos con un enfoque menos ambicioso. Por último, queda una de las cuestiones más candentes hasta ahora, la relación entre rankings y reputación, quizá la que ha generado más controversia y más investigación.

Quedan, por tanto, muchas cuestiones abiertas, que investigaciones futuras han de ir respondiendo, y a las que el congreso que motiva este *position paper* puede atender. Sin embargo, si de verdad conviene partir de un concepto de reputación universitaria como el planteado, y si las críticas al sustitutivo habitual de la reputación en la discusión (los rankings) tienen su parte sustancial de verdad, de todo ello se derivan implicaciones interesantes, sobre todo, de cara a cómo están incorporando o vayan a incorporar las universidades la idea de reputación a su propia gestión. ¿Han de partir de que tienen una única reputación o de que varía según públicos y campos? ¿Es posible gestionar la reputación como se gestiona una marca, o hay aspectos de la reputación que van mucho más allá del marketing? Aun sabiendo que muchos partícipes en la discusión y la competición tienen en cuenta los rankings en sus planteamientos y decisiones, ¿tiene sentido dejarse guiar un tanto a ciegas por lo que miden los rankings, aspirando simplemente a mejorar los indicadores correspondientes para subir puestos en la clasificación? En países como Estados Unidos, ¿no se estarán dedicando demasiados recursos a lo que puede haber acabado por ser una mera competición por la reputación?

Por tanto, ¿no se estará consumiendo un exceso de recursos y/o se estarán desviando de finalidades más loables? Al respecto, cabría plantear una discusión de cierto calado sobre las consideraciones éticas de esa posible competición por la reputación.

Por último, entre otras cuestiones que quedan abiertas, a la vista de las probables diferencias en los mercados universitarios respectivos, ¿qué pueden aprender las universidades europeas de la gestión de la reputación que están haciendo las estadounidenses? ¿Se repetirán en Europa algunos de los excesos derivados de un uso demasiado simple de los rankings o se aprovechará lo que tienen de incremento de transparencia del sistema universitario de cara a todos sus partícipes?

Creemos que todas estas cuestiones pueden dar lugar a un encuentro fructífero e interesante, y pueden representar, en cualquier caso, pistas para la reflexión de cualquier ciudadano interesado por la temática de la reputación universitaria.

Referencias

- Bastedo, Michael N. y Nicholas A. Bowman. 2010. "U.S. News & World Report college rankings: modeling institutional effects on organizational reputation", *American Journal of Education*, 116, 2: 163-183.
- Bastedo, Michael N. y Nicholas A. Bowman. 2011. "College rankings as an interorganizational dependency: establishing the foundation for strategic and institutional accounts", *Research in Higher Education*, 52, 1: 3-23.
- Bowman, Nicholas A. y Michael N. Bastedo. 2009. "Getting on the front page: organizational reputation, status signals, and the impact of *U.S. News and World Report* on student decisions", *Research in Higher Education*, 50, 5: 415-436.
- Bowman, Nicholas y Michael N. Bastedo. 2011. "Anchoring effects in world university rankings: exploring biases in reputation scores", *Higher Education*, 61, 4: 431-444.
- Briggs, Senga. 2006. "An exploratory study of the factors influencing undergraduate student choice: the case of higher education in Scotland", *Studies in Higher Education*, 31, 6: 705-722.
- Brown, P. y A. Hesketh. 2004. *The mismanagement of talent: employability and jobs in the knowledge economy*. Oxford: Oxford University Press.
- Burt, Ronald S. 2008. "Gossip and reputation", en M. Lecoutre y P. Lièvre, eds., *Management et réseaux sociaux: ressource pour l'action ou outil de gestion?* París: Hermès science publications, pp. 27-42.
- Ehrenberg, Ronald G. 2003. "Method or madness? Inside the USNWR college rankings", *Cornell University ILR School Working Papers*.
- Estermann, Thomas y Terhi Nokkala. 2009. *University autonomy in Europe I. Exploratory study*. Bruselas: European University Association.
- Fine, Gary Alan. 2007. "Reputation", en George Ritzer, ed., *Blackwell Encyclopedia of Sociology*. Blackwell Publishing.
- Göktepe-Hulten, Devrim y Prashanth Mahagaonkar. 2010. "Inventing and patenting activities of scientists: in the expectation of money or reputation?", *The Journal of Technology Transfer*, 35, 4: 401-423.
- Hemsley-Brown, Jane y Izhar Oplatka. 2006. "Universities in a competitive global

marketplace. A systematic review of the literature on higher education marketing”, *International Journal of Public Sector Management*, 19, 4: 316-338.

Luca, Michael y Jonathan Smith. 2011. “Salience in quality disclosure: evidence from the U.S. News college rankings”, *Harvard Business School Working Paper*, 12-014.

Mackelo, Olga y Greta Druteikiene. 2010. “The image of a higher education institution, its structure and hierarchical level: the case of the Vilnius University Faculty of Economics”, *Ekonomika*, 89, 3: 105-121.

Morley, L. y S. Aynsley. 2007. “Employers, quality and standards in higher education: shared values and vocabularies or elitism and inequalities?”, *Higher Education Quarterly*, 61, 3: 229-249.

Nguyen, Nha y Gaston LeBlanc. 2001. “Image and reputation of higher education institutions in student’s retention decisions”, *The International Journal of Educational Management*, 15, 6/7: 303-311.

Pérez-Díaz, Víctor y Juan Carlos Rodríguez. 2001. *Educación superior y futuro de España*. Madrid: Fundación Santillana.

Pérez-Díaz, Víctor y Juan Carlos Rodríguez. 2012. “Dosis de realidad: la imagen de España y los países de Europa del Sur en la opinión pública europea en un momento de crisis”, *Panorama Social*, 16: 9-32.

Pérez-Díaz, Víctor y Juan Carlos Rodríguez. 2013. “Educación y prestigio docente en España: la visión de la sociedad”, en Fundación Europea Sociedad y Educación, coord., *El prestigio de la profesión docente en España. Percepción y realidad*. Madrid: Fundación Europea Sociedad y Educación, Fundación Botín, pp. 33-108.

Portera, Stephen R. 2006. “Institutional research productivity and the connection to average student quality and overall reputation”, *Economics of Education Review*, 25, 6: 605–617.

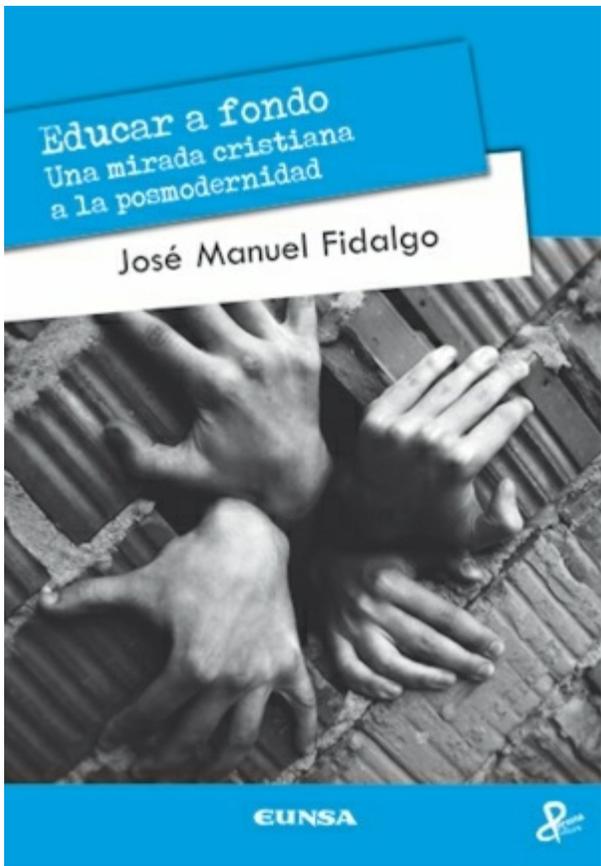
Raposo, Mário y Helena Alves. 2007. “A model of university choice: an exploratory approach”, *MPPA Paper No. 5523*. <http://mpra.ub.uni-muenchen.de/5523/>.

Soutar, G. N. y J. P. Turner. 2002. “Students’ preferences for university: a conjoint analysis”, *The International Journal of Educational Management*, 16, 1: 40-45.

Standifird, Stephen S. 2005. “Reputation among peer academic institutions: an investigation of the US News and World Report’s Rankings”, *Corporate Reputation Review*, 8, 3: 233-244.

Strathdee, Rob. 2009. “Reputation in the sociology of education”, *British Journal of Sociology of Education*, 30, 1: 83-96.

- Sung, Minjung y Sung-Un Yang. 2009. "Student–university relationships and reputation: a study of the links between key factors fostering students' supportive behavioral intentions towards their university", *Higher Education*, 57, 6: 787-811.
- Sweitzer, Kyle y J. Fredericks Volkwein. 2009. "Prestige among graduate and professional schools: comparing the U.S. News' graduate school reputation ratings between disciplines", *Research in Higher Education*, 50, 8: 812–836.
- Tao, Hung-Lin. 2007. "Monetizing college reputation: The case of Taiwan's engineering and medical schools", *Economics of Education Review*, 26, 2: 232–243.
- Van Vught, Frans. 2008. "Mission diversity and reputation in higher education", *Higher Education Policy*, 21: 151–174.
- Volkwein, J. Fredericks y Kyle V. Sweitzer. 2006. "Institutional prestige and reputation among research universities and liberal arts colleges", *Research in Higher Education*, 47, 2: 129-148.
- Volkwein, J. Fredericks y S. D. Grunig. 2005. "Resources and reputation in higher education: double, double, toil and trouble," en Joseph Burke, ed., *Achieving accountability in higher education: balancing public, academic, and market demands*. San Francisco: Jossey Bass, pp. 246-274.



Educar a fondo

Fidalgo, José Manuel

9788431355449

160 Páginas

[Cómpralo y empieza a leer](#)

¿Qué es la formación cristiana? - ¿Hay una verdad sobre la persona humana y su destino? - ¿Cómo no perder "el norte educativo" en un mundo desorientado como el nuestro? - ¿Qué alcance educativo tiene la dignidad personal?

[Cómpralo y empieza a leer](#)

EDICIÓN
LATINOAMERICANA

SANTOS EVANGELIOS

UNIVERSIDAD
DE NAVARRA



FACULTAD DE TEOLOGÍA

EUNSA

Santos Evangelios

Universidad de Navarra

9788431355678

1526 Páginas

[Cómpralo y empieza a leer](#)

———— EDICIÓN LATINOAMERICANA ———— Edición digital de la Santos Evangelios a cargo de la Universidad de Navarra. – Introducción a cada Evangelio. – Comentarios a todos los pasajes. – Apéndice con las referencias del antiguo Testamento en el Nuevo, glosario de medidas, pesos y monedas, las fiestas del calendario judío, etc. – Anexo con la relación de autores, documentos y obras citadas en los comentarios. – Para encontrar rápidamente cualquier pasaje dispone de un Índice Rápido, un Índice General y enlaces a los capítulos de cada libro. – Mapas a todo color. – Este ebook contiene más de 2.000 enlaces internos para facilitar la navegación.

[Cómpralo y empieza a leer](#)

EDICIÓN
LATINOAMERICANA

SAGRADA
BIBLIA
UNIVERSIDAD
DE NAVARRA



FACULTAD DE TEOLOGÍA

EUNSA

Sagrada Biblia

Universidad de Navarra

9788431355630

6612 Páginas

[Cómpralo y empieza a leer](#)

Reúne en un sólo libro digital la edición en cinco volúmenes del Antiguo Testamento y del Nuevo Testamento: más de 6.000 páginas impresas. Edición latinoamericana. Edición digital de la Sagrada Biblia de la Universidad de Navarra. – Introducción a cada libro de la Biblia. – Comentarios a todos los pasajes. – Índice de materias con más de mil voces ordenadas alfabéticamente. – Apéndice con las referencias del antiguo Testamento en el Nuevo, glosario de medidas, pesos y monedas, las fiestas del calendario judío, etc. – Anexo con la relación de autores, documentos y obras citadas en los comentarios. – Para encontrar rápidamente cualquier pasaje dispone de un Índice Rápido, un Índice General y enlaces a los capítulos de cada libro. – Cuatro mapas a todo color. – Este ebook contiene más de 38.000 enlaces internos para facilitar la navegación. – Disponible en dos versiones:

española y latinoamericana. Por favor, busque y descargue la que sea de su interés.

[Cómpralo y empieza a leer](#)

Índice

PRÓLOGO	7
I. Los estudiantes en el corazón de la formación universitaria	9
1. Introducción	10
2. Consideración de los rankings en la elección de universidades	11
3. Perspectivas de la reputación	13
4. Fundamentos de la educación superior	15
5. Conclusiones	17
II. Reputación, calidad y éxito en educación	19
1. Introducción	20
2. El debate sobre la reputación	21
3. Cultura de la calidad y cultura del éxito	23
3.1. El estudio de la calidad	24
4. La calidad en la educación	25
4.1. Finalidad de la educación y calidad personal	26
5. Las diez luchas para el logro de la excelencia académica universitaria	27
6. Consecuencias para el gobierno de las universidades	30
7. Conclusiones	31
III. Reputación corporativa: consideraciones acerca de la reputación de las principales universidades del mundo	33
1. Introducción	34
2. Los públicos de la reputación universitaria	35
3. Diferentes dimensiones de la reputación universitaria	37
4. Compromiso de reputación: el modelo 3-2-1	39
4.1. Factores de compromiso	39
4.2. Reputación “de” algo y “para” alguien	41
4.3. Autenticidad	43
5. Conclusión	44
IV. Gestión estratégica de la reputación universitaria	45
1. Introducción	46
2. Premisas	47
2.1. Tangibles e intangibles	47
2.2. ¿Reputación o reputaciones?	47

3. Cómo gestionar la reputación	49
4. Conclusiones	52
V. Cómo eligen los estudiantes de doctorado internacionales las mejores universidades e interpretan reputación y rankings	53
1. Introducción: objetivos y método	54
2. Resultados	56
2.1. ¿Cómo definen los estudiantes de doctorado la reputación de la universidad? ¿Qué indicios buscan a la hora de definir una universidad de renombre?	56
2.2. ¿En qué medida utilizan estos estudiantes los rankings y otra información para apoyar la toma de decisiones?	57
2.3. ¿Qué papel desempeña la reputación a la hora de atraer a estudiantes talentosos en comparación con factores más tangibles o basados en hechos, como la situación geográfica, las instalaciones, el precio?	58
2.4. ¿En qué medida se correlacionan los rankings con la reputación y actúan como un indicador de reputación?	58
2.5. ¿Cómo consideran los doctorandos la reputación de su propia universidad en comparación con la de sus compañeros?	59
2.6. ¿Los estudiantes entienden el concepto de marca?	59
3. Conclusiones	61
VI. Cultivar la reputación con ayuda de la comunicación	63
1. Introducción	64
2. El proceso de formación de la reputación	65
2.1. En el seno de la organización	66
2.2. En el ámbito de los stakeholders	67
2.3. En la opinión pública	68
3. Cultivar la reputación	70
4. El papel de la comunicación	72
4.1. Tareas del departamento de comunicación	72
4.2. Visión estratégica de la comunicación	73
4.3. Organización del departamento	74
5. Conclusiones	75
CONCLUSIONES GENERALES	78
BIBLIOGRAFÍA	80
ANEXO. POSITION PAPER	85
1. El debate sobre la reputación de las universidades	87

2. Relevancia del concepto de reputación	92
3. La investigación sobre la reputación universitaria	97
4. Una definición sencilla, pero rica en implicaciones, de reputación	99
5. Los públicos, los ámbitos y los campos de la reputación universitaria	103
6. Los componentes o elementos de la reputación	107
7. Factores explicativos de la reputación	108
8. Medidas de la reputación: la cuestión de los rankings	110
9. Gestión de la reputación y otras cuestiones abiertas	114
Referencias	116