



X FORO DE ALMAGRO: LOS SISTEMAS DE INFORMACIÓN PARA LA
GARANTÍA DE LA CALIDAD DE LAS ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS



X FORO DE ALMAGRO

LOS SISTEMAS DE INFORMACIÓN PARA LA GARANTÍA
DE LA CALIDAD DE LAS ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS



Almagro, 9 y 10 de Octubre de 2008



UNIVERSIDAD DE CASTILLA-LA MANCHA



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN



UCLM



UNIVERSIDAD DE CASTILLA-LA MANCHA



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN



X FORO DE ALMAGRO

**LOS SISTEMAS DE INFORMACIÓN PARA LA GARANTÍA
DE LA CALIDAD DE LAS ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS**



Almagro, 9 y 10 de Octubre de 2008

LOS SISTEMAS DE INFORMACIÓN PARA LA GARANTÍA DE LA CALIDAD DE LAS ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS

(Intervenciones, Documentos de Trabajo y Conclusiones)

ORGANIZACIÓN

UNIVERSIDAD DE CASTILLA-LA MANCHA

Vicerrectorado de Docencia y Ordenación Académica – Oficina de Evaluación de la Calidad

AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

COORDINADOR GENERAL DEL FORO

Jesús Santos del Cerro

Rafael Cid Estarellas

Coordinación de intervenciones en el Foro

Gemma Rauret Dalmau. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

Andrés Vázquez Morcillo. Universidad de Castilla-La Mancha

Ángel Manuel Patiño García. Universidad de Castilla-La Mancha

Juan José Rubio Guerrero. Universidad de Castilla-La Mancha

Tratamiento Informático

Ángel Manuel Patiño García. Técnico en Evaluación. Oficina de Evaluación de la Calidad

Diseño y Maquetación

Elena Silva Gutiérrez. Técnico en Evaluación. Oficina de Evaluación de la Calidad

Imagen de portada

Patio del Museo Nacional del Teatro-Almagro. Ciudad Real

Ángel Manuel Patiño García. Técnico de Evaluación. Oficina de Evaluación de la Calidad



Edita: **UNIVERSIDAD DE CASTILLA-LA MANCHA**

I.S.B.N.: 978-84-8427-665-4

Depósito Legal: CU-56-2009

Fotocomposición e impresión: Compobell, S.L. - Murcia

PRESENTACIÓN DEL RECTOR DE LA UCLM

Fieles a nuestro compromiso de garantizar la calidad del sistema universitario español, los días 9 y 10 de octubre se celebró el ya tradicional Foro de Almagro organizado conjuntamente por la Universidad de Castilla-La Mancha y la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), que alcanzó su décima edición dedicado a los sistemas de información para la garantía de la calidad de las enseñanzas universitarias.

Sabemos que la Universidad es un elemento clave para el progreso de una sociedad basada en el conocimiento, debe aportar a los ciudadanos las capacitaciones necesarias que les garanticen su inserción laboral y su éxito profesional, lo que hará posible su realización personal y contribuirá a la cohesión y a la modernización de nuestra sociedad.

En este esfuerzo colectivo y común de mejora de la calidad del sistema universitario y de incremento de su transparencia y eficiencia, expertos de sesenta universidades, diez agencias autonómicas, representantes de ANECA y de los ministerios de Ciencia e Innovación y Defensa nos reunimos para debatir sobre la verificación y acreditación de los nuevos planes de estudio, la implantación de sistemas de evaluación docente y para plantear la necesidad de establecer sistemas de garantía de calidad en los sistemas de información.

Fruto del encuentro es esta obra, que me complace presentar, donde se recogen todas las ponencias, intervenciones y conclusiones del Foro; y es prueba de la exigencia de los universitarios por la mejora continua.

La garantía de calidad de las universidades es nuestra responsabilidad social, el país lo necesita y lo espera de nosotros.

Ciudad Real, a 23 de Diciembre de 2008

Ernesto Martínez Ataz

Rector de la Universidad de Castilla-La Mancha

PRESENTACIÓN DE LA DIRECTORA DE ANECA

El X Foro Almagro 2008, cuyas ponencias se editan a continuación bajo el título genérico de *“Los sistemas de información para la garantía de la calidad de las enseñanzas universitarias”*, celebrado bajo los auspicios de la Universidad de Castilla-La Mancha, tuvo en esta edición un carácter especial ya que permitió realizar un análisis de lo que ha supuesto el primer tramo de la verificación de grados en el marco de la nueva ordenación de las enseñanzas, como consecuencia de la aplicación del Real Decreto 1393/2007.

Durante las dos intensas jornadas, que se reflejan en las páginas que siguen, los más de 160 asistentes en representación de cerca de 60 universidades y 9 agencias de calidad, tuvieron la oportunidad de intercambiar sus experiencias desde su óptica y experiencia particular, enriqueciendo con sus argumentadas aportaciones ese territorio intelectual y académico que pretendía el encuentro. Todo ello enmarcado en la conferencia inaugural realizada por Felipe Pétriz, Director General de Universidades, que sentó las bases de un diálogo y de un debate que traspasó la mera formalidad del acto inaugural propiciando el diálogo y el debate propios del Foro desde el mismo arranque del acto. En este sentido, también destacaron y fueron muy ilustrativos los trabajos titulados *“Después de la calidad la innovación”*, *“La garantía de calidad en los sistemas de información”*, *“Implantación del Programa DOCENTIA en las universidades”* y *“De la verificación a la acreditación en los nuevos planes de estudio”*, que completaban el curso.

Y una de las enseñanzas más interesantes del debate propuesto fue ratificar que se trata de una experiencia compartida y complementaria. No sólo porque, como no puede ser de otra manera, todos los agentes involucrados, ministerio, universidades, ANECA, están predeterminados a entenderse, sino porque precisamente es el grado de esa confianza mutua, la flexibilidad en el diálogo, la transparencia en las actuaciones y la capacidad pedagógica buscada el mayor activo del proceso puesta en marcha con el Real Decreto.

Como tuve ocasión de manifestar durante las jornadas, hoy podemos decir que sabemos más que ayer gracias al foro que desde hace ya una década facilita esta reunión en Almagro y al espíritu de apertura al aprendizaje continuo que aún ha de permitirnos abordar los nuevos retos del futuro inmediato con la garantía del éxito que da el saber que formamos parte de un proyecto conjunto en el que todos aportamos desde nuestras responsabilidades.

Madrid, a 23 de Diciembre de 2008

Gemma Rauret Dalmau

Directora de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

OBJETIVOS

La presente edición del Foro de Almagro, en consonancia con su trayectoria histórica de foro técnico de reflexión sobre todos los temas de calidad de ámbito nacional y europeo, tiene los siguientes objetivos fundamentales:

1. Debatir sobre la Verificación y Acreditación de los nuevos Planes de Estudio.
2. Plantear la necesidad de establecer Sistemas de Garantía de Calidad en los Sistemas de Información.
3. Establecer las relaciones entre Calidad e Innovación.
4. Debatir sobre la implantación de Sistemas de Evaluación Docente basados en el programa DOCENTIA de ANECA.

METODOLOGÍA

El X Foro de Almagro se celebrará los días 9 y 10 de Octubre. Durante estos días se desarrollará una conferencia inaugural a cargo del director general de universidades y cuatro sesiones de trabajo. Se abordarán distintos temas, según los objetivos planteados, mediante una breve exposición por parte de los ponentes, seguida de un tiempo para el debate y la discusión.

Se pretende, de acuerdo con la finalidad de este Foro, que los expertos de las universidades, agencias autonómicas y ANECA analicen conjuntamente los aspectos más importantes de los temas propuestos, dejando abierto un espacio de reflexión y debate.

Los participantes en el X Foro podrán aportar previamente, como documento de trabajo, aquellas contribuciones, que estimen oportunas, relacionadas con los contenidos de las distintas sesiones.

PROGRAMA

Jueves, 9 de Octubre:

- 9,00-10,00h Entrega de documentación
- 10,00-10,30h **Inauguración:**
Ernesto Martínez Ataz. Rector de la Universidad de Castilla-La Mancha
Felipe Pétriz Calvo. Director General de Universidades del Ministerio de Ciencia e Innovación
María Ángeles García Moreno. Consejera de Educación y Ciencia de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha
Gemma Rauret Dalmau. Directora de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
Miguel Ángel Collado Yurrita. Vicerrector de Títulos de Grado y Master de la Universidad de Castilla-La Mancha
- 10,30-12,00h **Conferencia Inaugural:**
BALANCE Y PERSPECTIVAS DE LA IMPLANTACIÓN DE LOS NUEVOS TÍTULOS DE GRADO
Ponente: Felipe Pétriz Calvo. Director General de Universidades. Ministerio de Ciencia e Innovación
Presentadora/ Moderadora: Gemma Rauret Dalmau. Directora de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
- 12,30-14,00h **Primera Sesión del Foro:**
DESPUÉS DE LA CALIDAD, LA INNOVACIÓN
Ponente: Manuel Galán Vallejo. Miembro de la Comisión Técnica. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
Presentador/Moderador: Andrés Vázquez Morcillo. Asesor en temas de calidad. Universidad de Castilla-La Mancha
- Coloquio**
- 16,30-19,00h **Segunda Sesión del Foro:**
LA GARANTÍA DE LA CALIDAD EN LOS SISTEMAS DE INFORMACIÓN
Ponentes: José Antonio López Pina. Director del Departamento de Psicología Básica y Metodología. Universidad de Murcia
Jesús Santos del Cerro. Director de la Oficina de Evaluación de la Calidad. Universidad de Castilla-La Mancha

Presentador/Moderador: Ángel Manuel Patiño García. Técnico de la Oficina de Evaluación de la Calidad. Universidad de Castilla-La Mancha

Coloquio

19,30-21,00h **Visita guiada a la ciudad de Almagro**

Viernes, 10 de Octubre:

10,00-11,30h **Tercera Sesión del Foro:**
IMPLANTACIÓN DEL PROGRAMA “DOCENTIA” EN LAS UNIVERSIDADES

Ponente: María José Asiáin Olo. Vicerrectora de Profesorado. Universidad Pública de Navarra

Presentador/Moderador: Juan José Rubio Guerrero. Vicerrector de Docencia y Ordenación Académica. Universidad de Castilla-La Mancha

Coloquio

12,00-13,00h **Cuarta Sesión del Foro:**
DE LA VERIFICACIÓN A LA ACREDITACIÓN EN LOS NUEVOS PLANES DE ESTUDIO

Ponente: Eduardo García Jiménez. Coordinador de Innovación. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

Presentador/Moderador: Juan José Rubio Guerrero. Vicerrector de Docencia y Ordenación Académica. Universidad de Castilla-La Mancha

Coloquio

13,00-14,00h **Conclusiones finales y clausura**

COMITÉ DEL FORO

Ernesto Martínez Ataz. Rector de la Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM)
María Ángeles García Moreno. Consejera de Educación y Ciencia. Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha (JCCLM)
Gemma Rauret Dalmau. Directora de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA)
Juan José Rubio Guerrero. Vicerrector de Docencia y Ordenación Académica. UCLM
Miguel Ángel Collado Yurrita. Vicerrector de Títulos de Grado y Master. UCLM
Enrique Díez Barra. Viceconsejero de Ciencia y Tecnología. JCCLM
Eduardo Coba Arango. Coordinador General. ANECA

ORGANIZAN

Oficina de Evaluación de la Calidad de la UCLM
Rectorado de la UCLM
C/ Altagracia, 50
13071 Ciudad Real
Telf.: 926 29 53 00, ext. 3678
Fax: 926 29 53 01
e-mail: oec@uclm.es

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA)
C/ Orense, 11 7ª Planta
28020 Madrid
Telf.: 91 417 82 30
Fax: 91 556 86 42
e-mail: informacion@aneca.es

SECRETARÍA TÉCNICA

Elena Silva Gutiérrez. Técnico en Calidad. Oficina de Evaluación de la Calidad. UCLM
e-mail: elena.silva@uclm.es

COORDINACIÓN GENERAL

Rafael Cid Estarellas. Jefe de la Unidad de Comunicación. ANECA
Jesús Santos del Cerro. Director de la Oficina de Evaluación de la Calidad. UCLM

LUGAR DE CELEBRACIÓN

Palacio de los Condes de Valdeparaiso
C/ Bernardas, 2
13270 Almagro

Fotografía: Ángel M. Patiño

ÍNDICE

INAUGURACIÓN	19
---------------------------	----

I PARTE: INTERVENCIONES EN EL FORO

Conferencia Inaugural	29
-----------------------------	----

BALANCE Y PERSPECTIVAS DE LA IMPLANTACIÓN DE LOS NUEVOS TÍTULOS DE GRADO

Ponente: Felipe Pétriz Calvo

Director General de Universidades. Ministerio de Ciencia e Innovación

Moderadora: Gemma Rauret Dalmau

Directora de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

Primera Sesión	57
----------------------	----

DESPUÉS DE LA CALIDAD, LA INNOVACIÓN

Ponente: Manuel Galán Vallejo

Miembro de la Comisión Técnica. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

Moderador: Andrés Vázquez Morcillo

Asesor en temas de Calidad. Universidad de Castilla-La Mancha

Segunda Sesión	73
----------------------	----

LA GARANTÍA DE LA CALIDAD EN LOS SISTEMAS DE INFORMACIÓN

Ponencia 1ª: La Garantía de la Calidad de los Sistemas de Información

Ponente: José Antonio López Pina

Director del Departamento de Psicología Básica y Metodología. Universidad de Murcia

Ponencia 2ª: Tasa de Abandono: Una Propuesta Metodológica de la Oficina de Evaluación de la Calidad de la UCLM

Ponente: Jesús Santos del Cerro.
Director de la UTC de la Universidad de Castilla-La Mancha

Moderador: Ángel Manuel Patiño García. Técnico en Evaluación de la UTC. Universidad de Castilla-La Mancha

Tercera Sesión 101

IMPLANTACIÓN DEL PROGRAMA “DOCENTIA” EN LAS UNIVERSIDADES

Ponente: María José Asiáin Olló
Vicerrectora de Profesorado. Universidad Pública de Navarra

Moderador: Juan José Rubio Guerrero
Vicerrector de Docencia y Ordenación Académica. Universidad de Castilla-La Mancha

Cuarta Sesión 129

DE LA VERIFICACIÓN A LA ACREDITACIÓN EN LOS NUEVOS PLANES DE ESTUDIO

Ponente: Eduardo García Jiménez
Coordinador del Área de Innovación. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

Moderador: Juan José Rubio Guerrero
Vicerrector de Docencia y Ordenación Académica. Universidad de Castilla-La Mancha

II PARTE: DOCUMENTOS DE TRABAJO

LA EXPERIENCIA DE EVALUACIÓN DOCENTE DE LA UAB

Recoder Sellarés, M.J.; Sánchez, E.; Vivas González, J.
Universitat Autònoma de Barcelona 147

PARTICIPACIÓN DE LOS DEFENSORES UNIVERSITARIOS EN LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y MEJORA CONTINUA E INTEGRACIÓN EN LOS SISTEMAS DE GARANTÍA DE LA CALIDAD DE LAS UNIVERSIDADES

Sánchez Abad, P. J.; Ruiz González, M. C.
Universidad Católica San Antonio de Murcia 161

DE LA CALIDAD A LA EXCELENCIA EN LA UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Benavides Velasco, C.A.; Caro Guerra, E.; Quintana García, C.; Gil Ojeda, Y.; Vallejo García, J.E.; Guzmán Parra, V.F.

Universidad de Málaga 165

INTEGRACIÓN DEL PLAN ESTRATÉGICO DE LA UNIVERSIDAD DE MÁLAGA 2009 – 2012 EN EL MODELO EFQM DE EXCELENCIA

Benavides Velasco, C.A.; Quintana García, C.

Universidad de Málaga 191

UN SISTEMA DE GARANTÍA DE CALIDAD PARA LA PREVERIFICACIÓN DE TÍTULOS EN LA UPV/EHU

De la Peña Esteban, J. I.; Periañez Cañadillas, I.

Universidad del País Vasco 203

III PARTE: ANEXOS

DESPUÉS DE LA CALIDAD, LA INNOVACIÓN

Manuel Galán Vallejo 221

LA GARANTÍA DE LA CALIDAD EN LOS SISTEMAS DE INFORMACIÓN

José Antonio López Pina 237

TASA DE ABANDONO: UNA PROPUESTA METODOLÓGICA DE LA OFICINA DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA UCLM

Jesús Santos del Cerro 259

LA EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD DOCENTE DEL PROFESORADO EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA

María José Asiáin Ollo 271

DE LA VERIFICACIÓN A LA ACREDITACIÓN EN LOS NUEVOS PLANES DE ESTUDIOS

Eduardo García Jiménez 287

IV PARTE:

CONCLUSIONES Y CLAUSURA 305

RELACIÓN DE ASISTENTES AL X FORO DE ALMAGRO 307

INAUGURACIÓN

X FORO DE ALMAGRO: LOS SISTEMAS DE INFORMACIÓN PARA LA GARANTÍA DE LA CALIDAD DE LAS ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS

Ernesto Martínez Ataz

Rector de la Universidad de Castilla-La Mancha

Muy buenos días.

Sean bienvenidos esta mañana de primeros de otoño, en la que vamos a proceder al acto de inauguración del X Foro de Almagro con el tema “Los Sistemas de Información para la Garantía de la Calidad de las Enseñanzas Universitarias”.

Tiene en primer lugar la palabra, la directora de la Agencia Nacional de la Evaluación de la Calidad y Acreditación, doña Gemma Rauret.

Gemma Rauret Dalmau

Directora de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

Muchas gracias, Rector, Director General, autoridades, queridos amigos. La verdad es que en primer lugar quisiera agradecer mucho a la Universidad de Castilla-La Mancha que organice este encuentro.

El debate y el intercambio de experiencias entre los que están trabajando en la garantía de calidad en las universidades es uno de los puntos más fuertes que tenemos para poder avanzar, para poder mejorar.

El encuentro entre universidades y el encuentro entre universidades y agencias, en un ambiente tan agradable como en el que nos encontramos siempre en Almagro, es un regalo, una posibilidad de que entre todos podamos intercambiar estas informaciones.

Con el objetivo esencial de ayudar a la mejora del Sistema Universitario Español cara a su integración en el Espacio Europeo, desde el año 2006 ANECA está

organizando una convocatoria pública para la realización conjunta con las universidades de una serie de encuentros de estudio, reflexión y debate sobre temas estratégicos para la calidad en la Educación Superior. La Universidad de Castilla-La Mancha nos ha honrado siempre presentando su propuesta para el Foro de Almagro, y para nosotros supone un placer poder celebrarlo conjuntamente.

Creo que el Foro de Almagro es algo más que un encuentro, sobre todo teniendo en cuenta que éste es ya el X Foro, que son diez años de estabilidad, diez años de avanzar en los temas de garantía de calidad. Pienso que se trata de un mérito del equipo rectoral, que continúa organizando este evento con ilusión y perseverancia.

Además, este evento representa un punto de encuentro y tiene el valor añadido de que todo queda recogido en el libro del Foro que posteriormente nos hace llegar la Universidad de Castilla-La Mancha. A lo mejor cuando lo recibimos simplemente lo hojeamos, pero estimo que para un historiador el conjunto de todos los libros que se han originado en los Foros de Almagro serían elementos básicos para poder describir todo lo que ha ido pasando en la garantía de calidad de las enseñanzas en España en los últimos años. Las preocupaciones, la madurez, reflejar cómo hemos ido cambiando, cómo unos se han ido incorporando mientras otros continuaban desde el comienzo, todo esto es un legado de gran valor.

Quisiera destacar aquí que este Foro junto con otras muchas acciones es lo que hace que en España la garantía de calidad en la enseñanza goce de muy buena salud. Empezamos pronto, no hemos decaído, se ha ido cambiando un poco el enfoque, pero nos hemos mantenido. Si miramos el panorama europeo estamos perfectamente a un nivel medio-alto. Siempre hay quien tiene más experiencia, quien ha trabajado más, pero si nos comparamos con el sur de Europa estamos a años luz. Esto se ha notado mucho también en estos procesos que últimamente estamos llevando a cabo, la verificación. Empezamos con la evaluación para la mejora, con esta voluntad de cara a las universidades de mostrar que la calidad era una cosa propia de la Universidad, porque así es, para pasar después a que también tenemos que rendir cuentas y tiene que venir una evaluación externa. Pero una evaluación externa ya con unas consecuencias, que es donde nos hayamos ahora.

Y esto, lo que podría haber sido traumático, no lo ha sido en absoluto. Todas las memorias que se presentaron para verificación, con pequeñas modificaciones, superaron la evaluación de los sistemas de garantía de calidad. Hemos iniciado procesos como la evaluación del profesorado con el programa DOCENTIA o los sistemas de calidad con el programa AUDIT, que considero ejemplares y de mucha implicación universitaria, y por lo tanto creo que es muy importante darnos cuenta de lo mucho avanzado durante estos diez años.

El tema de este año sobre los sistemas de información es evidente que resulta fundamental. En la sociedad en la que nos encontramos la información es esencial.

Sobre todo cuando debemos inicialmente verificar el diseño y después hacer un seguimiento para llegar a una acreditación. Y siempre pensando en la sociedad, en nuestros estudiantes, en que tengan aquella información pertinente y veraz que necesitan.

Los sistemas de información son básicos. Por tanto, este tema que nos va a ocupar junto con otros estos dos días, resulta extremadamente oportuno, en el sentido de que debemos resaltar cómo la información en la etapa que se inicia ahora es uno de los aspectos definitivos.

En conclusión: voy a estar todo lo posible participando al máximo y deseo que este Foro aporte tanto o más como todos los que le han precedido.

Muchas gracias.

Ernesto Martínez Ataz

Muchísimas gracias, Gemma.

Tiene a continuación la palabra el Viceconsejero de Ciencia y Tecnología, del Gobierno de Castilla-La Mancha, Don Enrique Díez Barra.

Enrique Díez Barra

Viceconsejero de Ciencia y Tecnología de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha

Buenos días.

Gracias Rector Magnífico, Director General de Universidades del Ministerio de Ciencia e Innovación, Directora de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, Vicerrector, señoras y señores. Bienvenidos en nombre del Gobierno y un saludo especial de la consejera que no ha podido asistir esta mañana, de María Ángeles García Moreno. Bienvenidos a Castilla-La Mancha y bienvenidos a la ciudad de Almagro, ciudad ya indisolublemente unida, tras diez años de celebración de este foro, a la calidad universitaria y a la evaluación como garantía y elemento para su mejora continua.

Enhorabuena a los artífices del Foro, a la Universidad y a ANECA por alcanzar la madurez que dan diez años de encuentros para el análisis, de encuentros para el debate y para la generación de propuestas y gracias por el trabajo que habéis realizado y el que vais a iniciar el día de hoy. Quiero dar las gracias porque sabéis bien que la sociedad tiene depositadas grandes expectativas en las universidades.

Los tiempos, lo sabéis bien, cambian muy deprisa, hay que adecuar rápidamente las estrategias y las actuaciones a los nuevos retos, a las nuevas titulaciones. Todas las instituciones, pero particularmente la Universidad, han de ser capaces de hacer esta adecuación con garantía, con la garantía que da la calidad y en ese trabajo os corresponde una responsabilidad particular. Reunir en Almagro a responsables del sistema universitario español, a responsables de la Agencia Nacional, a responsables de las Agencias Autonómicas de Calidad con responsables de la gestión en las universidades, los que están al pie del aula, del laboratorio vienen siendo garantía en estos diez años de generación de buenas propuestas, muy útiles que han permitido colaborar en un cambio muy relevante que ha sufrido el sistema o que ha experimentado el Sistema Universitario Español. Un cambio que ha sido producido sin mucho revuelo y que se nota entre otras cosas en que ya es absolutamente normal, pero no lo era hace diez años hablar, digo es absolutamente normal que en los centros universitarios, en las escuelas, en las facultades se hable de evaluación, de evaluación de la calidad, de rendición de cuentas, de indicadores, de acreditación, de verificación. Los más viejos del lugar que estábais o estábamos por aquí hace diez años, estos términos eran en aquel momento absolutamente novedosos. Probablemente alguno se ha generado en la evolución de estos diez años.

En el momento en que el gobierno de España plantea un nuevo impulso con la estrategia Universidad 2015, que quiero señalar que el Gobierno de Castilla-La Mancha tiene la voluntad de apoyar con toda la intensidad que corresponde a un gobierno autonómico. En esta estrategia, en este impulso del Gobierno de España tiene mucho que ver en alguno de sus ejes el trabajo que desarrolláis en este Foro. Desde aquí, desde Castilla-La Mancha seguimos contribuyendo al desarrollo del Sistema Universitario Español en la parte que nos corresponde: mejorando las instalaciones universitarias de la Universidad de Castilla-La Mancha, desarrollando un nuevo campus en la ciudad de Guadalajara donde también tenemos responsabilidades en Educación Superior y proponiendo a la Universidad un reto que ha aceptado con intensidad y con fuerza, la puesta en marcha de 10 nuevas titulaciones adicionales a la oferta que en este momento tiene sobre la mesa la Universidad de Castilla-La Mancha.

Además, estamos trabajando, potenciando nuestra Agencia de Calidad Universitaria que queremos que juegue un papel importante en el desarrollo del master de profesorado de secundaria y que tras una primera experiencia de evaluación de profesorado de hace unos cuantos meses que funcionó bien, está en condiciones que en estos próximos días se publicará su segunda convocatoria.

Quiero terminar deseando unas jornadas fructíferas y que aquellos que ya conocen Almagro encuentren algún rincón adicional que siempre existe y los que vengáis por primera vez que aprovecháis para conocer esta ciudad porque os animará a repetir la visita en otoño o en verano con un impresionante Festival de Teatro Clásico que se desarrolla en esta ciudad desde hace más de 25 años.

Repito la bienvenida y que trabajéis con intensidad. Muchas gracias.

Ernesto Martínez Ataz

Muchísimas gracias.

Tiene a continuación la palabra, el Director General de Universidades del Gobierno de España, Don Felipe Pétriz.

Felipe Pétriz Calvo

Director General de Universidades del Ministerio de Ciencia e Innovación

Muchas gracias Rector, Viceconsejero, Directora de ANECA, Vicerrector. Buenos días a todas y a todos. Como está previsto que en los próximos minutos aborde un tema, “El Balance y Perspectivas de la Implantación de los Nuevos Títulos de Grado”, no voy a consumir demasiado tiempo en este acto de inauguración. En todo caso, voy a aprovechar la ocasión para agradecer en primer lugar a la Universidad de Castilla-La Mancha y a la propia ANECA, por este esfuerzo continuado en el tiempo de organizar un foro del prestigio y con el reconocimiento que me consta que le tiene el sistema universitario.

En particular, permítame que en la Universidad de Castilla-La Mancha, agradezca a la Oficina de Evaluación de la Calidad este esfuerzo que ha hecho de forma permanente para dar su aporte a la organización de este Foro. En ANECA, en particular a su directora, me consta la generosidad, la ilusión con la que se viene organizando este Foro y, por lo tanto, quiero agradecerle hoy también a ella, a todo el personal de ANECA el trabajo que están haciendo. A todo el Comité organizador del Foro, permítame que le agradezca a la secretaria técnica, Elena Silva, y a los coordinadores, Rafael Cid y Jesús Santos, porque se muy bien el esfuerzo añadido que supone, junto al trabajo cotidiano de las tareas ordinarias que tienen encomendadas, organizar un foro de estas características y como Director General se lo quiero agradecer. Y, finalmente, un agradecimiento a todos y todas, que habéis tenido la amabilidad de inscribiros en esta ocasión. No son las mejores fechas, los momentos de arranque del inicio de curso en las universidades, pues tienen una complejidad adicional y el que estéis aquí para mí es un motivo de satisfacción, pero también quiero expresar el sentimiento de agradecimiento en nombre del Ministerio, pues a esa voluntad que tenéis de enriquecer el sistema, de mejorar el sistema universitario participando en este foro. Por lo tanto, a todas y todos os deseo que responda a las expectativas que habéis depositado en esta ocasión.

Y sí que me gustaría incidir, primero, en el acierto del tema que se ha elegido en esta ocasión, estamos hablando de la garantía de la calidad en los sistemas de información. Venimos de un sistema en el que la referencia que tenía la sociedad, los jóvenes de 18 años a la hora de decidir nada más y nada menos en dónde y en qué querían formarse para el resto de sus vidas, venimos de una historia repito en el que la referencia era un Boletín Oficial del Estado, en donde aparecía una cosa que se llama plan de estudios que decía unas horas, unas horas de profesor, unos

módulos formativos, unas asignaturas y poco más. De manera que la información de la que disponía la sociedad respecto de una cosa tan importante como es la oferta formativa que hace el sistema universitario, creo que no era la mejor. Se tiene que mejorar la información, se tienen que mejorar los sistemas y la elaboración de esas memorias que luego en mi intervención me referiré, pues en mi opinión son un contrato social, un contrato en el que la Universidad se compromete a hacer el trabajo que allí se dice que se va a hacer, como allí se dice que se va a hacer y si esto se informa a la sociedad estamos diciendo que en todo momento se nos puede exigir que cumplamos con ese contrato, a mi juicio, contrato social.

Por lo tanto, tenemos que hacer un esfuerzo en informar bien, en garantizar la calidad de esos sistemas de información porque tiene mucho que ver con la reforma en que todos estamos convencidos que tenemos que avanzar. Por lo tanto, ¿Cómo informamos? ¿A qué nos comprometemos y cómo vamos a seguir el cumplimiento de aquello para lo que nos hemos comprometido? Creo que va a ser muy importante, entiendo que ahora de obligado cumplimiento el incorporar sesiones como la del arranque de hoy, ese Balance y Perspectivas de la implantación. Es bueno que aquí hoy se informe de cómo han ido las cosas, de cuáles son las perspectivas para los próximos meses, de eso me encargaré en la sesión dentro de unos minutos. Entiendo que la última también tiene que ver, “De la Verificación a la Acreditación en los Nuevos Planes de Estudios”, y también es muy importante esa ponencia que se titula “Después de la Calidad, la Innovación”. Y con una referencia a la innovación es con lo que voy a concluir esta intervención.

Cuando nada más celebrarse las últimas elecciones se hablaba de la configuración de un nuevo Ministerio que tuviera que ver con Ciencia e Innovación, a mi me pilló esa época siendo Rector, en los últimos días como Rector de la Universidad de Zaragoza, yo en esos días estaba muy atento viendo la nueva configuración del Gobierno, especialmente, dónde caerían las competencias del sistema universitario. Me alegré de que, finalmente, el sistema universitario estuviera incardinado en un Ministerio que se configuró, que está arrancando, y que se llama Ciencia e Innovación. ¿Y por qué? Pues porque en el sistema universitario veo la generación del conocimiento en, unos dicen el 60%, otros el 70%, voy a decir entre el 60% y el 70%.

Veo en el sistema universitario la transmisión de ese conocimiento que se genera, es la formación, y veo el tercer componente que se llama innovación, asociada normalmente a la transferencia de ese conocimiento que se genera en particular en el sistema universitario. Pero de innovación quería hablar porque esta ponencia que escucharemos se llama “Después de la Calidad, la Innovación”. Y es que hay un componente de innovación, que yo como Director General así lo entiendo, y voy a trabajar para que así se vea y así se perciba en la sociedad, y es que a través de la formación del millón trescientos mil jóvenes que tenemos en las aulas, en nuestras titulaciones, estos jóvenes son los que vamos a preparar para hacer ellos la innovación más importante de este país. La innovación no la veo solo con

la transferencia de los resultados de investigación del conocimiento que se genera en la universidad, sino si avanzamos en la mejora de la calidad, de la formación de nuestros titulados estamos contribuyendo también de una forma muy importante a enriquecer ese proceso de innovación y a hacer del sistema universitario el motor del desarrollo, del progreso económico y social.

Como así entiendo la innovación y he tenido la gran oportunidad y el gran honor de participar en este proyecto dentro de un Ministerio de Ciencia e Innovación en donde está el sistema universitario a través de la Secretaría de Estado de Universidades y, en particular, de la Dirección General, me siento muy honrado. Nos centraremos en mi intervención después en lo que es ese proceso de verificación pero quería plantear también que desde el sistema universitario percibo este gran componente de innovación que le da sentido a que sea allí donde debe estar incardinada las competencias. Eso sí, con una coordinación obligada, con una colaboración obligada, con la parte no universitaria y, por lo tanto, nada más llegar al Ministerio constituimos una Comisión de Coordinación, de colaboración entre las dos Secretarías de Estado con los dos Directores Generales para que esa obligada coordinación en aspectos que incumben al sistema universitario y no universitario estuvieran coordinados. Esa debilidad que podría verse en la ubicación de las universidades en Ciencia e Innovación se debe resolver, y a mi juicio se está resolviendo bien, con la coordinación obligada y natural con el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte que hasta el momento, creo que los hechos lo están demostrando que se está atendiendo bien esa coordinación y, por lo tanto, esa debilidad se está corrigiendo, se puede convertir en una auténtica fortaleza y, por lo tanto, no arriesgamos nada el sistema universitario ubicándolo en este Ministerio y sin embargo sí que podemos sacar una rentabilidad y una respuesta a las demandas sociales más adecuada.

Nada más y en unos minutos nos vemos con el tema de los planes de estudio.

Muchas gracias.

Ernesto Martínez Ataz

Muchísimas gracias Felipe.

Para mí es una enorme satisfacción y un inmenso honor darles la bienvenida a este X Foro de Almagro, y contar con la presencia del Director General de Universidades, el Viceconsejero de Ciencia y Tecnología, la Directora de ANECA y con parte del equipo de gobierno de la Universidad de Castilla-La Mancha. Un encuentro para debatir sobre temas de calidad, que ya se ha convertido en una tradición en el conjunto del sistema universitario español, y que es posible gracias al esfuerzo conjunto de organización de ANECA y de la Universidad de Castilla-La Mancha. Un esfuerzo que cuenta con el beneplácito de ANECA, lo que nos honra y nos dis-

tingue. Porque si después de nueve ediciones podemos celebrar la décima, quiere decir que hay una confianza en la institución, significa que lo estamos haciendo relativamente bien. Y, fundamentalmente, nos honran ustedes con su presencia, porque reunir en un foro a 145 personas, provenientes de 10 agencias regionales de un total 11; de 44 universidades públicas del medio centenar existente en el territorio nacional, y de representantes de más de la mitad de las universidades privadas; es, desde luego, una muestra de confianza, una muestra de confianza en ANECA, y reflejo del interés en los ponentes y en los temas que, a continuación, abrirá el Director General.

Les doy la bienvenida a esta ciudad de Almagro, que espero tengan ocasión de disfrutar. El Foro cumple bien los propósitos para los que estuvo diseñado, que fuera un espacio participativo, de reflexión, y donde la mayor parte de los asistentes pudieran disfrutar de la mayoría de las sesiones. Cosa más difícil de conseguir en las grandes ciudades, donde la posibilidad de dispersión es mucho mayor.

Creo que los temas del Foro son de una gran importancia. Todos estamos deseando oír ese balance y perspectivas que nos va a hacer el Director General acerca de los procesos de verificación. Él ya se ha referido a los sistemas de garantía de calidad en los sistemas de información y le ruego, entre otras cosas, que nos hable sobre los programas de evaluación de la docencia, asunto éste de preocupación general. Creo que los contenidos que conforman este Foro están bien traídos y hay un gran interés en los mismos. Interés que viene de antiguo, hoy inauguramos la décima edición. Y, en este sentido, la Universidad de Castilla-La Mancha es pionera en temas de calidad, ya celebramos un primer encuentro en Almagro cuando, me parece, era Secretario del Consejo de Universidades Miguel Ángel Quintanilla y se desarrollaba el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad. Era un buen intento de mejorar la calidad de las universidades, un hecho muy meritorio en el ámbito de la función pública, en un empeño serio de perfeccionamiento. Podrán ustedes mirar a su alrededor pero no encontrarán muchos ejemplos de instituciones que se preocupen por evaluarse, tal y como los universitarios lo hacemos, en un afán por optimizar nuestros servicios, mejorar lo que tenemos y preparar el futuro. Y el futuro como dice Woody Allen, “me interesa mucho, ahí es donde voy a pasar el resto de mi vida”, y a nosotros nos interesa mucho el futuro porque es donde vamos a pasar el resto de nuestra vida.

Y ahora que casi no me oye el Director General tendría que decirles una cosa, tenemos que aprovechar el momento que vivimos en el conjunto universitario español. Llevo 18 años en asuntos de gestión universitaria y puedo decirles que tenemos el mejor equipo que hemos tenido nunca al frente de la Ciencia y Tecnología en España, hay criterio suficiente. Espero que las universidades estemos a la altura, porque el país lo necesita y lo espera de nosotros.

Sin más, declaro abierto este X Foro de Almagro.

I PARTE

INTERVENCIONES EN EL FORO

CONFERENCIA INAUGURAL

BALANCE Y PERSPECTIVAS DE LA IMPLANTACIÓN DE LOS NUEVOS TÍTULOS DE GRADO

Ponente: Felipe Pétriz Calvo
Director General de Universidades del Ministerio de Ciencia e Innovación

Presentadora/Moderadora: Gemma Rauret Dalmau
Directora de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

Gemma Rauret Dalmau
Directora de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

Tal como nos ha dicho el Rector, vamos a entrar ya en materia con la Conferencia Inaugural que nos va a impartir el ponente Felipe Pétriz Calvo. Felipe Pétriz, que es actualmente el Director General de Universidades del Ministerio de Ciencia e Innovación, no necesita mucha presentación, pero dos palabras sí que me va a dejar que diga.

Anteriormente había sido Rector de la Universidad de Zaragoza y considero que es un profesor que ha combinado sabiamente lo que nos pide la universidad, que es aunar la investigación, la docencia y la gestión universitaria. Conocí a Felipe porque estaba presidiendo la Comisión de la CRUE que trataba sobre el tema de los estudiantes y la preocupación por los estudiantes se veía en él claramente, como corresponde a alguien que se encontraba con ellos y trabajaba con ellos, algo que es fundamental para la universidad.

Esta idea de trabajar con los estudiantes es clave en el cargo que ahora ocupa, y si lo miramos también desde la perspectiva de esta conferencia, en realidad la evaluación externa, esta verificación lo que busca sobre todo es garantizar a los estudiantes la calidad de los estudios que van a hacer en la universidad.

Por lo tanto, creo que tenemos la suerte, como también ha dicho el Rector, de tener un magnífico equipo, pero tenemos la suerte también de tener a una persona que no sólo es dialogante y con voluntad de servicio, sino que además se lee todos los papeles, que te da respuesta en tiempo, y eso que todos estamos trabajando en unas circunstancias difíciles. Difíciles en el sentido de que en poco tiempo, pues algún tiempo hemos perdido, se debe avanzar todo lo posible. Todo esto nos ha

hecho que actuemos muy deprisa, sin poder casi entretenernos para nada, para ir poniendo en marcha la verificación.

Empezamos la verificación con un Decreto que nos venía del anterior Gobierno, que a su vez había inaugurado este marco de la ordenación de las enseñanzas. Pero cuando comenzábamos el auténtico trabajo de la verificación tuvimos un nuevo interlocutor. Un nuevo interlocutor en la Dirección General y un nuevo Ministerio. Organizar un Ministerio en un mundo cambiante cuando está cambiando la legislación, y si además se debe hacer en un corto tiempo, requiere tener una presencia de ánimo, un carácter especial que permita progresar de la mejor manera posible.

En ANECA trabajamos conjuntamente tanto como debemos y podemos. Desde esta convicción quiero agradecer su actitud a Felipe Pétriz, que respeta mucho la autonomía técnica que debe tener la Agencia, cosa que no siempre es fácil, sobre todo cuando se empieza, porque siempre alguien puede pensar que lo que está haciendo se podría mejorar.

Respetar esta autonomía para nosotros, para la visión que puedan tener del sistema universitario español desde el extranjero, es fundamental. Y en esto creo que contamos con el apoyo del Director General.

La verdad es que el tema de la conferencia nos interesa a todos muchísimo. A mí me interesa extremadamente ver qué balance, qué perspectivas de la implantación de los nuevos títulos de grado se tiene desde la Dirección General. Es un momento muy atractivo, es un reto tremendo el que tenemos ante nosotros. Todos estamos aprendiendo día a día y constantemente, y oír la posición de quien observa desde un ángulo distinto el mismo tema nos enriquece muchísimo y nos permite inmediatamente tomar algunas medidas adecuadas. Por eso estoy convencida de que lo que se nos va a exponer ahora será de muchísima utilidad.

Muchísimas gracias Felipe.

Felipe Pétriz Calvo

Director General de Universidades del Ministerio de Ciencia e Innovación

Gracias Gemma. Gracias por tus palabras.

Comento en primer lugar un poco el esquema de mi intervención. Voy a referirme en primer lugar al Real Decreto al que ha hecho referencia Gemma, el Real Decreto 1393/2007. Haré unos comentarios sobre el Decreto que, fundamentalmente, se basarán en recordar lo que el preámbulo del Decreto dice, pero creo que no está demás, que me permitieran también, transmitir como interpreto cada uno de los apartados de ese preámbulo.

En segundo lugar, informaré de lo que ha sido hasta ahora la aplicación de los procesos que se diseñan en este Real Decreto con la experiencia que hemos compartido todos: universidades, Directora de ANECA, ANECA en particular y el propio Ministerio. Un proceso que lo comencé como Rector y que en ese balance, la última etapa la he vivido como Director General. Por lo tanto, tengo la visión de lo que ha supuesto para la universidad presentar una documentación y ahora encontrarme donde se da la respuesta a ese trámite que se inicia en las universidades.

En tercer lugar, respondiendo un poco a las perspectivas de la implantación, decir cómo veo la situación a partir de este momento.

En cuarto lugar, haré una referencia a otras cuestiones que son políticas del Ministerio, pero que tienen mucho que ver, en mi opinión, con el proceso de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, me estoy refiriendo al estatuto del PDI, al estatuto del estudiante, a cuestiones de formación a lo largo de la vida que constituyen ejes fundamentales de esa estrategia Universidad 2015, a la que el Viceconsejero ha hecho referencia.

Y, en último lugar, para las preguntas que se me puedan plantear, y sepa y pueda responder, los minutos que disponga la organización y para aquellas cuestiones que no sepa responder en este momento o que no de tiempo suficiente, pues desde luego desde el Ministerio siempre a su disposición.

Por lo tanto, comienzo con lo que anunciaba al principio, comentarios que creo que no están demás respecto del Real Decreto. Si en algún momento de mi intervención se perciben las palabras de un Rector más que las de un Director General, pido disculpas pero es que los meses a los que voy a hacer referencia incluyen una parte en la que era Rector en la Universidad de Zaragoza y otra parte en la que soy Director General de Universidades.

El Real Decreto se publica, como bien saben todos ustedes, el 30 de octubre de 2007. Valoración personal en aquel momento como Rector de este Real Decreto, la valoración ya no entro de si es bueno, malo, regular, veo estos fallos. La valoración más positiva que hice en el momento en que se publicó este Real Decreto es que ya existe el marco de ordenación en las enseñanzas universitarias oficiales. ¿Y por qué digo esto? Y es el primer mensaje, el Rector ha hecho referencia al tiempo que hemos perdido. Es que hemos estado mucho tiempo discutiendo a ver en qué marco nos quedamos. Demasiado hemos estado, y a mí me cogió como Rector, años discutiendo cuál era el marco y fundamentalmente centrados en que si tres, que si cuatro, que si tres más dos, si cuatro más uno, que si en otro país o no se que. Como si la fórmula matemática tres más uno, cuatro más dos viniera a resolver el problema que a fecha de hoy se llama: que a diplomaturas que están en el Boletín Oficial del Estado y diseñadas para tres años, promedio los estudiantes están 5,7 y titulaciones que en el Boletín Oficial del Estado están diseñadas para cinco o seis,

en promedio están en 7 algunas, en 8 otras y algunos lo hacen en el tiempo que dice el Boletín.

Luego esto no era un problema de estructura, es un problema de metodología y, por lo tanto, que un día viésemos en el Boletín el marco normativo centrado no solo en la estructura, en el cambio estructural sino como dice un párrafo del preámbulo: “la nueva organización de las enseñanzas responde no solo a un cambio estructural sino que además impulsa un cambio en las metodologías docentes, que centra el objetivo en el proceso de aprendizaje del estudiante, en un contexto que se extiende ahora a lo largo de la vida”, me parece fundamental.

Primero, no estamos hablando de la oferta formativa de la universidad para jóvenes que acuden por primera vez a la universidad a los dieciocho años para una primera titulación. Estamos hablando de un contexto que ahora se entiende a lo largo de la vida. Una respuesta que debe dar la universidad a la demanda social de adaptación, de reciclaje, de dar oportunidad a personas que en su momento ni siquiera tuvieron la oportunidad de la puerta abierta en el sistema universitario. Por lo tanto, formación a lo largo de la vida centrandolo el objetivo en el proceso del aprendizaje del estudiante.

¿Es que hasta ahora lo estábamos haciendo tan mal? ¿Es que nos hemos olvidado del estudiante? No, está haciendo más énfasis en el estudiante, en el aprender, en quién aprende más que en quién enseña, en qué aprende más que en qué enseña y en cómo aprende más que en cómo enseña. Por lo tanto, este párrafo del preámbulo me parece fundamental y que debe ser muy tenido en cuenta en toda la planificación de las memorias de solicitud de grado, master y doctorado porque no puede ser enseñar lo que sabemos o lo que creemos que es importante, tiene que ser lo que tiene que aprender un estudiante que ha depositado la confianza en el sistema universitario para un día demostrar, garantizar que se han adquirido las competencias, que es el primer ejercicio que hay que hacer. No como históricamente hemos hecho, digamos que vamos a enseñar y luego ya veremos cómo justificamos lo que estamos enseñando. Digamos ahora primero qué competencias queremos adquirir, que adquieran los titulados, y veamos qué módulos formativos son los que se necesitan para garantizar y con qué metodología los vamos a lograr. Por lo tanto, primero competencias generales y específicas, primero un perfil de ese titulado que esperamos y luego la columna de los contenidos, no al revés como normalmente hemos hecho.

El segundo párrafo de la introducción de este preámbulo del Decreto, habla de que para conseguir estos objetivos en el diseño de un título deben reflejarse más elementos que la mera descripción de los contenidos formativos, es que hasta ahora hablábamos de plan de estudios. El Decreto tiene algunos fallos, nos ha engañado un poco. En el Decreto se habla de plan de estudios, de planificación de las enseñanzas, hay algunas otras confusiones a las que luego me referiré.

En mi opinión, no hagamos planes de estudios, no hagamos exclusivamente planes de estudio; hagamos memorias buenas que incluyan un apartado que se llama planificación de las enseñanzas, que es mucho más que hacer un plan de estudios, que es rellenar pero comprometerse con lo que en esos apartados del anexo hay que completar, incluir mucha más información que hasta la que ahora se decía o se incluía en lo que llamábamos históricamente planes de estudios.

El Decreto habla de flexibilidad, habla de diversificación, habla de reforzamiento de la autonomía universitaria. En mi opinión, es bueno que nos podamos diferenciar, pero diferenciarnos en la oferta formativa en el sistema universitario sin confundir a la sociedad, sin confundir a los demandantes de esta oferta formativa, por lo tanto esa flexibilidad no nos debe llevar a propuestas desde las universidades que al día siguiente confunda a los jóvenes y no tan jóvenes que se acerquen a la universidad, que tienen todo el derecho de conocer. Por lo tanto, de ahí la importancia de la calidad de los sistemas de información, qué se les está ofreciendo, qué competencias son las que se están intentando garantizar con esa oferta formativa.

Pero, sobretodo, se ha de incidir en esa cuestión metodológica, pero se ha de incidir no para salir de ese proceso de verificación bien parado, y por lo tanto, ya tengo la verificación, ya tengo la acreditación, no; para que se salga de ese proceso con un contrato, con un compromiso de hacerlo así. Entre otras cosas porque no se nos vaya a olvidar que pasado un tiempo va a venir a ver si lo hemos hecho como lo íbamos a hacer.

Porque hasta ahora era muy fácil llevar al Boletín Oficial del Estado un plan de estudios, una universidad escribía unos documentos, un funcionario veía si se cumplían las directrices que en su momento se habían publicado y poco más, y poco más. Ahora hay un proceso de verificación, acreditación y de renovación de la acreditación si da lugar; pero si no nos imaginamos a donde mirará un Rector el día que le puedan decir que un título que arrancó con la verificación, inscrito en el Registro, con unos jóvenes que han pasado por ese título, por esas aulas, por esa metodología que hemos dicho que íbamos a hacer, y que se cuestiona la acreditación cuando ya tenemos titulados de esa titulación que en su día nos comprometimos a hacer como dijo la memoria. Más vale que no se produzca esa situación, a mí cuando me preguntan ¿qué pasará si se pierde la acreditación? Pues de momento mi llamada es a la reflexión, ojo con lo que nos comprometemos, porque un día se va a verificar no el título, se va a verificar si se están haciendo las cosas como en la memoria se dijo. ¿Por qué? Pues porque tenemos que ser transparentes, tenemos que informar de lo que hemos dicho en la memoria y esas memorias están; hay un Registro de Universidades, Centros y Títulos que tiene la información; y luego hay, lo que es la publicación de lo que llamamos hasta ahora plan de estudios, que también serán referentes sociales que se convertirán en niveles de exigencia de la sociedad hacia la institución universitaria que en su día ha ofertado esos títulos en esas condiciones.

He participado durante mis ocho años como Rector en todos los foros, en todos los sitios donde me han llamado en relación con el tema empleabilidad, inserción laboral, atención a las prácticas para el ejercicio profesional. Se convirtió en una obsesión que la sigo manteniendo porque oímos tantas veces en la universidad que no está ajustada la formación a lo que espera el tejido empresarial, el empleador, que creo ha llegado el momento que rompamos con ese mensaje o por lo menos que consigamos que cada vez tiene menos sentido el mensaje de desajuste entre la formación que se adquiere en la universidad y ese ejercicio profesional que se espera que se realice después de adquirir esa formación.

Esto tiene mucho que ver con un apartado que habla de empleabilidad, de la realización de las prácticas externas y de unas cuestiones que en todos esos foros cuando a los empleadores o el tejido empresarial o las propias instituciones en donde se incardinan después nuestros titulados, se le señala que qué se le hecha en falta, que qué hay que completar o qué hay que mejorar en nuestros procesos formativos; pues llevábamos muchos años oyendo que el tema de capacidades, habilidades, cuestiones transversales, siempre he observado que a la pregunta de qué falta, si hiciéramos la intersección de todas las respuestas de los empresarios, de los empleadores, salen doce o trece cosas que llaman capacidades, habilidades, que están allí presentes.

Ha llegado el momento de que las tengamos en cuenta y sólo las podremos tener en cuenta si en las comisiones que elaboran las memorias a presentar para verificar un título, estos agentes primero, tienen la oportunidad de decir y segundo, están siendo escuchados y atendidas en la medida que compartamos. Porque no es llamarlos para que vengan y nos digan cómo lo tenemos que hacer, es llamarlos para escucharlos, para entre todos hacer la mejor propuesta de cara a un perfil profesional. Pero no para que nos digan ellos estrictamente lo que tienen que hacer.

Esta es una reforma académica por cierto, entre paréntesis, no hemos debido explicar muy bien, en algunos ámbitos se está entendiendo que con la reforma académica vamos a resolver otro tema, que se llama la reforma profesional, la regulación de las profesiones. El sistema universitario no regula profesiones, el sistema universitario no va a decir qué atribuciones tiene el titulado que sale de nuestras aulas con un título que se llama de una forma determinada. La regulación profesional es otro tema, la regulación profesional está en los Ministerios que tutelan esas profesiones. Y el sistema universitario y el Ministerio competente en la materia están para hacer la mejor oferta formativa para las profesiones que se regulen en el país. Y, por lo tanto, a fecha de hoy sin cambiar las profesiones, el marco de este Decreto nos dice cómo tenemos que diseñar los títulos pero con la regulación profesional de hoy. Y el que entienda que con este proceso vamos a arreglar otras cuestiones se está equivocando, por eso, estamos hablando de competencias y de módulos formativos que garanticen esas competencias, y no atribuciones que es regulación profesional y está en otra ventanilla. El sistema

universitario responderá con la oferta formativa, con una reforma académica que es en la que estamos inmersos.

Cuando leí por primera vez el contenido de este Decreto me quedé con la sensación de que me hubiera gustado más un mayor compromiso en la parte de las prácticas externas porque en ese análisis compartido con agentes económicos, sociales, del tejido empresarial se veía una oportunidad de hacer, incidir más, impulsar más la realización de las prácticas. Se quedó en la posibilidad, de hecho el anexo dice cuando sean obligatorias, pero no dice que sean obligatorias, entonces a mí me hubiera gustado un poco más de compromiso, pero lo cierto es que es un aspecto en el que creo que las universidades tenemos que hacer el mayor esfuerzo, es la complejidad del tema. Se que garantizar un tejido institucional, empresarial para que todos nuestros estudiantes puedan pasar por esa componente práctica bien atendida, pero con prácticas externas, no dentro del espacio universitario: aulas, laboratorios, lo que son estrictamente nuestros centros universitarios pues se que es muy comprometido; se muy bien las dificultades que hay en algunas Comunidades Autónomas incluso para titulaciones que lo tienen con carácter obligatorio, titulaciones del ámbito biosanitario o titulaciones del ámbito de educación en donde las prácticas son obligadas y no siempre hay una respuesta adecuada a ese carácter obligatorio. Creo que es una oportunidad para que también, y así lo destaca el Decreto, impulsemos este componente.

A fecha de hoy están saliendo titulados de nuestras facultades y de nuestras escuelas en donde, con una plantilla de profesorado excelente, voy a referirme y espero que se me entienda bien, en determinados centros en donde formamos excelentes ingenieros, la plantilla de profesores que han atendido a la formación de esos titulados, son excelentes ingenieros que no han ejercido la profesión de ingeniero como tal. Tienen el título de ingeniero, tienen un currículum académico estupendo, unas publicaciones en unas revistas de unos índices de impacto estupendos, pero ese ingeniero no se ha arremangado en una nave con cien operarios para saber cómo transmitir al futuro ingeniero el ejercicio profesional. Esto no es que ahora todos los catedráticos sobran y tienen que venir ingenieros, pero hubo unas reformas hace unos años en este país en términos de incompatibilidades o compatibilidades, en donde el ingeniero que estaba por la mañana haciendo de ingeniero, por la tarde venía a explicar a los futuros ingenieros qué es hacer de ingeniero, y ese componente en el sistema universitario está un poquito más descuidado hoy. Es una oportunidad, y aquí luego haré referencias en el estatuto del PDI, en donde tenemos que facilitar mejoras en este ámbito para que realmente la formación tenga ese componente más encaminado al ejercicio profesional, que si impulsamos la participación de profesionales, creo que se verá favorecida.

Perdón por la referencia que voy a hacer, pero en la Universidad de Zaragoza nos inventamos un programa que lo llamamos “de colaboración externa en la docencia”, en mi asignatura que es cálculo numérico yo explico teoría de grafos, al día siguiente de explicar la teoría de teoría de grafos yo traía al ingeniero que en

el Ayuntamiento de Zaragoza diseña los recorridos de los autobuses de los transportes urbanos con los algoritmos que yo expliqué. Ese ejemplo no transmitido por Felipe Pétriz profesor de cálculo numérico, sino por el ingeniero que está diciendo lo que ayer explicó Felipe se aplica de esta manera y en este algoritmo esto es lo que estoy utilizando. Yo percibía y creo que es evidente, que los chicos abren los ojos, dicen esto es ingeniería, aquí parece que me están enseñando algo que sirve, que veo que ya sirve. Creo que la motivación del estudiante crece si nos inventamos fórmulas que acerquen las profesiones para las que formamos a estos estudiantes que un día quieren ejercer esa profesión.

En el Anexo, esos diez apartados que son conocidos por todos, habla de los Sistemas de Garantía de la Calidad, de los que vamos a hablar aquí y con los que estamos absolutamente comprometidos. Son importantes todos los apartados pero éste es esencial, es fundamental y aquí está el nivel de compromiso de lo que pongamos allí. Este Director General ha conocido de empresas que han venido a ofertar el servicio para hacer memorias, empresas que han percibido que hay un nicho de trabajo haciendo memorias. La entrevista duró muy poco, porque como interpretemos que esto es rellenar, hacer un trámite para ver cómo queda bien en unas casillas una información y nada más, es que nos habremos equivocado. Aquí detrás de cada casilla, cuando oigo, no es que las dificultades de la aplicación, si lo de menos es las dificultades que tenga la aplicación, lo importante es el compromiso con las frases que ponga allí o en un papel, da igual, que se mira todo, que está escrito todo, creo que es compromiso, que es un contrato lo que se hace con ese documento que se entrega para que se verifique. Por lo tanto, no veamos esto como un trámite más, se ha burocratizado esto, pues tendrá una componente burocrática porque habrá que leerse sus papeles, pero habrá que hacer una plataforma para poner los datos, pero no lo simplifiquemos en eso, porque entonces buscamos unos funcionarios que rellenen unas casillas y listo.

Aquí hay un ejercicio de reflexión previa, y de ver qué perfil estamos esperando, qué competencias son las que estamos esperando. Claro que cuando empresarios me decían, las habilidades, las capacidades, yo les decía, lo entiendo muy bien, parece que hemos estado pensando más en formar las cabezas, hasta ahora hemos estado más preocupados por transmitir conocimientos, hicieran o no hicieran falta, pensando que lo que tengo que contar en mi asignatura es lo más importante; cuántas veces los rectores hemos planteado en el antiguo sistema llaves en los planes de estudio, y cuando hemos llevado la posibilidad a una comisión de plan de estudios, todo profesor ha defendido que lo suyo era lo más importante y tenía que ser llave para todo lo que venía detrás, y luego resulta que los estudiantes sacaban la carrera con la asignatura de primero. No puede ser llave la de primero si resulta que los estudiantes han superado todo lo que viene detrás, algo más habrá allí.

Por lo tanto, cuidado con la planificación desde dentro y para los de dentro, pensemos, agradezco mucho las palabras de Gemma referidas a los estudiantes,

es la clave para que yo haya sido Rector y esté donde estoy. Es pensar en ese ahora millón trescientos mil jóvenes que tenemos en las aulas y que cuando hablamos de vamos a ver si regulamos la permanencia de los estudiantes en la universidad, yo digo, por qué no analizamos primero el fracaso y luego hablamos de porqué tienen que permanecer. Si pensamos un poco más en el estudiante, que es el eje de esta reforma, no digo que dejemos de pensar en los profesores, que también, pero que pensemos un poco más en los estudiantes y en cómo trabajamos con los estudiantes, creo que si esta reflexión se hace, si incidimos un poco más pensando en ellos, creo que la reforma irá, como me consta ya, por el buen camino.

Ahora voy a hacer una referencia al proceso que he vivido como Rector, unos meses, y como Director General. El Decreto estableció excepcionalmente que aquellas memorias que se presentaran en el Consejo de Universidades hasta el 15 de febrero de 2008, en este año 2008, se contaba con el plazo de tres meses para responder, con la intención de que el sistema arrancara de forma efectiva, real y práctica en el curso 08/09, esa era la voluntad al marcar esa fecha para este año del 15 de febrero, los tres meses, pensando que en estas fechas podríamos tener estudiantes matriculados en los grados correspondientes a esas memorias. Hasta el 15 de febrero se tramitaron 205 memorias entre todas las universidades españolas, públicas y privadas. De esas 205 memorias que se entregan hasta el 15 de febrero, la mayoría el 14, tras las primeras conversaciones o una reflexión posterior de las propias universidades llevaron a que 5 se retiraban.

Un ejemplo, una universidad había planteado 2 propuestas referidas a la Ingeniería Industrial y a la Ingeniería de Telecomunicación, luego haré una referencia a las enseñanzas técnicas, la universidad decidió que esas dos no se mantenían como oferta y por lo tanto se retiraron. Otra universidad dijo, ésta titulación en principio habíamos pensado que tenía identidad suficiente como para mantenerla como un grado pero hemos pensado que puede ser englobada en esta otra, presentamos la memoria, acomodamos la memoria, por circunstancias de este tipo el número se queda en 200. Doscientas propuestas que el Consejo de Universidades dice a ANECA, informen.

El decreto establece que lo primero que hace ANECA es una comisión formada por expertos del ámbito académico y en su caso profesional del título correspondiente y elabora una propuesta de informe que se expresará de forma motivada en términos favorables o desfavorables al plan de estudios presentado, pudiendo incluir en su caso recomendaciones sobre el modo de mejorarlo. Este informe será enviado por ANECA a la universidad para que pueda presentar alegaciones en el plazo de 20 días naturales. Esto debió ser en marzo, fueron 140 ó 160 desfavorables, se montó una, de 200 propuestas que las universidades habían trasladado nos han suspendido a 140, creo que fueron más, yo que llevo en mi universidad impartiendo este título desde hace años, siglos, ahora me dicen que no se hacer esto.

En aquel momento no era Director General, la Universidad de Zaragoza estaba allí. El día 14 envíe doce propuestas, de las doce, nueve desfavorables, tres favorables, yo callado, diciendo qué habré hecho mal para que me digan que nueve desfavorables y tres favorables, qué puedo hacer para arreglar esto, no que mal lo ha hecho ANECA. Es la primera vez que en lugar de mandar al Boletín Oficial del Estado unos papeles diseñados como me ha dado la gana, ahora los he hecho de acuerdo con lo que dice un Decreto, observar que no he hablado de si era bueno o malo, he dicho al principio que por lo menos existe. Como existe, tengo que hacer las cosas como me dicen, creo que lo he hecho bien, pero en algo no he acertado, nos dieron veinte días a todos, el revuelo de los primeros días, eso es como el chaval que va a mirar la nota, que me han suspendido, enfado inicial pero luego uno se serena y ve las cosas de otra manera. Pues eso es lo que ha tenido que hacer el sistema universitario, es que es la primera vez, y como es la primera vez pues primero reconozcamos que podemos cometer errores.

Y ya entrando en el balance, que decía Gemma cómo lo habrá visto este Director General. Pues bien, lo he visto bien pero reconociendo que hemos cometido fallos. Las universidades en primer lugar, ANECA también tendrá que reconocer que se ha equivocado, el Ministerio en la parte que le corresponda. Una vez leí un papel que Gemma había escrito, igual hubiera sido más acertado una experiencia piloto. Y dije, ¿no será lo mejor esto?, es que dimos con un Decreto y al día siguiente nos pusimos como si esto ya tuviera diez años de experiencia; y esto es difícil en todas las organizaciones, pero el sistema universitario es mucho más, es mucho más complejo, entonces dimos esto por bueno pero como si todos lo tuviéramos clarísimo y aquí hay muchas dudas, o ¿no hay dudas a fecha de hoy, un año después de publicado el Decreto? O no hay todos los días un montón de preguntas de ¿cómo se interpreta este artículo? ¿Cómo se interpreta esto que usted ha escrito en una resolución? ¿Por qué? Pues porque estamos iniciando el proceso, lo he visto bien, pero hay muchas cosas que tenemos que mejorar. Por lo tanto, un ejercicio razonable sería un repaso de lo que ha sido esta experiencia. Eso es lo que estamos haciendo con ANECA y esperamos que el sistema mejore, mejorando todos, pero sobre el reconocimiento de que todos hemos podido hacer alguna cosa mal.

En esos veinte días, no se si lo que voy a decir también haré un corolario. Pasaron esos veinte días, las universidades respondieron y con esas respuestas ANECA hizo lo que tenía que hacer, el informe que le comunica al Consejo de Universidades (a partir de allí ya me se los números) que 140 eran favorables, 60 desfavorables, y eso fue lo que recibió el Consejo y las universidades.

Esto lo recibió en torno al 15 de mayo, que era cuando se cumplía los tres meses que para este año se había establecido. El 28 de mayo se reúne el Consejo de Universidades, que es el que resuelve la verificación, y es el Decreto el que dice al Consejo de Universidades lo que tiene que hacer. El Consejo de Universidades tiene que comprobar la denominación propuesta para el título, tiene que comprobar

que el plan de estudios cuenta con el informe de evaluación favorable, el de ANECA, y que se adecua a las previsiones de este Real Decreto y es coherente con la denominación del título propuesto. ¿Qué tenía que hacer el Consejo de Universidades el 28 de mayo? Pues desde luego las 60 que tenían un informe desfavorable de ANECA, el Consejo de Universidades no podía hacer otra cosa que decir que la resolución de verificación era negativa. Porque el Consejo tiene que comprobar que tiene el informe favorable, si no lo tiene es evidente que hay que decir negativo. Esta que tiene un informe favorable, pues mira la denominación, mira que se adecua a las previsiones y resuelve el Consejo ese día, el día 28 de mayo, 140 títulos, propuestas de títulos con resolución de verificación positiva.

Las 60 que salen con resolución de verificación negativa, este Decreto dice que es lo que se puede hacer al día siguiente. Contra la resolución de verificación, la Universidad podrá recurrir ante la Presidencia del Consejo de Universidades. En el caso de ser admitida a trámite la reclamación, está contemplado el proceso de reclamación, como termina el párrafo diciendo, todo ello en un plazo máximo de tres meses; 28 de mayo resolución de verificación; que presente la reclamación la universidad si quiere; tres meses para responder junio, julio y agosto, si en septiembre queremos tener estudiantes porque eso lo habían planteado las universidades, parece ser que si no hacemos nada puede que la resolución a los recursos aunque fueran favorables, ya no llegarían a tiempo para iniciar las enseñanzas en el curso 08/09.

En ese Consejo de Universidades se aprobó un procedimiento respetuoso con este Decreto pero abreviado en el tiempo, tan abreviado que se definía de la siguiente manera: si la universidad hace la reclamación en las próximas 48 horas, era miércoles, si la universidad reclama el jueves o el viernes; el Consejo de Universidades en la semana siguiente mirará si admite a trámite esa reclamación y si la admite la enviará a ANECA; y ANECA se compromete, se comprometió a en una semana más responder. En 15 días, en lugar de en los tres meses, lo que se pudiera resolver, que se resolviera. ¿Cuarenta y ocho horas para reclamar? Pues no lo hagas, hazlo cuando te dice el procedimiento administrativo y contestaremos en los tres meses que dice el Decreto. Te estamos ofreciendo la posibilidad de que si tienes interés y crees que puedes arreglar lo que se te ha dicho que está mal, pues reclama, pero hazlo deprisa.

En esas 48 horas, 48 reclamaciones de las 60. De las 48 reclamaciones, se admiten las 48, se remite a ANECA, ANECA había advertido que habría escenarios que podrían resolverse con la evaluación de los mismos evaluadores pero que otras podrían requerir de una segunda evaluación por otros expertos.

Con ese primer escenario, ANECA en el plazo que se había comprometido, de las 48, 22 consiguieron el informe favorable que el Consejo de Universidades lo tradujo en resolución de verificación positiva. En 22 pasó eso, por lo tanto, ya estamos en 162. De las otras que requerían de una segunda evaluación, ANECA

lo hace a la mayor velocidad que puede. Y desde todas las actuaciones de ANECA, porque alguien me dice, bueno si al principio había 140 desfavorables, qué pasa que se equivocó ANECA y luego dijo 140 favorables. No, es que se corrigieron las memorias, a ver si entendemos esto, porque es que si no, pasar en un tiempo de esos veinte días de las universidades de 140 desfavorables a 140 favorables, uno puede decir es que aquí, ¿qué pensaríais de un profesor que cambia los porcentajes de aprobados y suspensos después de las reclamaciones? No, no, aquí lo que hay constancia lo que las universidades entregaron en esos días y la motivación de por qué consiguieron el favorable, eso que se entienda.

Bueno, pues digo para terminar ya los datos que las que sometieron a segunda evaluación todavía se recuperó una más. Balance total de 200 grados propuestos 163 resolución verificación positiva, el resto negativa. Esos 163 se comunican a las Comunidades Autónomas, a las universidades y al propio Ministerio. La Comunidad Autónoma tiene que autorizar la implantación de esos títulos y conforme llegan las autorizaciones de las Comunidades Autónomas, nosotros desde el Ministerio lo llevamos a un acuerdo de Consejo de Ministros con la inscripción en el Registro de Universidades, Centros y Títulos. El Decreto dice que la inscripción en el Registro, a que se refiere este artículo, tendrá como efecto la consideración inicial del título acreditado.

Una duda, ¿se ha verificado o se ha acreditado? Bueno, el Consejo verifica con el informe preceptivo de ANECA, se le comunica a la universidad, usted ya lo tiene verificado, a la Comunidad Autónoma que se pregunta si lo autoriza y cuando lo autoriza es cuando el Consejo de Ministros le reconoce el carácter oficial y lo lleva al Registro. Y ese acto implica que ya está acreditado, ¿Por qué digo esto? Porque algunos me han señalado que en un párrafo que dice Renovación de la Acreditación, algunos dicen pero si no estaba acreditado si solo estaba verificado. Bueno al menos he encontrado aquí una interpretación; verificado la primera vez, acreditado cuando te lo llevo al Registro y después si te lo renuevan cuando se haga el proceso de renovación, pues te renovarían o no la acreditación. Esa es la interpretación que doy a esa cuestión que se me ha planteado.

Resumiendo entonces de los 200, 163 positivos y de esos 163 en el Registro y pasados por el Consejo de Ministros ya hay 107, y los que faltan de 107 a 163 es que las Comunidades Autónomas nos están mandando las autorizaciones a medida que se cumplen los trámites administrativos. Balance personal bueno, del que hemos aprendido mucho, que ojalá de lo que hemos aprendido se deduzcan las mejoras del sistema; elaboraremos documentos que aclaren, que respondan a las dudas que este año se han podido plantear y quizás si hubiéramos hecho esa cosa que decía en algún momento, que creo que había visto escrita desde la dirección de ANECA, de haber hecho una experiencia piloto compartida por las universidades que ya apostaban en ese primer año, pues creo que se habría entendido mejor el proceso pero las cosas son como son, creo que hoy toca más hablar de cómo va a ir a partir de ahora, que mejoremos el proceso a partir de ahora con la experiencia

que hemos adquirido este año y creo que esto está bien encauzado, que habrá fallos en la aplicación informática, que habrá fallos de interpretación, que si entre el Consejo de Universidades, etc.. Pues póngase encima de una mesa esas dificultades y resolvámoslas entre todos.

A partir de ahora, una pregunta normal, ¿Cuál es la fecha tope para el 09/10? Pues si no hay fecha tope, memoria que tenga la universidad ya bien estructurada, bien elaborada, bien madura, mándela. Que no hemos dicho una fecha, que ahora el proceso es continuo, que ahora conforme van llegando al Consejo de Universidades miramos lo que dice el Decreto, ANECA realiza el informe y cuanto antes llegue antes tendrá el resultado. Eso sí, están esos seis meses ahora para responder en el sistema y, por lo tanto, no digo hasta tal fecha es la fecha tope para mandar las propuestas del 09/10, pero hombre esto que no se nos oculte que al menos una reflexión del tipo de la que voy a hacer hay que hacer.

Si quiero tener el 21 de septiembre de 2009 un estudiante matriculado en un grado tengo que pensar que en la primavera del 2009 hemos tenido que ofertar esa plaza, porque es en esas fechas cuando decimos de cada título cuántas plazas ofertamos. Parece que es lo razonable, pero para ofertar unas plazas en un título pues lo tendremos que tener autorizado y verificado. Y si lo tengo que tener verificado y resulta que necesitamos seis meses para ese proceso, pues que a nadie se le oculte que ya estamos en los últimos días. ¿Pero qué pasa si no llega en la semana que viene y llega dentro de tres meses? Pues que la respuesta a medida que tengamos la capacidad de abordar las memorias que van llegando, pues cuanto antes lleguen antes tendrán las respuestas. Que no llega para el curso 09/10, pues es que la memoria no va asociada a que queremos arrancar en el 09/10, va asociada a una estructura de una memoria de un grado que arrancará cuando reúna las condiciones. Como una universidad arriesgue a matricular estudiantes sin tener la verificación tendrá un problema gordo, vamos tendrá un problema penal porque se está comprometiendo a ofrecer un producto que no lo tiene autorizado. Por lo tanto, mi recomendación es que a medida que se vayan cerrando las memorias y las universidades vayan terminando ese trabajo, pues que lo sometan al proceso de verificación porque cuanto antes llegue antes tendrán las respuestas.

Entendamos también el papel de la Comunidad Autónoma, entendamos que por tener el papel que dice que esto ya está verificado eso no implica que al año siguiente tengas alumnos en esa titulación. Es la Comunidad Autónoma la que autoriza, por eso va al Registro y al acuerdo del Consejo de Ministros, una vez tenemos constancia en el Ministerio de que la Comunidad Autónoma ha autorizado esa impartición.

Datos de esta mañana, después de los 163, resultado del proceso de este año, del 2008. Los datos de hoy son más memorias que los de ayer, si mañana hago la pregunta, es decir, estos días son cuando están entrando las memorias de las universidades en el Consejo de Universidades. Las memorias se colocan los datos

desde las universidades en la plataforma y en el último momento se le dice al Consejo de Universidades ya ha entrado esto. Esta mañana a las nueve de la mañana, 173. Pero hay muchas que están los datos y falta ese papel, no se cuantas pero muchas más. Lo estoy dando como un indicador, de que en estos días esa ventanilla está recibiendo material.

Porque la apuesta del año pasado, la de las 200 al final, aunque inicialmente eran esas 205; tengo los datos aquí, la mayor parte de los títulos que se propusieron el año pasado provenían del sistema universitario privado, universidades privadas en un porcentaje muy alto. El sistema público, el sistema de las universidades públicas no es crítica, aquí es muy respetable la estrategia de la Universidad, la estrategia de la Comunidad Autónoma y por lo tanto aquí el que uno haya venido antes o después no es criticable. Lo que simplemente estoy constatando que es un hecho, que el año pasado la apuesta del sistema privado por plantear memorias de grado fue mayor en número que el sistema público.

Hubo una universidad pública, la Universidad Carlos III, que hizo una puesta de prácticamente la totalidad de sus títulos, pero lo demás en las universidades públicas eran más excepciones, o arrancar el proceso con un número no tan significativo como en las privadas. Por lo tanto, a partir de ahora el proceso en la medida que podamos y sepamos de forma coordinada con ANECA, vamos a ayudar para mejorar en la información, en los procesos, para que esos fallos que hayamos podido observar este año, estén corregidos; que se entienda que es un proceso continuo y que a partir de ahora a medida que lleguen las propuestas procuraremos la mejor capacidad de respuesta.

Una pregunta natural es, y si ahora vinieran, porque dado que la fecha tope es la de 10/11; y si para el 09/10 vinieran 1200 propuestas de títulos, ¿se va a colapsar ANECA? Esa es la pregunta que me hacen. Como está la Directora que me corrija si me equivoco, no se colapsará, haremos todo lo posible para que eso salga y la estimación que tenemos es que podemos salir, que lo podemos hacer. Por lo tanto, que nadie perciba que va a haber un atraso en la implantación del Espacio Europeo porque ANECA se va a colapsar. Si hay más trabajo, habrá que poner más recursos, habrá que organizarnos, pero lo tendremos que hacer.

Por que la siguiente pregunta, ¿y no va a haber prórroga de ese compromiso del curso 10/11? He venido a esta Dirección General para cumplir, y como el Decreto dice que en el 10/11 no puede matricularse ningún estudiante de nuevo ingreso en los títulos actuales, estoy trabajando para que eso sea así. Y me dice alguno ya hablaremos en septiembre de 2010, y le digo pues ya hablaremos. Entonces de momento hoy, que nadie hable de una prórroga, que en el 10/11 el sistema tiene que estar en la nueva estructura, se entiende en primero, en segundo habrá estudiantes de los títulos actuales. Por lo tanto, estamos trabajando en ese horizonte 10/11, alumno de nuevo ingreso en grado.

Otra pregunta que se me hacía, ¿y con los segundos ciclos se entiende que no podrá matricularse un estudiante en el primer año del segundo ciclo? Pues no, dictamos una resolución que estamos interpretando el primer año del segundo ciclo como el cuarto curso de una titulación de ciclo largo. Por lo tanto, la extinción de ese segundo ciclo viene tres años más tarde, eso también está escrito. En la medida que las preguntas son generalizadas, planteadas no de una forma puntual sino generalizadas los que solemos hacer es responder o con una resolución de la Dirección General o con carácter general a esas respuestas. Procuraremos mantener esto porque son muchas las dudas y muchas las preguntas que se hacen.

El proceso de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, ¿sólo es esto? ¿Sólo es diseñar estas memorias para que nos las verifiquen, que ya tengamos alumnos o es algo más? Pues es mucho más. Aquí hay implícito un perfil de profesor distinto en mi opinión. No se entienda que nos tenemos que ir y tenemos que empezar a contratar a gente distinta. Lo que digo que hay es una necesidad de reconocimiento de tareas del profesor, que creo que las tenemos que impulsar y que tenemos una oportunidad que es la elaboración del estatuto del PDI que es una oportunidad excelente para que acompañe ese marco del estatuto del PDI a ese trabajo que esperamos que haga un profesor en este contexto del Espacio Europeo de Educación Superior.

El estudiante, lo mismo, más si queremos incidir en él, más si queremos incidir en el aprendizaje. Hay una oportunidad que es la de la elaboración del estatuto del estudiante; la LOM-LOU publicada en abril de 2007, decía que en un año tenía que tener aprobado el estatuto del PDI y el estatuto del estudiante. Por lo tanto, desde abril, fuera de plazo. La Ministra se ha comprometido y en eso estamos, en que con el estatuto del PDI podemos estar tramitándolo, que es complejo, hasta finales de año. Y con el del estudiante a principios del año próximo. ¿Cómo lo estamos haciendo? Pues podríamos haber adoptado una metodología de vengala al Ministerio, con quién se tiene que reunir, con quién tiene que trabajar. Vamos a una mesa todos los que creamos que tenemos que estar allí y empezamos a pensar. Hemos optado por otra forma, el Ministerio está pensando desde hace meses, está escribiendo y va a poner un documento en la mesa. Un documento abierto, no puede ser de otra forma, pero que tendrá que ser abordado, trabajado, compartido en la medida que sepamos con universidades, con Comunidades Autónomas, con los sindicatos que tienen la legitimidad de negociar las cuestiones que afectan a la negociación del profesorado y, por lo tanto, no será ir con una hoja en blanco a una mesa pero tampoco con un documento que, ahora decirme si os parece bien o mal porque esto es lo que quiero hacer, será un documento que entendemos será lo más completo posible, lo más detallado posible, pero abierto para que no sólo sea decirme observación, sino que sea un documento de partida y que en poco tiempo con todos, no sólo con los que he dicho pero también con el Ministerio de Administraciones Públicas y Economía con las cuestiones de la memoria económica que debería acompañar a este estatuto, también tendrán que opinar.

Por lo tanto, el estatuto del PDI pensamos que en este mes de octubre ese documento lo tenemos, y nos damos el tiempo que falta hasta final de año para esos trámites de los que estoy hablando, de ver con universidades, con Comunidades Autónomas y con el resto de agentes que he dicho. Con el de estudiantes estamos haciendo lo mismo, pero hemos empezado un poquitín más tarde, por aquello de que en verano sin estudiantes no está bien visto que hagamos las cosas. Además, creo que no lo debemos hacer sin ellos y, por lo tanto, el del estudiante irá un poquito más tarde, pero en torno a Navidad un poco antes pensamos que estará avanzada la tramitación del PDI y la del estudiante inmediatamente después.

Estatuto de PDI, estatuto de estudiante y formación continua de la que he hablado poco, sólo he hecho una referencia al principio de mi intervención, y Espacio Europeo de Educación Superior con carácter general son cuatro ejes, en mi opinión, muy importantes de la estrategia Universidad 2015 que la Ministra ya está presentado por las universidades, que presentó en Consejo de Ministros y que como habrá ocasión de detallar y de informar más de este documento, en qué consiste y cómo lo estamos trabajando, pues al menos una referencia de que estos cuatro ejes, Espacio Europeo, PDI, Estudiantes y Formación Continua son cuatro ejes, en mi opinión, muy importantes para el futuro de nuestra universidad y que es en lo que estamos dedicando el tiempo principalmente desde que estoy en la Dirección General.

Creo que me he extendido demasiado. Preguntas por favor las que queráis. Muchas gracias.

Gemma Rauret Dalmau

Bien, creo que después de esta exposición se ha puesto de manifiesto que si todos hubiéramos tenido la capacidad pedagógica que tiene el Director General, probablemente los malos entendidos en la puesta en marcha del sistema de verificación hubieran sido mucho menores. Y también que cuando un Rector observa desde fuera la universidad, identifica los puntos clave, pierde tal vez este corsé de tener que hablar como parte de la universidad y nos puede dar estos flashes que en realidad nos ponen en su punto y destacan aquellas cosas que son importantes.

La verdad, he aprendido mucho, puesto que la conferencia está grabada, debemos difundirla para que muchos más puedan oír, entender y saber lo que nos está pasando. Y es cierto que todos hemos aprendido mucho de este proceso y que continuaremos aprendiendo. O sea, que todavía no lo sabemos todo pero que dialogando y explicándolo es la mejor manera para que este aprendizaje se pueda aplicar y que todo el mundo entienda que es un proceso continuo. La calidad en la Universidad siempre es un proceso continuo.

No voy a hablar más porque en realidad como habías dicho se han levantado muchos brazos. Yo pido de nuevo que se vuelvan a levantar los brazos que se han levantado. Para empezar la Politécnica de Madrid.

Carmen García de Elías

Universidad Politécnica de Madrid

Buenos días. Precisamente, iba a decir lo mismo, se agradece muchísimo la claridad, la contundencia y el conocimiento sobre los temas. Hacía unos años que no teníamos una opinión tan clara por parte del Ministerio, de la Dirección General. Por lo tanto, muchísimas gracias. Y, como no podía ser menos, aprovecharé esa oportunidad que nos brinda la presencia en la mesa de la Directora de la Agencia y el Director General de Universidades, para hacer una pregunta que nos está preocupando a todos.

He oído decir al Director General que el plazo de la verificación de los títulos que van a entrar ahora en el Ministerio será por parte de la ANECA seis meses. ¿Eso será así? El problema que tenemos en las universidades, es que se ha comentado en otros foros que la evaluación de las memorias por parte de ANECA podría llegar hasta los nueve meses, lo que nos pondría a las universidades que estamos presentando títulos ahora, en situación de no poder implantar esos títulos en el curso 09/10, haciendo que todos se implanten en el curso 10/11.

Esa es la situación, entendemos que, aunque pudiera ser viable jurídicamente, no puede ser adecuado políticamente.

Felipe Pétriz Calvo

Voy a contestar con el corazón y no con el servicio jurídico al lado. Estamos identificando los seis meses como si ANECA respondiera transcurridos los seis meses. Los seis meses dice que es el plazo máximo que se tiene, luego, no descartemos que en mucho menos se tenga la respuesta. No, claro, porque la norma lo que dice es, el sistema se compromete a contestar y luego está la duda de si seis o nueve. El matiz es que normalmente interpretamos los seis como si se tuviera que agotar necesariamente los seis.

Carmen García de Elías

No, no, mejor que mejor.

Felipe Pétriz Calvo

Lo que digo es que por ejemplo, este año también decía tres meses, las peticiones, la mayoría, llegaron el 14 de febrero y el Consejo de Universidades tenía respuestas antes del 15 de mayo. ¿Se entiende? Por lo tanto, eso es una cuestión. No pensemos que voy a tener la respuesta transcurridos los seis meses necesariamente, puede llegar antes. Segundo, lo de los tres meses que creo que no es la primera vez que se me plantea, sí que a Gemma se lo he oído en alguna ocasión y debe ser más cuestión de procedimiento administrativo, que de lo que deberíamos hacer, quiero decir.

Entonces, ¿a mi qué me gustaría? Pues que ANECA no tuviera que emplear esos tres meses nunca. Eso es lo que me gustaría, ¿podemos hacer ahora algo para que esos tres meses no sean realidad en ninguna propuesta?, pues creo que lo podemos analizar y ver, pero claro si a la Directora le dices la pregunta de si podremos contar con seis para poder arrancar en el 09/10, o ¿con el 2009 corremos el riesgo de no llegar? Pues diría que cuanto antes, y ahora te voy a señalar otro inconveniente, porque si te digo que lo mandes cuanto antes y me vas a preguntar entonces cuándo lo voy a poder hacer, ¿cuándo vas a hacer esa orden que tienes que hacer? Soy consciente de eso, pero ya te la contesto que creo que es la segunda parte.

Si hoy me terminan una hoja de aclaraciones de las órdenes ministeriales, y los acuerdos de Consejo de Ministros para las profesiones de ingeniería técnica e ingeniería, lanzaríamos ya a los colegios profesionales, para los quince días preceptivos que tienen y a los ministerios de tutela, ese plazo es el que llevaría a llegar al acuerdo del Consejo de Ministros y por lo tanto publicar en el Boletín. Queremos sacar esos documentos y la voluntad mía personal es de aclarar algunas cosas que se están, a mi juicio, interpretando mal de lo que dicen esos papeles. Resuelto eso, la Universidad Politécnica estaría en condiciones de presentar memorias en ese marco, entonces entraríamos en, vamos a ver si tenemos la respuesta como para poder arrancar en el 09/10, dado que si no es así, tendría que ser en el 10/11 necesariamente. Mi propuesta, que ojalá, podamos dar con el procedimiento, en la primera parte, que es responsabilidad mía, en la segunda del procedimiento, para que lleguéis a tiempo para el 09/10.

Carmen García de Elías

El problema es el ojalá. Nosotros tenemos que empezar en el 09/10 y los alumnos esperan precisamente tener el título dispuesto y saber si van a poder comenzar con ese tipo de titulación y en qué marco.

Gemma Rauret Dalmau

Diría una cosa, que se hablara poco para dar más tiempo a que todo el mundo pueda hacer más preguntas, incluso ahora cogereamos de tres en tres si me lo permite el Director General.

Voy también a responder a esto, porque creo que el diálogo es fundamental entre todas las partes implicadas, que son las universidades, la Administración y la Agencia. Ver sólo el problema desde un ángulo, que comprendo es el que preocupa, es normal, pero no se puede mirar sólo desde ese punto de vista. Respecto al proceso, no voy a decir si es bueno o malo el Decreto. Desde que la petición entra en el Consejo de Universidades, ANECA tiene quince días para analizar y hacer subsanación de errores. Luego, la universidad tiene diez días para subsanar los errores, que muchas veces no se subsanan y continúan allí. Después tiene que pasar a ANECA, que tiene que hacer un primer informe, que mandará a la universidad, que a su vez tendrá veinte días desde que lo recibe hasta que lo remite, y que tiene que volver a pasar por evaluación.

Sí, es cierto que no hemos hecho un proyecto piloto, pero lo que sí ha hecho la Dirección General y ANECA, y el Consejo de Universidades, y todo el mundo, ha sido entenderlo como "in dubio pro reo". Porque nuestro objetivo, además de ser lo más estrictos posibles cumpliendo la ley, también es ser lo más estrictos posibles para conseguir el objetivo que queremos. Una vez que hemos dicho esto nos encontramos que es un proceso a dos vueltas, que después tiene que pasar por el Consejo de Universidades. En las condiciones óptimas se tarda cinco meses, ni un día más ni un día menos, óptimas. Por lo tanto, solo que deje de ser un poco óptimo, se tarda seis meses. Y nosotros vamos a procurar tardar seis meses.

¿Qué pasa cuando se ha hablado de nueve meses? Aparte de que pueda ser o no políticamente correcto, técnicamente tenemos que hablar también los que estamos metidos en esto, porque verlo sólo desde el punto de vista político, es únicamente un aspecto, pero tiene muchos. Algunas universidades, con el nerviosismo que se creó en el primer momento, incluso dijeron de distintas maneras a la Dirección General que si no se había contestado en seis meses, que ya lo tenían verificado y que tiraban para adelante. Nosotros les dijimos que la Ley de Procedimiento Administrativo admite que cuando una institución que emite la verificación tiene que pedir a otra, a ANECA, que emita un informe, tiene hasta nueve meses. Esto hay que saberlo. Por lo tanto si a los seis meses y un día no se tiene el informe, que por favor no se le diga al Director General que se ha incumplido la legalidad y que se van a implantar todas las titulaciones porque ya se tienen verificadas.

Nosotros vamos a hacer el máximo. En los países que nos han precedido en la puesta en marcha del Espacio Europeo han ordenado la petición de las universidades. Aquí la hemos ordenado poco y al ordenarlas poco nos podría pasar que nos están llegando dos mil el mismo día. Y esto por más que hayamos duplicado

las comisiones, que hayamos querido planificar de la mejor manera posible, plantea una limitación. Trabajaremos mejor si en lugar de amenazas, en lugar de explicar que seremos políticamente correctos, intentamos todos a través del diálogo, del entendimiento, ayudamos mutuamente para cumplir unos plazos. El compromiso de ANECA está aquí, y el compromiso de la Dirección General también. Sólo pido el compromiso de las universidades.

Vamos a dejar a la Universidad de Extremadura que tome la palabra.

María José Martín Delgado

Universidad de Extremadura

Quiero sumarme al agradecimiento por la conferencia que nos ha dado el Director General, Felipe Pétriz, al que conocíamos ya como Rector y sabíamos ya de sus dotes. Estoy de acuerdo con los dos, con Gemma y con Felipe, en que estamos todos aprendiendo muchísimo, que nos estamos pegando unas buenas palizas a trabajar y que en algún momento las tensiones dentro de las universidades y fuera son grandes pero intentamos salir para adelante lo mejor posible.

A día de hoy todavía nos quedan algunas dudas. En mi universidad nos preocupan mucho las directrices de ingeniería, y por encargo de mi Rector le pregunto si hay fecha concreta para su publicación, aunque ya ha salido aquí más o menos el tema. Aunque estamos trabajando en los planes de estudio en base a los borradores de directrices, nos preocupa saber si, caso de que dichas directrices no salgan antes de noviembre, tendremos que revisar después, en base a ellas, los planes elaborados y volver a enviarlos a la ANECA, que es el mismo problema que tendrán, supongo, las universidades que han presentado ya títulos de ingeniería, supongo que ellos tendrán que hacer un ajuste después, ¿nos puede aclarar cómo va a ir ese proceso?

Después ha comentado algo sobre las competencias, aunque ha dicho que pertenecía a otra ventanilla, pero me cabía la duda, en este tema si había algún tipo de conversaciones entre los diferentes ministerios para actualizar esos decretos que en algunos casos son muy antiguos, en lo que se ha hablado de las competencias profesionales, etc. solamente si se tiene algo tratado en ese tema.

Otra cuestión, todos tenemos en la cabeza que en el 2010 ya no se puede matricular ningún alumno en enseñanzas de los planes actuales, pero la experiencia de otras reformas de planes de estudio que hemos vivido, que no tiene por qué mantenerse, es que había universidades que tenían, hasta hace prácticamente nada, los planes de estudio de los años cincuenta en alguna titulación, a pesar de que en los decretos ministeriales se especificaba que si en el plazo de no se cuántos meses no se había modificado el plan de estudios se tendría que, oficialmente desde el Ministerio, cambiar, eso no se llevó a efecto. Si está contemplado de algu-

na manera la fiscalización del cambio de todos los planes de estudio, aunque se supone que en un principio, todos tenemos la intención de cumplir los plazos, pero si alguno no lo cumple, ¿cómo se llevaría a efecto ese control? Muchas gracias.

Juan Manuel Marchante Gayón

Universidad de Oviedo

Buenos días. Mi pregunta es doble. En primer lugar, parece claro que por ejemplo mi universidad que tenía pensado mandar varios títulos de grado a finales de enero, va a ser muy difícil que entren en el 2009, entiendo que va a ser bastante complicado. ¿Es así?

La segunda, que es quizás lo que más nos preocupa, es el tema de los masteres, de los doctorados que mueren ahora. Todo el mundo contaba, por lo menos en mi universidad (tenemos más de treinta doctorados de los antiguos) que iba a haber una prórroga, ya que todo el mundo entiende que no tienen mucho sentido los masteres cuando todavía el mapa de grados no está completamente definido. Y de repente se nos dice que ya no va a haber prórroga y que las chicas y chicos no van a poder hacer el doctorado mientras no haya masteres. Bueno no pasa nada si durante un año la gente no puede matricularse, pero ¿qué pasa con la gente que es buena, que quiere hacer su tesis doctoral y por lo tanto para conseguir una beca tiene que estar matriculada? Hay una carrera loca ahora de la gente por diseñar nuevos masteres y creo que muchos de ellos, con la premura ésta, no van a poder llegar o van a llegar en unas condiciones no óptimas. Desde mi universidad lo que se pide es que el Ministerio se replantee lo de la prórroga porque vemos que va a ser un poco desastre el tema de los masteres.

Felipe Pétriz Calvo

Sí, María José, las universidades que han planteado algún título que ya está verificado este año en el ámbito de las enseñanzas técnicas se han acogido a lo que dice el decreto en la disposición transitoria cuarta que dice, “a efectos de lo dispuesto en los artículos 12.9 y 15.4 del presente real decreto serán de aplicación las actuales directrices generales propias de los títulos correspondientes en lo que se refiere a su documentación, materias y contenido de las mismas en tanto no se produzca la aprobación por el Gobierno de las condiciones que las sustituyan”.

Cuando de una profesión regulada el Gobierno no ha establecido la orden ministerial y el acuerdo de consejo de ministros, la universidad puede plantear una propuesta de título de grado, pero la referencia, el marco al que se acoge para garantizar el ejercicio de esa profesión son las directrices de la reforma anterior, opinión que ya añadido, mal reforma haremos pensando en el futuro, si la referencia y el marco es la de las lechugas, la de las directrices. Por lo tanto y enlazando con

la cuestión anterior, como no hagamos pronto la orden ministerial y el acuerdo del Consejo de Ministros de ese ámbito de profesiones reguladas, las universidades que quieran reformar no es que tengan la puerta cerrada, la tienen abierta, pero lo podrían hacer con eso. No es el mejor camino, no es lo que deseo, lo que quiero es sacar adelante esas órdenes y esos acuerdos para que las universidades hagan la propuesta en ese contexto.

En ese contexto tenemos dos debilidades, que en este país en la mayoría de las universidades al lado del ingeniero industrial, el ingeniero de telecomunicaciones está el químico y el informático y resulta que estas dos titulaciones no las tenemos reguladas, y como no las tenemos reguladas no se entiende que lo mismo que diseño para el ingeniero industrial, para el ingeniero de telecomunicación no le diseño la orden del ingeniero informático y del ingeniero químico, con una diferencia, que el ingeniero técnico químico sí que lo es por la parte del ingeniero técnico industrial y en el caso del informático no.

Cuando yo hacía una referencia que se está confundiendo la reforma académica con la profesional, es que no me puedo inventar las profesiones, inventarme órdenes y acuerdos para cosas que no están reguladas, por que el decreto dice "si está regulado", ¿qué es lo que tengo que hacer? Pues lo que me he comprometido con los informáticos y con los químicos, al ministerio de tutela que se reconozca eso como profesión regulada y al día siguiente se haría lo mismo que se está intentando hacer con los ámbitos para los que sí ya hay ese reconocimiento.

Efectivamente cuando hablo no contemplo la prórroga a partir del diez, entonces me dicen ¿y esos planes de derecho del 54?, esos habrán pasado una reforma con un Boletín que habrá dicho una cosa parecida, quiero trabajar para que en el curso 10/11 insisto en lo que he dicho, ¿qué mecanismo habrá? Es que no me quiero inventar un mecanismo, como me invente un mecanismo tendré casos, como anuncie un mecanismo para ver qué hago si se produce eso, se producirá. Se puede producir sin inventarme el mecanismo, con que imagínate si lo pongo. He venido a hacer esto, y voy a trabajar para que sea una realidad, y no contemplo la prórroga, cuando me dicen ya hablaremos en septiembre, pues ya hablaremos. Mientras tenga la conciencia de haber hecho todo lo posible.

Contestando a la segunda pregunta de María José, creo que ese título ya está verificado, está garantizando las competencias, muchas cosas son opiniones de las que digo, a ver con el Grado de Matemáticas, creo que tenemos que definir las competencias que queremos que adquiera ese graduado en matemáticas, y con esas competencias, que no son atribuciones, digo qué módulos formativos son los que garantizan esas competencias, generales, específicas, lo que queramos y con la metodología que digamos. Cuando una profesión regulada es regulada hay una norma que dice qué atribuciones tiene, ahí tengo una columna más. Los módulos formativos, sí, para garantizar unas competencias, sí, pero que socialmente estén garantizando que los puentes no se hundan, eso son atribuciones.

Cuando una profesión está regulada ¿cómo garantizábamos hasta ahora que se cumplía con ese perfil? Con unas directrices, ¿cómo se garantiza ahora que ese titulado está asociado a esa profesión? Con una orden ministerial y un acuerdo de Consejo de Ministros, como el gobierno no lo ha establecido hasta este momento, esta transitoria le permite a una universidad decir yo lo garantizo por la vía de que cumplo los requisitos en cuanto a denominación, materias y contenido de lo especificado en las directrices. Pero ese grado está y está en marcha y funcionará y tendrá garantizadas las competencias que allí se han dicho, y con la metodología, que la universidad dice, ahora conociendo este marco, quiero hacer esta adaptación, pues debe haber también procesos de incorporar también en la memoria elementos, que la propia universidad se los puede plantear, pero no percibo en ningún sitio la obligatoriedad, no se si me equivoco.

Gemma Rauret Dalmau

Como probablemente los cambios serán pequeños, nos habíamos planteado que esto no cambiará sustancialmente. Lo normal es que la universidad desee introducirlos cuanto antes mejor. Por tanto, en el procedimiento de seguimiento, que además tiene que empezar inmediatamente, se introduce este cambio, que puede llevar alguna modificación del plan de estudios, para que alguna competencia esté presente.

Si la universidad desea mantener las atribuciones a sus licenciados, deberá adecuarse. Lo normal será que la adecuación sea ligera, con lo cual habrá mecanismos simples de adecuación. Si fuera un cambio espectacular, cosa que es muy raro que se produzca y que no sería razonable, pues a lo mejor la universidad puede plantearse una nueva verificación del título para que tenga todas las competencias, y pueda tener las atribuciones. Pero en realidad, si solo es que falta una competencia, se puede hacer una pequeña modificación. Ahora mismo es un marco más abierto, y creo que será relativamente sencillo.

Felipe Pétriz Calvo

En cuanto a las dos cuestiones que ha planteado Oviedo. Una memoria que llegue al Consejo de Universidades en enero, con lo que he dicho, creo que, efectivamente, es complicado en el 09/10 pueda arrancar, eso es cuestión de reconocerlo. Pensando en los plazos que he dicho, coincido contigo en que es complicado que se pueda arrancar.

Con los masteres y doctorados, que sí que me esperaba la pregunta, el 16 de julio dicté una resolución, de las que intentan aclarar y a veces de las respuestas de lo que aquí se pone, pues llegamos a lo que haya que llegar. Aquí hablé de calendario de extinción de las enseñanzas de postgrado regidas por normativas

anteriores, efectivamente después de esta resolución son muchas las universidades que han planteado que ya tiene bastante presión el sistema, que estamos con los grados, que hay planificaciones y es natural que se diseñe un master después de una reflexión de grados, y en el ámbito de las enseñanzas técnicas, por ejemplo, si todavía no está claro el marco de los grados. Lo entiendo, yo motivé que se reflexionara sobre esto porque algo había que hacer y me limité a decir lo que dicen las normas vigentes.

Ante la petición de las universidades, y en particular del presidente de la CRUE, en el último Consejo de Universidades, la propia Ministra se comprometió a que una Comisión formada por cuatro personas; el presidente de la CRUE, el presidente de CASUE, que es el Rector de la Universidad de Salamanca, la directora de ANECA y yo mismo como Director General de Universidades, abordáramos este tema en dos direcciones, una, analizar lo que planteas para que veamos qué solución podemos dar y dos, un procedimiento abreviado que yo hacía referencia en mi resolución, que lo concretáramos y lo comunicáramos a las universidades.

La propuesta está escrita en estos momentos, falta la reunión con las cuatro personas que te he dicho y la comunicáramos a las universidades en los próximos días en base a lo que pactemos o consensuemos los cuatro miembros de esa comisión.

Gemma Rauret Dalmau

Bueno la verdad es que incluso estamos terminando bastante a tiempo, no se si queda alguna pregunta, las dos últimas.

Javier Paricio Royo

Universidad de Zaragoza

Buenos días. Lo primero muchas gracias Felipe por la claridad de tus palabras como siempre. Mi pregunta es muy concreta y tiene que ver con el proceso, esto es, con el procedimiento de verificación y después de autorización de los títulos. En este proceso, en la actualidad, se dispone que la Comunidad Autónoma se pronuncie al final, en el momento de la autorización y esto supone un problema, cuando no una contradicción. Sin embargo, la Comunidad Autónoma, sobre todo en universidades públicas y en especial en algunas Comunidades, tiene mucho que ver con muchas de las cosas que se colocan en la propia memoria de verificación. Estoy hablando sobretodo de los capítulos 6 y 7, sobre los recursos, sobre las personas, pero también tiene que ver con el acceso. Lo que encontramos es que el hecho de que la Comunidad Autónoma solo tenga una voz formal al final del proceso genera demasiados problemas y la pregunta es cómo interpretabais esto o si pensabais algún tipo de cambio.

Felipe Pétriz Calvo

Es un tema que lo hemos hablado mucho con Gemma y también con unas Comunidades Autónomas. Voy a poner un ejemplo en el que creo que se entiende bien lo que puede ocurrir. Efectivamente, en la memoria hay que rellenar unos apartados que habla sobre recursos humanos y recursos materiales. Cuando una universidad plantea una propuesta de un título, que no se deriva de una transformación de algo que ya venía atendiendo, sino algo estrictamente nuevo; la universidad tiene que rellenar el apartado de recursos humanos y de recursos materiales.

Si una universidad que no tenía Arquitectura, plantea un Grado de Arquitectura, ¿qué nivel de compromiso hay que poner en la memoria de profesores de las áreas de arquitectura, en el ámbito de arquitectura y de ladrillos de facultad? Se entiende esto, ¿verdad? Porque si el sistema obligara a tener las paredes, antes de saber si voy a tener trabajo dentro de las paredes, pues sería una contradicción. Si el sistema obligara a decir con nombres y apellidos los catedráticos de las asignaturas antes de saber si voy a tener alumnos, porque igual no me verifican el título, sería una contradicción. Es el ejemplo típico en el que tenemos que acordar hasta donde está el compromiso, pero mantengo compromiso, no se si me explico. Alguien tendrá que firmar que se compromete a que si allí he puesto que contaré con dos catedráticos en primero, que estén.

Y os doy otro ejemplo que se ha entendido muy bien en los últimos meses porque de la experiencia estamos aprendiendo mucho. Los estudiantes que van a ir a este hospital, ¿Cuántas camas, cuántos médicos, cuántos profesores asociados en ciencias de la salud? Porque estamos hablando de cosas importantes, que no vale con poner que tendré, que alguien tiene que firmar que lo va a tener porque si no el estudiante que se incardina en esa titulación después tiene la sorpresa de no tener facultad, de no tener profesores y no saber dónde hacer las prácticas, y lo apañaremos como sea. Pues eso es lo que se pretende cortar, pero tendremos que acordar hasta donde, que es lo que percibo, porque claro la autorización es competencia de la Comunidad Autónoma. Se de memorias que se han planteado sin haber pasado por el Gobierno de la Comunidad Autónoma, esto no creo que haya ningún papel que diga que es preceptivo, pero me parece que no es el mejor ejercicio. Quiero decir, los papeles no se si habrá referencia que intervenga el principio o no, pero yo a un Rector le aconsejaría si vas a mandar una memoria que no te sorprendan al final con que esto no te lo autorizan, habla antes. Y la Comunidad Autónoma, si habla de un nuevo título pues podrá poner en algún papel qué plan de inversiones tiene o qué contrato-programa tiene para la contratación de sus profesores; y cuando eso venga en la memoria, pues la directora dirá, pues mira no tienen el catedrático de arquitectura, pero aquí hay un papel del Gobierno que dice que va a poner en un contrato-programa un dinero para estos profesores.

Entiendo que estos niveles, que es el nivel de informar, es la voluntad de decir cómo tengo planificado esto. Sabiendo que si te dicen que sí te estás obligando a

hacerlo así. Una memoria que venga con un compromiso del Rector que contrataré a dos profesores, como venga solo ese papel creo que no hay garantía de que los va a tener, porque si el que paga no ha firmado que lo va a pagar. Entonces, estoy de acuerdo que sin cambiar nada en los papeles con una gestión previa en la Comunidad Autónoma esto se resuelve y que venga la memoria con el anexo del papel del gobierno diciendo, esto es así. Y si no aquí en ANECA pues dirán, pues no hay garantía de tener estos recursos.

Esto no es tan comprometido porque me he ido al ejemplo más claro, el más evidente. A una Facultad de Derecho, que tiene su plantilla, que tiene su facultad, esto ya no es tan comprometido. Pues aun así, dígame bien cómo se va a hacer y qué recursos, y no juguemos también con que es que los centros que tenemos ahora mismo no atienden solo a una titulación. Aclaremos bien los recursos que vamos a destinar a esa titulación, porque si estoy en una facultad que tengo cuatro titulaciones y juego con los números, y al final a un profesor lo cuento cuatro veces, pues se entiende lo que quiero decir, pues esto bien clarito. Y como hay palabras de agradecemos la claridad, pues esto que sepáis que es más fácil hablar que hacer, y como solo estoy hablando, que sé que vosotros que lo tenéis que hacer lo tenéis mucho mas difícil que yo. Pero primero, estoy convencido, si no lo estuviera el día 14 de febrero no habría mandado 12 títulos de Grado de la Universidad de Zaragoza. Que, por cierto, si os habéis quedado con 9 desfavorables, los 12 están en marcha; los 12 con alumnos, por lo tanto, convencido.

Se que esto es difícil, se que es muy fácil transmitir mi ánimo, mi convencimiento, mi voluntad de ayudar, pero se lo que es hacer esto día a día, y se las dificultades que hay y se que como venimos de una historia en la que en las comisiones de planes de estudios hemos ido a ver qué llevo a mi casa, qué llevo a mi cátedra, mi grupo, mi facultad, mi departamento. Pues esto es una oportunidad de romperlo y es una oportunidad de hacer mejor las cosas. ¿Hasta dónde? Hasta donde todos seamos capaces. Pero creo en los principios de la reforma y, sobretodo, pienso en los estudiantes. Y creo que tenemos una gran oportunidad de hacer todo esto mejor. Las dificultades que se señalan, creo que ni en el ánimo de ANECA está poner dificultades por que sí, ni en la nuestra, ni las universidades lo desean.

Por lo tanto, creo que hablad las cosas, analizados los procesos, pienso que hemos aprendido mucho este año y que lo vamos a poder hacer mejor. A mí me dan una alegría cada día que me dicen el número de solicitudes de grado que hay, entre otras cosas porque ya estoy en el escenario post Bolonia. Aquí como pensemos que en el 2010 ya lo hemos resuelto todo, no, si la Universidad ha estado cambiando de planes de estudio toda la vida; si no hay otra institución más dinámica que la universidad porque no solo nos tenemos que adaptar a los cambios de la sociedad sino que nos tenemos que anticipar, si es que estamos diseñando grados que los primeros titulados van a salir dentro de ocho años, ¿Qué estamos haciendo repartiéndonos lo de hoy? Si tenemos que hablar de lo de dentro de diez años como poco si queremos que esta reforma sea duradera y tenga sentido.

Por lo tanto, doy palabras de ánimo, de agradecimiento porque se el esfuerzo que supone, se que a estos foros viene la gente convencida, el problema no lo tenemos en los que estáis aquí. A estos foros viene la gente que está por la labor, que tiene ganas de mejorar el sistema pero también pido que seáis transmisores de este convencimiento y de que va en serio. De que esto ya no tiene retorno, de que habrá cosas que tenemos que mejorar, yo de Bolonia he oído barbaridades, tantas que al final a cada sitio que voy pregunto, ¿cuántas hojas tiene la declaración de Bolonia? Que levanten la mano los que saben cuántas hojas tiene. La levantan muy pocos, pues como hablamos tanto de Bolonia si no nos hemos leído la declaración que tiene dos hojas. Y habla de cuatro o cinco principios allí, que a ver quién no está de acuerdo con lo que pone en ese papel. Ahora, si empezamos a decir de Bolonia cosas que no son, pues a lo mejor levanto la pancarta yo y me coloco delante de la manifestación. La dimensión social de Bolonia, ¿Dónde está, dónde la vemos? ¿Quién está hablando de la dimensión social de la declaración de Bolonia?

Es una oportunidad para que respondamos a una demanda social pero en un marco que creo es para aprovecharlo, que hay dificultades, que se que estoy hablando y es más difícil trabajar pero creo que tenemos que transmitir que esto es bueno para el sistema. Y otro mensaje, aquí seguro que hay mucho profesor que no necesitaba de Bolonia para hacer las cosas bien, que las ha hecho bien toda su vida. Hay mucho profesor en el sistema universitario que ha hecho Bolonia toda su vida. ¿Quiénes? Pues el que ha atendido la labor docente en condiciones, pero ¿el sistema universitario está reconociendo esa labor como se merece? Pues a lo mejor ese estatuto del PDI hay que empezar a decir esto claramente, porque si hemos reconocido que la evaluación de la investigación es estupenda y es la única que prima, y es la única que da prestigio; y los quinquenios de docencia los tiene todo profesor en este país, pues a lo mejor tenemos que empezar a corregir esto. ¿Pero en qué se basará? En que demostremos también que estamos por la labor de hacer esto pensando en el estudiante, que es en definitiva, lo que me preocupa.

Gracias.

1ª SESIÓN

DESPUÉS DE LA CALIDAD, LA INNOVACIÓN

Ponente: Manuel Galán Vallejo
Miembro de la Comisión Técnica de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

Presentador/Moderador: Andrés Vázquez Morcillo
Asesor en temas de Calidad de la Universidad de Castilla-La Mancha

Andrés Vázquez Morcillo
Universidad de Castilla-La Mancha

Empezamos esta sesión con un cambio sustancial en los temas del programa del Foro de hoy; volvemos a retomar, después de la intervención del Director General de Universidades sobre la implantación de los Nuevos Títulos, el tema esencial de los Foros de Almagro: la calidad. En este caso con la voz autorizada de Manolo Galán, vamos a completarlo hablando de la innovación, aunque la preocupación fundamental de los Foros de Almagro ha sido siempre y será la de tratar todos los temas relacionados con la calidad y con el trabajo de las Unidades Técnicas de Evaluación.

Es, en todo caso, para mí es obligado y además me emociona especialmente recordar el comienzo en el año 1997 del primero de estos Foros. Siempre se ha dicho aquí, que aquel foro fue ese fructífero primer encuentro de unos cuantos, de unas cuantas unidades técnicas, que preocupados por las cuestiones sobre la calidad en la universidad, entonces inéditas, se reunían con entusiasmo. Por eso para mí este X Foro tiene un significado especial porque, sin querer ser nostálgico, me hace retroceder a aquella época en que los tres directores de las unidades técnicas de Extremadura, Murcia y Castilla-La Mancha tomamos la decisión de convocar a los que desearan venir a esta ciudad, centro geométrico de esa zona centro-sur de España.

Empezaba el Plan Nacional de Evaluación la Calidad del Consejo de Universidades, y estábamos en general bastante desorientados, pareciéndonos oportuno que en esta reunión pusiéramos nuestras ideas y preocupaciones, decidiendo que fuera el que os habla, como director de la Oficina de Evaluación de la Universidad de Castilla-La Mancha, el que en adelante los coordinara, empresa que tomé con mucha ilusión y no menos trabajo y que ahora en que, he pasado a una situación

más tranquila, dedicado fundamentalmente a la docencia, veo que no fue un tiempo perdido.

En ello pusieron su empeño el vicerrector Miguel Ángel Collado y, desde luego el Rector de la Universidad Luis Arroyo, continuado ahora con el del actual Vicerrector Juan José Rubio y por el Rector Ernesto Martínez quien con su especial interés y apoyo, junto con ANECA, hacen posible los últimos celebrados.

Para mí era obligado, pues, precisamente junto a Manolo Galán, sin duda uno de los artífices también del mismo, recordar, ahora que se celebra el X las preocupaciones de entonces nos planteábamos que pasaban por las evaluaciones institucionales, las del profesorado, las de la inserción laboral de los estudiantes, y la confección o adecuación de instrumentos de medida que, sin duda, confluyen en los Sistemas de Información para la Garantía de Calidad que ahora manejamos e intentamos, asimismo, introducir con muy buena voluntad y mucho trabajo, la cultura de la calidad ahora extendida entre todos.

De todo lo que os digo y habéis vivido aquí es testigo de excepción el Profesor Galán, al que todos conocemos por sus especiales aportaciones y por su protagonismo especial en todos los Foros de Almagro, experto en calidad y al que todos, de una manera o de otra, han tenido ocasión de escuchar y saludar.

Manolo Galán quien, además de ser Catedrático de Ingeniería Química, experto en evaluación y miembro del Comité Técnico de ANECA, es fundamentalmente, un amigo entrañable de este foro, ya que junto a otro buen amigo nuestro Miguel Valcárcel, ha sabido dedicar muchas horas a esta universidad. Siempre recordaré con ellos las especiales peripecias de orden a encontrar el transporte más rápido, aunque fuera incómodo, para trasladarse de donde estuvieran y llegar a tiempo a las reuniones, encuentros o cualquier evento en el que hemos querido contar con su presencia.

Él con ese especial gracejo andaluz que le caracteriza y con su fácil manera de transmitir va a dar un paso más en la calidad, hablándonos sobre el reto que se nos presenta siempre, esto es sobre “después de la calidad, la innovación”.

Muchas gracias a todos.

Manuel Galán Vallejo

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

Buenas tardes, en primer lugar mi agradecimiento a la organización por invitarme, esto es una oportunidad de compartir con las personas que aquí se congregan experiencias e ideas, de vernos, como comentaba el Rector, que no es poca todos los años, lo cual quiere decir que todavía estamos por aquí. Después del agradeci-

miento que es sincero, yo quería decir una cosa, Andrés decía que hace 11 años que comenzaron los Foros, y yo quería decir que estaba aquí, en la primera reunión en esta sala, no con esta estructura sino con las sillas dispuesta en un redondel porque en aquel entonces éramos algo más de una treintena los asistentes.

La verdad que éramos un poco “kamikaze” porque nos miraban con extrañeza cuando hablábamos del tema de la calidad hace once años en la universidad, yo siempre decía en plan para relajar cuando empezaba hablar de estos temas que decía que era de carne y hueso que no era ninguna aparición, que viene a contaros unas historias, que era uno de ellos.

Es cierto, que en aquel momento un grupo de personas desde distintas posiciones, Gemma desde AQU, yo desde la Agencia Andaluza, otros desde las Unidades Técnicas, no creímos en esto. Siempre he pensado que las personas necesitamos creer en algo, y esto no lo creímos. A los que hemos participado hemos obtenido como valor añadido a nivel personal el compartir y enriquecernos. Y antes era bastante dogmático y ahora no soy nada dogmático, y hasta podría decir que era un poco sectario, por ejemplo, cuando yo hacía mi labor de profesor e investigador, los que se dedicaban a la pedagogía, por ejemplo, me parecía unos tipos tremendamente extraños con los que relacionarme me costaría la misma vida, y ahora después de compartir con algunos de ellos entorno a la calidad universitaria, ha dado lugar a que tenga muy buenos amigos entre los pedagogos.

Andrés ha puesto a mi juicio el nivel de las expectativas respecto a mi intervención muy alto, y unas de la definiciones de calidad es el cumplimiento de las expectativas, por lo que es muy posible que esta intervención no os resulte de “calidad”.

Cuando me llamó Ángel, para que pensara en un tema e invitarme a participar, le dije que podía traer unas reflexiones a cerca de cómo he visto esta historia de los diez años y lo que creo que toca hacer ahora y eso es lo que voy a tratar de hacer.

A lo largo de estos 10 últimos años he cambiado algo desde el punto de vista profesional, en el sentido de que cuando empecé en estas historias, salía de una etapa en la universidad de estar casi de lo peor que uno le puede tocar estar en la universidad, que es de Vicerrector del Profesorado, bastante quemado, con el sentimiento de que se hiciera lo que se hiciera no se podía cambiar nada, que no era cuestión de trabajar o no trabajar, era que aquello no había como cambiarlo.

A lo largo de estos años he hecho un cierto recorrido y mi posición ahora está a caballo entre la universidad y el sector privado, actualmente estoy a tiempo parcial en la universidad y me dedico a trabajar con un grupo de empresas y veo la universidad desde una doble perspectiva, desde dentro y desde fuera, lo cual me da una posición un poco privilegiada sobre todo para observar, y en base de esa observación opinar. Y desde la más absoluta falta de dogmatismo os voy a manifestar la que hoy es simplemente mi opinión al día de hoy.

Un problema que yo veo desde fuera en la universidad y no es exclusivo de la universidad, sino que creo que ocurre en todas las organizaciones, lo constituye la existencias de paradigmas. Todos necesitamos de paradigmas para movernos, actuar, para hacer, las cosas son de una determinada manera. Los paradigmas a la vez que nos resultan útiles para transitar por la vida, si no nos situamos en el centro de ellos, pueden llegar a inmovilizarnos.

Para que los paradigmas a la vez que nos resultan útiles no nos inmovilicen, debemos movernos en sus límites, actuando según lo establecido a la vez que dejamos abierta la posibilidad a poderlo hacer de otra forma.

Me explico, si esta mesa es el paradigma donde nosotros estamos instalados en cuanto a nuestras pautas de comportamiento, forma de hacer, forma de ver las cosas, podemos estar en dos posiciones, podemos ponernos de pie encima de la mesa, en el centro, con lo cual tendremos una visión no total de la realidad puesto que hay un ángulo sólido, muerto, entorno de la mesa, que desde el centro de la mesa no vamos a ver nunca, si alguien nos pone un objeto al borde de la mesa y estamos en el centro, el ángulo muerto no nos permite ver lo que han puesto o lo que hay, con lo cual tenemos una visión parcial de la realidad.

Lo que propongo, es que podemos, sin necesidad de cambiar de plano de movimiento (seguimos subidos en la mesa) es que nos movamos por el borde, si nos movemos por el borde vamos a tener una visión total de toda la realidad, vamos a ver lo que hay en el borde de la mesa y vamos a ver lo que hay en el fondo de la sala.

El estar en una posición central, es una posición bastante estable, desde el punto de vista físico es difícil que nos caigamos desde el centro de la mesa, pero tiene el inconveniente, de que tenemos una visión parcial. Que el cambio, la posibilidad de otras oportunidades, otras cosas que están muy cercanas a la mesa, no lo veremos. Probablemente desde esta posición solo vemos algo que está lejano y que nos parece muy imposible de alcanzar, en cambio desde el borde, vamos a ver lo que está próximo, cercano e incluso si vemos algo que nos gusta como la altura de la mesa al suelo no nos da miedo incluso podemos dar el salto en algún momento y coger lo que vemos.

En consecuencia, la primera recomendación sería que para poder avanzar, necesitamos o sería conveniente que nos moviéramos al borde del paradigma, lo contrario va a suponer que estamos infectados de un virus al que se le llama la parálisis paradigmática. Si aceptamos que las cosas son como son, que las normas son las establecidas, nunca podremos cambiar.

Dicho esto me voy a permitir hacer un recorrido de estos años de la universidad, ya que he tenido la oportunidad, por azar y no por méritos relevantes, de participar en lo que ha sido la historia reciente de la evaluación de la calidad en la

universidad española. Digo por azar, porque el mérito para ser nombrado Director de la Unidad para la Calidad de las Universidades Andaluzas, fue hablar el primero en una reunión de vicerrectores, cosa que he aprendido que nunca debo hacer.

He tenido la oportunidad y el privilegio de ser un observador de primera línea de todo el proceso, desde el primer Plan de Calidad de las Universidades de Diciembre del año 1995 hasta la actualidad en distintas posiciones, desde la Unidad para la Calidad de las Universidades Andaluzas, desde el Consejo y desde ANECA, he tenido la oportunidad de vivir estos años. Reflexionando y revisando material para preparar esta presentación encontré las transparencias que usábamos para presentar el primer Plan de Evaluación de la Calidad de las Universidades, y en ella se indica que los cuatro objetivos que tenía aquel Plan eran:

- Promover la evaluación institucional
- Facilitar a las universidades y a la administración un método homogéneo de criterios básicos para la evaluación compatibles con la práctica vigente en la Unión Europea
- Proporcionar a la sociedad y a los estudiantes información relevante y objetiva
- Proporcionar a la administración educativa una información objetiva sobre el nivel de calidad

Muchos de estos objetivos los mantenemos a día de hoy, digamos que hemos hecho un recorrido pero todavía hoy de forma, explícita o implícita, subyacen sobre lo que estamos haciendo.

Otro hito que creo que fue importante, en todo este tiempo fue, para mí una gran oportunidad perdida, el Informe Bricall. Para mí el informe en el que tuve la oportunidad de participar en el módulo de calidad junto con un colega de la Politécnica de Cataluña, Joan Cortadella, que contenía, yo diría que prácticamente todos los elementos que un momento determinado nos hubiese llevado a avanzar, quizás un poco más rápido, como decía antes el Director General, en todos estos temas. Bueno el Informe Bricall creo que nació muerto, lo mataron en mi opinión antes de nacer los que lo concibieron, pero será el tiempo el que le hará justicia, seguramente cuando algún historiador haga una tesis sobre la evolución de la evaluación de la calidad en la universidad, el Informe Bricall tendrá un lugar relevante. Después vino el Segundo Plan de la Calidad de las Universidades que constituyó un momento de transición, fue un plan que nació con la vocación de cinco años, cambió un poco el esquema con relación al primer plan, pero los objetivos no eran muy diferentes, iba en la línea de avanzar y estaba iluminado por la idea de la mejora, continuar con la evaluación institucional, promover la participación de las Comunidades Autónomas a través de la red de agencias, desarrollar metodologías homogéneas, implantar sistemas de información basados en los resultados de la evaluación y establecer un sistema de acreditación de programas grado e instituciones.

Como veis, en muchos de estos objetivos, seguimos trabajando en este momento, y el plan como bien sabéis no llegó a finalizar, porque por el camino apareció la LOU y ésta establecía la creación de la Agencia Nacional de Evaluación Calidad y Acreditación (ANECA).

La creación de la Agencia era algo que en todo los foros que trabajaban en estos temas se venía demandando, la creación de una agencia de evaluación, de acreditación, a nivel de Estado que se constituyera como referente de todos estos procesos de evaluación y acreditación, compatible y coexistiendo con las agencias que las distintas autonomías, antes de la LOU, habían puesto en marcha.

El punto siguiente sería un poco la historia más reciente, cuando aparece lo que es el marco europeo de la calidad, con una serie de criterios y directrices para la evaluación y se habla de lo que ya conocéis, de la garantía de calidad tanto interna de las instituciones de educación superior como externa a través de poner de manifiesto, de evidenciar esa calidad interna, y también abarca lo que es la garantía de la calidad de la Agencia de Evaluación de la Calidad. En ese marco, yo creo que es el marco en el que nos estamos moviendo y ha sido el que ha iluminado las metodologías que hemos venido desarrollando desde distintos puntos, fundamentalmente desde la agencia, desde ANECA.

Aquí quiero hacer un inciso, que a medida que el Director General iba comentando cosas, siento que no esté aquí, no para que escuche lo que voy a decir, sino para agradecerle y decirle que me ha sorprendido muy gratamente su exposición. Me ha sorprendido gratamente ver cómo una persona que ha ocupado durante ocho años el cargo de Rector de una universidad, es capaz o está siendo capaz de ver la universidad desde el otro lado y aprovechar, que es lo inteligente, la visión y el conocimiento previo para visualizar la universidad actual de una forma mucho más objetiva, más racional y menos emocional que cuando uno ocupa un cargo de gestión como de Rector. Con una visión más global, creo que desde los Rectorados de las universidades, lo que se tiene es una visión muy parcial de la realidad y más aún cuando se lleva mucho tiempo.

En este caso ya digo que me ha sorprendido gratamente, y lo ligo con algo que él decía en este punto y es una de las cosas que cambia fundamentalmente lo que estamos haciendo. Hasta ahora, en las universidades, la última relación que un estudiante tiene con su universidad, es el día que va a sacar el Título. Se acerca a una ventanilla, paga las tasas de expedición, habla con un funcionario, le da un resguardo y le dice... *“venga dentro de un año que ya le daremos el título”*. ¿Continuará siendo esto así en el futuro o las universidades se preocuparán de que sus egresados vuelvan a sus aulas? Si la anterior era la última relación de estudiante con la universidad, la primera relación que tiene es cuando acude a realizar la matrícula de primer curso. Estoy convencido de que muy pocos profesores y gestores académicos tenemos conciencia de que cuando un alumno se matricula en una universidad lo que estamos haciendo con él es firmar un contrato de servicio, un

contrato de prestación de servicio, igual que cuando vamos a cualquier empresa, a cualquier organización y firmamos un contrato. Si ustedes mañana van a un servicio de alquiler de coches y contratan un coche por el que le van a cobrar una cantidad y el modelo es un Ford Mondeo y cuando llegan le dan un Ford Fiesta, ustedes denunciarán el contrato, por incumplimiento.

Lo que está cambiando en relación a lo anterior, y lo que viene con el nuevo diseño de los títulos, es que en el contrato anterior no estaban especificadas las cláusulas de las especificaciones del servicio que se iba a prestar, como él muy bien decía, había en el BOE, un documento que recogía una serie de asignaturas de las cuales para nada aparecían los contenidos, sino sus nombres y horas semanales o créditos y punto.

Con esta situación difícilmente podría exigírsele a la universidad ningún tipo de responsabilidad por incumplimiento de contrato, las posibilidades del demandante eran cero. En cambio ahora el servicio tiene que estar especificado, porque hay un documento, una memoria que es un compromiso, una carta de servicio que la universidad firma con el estudiante, y no estará muy lejos el día en que un estudiante denuncie a una universidad por incumplimiento de contrato.

Esto que nos puede parecer de ciencia ficción, también nos parecía hace treinta años en la Medicina y hoy está a la orden del día, y ya habrá organizaciones de consumidores y usuarios de la universidad que defenderán los derechos de los usuarios o lo incorporarán a las asociaciones de defensa de los consumidores que hay. En consecuencia, lo que yo creo que cambia y creo que ha hecho énfasis en el tema es que ese contrato de servicio tiene cláusulas que antes no tenía.

Respecto a salvaguardar el interés de la sociedad respecto a la calidad y los criterios de educación superior, evidentemente aquí podríamos entrar en un debate y éste podría ser un debate bastante extenso. Se cuestiona cuál debe ser la función de la universidad, probablemente si aquí cada uno pusiéramos en un papel lo que entendemos que debe hacer la universidad, pues tendríamos como alineaciones posibles para la selección nacional de fútbol, cada uno tendríamos nuestra alineación y para cada uno la universidad tendría diferentes funciones..

Otra cosa es si tratamos de saber qué es lo que en este momento se piensa fuera de la universidad acerca de cuál es su función. Esto no lo sabemos porque no estamos mirando fuera, para preguntar o tratar de ver con claridad, que es lo que desde fuera se entiende como función de la universidad actual. Y no tengan miedo, los de fuera no son unos extraños, los de fuera son los que pagan este negocio. Y en consecuencia la voz del que paga, tendrá que ser escuchada a la hora de hacer.

Espero que esta vez no ocurra, es una esperanza, solo que las evidencias que voy teniendo me la están derrumbando, lo que me ocurrió en el año 1988. Siendo

Decano novato de la Facultad de Ciencias de la UCA, estábamos con las “lechugas” (reforma de planes de estudios) a las que el Director General hacía mención, diseñando la “lechuga” de químicas, nos reunimos en Madrid tres grupos: Empleadores, Colegios Profesionales y Decanos. En la primera reunión durante cuatro horas allí habló todo el mundo, creo que el único que no habló fui yo.

La conclusión que sacamos después de cuatro horas, era que nos veíamos al mes siguiente en el mismo lugar a la misma hora, para seguir hablando, yo entendí que aquello era normal y volví al mes. La conclusión de la segunda reunión en la cual evidentemente ya había alguna ausencia sobre todo de Empleadores y de los Colegios Profesionales, aunque sí estábamos todos los Decanos fue nos vemos en el plazo de un mes, pero esta vez cambiamos el lugar, fue en la Facultad de Químicas de la Complutense, en la Sala de Juntas.

Mi sorpresa fue que en aquel momento, cuando ya solo estábamos los Decanos, habían desaparecido yo creo que por aburrimiento los Empleadores y los Colegios Profesionales, el Decano que presidía la reunión dijo: *..... señores como ya estamos los que tenemos que estar, hagamos los planes de estudio.* En resumen, yo diría que los programas de evaluación realizados, no solo no es poco, sino que considero que es mucho. Nadie de los que estábamos aquí hace 10 años pensamos que es poco lo realizado, sería como pensar que durante el tiempo que transcurre entre que bautizamos al niño y que éste hace la primera comunión no hemos hecho nada,..... ¿Y los biberones nocturnos?, ¿y el aflorar de los dientes?, ¿y las fiebres? etc.

Si nos hubieran dicho que íbamos a hacer este recorrido en diez años de una forma tan intensa, yo no me lo hubiese creído y desde luego lo hubiese firmado. Se han hecho muchas cosas: se han realizado programas de mejora, se ha trabajado en la calidad de diseño, en los sistemas de garantía de calidad, se han creado infraestructuras, en las universidades han aparecido Vicerrectorados, Unidades de Calidad, Gabinetes, etc. Las Agencias de las Comunidades Autónomas y el Consejo de Universidades, juegan un papel diferente al que jugaba hasta ese momento y la aparición de ANECA ha constituido un hito al constituirse como un referente de todo este proceso.

Ahora nos enfrentamos al denominado Espacio Europeo de Educación Superior, nacido en la Declaración de Bolonia.

La primera pregunta que debemos responder es, ¿por qué nace el EEES en Bolonia? Y la respuesta es sencilla: “porque los estados necesitan tener un sistema que les permita tener confianza mutua para permitir la libre circulación de profesionales entre los países miembros de la Unión Europea”. Para ello, se establece una organización común de las enseñanzas en una estructura de los grados y post-gradados: master y doctorados, un sistema de créditos “reconocibles” por todos los Estados, igual que se estableció el euro como moneda común. Este sistema permite

la movilidad de los estudiantes y de los profesionales que van con su título y se le reconoce en los distintos Estados.

Otra cosa es lo que en las universidades españolas estamos haciendo o estamos creyendo que es Bolonia.

Decía antes el Director General que había y hay profesores desde hace mucho tiempo que hacían lo que ahora se llama “Bolonia”: innovación docente. Siempre han existido profesores que han realizado innovación docente, ahora además comienza a parecer una cierta preocupación por la docencia, aspecto bastante abandonado en las últimas décadas.

Bien es cierto que sobre el profesorado podemos cargar mucho las tintas en cuanto a su culpa en la situación, podemos fustigarnos todo lo que queramos, pero aquí hay una responsabilidad compartida, nadie es totalmente culpable ni totalmente inocente. Hay que señalar que la otra parte culpable de la situación, son los responsables de hacer política en la universidad, tanto los Equipos de Gobierno como en las Comunidades Autónomas, que no olvidemos éstos últimos son los “dueños” ya que pagan las universidades. Ninguno ha marcado políticas, con lo cual el profesor ha ido hacia donde entendía que tenía que ir y ha puesto o tratado de poner su esfuerzo en el cesto que más le valoraban, en el cesto de la investigación.

¿Qué es lo que está haciendo la llegada de Bolonia? Se ha intuido que hay que cambiar pero el peligro radica en que cambiemos la forma sin cambiar para nada el fondo. Y esto está alineado con un dicho: “....., en la universidad nunca pase nada y aunque pase, tampoco pasa nada....”.

El problema de la universidad española actual, no es un problema de eficacia, es un problema fundamentalmente de eficiencia, el problema es que lo que hacemos cuesta mucho, es muy caro en relación a lo que se consigue, ese es el aspecto a cambiar.

Ponía antes el Director General un ejemplo del tema de la duración de los estudios, recuerdo hace poco que en una Escuela de Ingenieros que preguntaba, cuál es la duración media de los estudios en esta Escuela, y me decía el Director, “..... aquí duran los estudios lo que tienen que durar....”. Y en esa misma sesión recuerdo que una profesora me llegó a decir, y esto son anécdotas que ilustran un poquito el panorama, me llegó a decir “..... los estudiantes están aquí porque quieren, nadie les obliga a quedarse aquí ocho o nueve años para acabar la carrera....”.

Probablemente ninguna de esas dos personas tiene conciencia de lo que supone para un estudiante y sobretodo para la sociedad en términos económicos prolongar el tiempo de duración de los estudios. Y si a eso añadimos que a veces los estudios se prolongan porque el estudiante no alcanza el “nivel de conocimiento” que establece el profesor con su único criterio, la cuestión se agrava. Y si analiza-

mos que a veces los alumnos finalizan los estudios a falta de una asignatura de primero con la que se llevan varios años para superarla ¿era necesaria? ¿El nivel exigido es el adecuado?

Ya sabéis que hay alumnos que se vuelven tontos para determinadas asignaturas, como no dan ese nivel pues lo tenemos un año más, claro lo que no sabe el profesor es lo que cuesta tener a ese alumno en la universidad, pues por término medio, sin considerar inversiones ni amortizaciones, pues entorno a los seis, siete, ocho mil euros por término medio. Eso es un disparate, porque además ese profesor o ese conjunto de profesores, piensan que lo que tiene que formar, que lo que tiene que hacer es algo que está desenfocado de la realidad.

Yo lo ejemplifico diciendo que en las Escuelas de Ingenieros, ya que ha estado hablando de la Escuela de Ingenieros resulta que pretende formar G.E.O. cuando solo se necesita un equipo de G.E.O reducido y de lo que más se necesitan son vigilantes de seguridad, porque estos son “empleables” y esos que se emplean son los que crean riquezas.

Tener a un alumno tres años más en la universidad porque “no sabe la termodinámica de segundo” cuando ha llegado a quinto en una Escuela de Industriales, lo único que se traduce es que al final ese alumno está retrasando tres años su incorporación al mercado de trabajo, tres años que no crea riqueza, que no cotiza a la Seguridad Social, con lo cual lo de las pensiones se resienten y además nos cuenta a la sociedad entre dieciocho y veinte mil euros más. Que es el coste de la plaza que ocupa.

Por otra parte, los profesores, que como bien ha dicho el Director General, saben enseñar ingeniería, pero no saben enseñar a ser ingenieros, debería ocuparse de impartir sus materias y que sea el diseño de título correspondiente (esas especificaciones de las que hablé al principio) establezca los conocimientos y las competencias que deben tener los estudiantes al finalizar los estudios.

¿Qué toca hacer ahora?, El saber popular de una tribu de indios Dakota que habitaba en tierras de lo que hoy es el estado de Arizona en los EE.UU indicaba que la mejor estrategia a seguir cuando uno descubre que el caballo que monta está muerto, es desmontarse del mismo cuanto antes, empezar a correr cuando a uno lo persiguen y si uno es hábil tratar de quitarle el caballo a otro, a ser posible enemigo, para seguir corriendo, en lugar de ir a pie que resulta más cansado.

Bueno, qué es lo que hemos venido haciendo hasta ahora o cómo gestionamos nosotros los caballos muertos. Evidentemente, no es conveniente optar por la aplicación de una estrategia para gestionar caballos muertos, pero nosotros y permitirme el símil, en muchos casos tratamos, en lugar de olvidarnos del caballo porque ya se ha muerto y buscar otro, de gestionar el caballo muerto. Para ello a veces decimos, se ha muerto el caballo pues vamos a comprar un látigo más gran-

de, porque dándole más latigazos el caballo al final acaba andando. Otra opción es, ¿Por qué no cambiamos al jinete?, a lo mejor el problema es el jinete o siempre hemos montado caballos muertos, por qué no vamos hacerlo ahora.

Podemos también: constituir una comisión de estudio de caballos muertos; visitar otras localidades para conocer a fondo la forma en la que otros montan a los caballos muertos; constituir una comisión gestora para la recuperación del caballo muerto; programar cursos de formación para mejorar la capacidad de montar sobre caballos muertos, agrupar en un mismo arnés a varios caballos muertos a ver si eso así funciona o asignar una partida presupuestaria urgente destinada a cubrir las necesidades básicas del caballo muerto, incluso constituir un comité de expertos para encontrar nuevas alternativas para el aprovechamiento de los caballos muertos o por último nombramos alto cargo al caballo muerto.

Hay distintas fórmulas de reaccionar y yo creo que aquí le tenemos que hacer caso al saber del indio Dakota, cuando se nos muere el caballo, tratemos de buscar otro caballo.

En esta línea hay un ejemplo que a mí me resulta bastante impactante, y es el ejemplo de la línea de negocios AVE de RENFE, sabéis que nació como la joya de la corona de RENFE en el año 92, con la EXPO de Sevilla. Hubo una cosa que a todos los usuarios nos llamaba la atención, y era que si el tren llegaba cinco minutos tarde, nos devolvían el dinero, aquello yo creo que era lo más impactante. Para conseguir eso y no caer en la ruina, la empresa tuvo que adoptar lo que nosotros conocemos como un Sistema de Garantía de Calidad, es decir, con una serie de procesos y procedimientos que pudieran garantizar que aquello se iba a cumplir. En caso contrario, imaginar que hubiese ocurrido si cada día uno o más trenes hubiesen llegado con retraso superior a 5 minutos, lógicamente el negocio hubiese sido ruinoso.

Al final en el año 98, AVE, seis años después de su constitución obtiene el Premio Europeo de la Calidad, pero, ¿es esto lo que se entendía por calidad?, pues no, la calidad claramente iba unida a algo más allá. AVE desde entonces ha buscado de forma denodada y ha hallado las raíces del funcionamiento de lo que yo creo que es la clave, un sistema de mejora, pero un sistema de mejora que forme parte del que hacer de todos los días.

Nosotros hemos hecho evaluaciones y estamos fallando en las universidades en tener un sistema de mejora continua metido en las entrañas del funcionamiento de la universidad, que se aplique a todas sus actividades, tanto docente, de investigación y de gestión. Creo que esta es la clave de éxito.

AVE entiende que aún siendo un gran servicio, yo creo que todos los usuarios de AVE, tenemos un nivel de satisfacción alto con el servicio que presta, necesita mejorar y lo entienden los gestores de la compañía. Un ejemplo, la incorporación de

puntos a la tarjeta AVE. Hasta hace unos meses, ibas al control de acceso, le dabas el billete a un empleado que te ponía un sello, lo registraba, y pasaba la tarjeta por un lector. El problema es que aparecían colas a la hora de embarcar y la solución ha consistido en colocar máquinas en las que los pasajeros incorporan los puntos a sus tarjetas.

Es decir, el sistema de calidad que han montado, no se ha limitado al cumplimiento de especificaciones sino ha sido un sistema de garantía de calidad con un sistema de mejora constante, que establece nuevos objetivos, avanza, revisa el sistema, e implanta nuevas respuestas a nuevas situaciones.

Y todo esto ¿por qué? La línea de negocio de AVE, hasta hace poco se reducía a la línea Sevilla-Madrid, ¿cuánto le costaba a AVE que un empleado recibiera la tarjeta y cargara los puntos en tiempo?, ¿cuál era el *tack time* de esa operación? Pero la situación ha cambiado al abrirse línea de AVE a Barcelona y esta operación se ha multiplicado por mucho y por ello el coste se incrementaría en la misma proporción. Solución, han cambiado la estrategia y han introducido lo que podemos llamar una **innovación**.

La innovación es consecuencia de tener instalado un proceso de mejora constante que hace avanzar desde la situación de partida de forma continua a mejores situaciones, a situaciones más eficientes, a procesos más eficientes, a mejores resultados, en este caso como empresa de servicio a la mayor satisfacción del cliente. ¿Y todo esto por qué lo hace una compañía como ésta?, pues porque gestionar la calidad ya no es suficiente, se necesita algo más, y lo que se necesita es que en este momento la gestión de calidad es un requisito que se da por supuesto que realizan todas las organizaciones. Ya las organizaciones no se diferencian por tener o no tener un sistema de gestión de la calidad, tenerlo es un requisito.

El punto de partida es ese y se exige desde ese punto. ¿Qué es lo que creo que nos ha faltado hacer? Llevar el sistema de garantía de calidad al interior de la universidad. Creo que las universidades tienen establecidos sistemas, yo diría que más o menos formales pero realmente no han impregnado dentro de la organización. Ha faltado que toda esa gestión de la calidad que lleve a meter un sistema de mejora constante al funcionamiento ordinario. ¿Qué ocurrirá con una universidad que haga gestión de la calidad, solamente? Pues que avanzará en la mejora aunque a una menor velocidad que otras que tengan implantado un sistema de mejora continua, ¿y de qué me sirve mejorar cuando con los que me tengo que comparar van a más velocidad? El resultado será que la distancia cada vez será mayor. Es decir, el tiempo juega en mi contra.

¿Cuándo se hace la verdadera innovación?, cuando la organización se instala en la cultura de una mejora continua, en ese caso pasa a ser una organización innovadora, no es más, por lo menos yo lo entiendo así. Hasta que la mejora continua no forma parte de la esencia del funcionamiento de la organización, la organización

no tiene capacidad de innovar, no vale hacer mejora continua por decir tengo este problema, establezco los objetivos, lo alcanzo y ya una vez alcanzado esos objetivos me olvido del tema, no, hay que disponer de un sistema que haga establecer objetivos de mejora de forma permanente, y esta es la rueda de la innovación.

¿Dónde debemos innovar fundamentalmente en la universidad? En los procesos, aquí nos encontramos con un problema, y es que la innovación pasa por cambiar, por determinados cambios, tenemos que ir desde la centralización de toma de decisiones a una descentralización de la toma de decisiones. Los problemas se tienen que solucionar donde se producen y no que ante un problema que se produce en un lugar, esperar que la solución venga desde el otro lugar. Eso nos hace perder oportunidades y desde luego al final no llega la solución.

Para ello tenemos que ir: de una jerarquía de control y autoridad, a un liderazgo ejercido desde la responsabilidad; de la innovación de producto que yo creo que es donde se pone el énfasis muchas veces, a innovar el proceso, y para ello tenemos que emplear la creatividad.

Mejor diseñar procesos sencillos que complejos ya que si los procesos son complejos la innovación resultará difícil de hacer.

Hay que pasar de una posición de reactividad a una posición de proactividad, para ello ¿qué se requiere? fundamentalmente lo primero sería cambiar desde una organización por tareas a una organización por procesos.

Algunas innovaciones, y con esto acabo: En docencia sería un salto abismal, pasar del profesor responsable de asignatura a un equipo docente responsable de materia. O hacemos esto en los nuevos títulos o el caballo está muerto, y podemos gestionarlo como queramos pero el caballo sigue muerto, porque mientras que el profesor tenga de forma individual la capacidad de actuar y de decisión sobre la asignatura, las posibilidades de cambiar, algunos pondrán más Power- Point que otros, y algunos hablarán más con los alumnos y los mirarán a la cara y otros darán clase mirando a la pizarra solamente, pero esto es un cambio fundamental. Para eso se requiere tomar la decisión, es decir, que a nivel de departamento se establezca la materia asignada a los equipos docentes. Y para esto no se necesitan más recursos de profesores porque las horas van a ser las mismas.

Luego éste es un caso típico de que no se hace por cultura, por voluntad, por lo que sea. Pero una cosa que tenemos muy arraigada los profesores y es que no nos sentimos trabajadores por cuenta ajena de un servicio público, nosotros somos autónomos, la diferencia es que nos paga la universidad, pero nosotros en nuestra concepción somos autónomos. Mientras que eso no se rompa y mientras que las universidades no hagan políticas que orienten al profesor hacia tomar otras actitudes nada cambiará. En la investigación, innovar sería pasar de investigar en temas elegidos por el investigador, a investigar en temas que establezca la política de

investigación de la universidad. Seguramente en este caso tampoco serían necesarios más recursos. En gestión por ejemplo, diseñar planes documentados que permitan alcanzar los objetivos y que prevean al sistema de información para la toma de decisiones. Para esto tampoco se necesitan más recursos, bueno si un recurso ausente en la universidad, tomar la decisión de hacerlo.

Estoy convencido y hace meses tuve una entrevista con el Consejero de mi Comunidad y le dije, como ciudadano, te pido que a las universidades andaluzas no se les incremente el presupuesto porque entiendo que para hacer lo que hacemos, tenemos dinero de sobra, yo diría que nos sobra al menos el 25% del presupuesto para hacer lo que hacemos. Tenemos la sensación de que faltan recursos porque somos tremendamente ineficientes y no tenemos los profesores conciencia de ello.

Esto se ve claro desde fuera de la universidad, la cantidad de ineficiencia que tenemos dentro del sistema. Para acabar, los miembros de una organización son la base del proceso innovador, si no son emprendedores no hay innovación. La innovación es una nueva vía de crecimiento, diferenciación y competitividad de las organizaciones. La creatividad es buscar formas de convertir los problemas en oportunidades, y por último lo que creo que es más importante, la gestión de la innovación no se realiza, como una gestión, como una función independiente, ni constituye un departamento, una universidad, que no empecemos ahora a decir tenemos una Unidad de Calidad y además otra Unidad de Innovación, con lo cual creamos otro cargo, otra estructura, otra ineficiencia.

Esto tiene que tener un carácter transversal, como deberían tener todas las estructuras o deberían haber tenido todas las estructuras de calidad en las universidades.

Y hay una cosa sobre la que quiero llamar la atención, hasta hace un par de años, el Club de Gestión de Calidad al que pertenecen unas cuarenta universidades ha cambiado el nombre, han pasado a denominarse Club de Gestión de la Innovación, creo que esto nos está dando un mensaje bastante claro de hacia donde tenemos que ir, nada más y muchas gracias.

Andrés Vázquez Morcillo

Muy bien Manolo estaba, desde mi punto de vista, pensando que has insistido en algo que ya estaba en el germen de la evaluación institucional y todos los que hemos ido a evaluar, nos hemos dado cuenta que si no había instrumentos de mejora que es lo que has insistido, sin esta mejora innovadora pues no se conseguía nada y evidentemente una de las cosas que por ejemplo, he detectado cuando he ido a hacer evaluaciones, ha sido la falta de coordinación que creo que sigue existiendo, falta de coordinación entre el profesorado, falta de coordinación en general y hasta en la propia gestión de los elementos integrantes de la gestión.

Quizás si hubiese más coordinación desaparecerían estas asignaturas hueso de las que hablabas, que hace que un alumno esté más tiempo de la cuenta, porque lo que si, no estoy de acuerdo Manolo, es que se bajen los niveles de los contenidos, si es que hay que mantener lo que debe mantenerse, porque sino entramos ahora mismo en una situación que al menos yo estoy viviendo, no se porque están disminuyendo muchísimo, con objeto de tener éxito, están disminuyendo muchísimo los niveles y eso es desde mi punto de vista lo que ...

Manuel Galán Vallejo

Seguro Andrés, vete a una Facultad de Física y compara lo que le enseñamos a un alumno de Física hoy, lo que le enseñamos, no lo que aprende, claro aquí hay que compararlo con lo que te enseñaron, no con lo que aprendiste.

Compara lo que se le explica, lo que quiere que aprenda un alumno de Física ahora mismo en la universidad y lo que pretendían que tú aprendieras de Física en la universidad, es abismal.

Andrés Vázquez Morcillo.

Ha cambiado mucho.

Manuel Galán Vallejo

Luego no estamos bajando el nivel. Y en Química te podría decir, a mí en Química Orgánica me explicaron hasta los ácidos dicarboxílicos, y hoy el estudiante conoce hasta las lactonas.

Andrés Vázquez Morcillo.

¿Alguna intervención?, está todo meridianamente claro.
Bueno pues entonces muchas gracias.

2ª SESIÓN

LA GARANTÍA DE LA CALIDAD EN LOS SISTEMAS DE INFORMACIÓN

Ponente: José Antonio López Pina
Director del Departamento de Psicología Básica y Metodología de la Universidad de Murcia

Ponente: Jesús Santos del Cerro
Director de la Oficina de Evaluación de la Calidad de la Universidad de Castilla-La Mancha

Presentador/Moderador: Ángel Manuel Patiño García
Técnico de la Oficina de Evaluación de la Calidad de la Universidad de Castilla-La Mancha

Ángel Manuel Patiño García
Universidad de Castilla-La Mancha

Vamos a dar comienzo a la segunda sesión del Foro que se titula “La Garantía de la Calidad en los Sistemas de Información”. A mi derecha, está el doctor José Antonio López Pina que es profesor titular de universidad en la Universidad de Murcia, actualmente, es Director del Departamento de Psicología Básica y Metodología. Es experto en tratamiento y definición de cuestionarios, fue Director de la Unidad Técnica de Calidad de la Universidad de Murcia desde el año 96 hasta el año 2003. Ha participado como evaluador externo del Consejo de Universidades en los dos planes nacionales de evaluación que hubo y, de ANECA, ha sido evaluador del programa de Evaluación Institucional, del programa de mención de calidad de doctorado y del programa VERIFICA.

A mi izquierda, el doctor Jesús Santos del Cerro, profesor titular de universidad de la Universidad de Castilla-La Mancha del Área de Economía Aplicada. Es experto en tratamientos estadísticos, fue asesor en temas de estadística en la Oficina de Evaluación de la Calidad de la Universidad de Castilla-La Mancha desde el año 95 a 2006. Desde 2006 es Director de esta Oficina de Evaluación y, actualmente, es Secretario de Comisión del programa VERIFICA de ANECA.

Pues sin más, doy el turno de palabra a José Antonio López Pina.

José Antonio López Pina
Universidad de Murcia

Buenas tardes. En primer lugar, me gustaría agradecer a la Universidad de Castilla-La Mancha, personificando en la Oficina de Evaluación de la Calidad por invitarme a participar en este acto. Participo en el foro como oyente desde el primer foro que fue en el año 97.

En esta ocasión me ha tocado como ponente, con gran sorpresa para mí. Llevo algunos años fuera de la Unidad para la Calidad de la Universidad de Murcia, aunque colaboro con la ANECA en los programas que acaba de comentar Ángel. Mi presentación se orienta a presentar soluciones a algunos problemas que suelen surgir en las unidades de calidad cuando es preciso elaborar instrumentos de medida, por ejemplo, cuando tenemos que conocer qué es lo que opinan los alumnos, qué es lo que opinan los profesores, cómo podemos mejorar la información; como verán ahora desde mi perspectiva como docente e investigador en ese campo. Espero no aburrirles en algún momento, porque presento algunas ecuaciones a las que no se estaba demasiado acostumbrado en este foro.

Desde que comencé con este tema en la Universidad de Murcia con la guía del Consejo de Universidades en el primer Plan Nacional nos encontramos con muchos criterios que valorar, aunque aquello era mezcla de la que era difícil sacar esa información. Había muchas fuentes de información a las que podíamos acudir y había distintos sistemas de evaluación, distintas formas de cómo conseguir esa información.

En resumen, lo que ocurrió después es que se decidió que podíamos acudir a las titulaciones haciendo entrevistas o utilizando metodología de la observación, o alguna metodología más moderna, pero que lo más operativo sería recurrir a los cuestionarios, que era una herramienta básica que se utilizaba con elevada frecuencia y aún se sigue utilizando.

En aquellos momentos nos planteábamos si teníamos información sobre las titulaciones, conseguir información de calidad, o cuál era el grado de calidad de esas titulaciones, ahora de los grados, los másteres y el doctorado, e incluso de los servicios. Una pregunta que me planteaba es si era posible garantizar la calidad de la información, es decir, ¿podemos nosotros estar seguros de que la información que conseguimos con esos modelos que utilizábamos en aquel momento era una información de calidad?

Tengo que reconocer que ante la necesidad de evaluar de forma rápida se construían instrumentos de medida, básicamente cuestionarios que, respondían a los criterios de las guías que nos mandaba el Consejo de Universidades, pero luego los planteamientos sobre la calidad de esa información no estaba tan clara, incluso no se llegaba a abordar; así que el cuestionario sirvió como una herramienta para obtener una información, por ejemplo, el 80% de los alumnos consideran que la titulación es buena y con esa información, el Comité de Autoevaluación y los comités

de expertos afirmaban que la titulación era buena, simplemente porque el 80% de los alumnos realizaban esa afirmación.

Esa visión podía considerarse suficiente, pero desde la perspectiva en la que yo trabajo, no está tan claro que uno pueda garantizar sólo a través de un porcentaje y sin haber examinado con cierto detenimiento cómo se ha construido el cuestionario, qué es lo que evalúa el cuestionario y qué información ofrece, si realmente esa información es de calidad, y si la podemos tener en cuenta.

Esta práctica es defectuosa, porque nos movemos en un mundo donde la medida es algo asumido, no es una medida real. No conocemos los atributos psicológicos al igual que tampoco conocemos los atributos de las titulaciones por lo que inventamos los atributos y queremos evaluarlos como si los cuestionarios funcionaran como instrumentos físicos, pero no es así.

En general, ¿a qué se ha recurrido?, básicamente, por lo menos en los programas que yo he estado y en el Plan Nacional, eran la administración, como ya he dicho de cuestionarios. El alumno rellenaba un cuestionario sobre los distintos criterios de la guía, los profesores rellenaban un cuestionario semejante; los evaluadores externos también rellenábamos cuestionarios, además de hacer el informe, leíamos el autoinforme y valorábamos en un documento aparte la información que ahí se recogía y le dábamos una calificación de si está bien, si está mal o de si se cumple o no se cumple, con cierto grado de garantía.

Mi planteamiento es ir un poco mas allá, ¿realmente el cuestionario trabajado de esa manera, es decir, asumiendo que por el mero hecho de estar basado en una guía y en unos documentos claros, es una garantía suficiente para considerar que es de calidad?; es decir, ¿realmente la información que nosotros vamos a obtener tiene la suficiente calidad como para ser representativa de la titulación, de la opinión del estudiante, de la opinión del profesorado, de la opinión de las personas que de alguna manera colaboran en la titulación o que trabajan en la titulación?

Entrando en esa dinámica más a fondo, nos preguntaríamos acerca de cómo se evalúa un cuestionario, qué preguntas se puede hacer. ¿Cómo se evalúa la calidad de un cuestionario? Básicamente como dice en la presentación, estimando los parámetros de las tareas o ítems con el menor error posible. Con el menor error significa, y ya pueden ir pensando que tiene que ver algo con la estadística, que hay que hacer la pregunta de manera muy precisa, hay que seguir unas reglas que están claramente explicitadas y que yo no he presentado aquí porque son de dominio público. Las tareas deben ser: simples, claras, sencillas, no hacer preguntas dobles, no hacer preguntas negativas o dobles negativas. Y el objetivo para examinar esa calidad es aplicar algún estadístico, alguna forma de representar un parámetro o de obtener información a través de un parámetro de esa tarea o de ese ítem que se ha incluido ahí en el cuestionario.

El objetivo de la evaluación es estimar la habilidad o la actitud; por ejemplo, en el caso de los estudiantes, conocer si están de acuerdo con lo que los profesores hacen, con la docencia que reciben; o también en el caso del profesorado si están satisfechos con el servicio que reciben cuando se trata de evaluar la calidad de alguno de los servicios de la universidad.

En principio, una vez que hago la pregunta, la persona me responde con sinceridad y además estoy asumiendo que cuando todas las personas marcan el mismo código, están en la misma situación a la hora de responder. Su forma de pensar acerca del servicio, del profesor, de la titulación es la misma, y no ocurre siempre así. Lo que nos enseñan los modelos o algunos de los modelos que yo les voy a presentar esta tarde aquí nos dicen cosas distintas; cuando se intenta escarbar dentro del cuestionario y no nos dejamos llevar sólo por la primera impresión y por la consideración de que lo que ahí aparece está bien porque lo hemos escrito nosotros y porque me baso en una guía que está perfectamente delimitada.

En principio, los cuestionarios son autoadministrados, pero no necesariamente siempre tiene por que ser así. A veces necesitamos que haya jueces que valoren la opinión de las personas y den una puntuación, den un código que generalmente suele ser numérico, o aunque sea alfanumérico, luego se convierte en numérico, aunque generalmente se evita la participación de jueces ya que no todos tienen la misma severidad.

Sin embargo, también es posible incorporar esta estrategia, es decir, incorporar que haya jueces en la evaluación, ya que los modelos que yo les voy a presentar aquí son capaces de evaluar si el juez es más o menos severo, e incluso obtener estimaciones de las personas, de las titulaciones, y de los servicios teniendo en cuenta la severidad de los jueces que están participando en la evaluación.

Bien, ¿Cómo nos planteamos o cómo hacemos un análisis del cuestionario? Una vez construido y administrado, sea de una manera o de otra, hay tres fases fundamentales, fases que están implicadas unas con otras; básicamente son: el análisis de las tareas, el ajuste del modelo que generalmente es un modelo matemático y el estudio de la validez.

Los tres modelos que les voy a presentar aquí llevan implícitos en sí mismos el estudio de la validez de las puntuaciones. Después les explicaré porqué es necesario hacer esta tarea. Si he separado el análisis de tareas o el análisis de ítems es porque ésta es una de las partes más débiles en la construcción y análisis de los cuestionarios, por lo que acabo de comentar arriba: me baso en una guía de ANECA o del Plan Nacional, cuando antiguamente estábamos en el Consejo de Universidades. Como la guía decía que tenía que preguntar sobre la calidad del profesorado, pues yo realizaba una pregunta al estudiante sobre la calidad del profesorado.

Esa concordancia, meramente de contenido, de alguna manera le daba validez a la pregunta, ese es un aspecto importante del análisis. Por esa concordancia del contenido consideraba que estaba bien hecha y que la información que se obtenga es la que el estudiante realmente tiene. Sin embargo, lo que nos enseña el análisis de tareas es que a veces no debemos hacer esas deducciones tan rápidas. La relación entre la pregunta y el contenido que aparece en la guía tiene que ser exactamente o revelar lo que el individuo piensa. Estamos trabajando con variables que los psicólogos llamamos latentes, atributos que las personas tienen en la cabeza y que no podemos observar directamente.

Además, a esas tareas debemos asignarle códigos. Somos muy aficionados, sobretudo los psicólogos, a poner números, le ponemos códigos a las respuestas y queremos que esos códigos representen la cuantía de lo que piensa esa persona. Este proceso es complejo, ya que si no se examina con detenimiento puede llevar a errores, y eso es lo que quiero plantearles esta tarde.

Una vez que se ha hecho el análisis de tareas y se han seleccionado las más adecuadas, entonces se intenta ajustar un modelo. Esta parte es un poco más compleja porque hay distintas visiones. Existe desde un modelo muy sencillo que veremos ahora, la teoría de las puntuaciones verdaderas, hasta un modelo más complejo como el Modelo de Rasch, que por ser más complejo es más restrictivo y aporta mucha más información.

La validez nos indicará, a través de una serie de estudios empíricos si esas puntuaciones se pueden realmente considerar válidas, si realmente representan los atributos que nosotros queríamos medir, si realmente podemos obtener esa información y esa información se puede utilizar en las condiciones de calidad en las que nosotros estamos hablando en un cuestionario.

Las tareas que se suelen utilizar en un cuestionario suelen tener estructura dicotómica, aunque no es lo normal. Llamamos dicotómicos porque solo hay dos categorías, sí y no, acierto/fallo, acuerdo/desacuerdo, y el espacio de resultados posible, es decir, los códigos que usualmente empleamos son 1/0, aunque no habría ningún problema en emplear 2/1 ó 3/2 siempre que sean dos códigos distintos.

El formato politómico de las tareas es un formato más propio de los cuestionarios que usualmente desarrollamos o que yo por lo menos he trabajado hasta ahora dentro de la calidad. Por ejemplo, Muy de Acuerdo, De acuerdo, En Desacuerdo y Muy en Desacuerdo; o Nada, Poco, Regular y Mucho; depende, cada uno los adjetivos que quiera utilizar.

Generalmente se conoce como tipo Likert donde a la categoría más baja le corresponde el número 1 y a la categoría más alta le corresponde el número 5.

Fíjense que yo he puesto dos órdenes: de 1 a 5, de muy en desacuerdo a muy de acuerdo, y además a continuación, justo a la derecha he puesto de 0 a 4. Eso quiere decir que ambos formatos son válidos y que hasta ahora el formato 1/5 era uno de los formatos más destacables y que más se utilizaba; aún se sigue utilizando en muchos cuestionarios, pero existe una tendencia cada vez más acentuada a utilizar el 0/4. No hay ningún problema en comenzar en cero, no hay nada que justifique que haya que utilizar del 1 al 5 necesariamente. Los códigos se asignan no en función de reglas sino arbitrariamente, lo que esperamos, sin embargo, es que las categorías estén ordenadas. Por tanto, si las categorías están ordenadas, los números estarán ordenados.

A veces en algunos cuestionarios se encuentra el formato invertido que suele ser confuso; eso enseñan por lo menos algunos estudios que hemos hecho y sobre los que hay varios artículos de investigación; asignarle a muy de acuerdo el valor 1, y a muy en desacuerdo el valor 5 suele provocar confusión en las personas a la hora de responder.

Bueno esta presentación es sencilla, la he puesto simplemente para que recuerden, supongo que es conocido por todos. ¿Qué es lo que pasa con la distribución de las opciones de respuesta? Esto ya es más desconocido y menos gente se preocupa de este tema. Aquí pongo en ejemplo con el formato dicotómico muy sencillo también y que pueden entender. Si un elemento tiene tres opciones, donde sólo una respuesta es verdadera, podemos esperar que si los individuos conocen la opción correcta (a) haya, por ejemplo, un 60% de aciertos, un 20% de fallos en la opción b, y un 20% de fallos en la opción c. Pero lo que no es de ninguna manera esperable ni asumible es que haya una categoría con un 0%. En realidad, ese elemento con tres opciones nos está diciendo que está funcionando solamente con dos. En realidad es un elemento en el que hemos puesto una opción falsa, que todo el mundo la adivina, aún aquel que no la sabe.

Es más difícil ver esto en los formatos politómicos. Los formatos politómicos esperables donde los ítems van a funcionar bien, desde un punto de vista estadístico, donde vamos a conseguir buena información de esa tarea o de ese ítem, por ejemplo, en la escala tipo Likert de 1 a 5 tienen estructuras de respuestas que se parecen a una curva normal como la primera opción: 10%, 20%, 40%, 20%, 10%, o una ojiva acumulada: 10%, 10%, 20%, 30%, 30% en la segunda columna; o al revés: 30%, 30%, 20%, 10%, 10% como en la tercera columna o una distribución extrema como puede ser: 40%, 30%, 20%, 5%, 5%. ¿Qué nos están diciendo estas distribuciones? Nos están diciendo que el grupo de personas que han valorado esa tarea están de alguna manera moviéndose dentro de todas las categorías, porque lo que yo espero es que ese grupo tenga opiniones suficientemente dispares y sus componentes sean capaces de situarse en esas cinco categorías.

De acuerdo con esa estructura encontraremos, siempre en un análisis preliminar de cómo se han distribuido las respuestas dentro de los ítems, unos buenos

estadísticos de esos ítems que nos darán una información interesante acerca de su funcionamiento.

¿Qué formatos van a funcionar mal con absoluta garantía? Los que aparecen a continuación. Por ejemplo, la opción (a) es contestada por el 30%, la opción (c) por el 40% y la opción (e) por el 30%, mientras que las opciones (b) y (d) no son contestadas por ninguna persona. En los otros ejemplos, las opciones (a) y (b) o las opciones (d) y (e) no son contestadas por nadie. ¿De qué nos está informando esta estructura de resultados? Esa estructura de resultados nos está informando de que el formato tipo Likert o politómico no está funcionando como esperábamos, es decir, las personas que han contestado el cuestionario nos son capaces de discriminar entre las cinco opciones; en la práctica, están trabajando sólo con tres.

En realidad, ¿qué tengo que hacer en el análisis preliminar? Modificar el cuestionario de manera que tenga solamente tres categorías. Los elementos de las categorías, es decir, las opciones que corresponden a cada uno de los ítems deben dejar de ser cinco para ser tres, porque eso es lo que me está indicando esa estructura.

¿Cómo podemos nosotros encontrar una información adecuada de si el ítem es bueno o es malo? Después de ese análisis preliminar siempre viene un análisis estadístico. Bajo esta perspectiva, la única forma que yo tengo de conocer si un ítem es bueno o es malo es si mide lo mismo que el resto de ítems. He puesto un ítem ahí que tiene que ver con la actitud hacia la titulación, hacia el profesor, hacia lo que sea y espero que todas las personas que valoren de forma positiva o tengan una actitud positiva, tendrán puntuaciones altas y tendrán puntuaciones relativamente altas también o darán puntuaciones altas en el ítem. Y las que den puntuaciones bajas en el ítem, también tendrán puntuaciones bajas en su actitud con respecto a lo que se está evaluando. Una forma de evaluar esa información es a través de un coeficiente de correlación de Pearson tradicional que hemos estudiado en cualquier curso de estadística; Este coeficiente se emplea cuando el ítem es politómico donde la escala puede variar en los intervalos [1-3], [1-4], [1-5], [1-7] o cualquier otro siempre que sean más de dos categorías.

Si el ítem es dicotómico entonces tienen que emplear la correlación biserial o biserial puntual, que son correlaciones menos conocidas pero equivalentes al coeficiente de Pearson. Un ejemplo que me imagino les sonará a todos, ya que la mayoría son profesores y han sufrido un cuestionario de evaluación del profesorado, ¿verdad? Y le han dado un informe. Éste es un cuestionario donde se recoge la dimensión de competencia docente con una serie de ítems en los que se valora desde muy deficiente a excelente la preparación de las clases, la presentación y organización de los contenidos, el dominio de la asignatura, si todos los contenidos del programa se han tratado.

El cuestionario es real pero los datos que les voy a presentar son simulados. Lo que hemos hecho es examinar a través de esos coeficientes qué ítems funcionan bien y qué ítems funcionan mal. El coeficiente de correlación de Pearson varía entre -1 y +1; en este caso nos gustaría que la correlación fuera positiva, indicando que un ítem donde los sujetos puntúan alto, debe tener una alta correlación con el continuo. No esperamos correlaciones negativas.

Cuanto más alto sea el coeficiente de correlación, mejor pero sin llegar muy lejos; por ejemplo, 0,7 parece ser que es uno de los indicadores adecuados para valorar la calidad del ítem.

Las dos columnas más importantes son la columna de media, que nos informa en torno a qué valores se ha movido el grupo desde 1/5. Por ejemplo, en la variable 2, casi todas las personas se han movido en torno a las categorías 2/5, entre 2 ó casi 3 hasta 5; mientras que en la variable 6 casi todas las personas se han movido en las categorías más bajas. Pero la más importante es esta columna que presenta la correlación del ítem con la puntuación total, nos dice en qué medida cada ítem revela el mismo atributo que revela el resto de los ítems que componen el atributo de competencia docente. Si las correlaciones de los ítems con la puntuación total son elevadas entonces quiere decir que todos ellos están evaluando el mismo atributo en general, la competencia docente.

Cuanto más alto sea el coeficiente mejor, cuanto más bajo peor, casi todos los coeficientes de estos ítems son muy altos, sin embargo, el ítem 6 es uno de los peores. No obstante, se mantendría porque en este ámbito de investigación se considera que en un rango de 0,3/0,7 los ítems se pueden mantener sin ningún problema. Fíjense sólo como anécdota que los que estamos acostumbrados a la estadística diríamos: el mejor ítem sería el que tiene correlación 1, pero ese ítem no es bueno porque si un ítem tiene correlación de 1 con el total de los 9 ítems, quiere decir que él solo está midiendo igual que los 9, lo que por otra parte no es bueno, ya que la medida de un solo ítem es una medida muy pobre.

Una vez que hemos visto cómo se pueden interpretar los patrones de respuestas a los ítems y cómo los estadísticos basados en la correlación de Pearson pueden ofrecer información valiosa sobre su calidad para evaluar el atributo de interés, el próximo paso es presentar tres modelos que pueden ofrecer información útil sobre la calidad de la medida tomada.

Un modelo es la Teoría de las puntuaciones verdaderas, ideado por Spearman en 1907. Otro modelo relativamente más reciente (1972) se conoce como Teoría de la Generalizabilidad. Y un tercer modelo, que está teniendo un gran impacto en la medida con cuestionarios, es el Modelo de Rasch. En algunos ámbitos de investigación se mueve bajo el epígrafe de Teoría de la Respuesta al Ítem.

Cada uno de estos modelos puede hacer que el cuestionario pase de ser una herramienta para obtener información puramente descriptiva, a ser una herramienta valiosa para obtener una información con un alto grado de fiabilidad y con un mínimo nivel de error.

En la Teoría de las Puntuaciones Verdaderas la herramienta básica es la puntuación observada. En esta teoría se trabajan dos conceptos muy comunes que son la fiabilidad y validez a través de técnicas como el análisis factorial. No se si recordarán pero en las últimas Guías de Evaluación de las titulaciones de ANECA siempre acababa el criterio con fiabilidad y validez de la información que se conseguía. Luego si la teníamos o no la teníamos, eso ya era lo de menos, pero esa fiabilidad y validez que apareció en la guía se refería a esta fiabilidad y validez de la que les voy a hablar aquí.

La Teoría de la Generalizabilidad es una extensión del modelo de Teoría de Puntuaciones Verdaderas y se orienta a obtener una puntuación universo, que es muy parecida a la puntuación observada. El Modelo de Rasch tiene como objetivo obtener una estimación de la habilidad, donde la habilidad es un concepto muy genérico que no se refiere sólo a la habilidad de una persona para resolver un problema, sino que se puede referir también a la actitud hacia la universidad o la evaluación de un servicio por parte de los profesores. Habilidad es un concepto que se utiliza genéricamente y que sirve para categorizar a cualquiera de las situaciones que se pueden llevar a cabo dentro de la familia de modelos de Rasch.

La validación que se realiza en el Modelo de Rasch es a través de estadísticos de ajuste. Este modelo siempre exigirá un procedimiento que pruebe el ajuste de los datos al modelo para poder obtener la información, para saber que realmente las propiedades de ese modelo se pueden emplear.

La Teoría de las Puntuaciones Verdaderas es un modelo relativamente sencillo. El modelo matemático es muy simple: $X = V + E$. ¿Qué es X? X es la puntuación observada, la suma de las respuestas de las personas, es decir, para evaluar la competencia docente del profesor lo que hacemos es sumar las respuestas que han dado las personas a los 9 ítems; asumimos que todos los ítems miden de la misma forma el rasgo latente, la competencia del profesor, pero sólo lo asumimos, no hay ninguna prueba de que eso ocurra así. V es la puntuación verdadera que debería obtener ese profesor y E es el error que se introduce dentro del proceso de medida.

Aunque parece un modelo muy simple, presenta algunas dificultades destacables. Primera dificultad, de las tres variables que hay en el modelo, solamente una es conocida, X; V y E son variables desconocidas. Cualquier persona adiestrada en matemáticas sabe que resolver una ecuación con tres variables y dos incógnitas no es una tarea fácil. Entonces, X es la única variable que nos dice algo de la persona ya que resulta de sumar las respuestas a los ítems; pero X resulta de un conteo de

las respuestas que equivale a medir si uno tiene una regla de medida detrás. Pero si no hay una definición clara y precisa del atributo esa puntuación observada no es una medición. No existe ninguna forma de demostrar que un ítem realmente revela un atributo y que la distancia que hay entre un ítem y otro realmente es equivalente para todos los ítems que se han incluido en el cuestionario.

Dado que tenemos 2 incógnitas y tenemos sólo una asunción acerca de cómo realizar el proceso de medida, pero no tenemos una definición detrás que nos diga qué es lo que estamos midiendo, recurriremos a la correlación de Pearson para evaluar la fiabilidad de las puntuaciones. ¿A qué me estoy refiriendo con ese Coeficiente de Fiabilidad? Dado que no tengo una regla de medida detrás para evaluar la fiabilidad de las puntuaciones del cuestionario necesito una doble aplicación del mismo o la aplicación de una forma paralela. La Correlación de Pearson entre ambas equivale a una razón entre varianzas, que nos informa de la cantidad de varianza verdadera que viene explicada por la varianza empírica. El coeficiente de fiabilidad varía entre 0 y 1, donde 1 nos informa que la fiabilidad de las puntuaciones del cuestionario es perfecta, y 0 nos indica que la fiabilidad es nula. La fiabilidad en un cuestionario no puede ser negativa, el coeficiente de fiabilidad es una razón entre varianzas, y las varianzas en principio no pueden ser negativas.

Esta teoría nos permite obtener más información de un cuestionario que el meramente descriptivo. Si aplicamos el cuestionario en dos ocasiones y correlacionamos las puntuaciones correspondientes, entonces podemos conocer el grado de fiabilidad de las puntuaciones. Si el coeficiente de fiabilidad es 0,8 o mayor, la fiabilidad de las puntuaciones será elevada. Todo lo que sea por debajo de 0,8 tendrá problemas; aunque eso dependerá muchas veces de la longitud. Si la longitud del cuestionario es larga, generalmente, la fiabilidad será alta. Si el cuestionario es corto, la fiabilidad tenderá a ser baja. Pero en principio diríamos que la puntuación de corte de 0,8, en algunos casos 0,7, sería un buen indicador de que nuestro cuestionario está funcionando dentro de los rangos esperados.

No solamente se puede evaluar la fiabilidad sino que también puedo evaluar el error de medida. Esta teoría asume que las puntuaciones en un cuestionario siguen una distribución normal, toda distribución normal al menos tiene dos estadísticos fundamentales, la media y la desviación típica. En este caso el error típico de medida sería la desviación típica de los errores de medida que se han introducido en el proceso de evaluación. A través de la evaluación de esa ecuación que aparece en la presentación tendríamos una medida del error. El error típico de medida y el coeficiente de fiabilidad nos permitirá construir un intervalo de confianza para conocer entre qué puntos esperamos que se encuentre la puntuación verdadera real de esa persona en el cuestionario.

¿Qué procedimientos se emplean para obtener un coeficiente de fiabilidad? Básicamente los tres que tienen ahí. El procedimiento Test-Retest supone que se aplica el cuestionario en dos ocasiones y se calcula la Correlación de Pearson entre

las dos aplicaciones El procedimiento de tests paralelos supone construir dos tests equivalentes en contenido pero con distinta estructura, con medias y varianzas iguales. De nuevo la correlación de Pearson entre ambas aplicaciones es equivalente al coeficiente de fiabilidad. Por último, la estrategia más habitual consiste en dividir el cuestionario en dos partes iguales, pares/impares o primera mitad/segunda mitad, y correlacionar las dos mitades con el coeficiente de Pearson; después se aplica la fórmula de Spearman-Brown para el caso de longitud doble. Una última variante consiste en calcular el coeficiente alfa que resulta de promediar las covarianzas entre los ítems del cuestionario.

El Coeficiente Alfa es un coeficiente muy interesante que se suele emplear con mucha frecuencia en los estudios de cuestionarios para evaluar la consistencia interna de las puntuaciones. El coeficiente Alfa es equivalente al coeficiente de fiabilidad que les he comentado anteriormente, es el mismo concepto solo que este procedimiento es una forma de calcularlo. Si este coeficiente es alto, por encima de 0,9 o más, nos está diciendo que nuestros estudiantes, nuestros profesores, las personas que han hecho la valoración del cuestionario han sido bastante consistentes en todos los ítems a la hora de considerar y de puntuar esos ítems de acuerdo al atributo o a los atributos que se están midiendo.

Un ejemplo muy simple, para el caso de la dimensión anterior, es esta salida también de Systat. En este caso, el coeficiente Alfa ha sido 0,814; el resultado es relativamente bajo porque la matriz es simulada.

¿Cómo se valora en este modelo la validez? Básicamente siguiendo esas tres etapas: sustantiva, estructural y externa. ¿Qué significa utilizar una etapa sustantiva? ¿Qué hacemos en la etapa sustantiva? En nuestro caso es más sencillo puesto que tenemos unas guías, se supone que los cuestionarios los hacemos de acuerdo a unas guías y esas guías nos dan el proceso que debemos seguir, las ideas que debemos seguir para construir esos elementos. Tenemos que basarnos en la investigación previa sobre el mismo tema en el que estamos trabajando, si no tenemos guías tenemos que buscar guías de otros países o de otras situaciones, también utilizar la observación directa. De alguna manera tenemos que garantizar, y ésta es la etapa más débil del proceso de validación, que el contenido que se recoge en los ítems obedece a lo que aparece en el modelo que quiero representar, aparece en la guía de evaluación, aparece en el programa que yo quiero determinar. También destacando la relevancia de los indicadores, es decir, aquello que yo considero más importante en la valoración del programa.

La etapa estructural es una etapa relativamente compleja porque implica utilizar técnicas estadísticas generalmente multivariantes. Examinamos las correlaciones entre los ítems y de los ítems con la escala, vemos si todos los ítems, todos los elementos del cuestionario van en el mismo sentido y no estén indicando correlaciones bajas o nulas. Utilizamos técnicas de análisis factorial para extraer qué atributos parecen que miden los ítems indirectamente aunque nosotros no las veamos. Estos

atributos son variables latentes, por ejemplo; esa variable que hemos denominado anteriormente competencia docente, no es ni más ni menos que la definición teórica de las correlaciones que se han encontrado en un análisis factorial sobre el cuestionario de evaluación del profesorado. Las intercorrelaciones entre esos 9 ítems son tan altas entre sí que han determinado que se le denomine como competencia docente. En este caso, la competencia docente es una variable latente que sirve para representar y reducir la información que obtenemos del cuestionario.

Otras teorías, la Teoría de la Generalizabilidad o la utilización de las matrices multimétodo-multirrasgo, o la Teoría de la Respuesta al Ítem son teorías que se suelen emplear para utilizar en esta etapa. La etapa externa es una etapa que a nosotros nos afecta menos pero que realmente nos sirve para saber si ese cuestionario está funcionando dentro de lo esperable, esperamos que el cuestionario diferencie entre las personas y para eso hacemos pruebas estadísticas para ver si hay diferencias entre grupos a la hora de las opiniones, establecemos correlaciones con otras variables que tengan que ver con el cuestionario para ver si realmente a través de una correlación con cuestionarios parecidos podemos encontrar la misma información o información distinta. Si quisiéramos hacerlo muy complejo podríamos recurrir a los modelos de ecuaciones estructurales.

La Teoría de la Generalizabilidad es una teoría algo distinta a la anterior, pero en realidad es una extensión. Si se fijan en la ecuación lo que hace la Teoría de la Generalizabilidad es extender el modelo de la puntuación observada pero haciendo hincapié en que no solamente se examina la variabilidad en las personas sino que también se puede incorporar al modelo la variabilidad de los ítems, y además se puede incorporar, por supuesto, la variabilidad de otras facetas, como pueden ser los jueces o las observaciones.

En la Teoría de las Puntuaciones Verdaderas solamente tenemos información de las diferencias entre las personas y los ítems, son ejemplares que nos sirven para obtener esa información. Bajo esta teoría podemos considerar no sólo que existen diferencias entre las personas, sino que los ítems pueden ser diferentes, además podemos utilizar varios observadores para evaluar a las personas y podemos hacer el proceso en distintas ocasiones.

Este modelo no es ni más ni menos que la representación de un modelo de ANOVA, el análisis de varianza. Es una técnica muy común en estadística, y es el modelo básico de la Teoría de la Generalizabilidad. Primero tenemos el efecto de la media, después la diferencia de la persona contra la media es el efecto de la persona, el efecto del ítem y el residual.

Utilizando las técnicas de ANOVA podemos utilizar toda la gama de los diseños de medidas repetidas para poder obtener la información de los distintos efectos que se pueden introducir en un proceso de medida.

En la presentación tenemos una salida general donde aparece la fuente de variabilidad, el tipo de variabilidad y la notación de la varianza que se va a obtener. En la Teoría de la Generalizabilidad tenemos el efecto de la persona, del ítem con la varianza obtenida y la interacción de persona por ítem que sería el residual, aquello que nos queda o la cantidad de error que no podemos evaluar, también con su varianza estimada. El coeficiente de fiabilidad obtenido es equivalente al coeficiente de correlación intraclase, y en el caso de este diseño tan sencillo es equivalente al coeficiente Alfa. Es decir, esta teoría nos permite no solo tener en cuenta la variabilidad de las personas y de los ítems, sino que también nos permite evaluar la calidad del cuestionario, en función de los observadores que lo han aplicado, y además teniendo en cuenta las ocasiones en las que se aplicó.

El último modelo del que les voy a hablar es el más potente de los tres, quizás porque es el más moderno, y se conoce con el nombre de modelo de Rasch. Este modelo es una simplificación de una familia de modelos que realmente intenta acercarse al proceso de medida de una manera mucho más fina que los modelos presentados anteriormente. Si recuerdan, anteriormente hemos comentado que en la teoría de puntuaciones verdaderas se modela la puntuación observada, obtenida como la suma de las respuestas en el cuestionario, y trabajo sobre esa puntuación observada; con ella evalúo la fiabilidad y la validez.

En este modelo, no tiene una utilidad específica, sino que por el contrario, lo que se pretende es determinar probabilísticamente si la respuesta del individuo está de acuerdo a una función teórica, una función matemática. Aquí ya no se trata de ver cómo se conjuntan todos los ítems para dar lugar a una puntuación y esa puntuación representa la habilidad, sino que el objetivo será determinar si de alguna manera somos capaces de pronosticar esa probabilidad de acuerdo con unos supuestos: independencia local y unidimensionalidad del atributo; es decir, que estamos midiendo una única dimensión y que estamos asumiendo que las respuestas de las personas a los ítems son independientes, o lo que es lo mismo, no existe relación entre responder a un ítem y responder al siguiente o al anterior.

Fíjense que este modelo es radicalmente distinto a los anteriores, porque los anteriores asumen que la distribución de la variable es normal. En este caso no puedo obtener información de las personas si no ajusto el modelo, si no tengo alguna estrategia que me permita decir que estos datos se comportan como el modelo matemático que estamos presentando. Si eso lo conseguimos, que no es una tarea fácil, entonces el resultado es la invarianza de los parámetros.

¿A qué nos estamos refiriendo con la invarianza de los parámetros? Nos estamos refiriendo a que si realmente con este modelo conseguimos que los datos reproduzcan las propiedades del modelo de Rasch, por primera vez en la investigación en ciencias sociales podemos conseguir que un cuestionario no dependa del grupo en el que estamos evaluando. Hasta ahora en cualesquiera de los modelos

de medida, Teoría de las Puntuaciones Verdaderas, Teoría de la Generalizabilidad y modelos afines, las puntuaciones dependen de las características del grupo o del cuestionario; si cambia el cuestionario cambian las puntuaciones, si cambia el grupo cambia la fiabilidad, cambia la propiedad medida.

Un buen ajuste de los datos al modelo de Rasch es equivalente a decir que las propiedades de los ítems no cambian de un grupo a otro, son siempre las mismas y las habilidades estimadas en las personas son independientes de los ítems que le han sido administrados.

En la familia de modelos de Rasch existe un modelo prácticamente para cada situación de medida, además conseguir la invarianza de parámetros se paga con una mayor complejidad matemática dado que el modelo de Rasch se basa en una función matemática no lineal.

En el modelo de Rasch, cada ítem se caracteriza por un parámetro de dificultad. Este parámetro no sólo se utiliza para caracterizar a los ítems de un test de rendimiento, sino que también se emplea en los cuestionarios de actitudes, opiniones, o de cualquier concepto que queramos trabajar en la calidad.

Si la estructura de los ítems es politómica, cada ítem tendrá un parámetro de dificultad y un parámetro de umbral, que se corresponde con las categorías por ejemplo, 0/1/2/3/4 ó 1/2/3/4/5.

En este modelo, ya no se asume tan rápidamente que trabajamos con las categorías alegremente, hay que demostrar que esas categorías existen y que las distancias son iguales entre ellas.

El modelo de Rasch depende de una función exponencial, que utiliza el número e , que es una función no lineal. La primera ecuación nos está diciendo que la probabilidad que una persona conteste un ítem, o lo acierte o diga sí, que esté de acuerdo, es una razón entre uno partido por $1 + e$ elevado a $\theta - \delta$; donde θ es la habilidad de esa persona y δ es la dificultad del ítem.

En la ecuación que tiene justo debajo se ve más fácilmente. Esta ecuación es simplemente una transformación logarítmica de esa función, fíjense que nos dice algo muy importante en el modelo y es que si los datos se ajustan al modelo, podemos conseguir la adición de esos dos valores, de esos dos parámetros. El logaritmo de la razón de la probabilidad de acertar partido por la probabilidad de equivocarse es igual a la habilidad menos la dificultad. Esto solamente se puede conseguir en el modelo de Rasch, no hay ningún otro modelo matemático que sea capaz de conseguir, en el ámbito de la medida de los cuestionarios, la independencia de la estimación de los parámetros. Esta función nos está diciendo que la habilidad de las personas, la actitud, la opinión en un cuestionario depende sólo de la dificultad de los ítems que se han incluido en ese cuestionario, es decir, de ese parámetro que

se va a estimar en ese momento con el modelo, y por el contrario, la dificultad de los ítems depende de la habilidad de esas personas.

Bien, aquí tienen una salida sencilla de la estimación de los parámetros; la salida está en inglés y se ha obtenido con un programa conocido como ConQuest. No existen programas en español para este tipo de análisis. La salida nos presenta la estimación de los parámetros de dificultad, los errores típicos de esos parámetros y la estimación del ajuste; estas cuatro columnas representan la estimación del ajuste de ese modelo. Simplemente, como ejemplo, si el valor de t se encuentra en el intervalo $[+2, -2]$ se dice que el ítem se ajusta al modelo. Parece ser que todos estos ítems se pueden interpretar de acuerdo con una dimensión de competencia docente que sigue el modelo de Rasch.

Este gráfico se conoce con el nombre de Mapa de Wright, y es interesante también que lo conozcan porque ayuda a conocer cómo el cuestionario informa acerca de la distribución de las personas. Si tienen un poco de imaginación, si giran un poco la cabeza verán que tenemos a la izquierda una distribución que se parece mucho a una distribución normal y que es la distribución de las personas en el grupo, y a la derecha aparecen los ítems.

En un principio cuando queremos evaluar con un cuestionario cualquier atributo en cualquier campo de investigación deseamos que los ítems incluidos en ese cuestionario recojan el mayor rango posible del continuo de habilidad, es decir, quiero medir a los que tienen una baja actitud, a los que tienen una actitud media, a los que tienen una actitud muy elevada, es decir, son muy proclives a considerar que el profesor es muy bueno, los que son proclives a considerar que es muy malo y los que son proclives a considerar que su docencia es regular. Bien, el mapa nos informa si hemos conseguido unos ítems que son capaces de discriminar en todo el continuo.

Si todos los ítems que ahí aparecen 6, 7, 9, 1, 4, 2 están concentrados en un punto quiere decir que sólo son capaces de evaluar dentro de ese rango del continuo. Sin embargo, aquí los ítems están separados, desde el que tiene menos dificultad, el ítem 3, hasta el que tiene más dificultad, el ítem 6 en todo ese rango.

Otra forma de representar el funcionamiento de los ítems es a través de curvas características. Las curvas nos informan de la tasa de cambio de la probabilidad de acertar/contestar positivamente el ítem en función de la habilidad. Si se fijan en el gráfico, en la abscisa tenemos la habilidad, el eje de la habilidad que va desde menos hasta más; curiosamente en esta teoría se utilizan los números decimales y los números negativos, aunque luego se suelen transformar. En la ordenada tenemos la probabilidad; cada una de las curvas características la probabilidad de acertar cada ítem en función de la habilidad. Los ítems más difíciles, los que son más proclives a considerar que el profesor es un buen docente están a la derecha; los ítems más fáciles se inclinan hacia la izquierda. Fíjense que en este modelo, el hecho de que

las curvas sean paralelas no es una casualidad, sino una obligación, ya que en el modelo de Rasch todos los ítems tienen la misma pendiente.

En este gráfico lo que representamos realmente es que, en realidad, cuando uno está trabajando con el modelo de Rasch, no solamente obtenemos la curva de la probabilidad de acertar sino que también podemos obtener la curva de la probabilidad de equivocarse. Lo he destacado aquí en este gráfico simplemente para hacerles ver que el Modelo de Rasch no sólo modela el acierto, no sólo modela la actitud positiva, sino que también modela el fallo, la actitud negativa. Es capaz de obtener esa información completa que otros modelos de medida son incapaces de obtener.

Un modelo más complejo es el Modelo de Crédito Parcial. Este modelo se utiliza con ítems politómicos. El Modelo de Crédito Parcial tiene una estructura más compleja porque, no solamente tiene en cuenta la habilidad y la dificultad, sino que también tiene en cuenta los umbrales de las categorías.

Aquí hay una salida relativamente sencilla del modelo de crédito parcial. En esta salida se observa como para cada ítem se ofrece un valor para el umbral entre las categorías. Eso quiere decir que la diferencia entre las personas que pensaron 0 y 1 se encuentra en este punto del continuo a $-0,274$ del centro de la distribución; las que fueron de 1 a 2 a $-0,46$; de 2 a 3 a $-0,509$, y de 3 a 4 a $0,929$. Como tengo 4 categorías, sólo podemos estimar 4 umbrales.

Aquí tenemos el mismo Mapa de Wright, no voy a insistir en él para este modelo, y éstas son las curvas características para esas categorías. En este caso solamente para un ítem, aquí no podemos representar varios ítems sino que tenemos todas las curvas pero sólo para un ítem. Fíjense que esta curva es para la categoría cero, nos está diciendo que la mayor parte de las personas que están por debajo de esta habilidad cero del centro de la distribución suelen coger esta categoría. Las categorías centrales las coge muy pocas personas, y la mayor parte de las personas con alta habilidad suelen escoger esta categoría más elevada. Eso nos está indicando que las categorías están funcionando bien porque deberían estar más separadas; ésta debería ser más extrema y ésta también, y quizás el ítem no está funcionando como ítem politómico, sino que se acerca a una estructura más de tipo dicotómico. Lo que sucede es que dado que hemos permitido a las personas que valoren entre 0 y 4, algunas personas marcan 1, 2 ó 3; pero seguramente si el ítem fuera dicotómico (0 / 1) habría funcionado exactamente igual.

Un ejemplo, y ya con esto finalizo mi exposición, es el resultado que se obtiene de este escalamiento de forma gráfica. El escalamiento Likert, sólo lo presento con 3 categorías, es el escalamiento tradicional de los cuestionarios que llevamos empleando hasta ahora en el modelo de Teoría de Puntuaciones Verdaderas o de Teoría de la Generalizabilidad. Si se dan cuenta, todas las categorías están igual-

mente espaciadas. Y esto ¿qué quiere decir a efectos de estimación de la habilidad y la actitud de las personas? Que todas las personas son capaces de discriminar exactamente igual y con la misma distancia de 0 a 1, que de 1 a 2, en todos los ítems.

Sin embargo, ajustar un escalamiento Rasch, en un Modelo de Crédito Parcial a este tipo de datos dice que las personas básicamente se situaron en 1, en el primer ítem, y el 0 y el 2 se consideraron de forma muy extrema. En el caso del ítem 2 los umbrales determinan que la categoría 1 fue elegida por muy pocas personas, y la tendencia fue de 0 a 2. En el caso del ítem 3 fue la categoría 1 la que predominó, y las categorías 0 y 2 las que están funcionando de forma irregular.

Aquí, lo único que quiero destacar es que ésta es la gran diferencia al utilizar el modelo de crédito parcial para conocer la calidad de los cuestionarios y es que en la teoría de las puntuaciones verdaderas trabajamos cómo los umbrales de las categorías representan lo que las personas conocen, mientras que el modelo de crédito parcial, la separación entre las categorías (umbrales) tienen que determinarse cuantitativamente.

Gracias por su atención.

Jesús Santos del Cerro
Universidad de Castilla-La Mancha

En primer lugar quisiera agradecer a los asistentes de todas las universidades su presencia aquí. El estar aquí significa que sus universidades y ustedes mismos tienen un interés especial en mejorar aquello que hacen de modo cotidiano. En segundo lugar, también agradecer de un modo público el trabajo de mis compañeros de la Oficina de Evaluación de la Calidad, que aunque suene a tópico, sin su esfuerzo esto no podría tener el éxito que creo que tiene y, por lo tanto, quería dejar constancia de ello.

Voy a tratar de ser breve por dos motivos. Primero porque no son horas y segundo porque creo debemos dejar un espacio a la discusión que en el fondo, como decía Andrés esta mañana, es uno de los motores de este Foro de Almagro.

Partiendo de la idea que esta mañana nos decía Manolo Galán, la innovación es algo que está relacionado con la mejora. Voy a tratar de innovar, realizando una propuesta de mejora al Real Decreto, pero no se alarmen porque la enmienda que voy a tratar de hacer, si es que se puede llamarse enmienda, no es una enmienda a la totalidad. Creo que nuestro sistema universitario, en este sentido, no tiene mucho que ver afortunadamente con lo que era hace 15 años. La enmienda, si me permiten esta expresión, va a ser una enmienda a algo puntual.

En concreto, como dice el título de la ponencia: “Tasa de Abandono, una propuesta metodológica de la Oficina de Evaluación de la Calidad de la Universidad de Castilla-La Mancha”, contemplando la gran importancia del estudio de las tasas de abandono y de las motivaciones que han llevado a este abandono a cada estudiante, la Oficina de Evaluación de la Calidad de la UCLM lleva varios meses reflexionando y estudiando la aplicación de una nueva metodología para el estudio de abandonos de estudiantes universitarios que intente recoger la tipología y motivación del abandono.

El esquema que vamos a seguir es el siguiente, se va a proponer un método, no digo alternativo, perfectamente puede ser complementario, a la tasa de abandono que aparece en el Real Decreto. Como saben ustedes, la tasa que propone el Real Decreto en el punto 8, se centra fundamentalmente en el concepto de cohorte. Nosotros vamos a plantear, estamos trabajando en ello y se trata de una propuesta inicial si quieren, una metodología que no pone el énfasis en el concepto de cohorte sino el concepto de estado y cambio de estado de la situación de los estudiantes.

Vamos a hacer un análisis comparativo de lo que propone el Real Decreto y la propuesta de la Oficina de Evaluación de la Universidad de Castilla-La Mancha. El indicador propuesto se caracteriza, en primer lugar, por distinguir el tipo de abandono. Vamos a diferenciar entre abandono precoz, abandono intermedio y abandono al final, dependiendo de la situación en término de créditos en que el estudiante abandona una titulación. Se puede profundizar, además, sobre los motivos de abandono. Por otra parte, esta metodología tiene o creemos que tiene la virtud de tener un valor de actualidad y oportunidad. Vamos a tener ocasión, más adelante, de ver que el concepto de cohorte adolece de ciertos problemas, como por ejemplo, no se tendrán datos de una cohorte hasta 7 u 8 años después de realizar la primera matrícula los estudiantes de la misma.

Por otra parte, consideramos que el estudio de abandono es un elemento estratégico de las universidades. En términos generales, a este punto no se le ha prestado la atención que merece. Si esto lo comparan ustedes con lo que hacen en la empresa privada, la afirmación anterior cobra sentido, piensen en las grandes empresas que dedican importantes sumas a fidelización, a captación de clientes y a evitar que se le vayan los clientes. Creo que esa filosofía es la que también esta mañana nos transmitía Manolo Galán, precisamente por esa doble ventana a la que él se asoma, por una parte como profesor de universidad y por otra en su actividad en la empresa privada. Considero que esa filosofía en la universidad pública todavía no ha alcanzado ese nivel o esa importancia que las empresas dan a la pérdida de clientes.

Empezando por el Real Decreto, define la tasa de abandono de la siguiente manera: es igual a la relación porcentual entre el número total de estudiantes de una cohorte de nuevo ingreso que debieron obtener el título el año académico anterior y que no se ha matriculado ni en ese año académico ni en el anterior. Esto quiere

decir, que si una titulación tiene una duración prevista de 5 años, el cálculo se hace al sexto año de haber empezado los estudiantes en primer curso y hace referencia a aquéllos que no se han matriculado ni en el curso quinto ni en el curso cuarto.

ANECA en la definición de la Guía de Apoyo al programa VERIFICA de títulos oficiales concreta y detalla un poco más, incluso aparece una fórmula como todos ustedes saben. Pero en cualquier caso, desde mi punto de vista, la modifica ligeramente. Sobre una determinada cohorte de nuevo ingreso calcular el total de estudiantes que sin finalizar sus estudios se estima que no estarán matriculados en la titulación ni en el año académico que debieron finalizarlos de acuerdo con el plan de estudios (t) ni en el año académico siguiente (t+1), es decir, dos años seguidos desde la finalización teórica. Si se dan cuenta aquí hay una pequeña variación respecto de lo que dice el Real Decreto. El Real Decreto considera en su definición el año quinto y el año cuarto y lo que dice ANECA es el año quinto o el año sexto; en cualquier caso puede haber una ligera variación de una situación a otra, lo importante es que todos lo hagamos igual. Ahí está la expresión, aquí les hago un ejemplo simulado de una titulación de 5 años que empieza por ejemplo en el año 02/03, el quinto curso es el año 06/07. La tasa de abandono según ANECA sería el porcentaje sobre los inicialmente matriculados de aquéllos que no están matriculados en el año 2006/2007 o en el 2007/2008.

¿Qué inconvenientes tiene esa definición? Pues en primer lugar, que hay ciertos tipos de abandono que no se contemplan. Esta mañana nos hablaba el Director General de la duración media de ciertas carreras. Puede ocurrir aunque sean poco probables que haya abandonos por encima del sexto año en una carrera de 5 años, con lo cual eso no se contempla. Por otra parte, como he dicho al principio, los datos de una cohorte no se conocen hasta n años después. En una carrera de cinco años, según la fórmula de ANECA, hasta el séptimo año no se puede calcular esta tasa con lo cual estamos perdiendo la oportunidad de conocer un dato coyuntural que nos permita reaccionar de alguna manera, es decir, cuando conozcamos el dato de una cohorte probablemente sea demasiado tarde. Por otra parte también se desconoce el motivo de abandono, puede ser desde un cambio de titulación, un cambio de universidad o un abandono definitivo. Esto último no es un elemento esencial de la metodología que proponemos, incluso dentro de la metodología basada en cohortes se podía establecer un tipo de mecanismo donde se investigaran las causas de estos abandonos e incluso ciertas características o detalles, como por ejemplo, si es un cambio de titulación, si el cambio es a una titulación similar o, por ejemplo, si es de Magisterio de Primaria que pase a Magisterio de Infantil, pues el abandono es distinto que si fuera un abandono definitivo, obviamente.

¿Cuál es la metodología que nosotros proponemos? Vamos a considerar al conjunto de estudiantes de un determinado año y los vamos a clasificar en tres estados, tres posibles estados mutuamente excluyentes. En términos matemáticos sería una partición, la unión de todos ellos es el total de los matriculados de un determinado año y un estudiante pertenece a uno y sólo uno de dichos estados. A

estos estados los denominamos de la siguiente manera: estado de egresado, estado de matriculado y estado de abandono. Vamos a ver las características de cada uno de ellos y los cambios de estado posibles.

Un estudiante se encuentra en estado de egresado en el curso $X/ X+1$, cuando en ese año ha superado todos los créditos necesarios para ser titulado de esa determinada titulación. En este caso, esto no está sujeto a una cuestión administrativa, como el hecho de que se solicite la expedición del título, simplemente en los registros y en las bases de datos de la universidad cuando se cumpla la condición sobre los créditos suficientes con las condiciones de obligatoriedad, optatividad, etc. adecuados, pasa a tener estado de egresado. Cuando un estudiante está en estado de egresado, se considera en un estado final y por tanto de ahí no se puede pasar a otro estado porque es un estado definitivo.

Estado de matriculado: un estudiante está en el estado de matriculado en el curso $X/X+1$ cuando no se encuentra en estado egresado y se matricula en el curso siguiente. Aquí tengo que hacer una observación, para definir esta partición tenemos que tener la información del principio del año siguiente, de manera que un estudiante que estaba matriculado siga estando matriculado en ese nuevo curso. Si un estudiante matriculado en el curso anterior, a principios de ese curso no está matriculado, si ha cumplido con todos los requisitos de créditos será un egresado y si en ese curso $X+1/ X+2$ no se matricula, estará en estado de abandono.

En cuanto a los cambios de estado es importante definirlos con precisión, sobre todo desde un punto de vista de diseño informático. Estas definiciones se identifican con estos tres colectivos y a partir de los mismos se calculan las distintas tasas que vamos a ver después. Un estudiante en estado matriculado puede pasar a matriculado el curso siguiente, a egresado o abandono.

Por último, un abandono para nosotros en el curso $X/X+1$ es cuando no se encuentra en la situación de egreso y no se matricula en el siguiente curso. También aquí habría que matizar lo siguiente, en esta definición en vez de tomar como referencia un año, podíamos utilizar una referencia de dos años y valorar mediante algún estudio piloto la importancia que tiene esto. Puede ser que algún estudiante no se matricule un año y sea una cosa temporal, es decir, no sea un abandono definitivo.

¿Cómo transitan de un estado a otro? Si el estudiante obtiene los créditos necesarios pasa a ser egresado. Si no es así, puede pasar a matriculado o bien abandono en función de cual sea su situación respecto de la matrícula del curso siguiente. Desde un punto de vista gráfico, en la transparencia que tienen a la vista, se observa una flecha que representa la entrada inicial a una titulación, de matriculado en un curso puede ser matriculado en el curso siguiente, puede pasar al cabo de cierto tiempo a situación de egreso o puede pasar a situación de abandono. Este abandono es definitivo o bien puede ser un abandono temporal y, más adelante,

vuelva a ser otra vez matriculado. Esto va a tener el inconveniente de que con esta metodología, aunque no sea frecuente, nos encontremos que un estudiante pueda haber sido contabilizado como abandono dos veces, porque haya dejado temporalmente los estudios durante un año y al curso siguiente se reincorpore.

Lo importante también de esto es establecer qué tipo de abandono puede tener un estudiante. No es lo mismo, todos lo sabemos, un abandono cuando están en las primeras fases que cuando están en las últimas fases, que cuando está al final de los estudios. Incluso habrá que buscar causas en función de estas situaciones, cuyo conocimiento es importante en la medida que nos permita corregir esa situación. Es lo que se decía esta mañana, no se trata de tomar decisiones al vacío, se trata de tomar decisiones a partir de información. Por ejemplo, alguno de ustedes conocerá que en ciertas titulaciones los estudiantes se matriculan de una segunda titulación una vez egresados de su primer título y cuando hay oposiciones ese mismo año hay una intensidad especialmente grande en los abandonos. Todos tenemos esa intuición pero raramente tenemos información cuantitativa de esto. Esto nos va a permitir definir cada uno de los individuos que abandone en cada una de estas categorías: abandono precoz, tardío y al final de los estudios en función de los créditos que tiene superado. Es decir, con menos del 30% lo vamos a llamar abandono precoz, entre el 30% y el 90% de los créditos necesarios para egreso, abandono tardío, y superior al 90% abandono al final de los estudios. Vamos a establecer una definición probablemente mucho más acorde porque estamos comparando, permítanme la expresión churras con churras y merinas con merinas, es decir, vamos a dividir el número de abandonos entre individuos que abandonan de un modo precoz, es decir, con menos de un 30 % de los créditos superados en relación con el número total de estudiantes de esa titulación que está en esa misma situación, es decir, está con menos del 30% de créditos superados; de la misma manera el abandono tardío y también el abandono al final de los estudios.

También se puede calcular la Tasa de Abandono Global, simplemente en lugar de considerar algunas categorías de esa clasificación, hacerlo de un modo global, de manera que se obtienen tasas de abandono año a año de lo que ha pasado el año anterior. No tenemos que esperar a terminar una cohorte y en este sentido se puede reaccionar, es decir, si estamos en una determinada titulación que está ocurriendo un hecho que llama la atención, eso activa por decirlo de alguna manera las alarmas y se pueden iniciar algún tipo de investigación de las causas y tratar de corregirlas en el caso que se puedan corregir.

Aparte de esta clasificación también nos permite otro tipo de clasificaciones que también pueden ser muy interesantes. Por ejemplo distinguir distintos tipos de abandono, abandono a la misma titulación de una misma universidad, es decir, a otro campus. Esto, en la Universidad de Castilla-La Mancha, donde tenemos multicampus y ciertas titulaciones que se repiten, puede ocurrir por ejemplo con un titulado de ADE de Ciudad Real que se traslade a ADE de Toledo con lo cual para el primer centro sería un abandono; o a otra titulación de la misma universidad o de

otra universidad. Obviamente, puede ser más preocupante que un individuo se vaya a la misma titulación de otra universidad, esto puede ser por motivos personales pero si pudiera haber sido causado por un problema generado dentro de la propia universidad tendríamos información que pueda ser muy pertinente para, en ese caso, tomar las medidas oportunas, si es que se pueden tomar.

También se puede definir en función de los años de permanencia. Nos va a dar información muy rica según se trate del egresado que lleva un año de permanencia, dos años o siete años de permanencia, es decir, se enfatiza cuál es la naturaleza en función del tiempo que ha estado ese estudiante en la titulación. Podríamos definir el perfil temporal de la sucesión de los abandonos o el cronograma de abandonos por distintos años de permanencia.

Es un indicador que tiene como ventaja principal su actualidad y su oportunidad en cuanto que tenemos información o podemos tener información unos meses después de terminar cada curso académico. Permite distinguir distintos tipos de abandono con lo cual la riqueza informativa que tenemos es bastante interesante en el caso de que se deseen analizar las causas que provoca eso y por lo tanto corregirlo. Y proporciona una mayor cantidad de información que la simple tasa que nos ofrece la definición del Real Decreto.

Una desventaja, que ya he mencionado, si un estudiante se matricula un curso sí y otro no, aparecerá dos veces como abandono con lo cual existirá una doble contabilización y se producirá una sobreestimación, aunque considero que es de esperar que esta situación va a ser insignificante en términos relativos.

No quiero extenderme mucho más. Lo que hemos tratado de plantear aquí es una metodología no alternativa pero probablemente complementaria, adecuada y oportuna para las universidades. Esto probablemente constituiría una información interesante que haría referencia, utilizando el símil de la empresa privada, a la preocupación por la fuga de clientes y si se nos van por qué motivo e intentar que no se nos vayan.

Muchas gracias.

Ángel Manuel Patiño García

Abrimos el turno de palabra.

Enrique Caro Guerra
Universidad de Málaga

Siempre me gustan los trabajos que hacéis vosotros y hoy en lo que he visto en la definición de abandono no se si me pierdo o habría que matizar algo. Decís que abandono es un estudiante no matriculado en la misma titulación y que no

ha terminado. Os habéis planteado los estudiantes, por lo menos en Málaga eso ocurre, que dejan asignaturas de libre configuración para el último curso y luego no se matriculan en asignaturas de su titulación para hacerlas con lo cual eso no es abandono.

Luego, por otra parte, el proyecto fin de carrera en las ingenierías. Hay muchos estudiantes que dejan el proyecto, no se matriculan porque comienzan a trabajar y algún año se les ocurre volver a leerlo, eso no es abandono.

Jesús Santos del Cerro

Respecto de lo segundo, una de las características que presentan ciertas titulaciones es que tienen la obligación de hacer un trabajo fin de carrera. Pues bien hemos distinguido, aunque no lo he mencionado explícitamente en mi intervención, pero sí está recogido en las transparencias, aquellas carreras que tienen obligación de presentar dichos proyectos de las que no. Todos sabemos que dependiendo de la coyuntura económica existen situaciones donde los estudiantes que hayan obtenido todos los créditos, salvo los créditos del proyecto fin de carrera, se pongan a trabajar mientras están haciendo el trabajo fin de carrera, y eso hay que distinguirlo y descontarlo. Es decir, la problemática la hemos considerado, otra cosa es que aún no hemos obtenido datos comparativos resultantes de aplicar nuestra metodología y la que propone el Real Decreto.

En cuanto a las asignaturas de libre configuración, esto hace referencia al estudiante. La libre configuración puede hacerse en su título o en otro título, incluso si no me falla la memoria también lo puede hacer en otra universidad. Lo relevante es que ese estudiante esté matriculado, es decir, se trata de asignar a cada individuo un elemento de estado. Si al principio de un curso se sigue matriculando, sigue siendo matriculado, sea en la propia titulación o en otra titulación. Si no se ha matriculado ni en libre configuración ni en nada, consideramos abandono. Ojo, he dicho antes que esta metodología cuando la apliquemos y veamos los datos, pudiera ocurrir que haya mucha variación entre definir el abandono considerándolo como estar no matriculado durante dos cursos consecutivos o durante uno. Si no hay mucha diferencia elegimos uno porque va a ser más inmediato y vamos a tener mejor oportunidad de intervenir en el caso que se quiera intervenir.

En esta universidad, si hay alguien aquí del personal de administración y servicios que me corrija, la matrícula debe estar asociada a un expediente con lo cual aunque se matricule en otra titulación, la gestión del expediente debe ser a través de la propia titulación.

En todo caso, también pasa algo parecido en las titulaciones de ingeniería. En los últimos años ha habido en ciertas titulaciones una demanda fortísima de mano de obra especializada, los estudiantes han optado por salir al mercado de trabajo.

En realidad, aunque con esta metodología se considera abandono, son probablemente abandonos temporales, pero bueno eso probablemente también con la categorización que hemos hecho, de tardío, precoz o al final de la carrera, lo podríamos ver.

Esta metodología probablemente sea muy interesante complementarla con algún tipo de encuesta aleatoria, donde se haga una selección de los que abandonan en cada estado: precoz, tardío o al final, y se pregunte un número reducido de cuestiones como, por ejemplo, ¿cuál ha sido el motivo del abandono? Probablemente en el grupo último si hacemos una pequeña encuesta aleatoria suficientemente precisa los encuestados nos digan en media “no me he ido; yo estoy aquí porque he encontrado trabajo, he encontrado una buena oportunidad, me quedan dos asignaturas y las voy a hacer después”. También es importante complementar eso con otras cuestiones incluidas en la misma encuesta que nos indiquen información adicional.

Rosa María Villalobos Murillo

Universidad de Extremadura

Mi pregunta va dirigida a José Antonio. Relativo a los cuestionarios de satisfacción en los que las posibles respuestas se ajustan a una escala Likert, quisiera saber si considera adecuado que se eliminen las categorías neutrales de la escala Likert con el fin de que aquellas personas indecisas se pronuncien sobre una determinada opción.

José Antonio López Pina

La tradición viene de las investigaciones de Likert, Likert inventó un procedimiento para seleccionar los ítems que fueran capaces de discriminar entre las personas que tienen más, son más proclives a algo y las que tienen menos o son menos proclives a algo; como fue el primero en utilizar la estructura politómica de 1 a 5, este formato se quedó con el nombre de formato Likert.

La investigación ha ido demostrando, en los años 30, 40 y 50 del siglo pasado, que más categorías implicaban una mejor evaluación de cómo las personas opinan, o cual es su grado de opinión. Si usted le pregunta a un psicólogo social, que son muy proclives, a las escalas Likert les dirá que sí, más categorías supone una mejor medida; además se debe comenzar en 1 y es preciso emplear una categoría intermedia para que el individuo se pueda situar en el centro.

Las investigaciones actuales que se han hecho, sobretodo con el Modelo de Rasch, demuestran justamente lo contrario. Hay que empezar en 0 siempre; las categorías intermedias son discordantes, suelen provocar problemas, es mejor

forzar a la persona a que responda y se moje, y menos categorías mejor que más. Estudios cognitivos han demostrado que las personas somos capaces de discriminar entre 5 puntos como máximo, por encima de 5 puntos funcionamos al azar; 5, 6, pero ya cuando le ponemos 7, 9, 11, 13, 15 no funciona. Un hecho que demuestra esto, por ejemplo, en un cuestionario de evaluación del profesorado que tenía una escala Likert de 1/5 y la categoría 1 se etiquetó como muy en desacuerdo; las categorías 2/3/4 no llevaban ninguna etiqueta, y la categoría 5 se etiquetó como muy de acuerdo. Cuando se hizo el análisis descriptivo que he comentado al principio en el análisis de las tareas, apareció una distribución bimodal. Una distribución bimodal es que todas las personas se situaban en las categorías 2 y 4; y la 1, 3 y 5 no la contestaban. ¿Eso qué quería decir? Sencillamente que las personas estaban funcionando bajo un formato dicotómico.

Estos son los aspectos en los que yo quería incidir y que siempre se pasan por encima en los análisis del cuestionario. Y para no alargarme mucho, otra cuestión con el tema de los elementos politómicos relacionados con las categorías es que el hecho de que se utilicen muchas categorías, no es porque se mida mejor, es porque la escala sale más fiable, es decir, la fiabilidad, ese coeficiente que he puesto ahí sea el Coeficiente Alfa o sea cualquier tipo de coeficiente de fiabilidad se basa en la Correlación de Pearson. Si recordamos la estadística, la Correlación de Pearson sería un estadístico que se altera por la homogeneidad o la variabilidad de las puntuaciones. Un grupo más heterogéneo siempre ofrece una correlación mayor que un grupo más homogéneo. ¿Qué pasa? Que si en vez de emplear en un cuestionario 3 categorías, empleo 5 con las mismas preguntas; la fiabilidad es más alta la del cuestionario de 5, que el cuestionario de 3, y si lo hago de 7, el de 7 es más fiable que el de 5 y el de 3.

¿Eso quiere decir que las personas manejan mejor 7 que 5, que 3? No, eso quiere decir que usted está haciendo que las puntuaciones varíen más en el grupo y eso incida en la correlación, y la correlación le diga que ese coeficiente de fiabilidad es más alto; es decir, existen una serie de cosas instituidas, una serie de hechos instituidos en la práctica experimental con los cuestionarios que hay que ir desmontando porque las personas las toman como dogmas de fe. El Modelo de Rasch enseña que es mejor comenzar por la categoría 0; categorías pares mejor que impares y menos categorías mejor que más. Y, fíjese lo que le digo si es dicotómica mejor que politómica, porque la dicotomía ofrece con una economía máxima de evaluación de la misma información.

Aurelio Villa Sánchez
Universidad de Deusto

Quería hacer un comentario primero a Jesús con respecto a la Tasa de Abandono, que efectivamente estoy totalmente de acuerdo en que el planteamiento que hay en el Decreto, habría que modificar un poco el concepto. Tú nos has ofreci-

do una posibilidad de cómo se obtendría esa tasa, también digamos con alguna manera de complemento cualitativo cómo es a través de la entrevista posterior. En Deusto venimos haciendo esto desde hace 3 ó 4 años, trabajando con una muestra representativa pero no total. Lleva muchísimo tiempo encontrar a cada estudiante para poder hablar con ellos, aunque una vez localizados la entrevista es sólo de 5 preguntas, que tardan nada, es decir, lo difícil es “pillarles” en casa para que contesten... Hay que hacer muchas llamadas y ser muy persistente, para encontrar a un alumno que, además han abandonado o crees que han abandonado la carrera; llamándolo al mediodía suponiendo que va a comer a su casa. Realmente es un trabajo duro, quiero decir con eso que si es una muestra muy reducida para conocer posibles razones y si es para hacer un seguimiento de los estudiantes, entonces es “tela marinera”. Sin embargo, es un proceso necesario porque nos ha dado pistas de analizar el concepto como tú muy bien explicabas y decir bueno, pues abandonan por esta o por la razón que sea, un traslado familiar, error en la elección de la carrera, etc. y eso siempre nos permite enfocar el problema sobre todo con alguna de las titulaciones con el problema más acuciante.

Jesús Santos del Cerro

Muchas gracias. Ya te diré.

Aurelio Villa Sánchez

Respecto al otro ponente, quería hacer una cuestión, has hablado del Modelo de Rasch comparativamente, señalándolo como un aspecto que determinas como mejor. Sin embargo, en tu exposición decías que el modelo se aplicaba a un modelo unidimensional. Nosotros estamos hablando de que en general, el modelo de la enseñanza es multidimensional, entonces, ¿lo recomendarías a pesar de todo?

José Antonio López Pina

Claro, he intentado comprimir al máximo la información y no he dado toda la información. El Modelo de Rasch es en realidad una familia y entonces admite cuestionarios unidimensionales o multidimensionales, pero tú lo tienes que especificar previamente, es decir, el modelo, esta familia de modelos funciona como una prueba de hipótesis, no es el proceso de otro tipo de modelos que tú construyes artificialmente la información y en función de eso pruebas si es fiable. Aquí es al contrario, tú tienes que decir cuáles son los ítems, y los ítems que cargan en cada dimensión, y probar el ajuste del modelo. Entonces tanto el Modelo de Rasch como el Modelo de Crédito Parcial como otros modelos de facetas, soportan una visión unidimensional y multidimensional. Y fíjense, soporta más cosas, he hablado de unos cuestionarios fijados con una estructura en la que todos los ítems tienen las

mismas categorías. Es decir, bajo el modelo de Teoría de las Puntuaciones Verdaderas, todos los ítems deben tener el mismo número de categorías, mientras que el Modelo de Rasch le permite trabajar con un modelo unidimensional o multidimensional donde los ítems cambian de categorías; uno puede tener 2, otro puede tener 3, otro puede tener 4; aplicará el modelo, estimará los parámetros de cada ítem en función de las categorías que tenga. ¿Por qué? Porque cada ítem es independiente del otro. Cuidado que cuando digo que es independiente no quiero decir que sea independiente de contenido, es decir, todos miden un mismo atributo. Es el proceso de estimación de parámetros de ese modelo el que permite que la estimación de parámetros sea independiente en cada uno de los ítems que forman el cuestionario, con lo cual soporta estructuras de medida en el ámbito educativo que son imposibles para el modelo de puntuaciones verdaderas.

Jesús Santos del Cerro

Nosotros, como ya sabes, hacemos una encuesta de inserción laboral anualmente, aleatoria, por titulación y centro. Por dar una cifra, de unos 4.300 egresados anuales entrevistamos a 3.500, aproximadamente. A veces hemos tenido, está relacionado con lo que tú has dicho, un problema que es que el estudiante cuando se matricula por primera vez da sus coordenadas telefónicas, domicilio, etc. A veces nos hemos encontrado, en los primeros estudios, que había cambiado de teléfono con lo cual hemos tenido que utilizar muestra reserva. Hemos supuesto, para eso, que el hecho de que alguien cambie de teléfono no está correlacionado con el tipo de estudiante. A raíz de esto hemos recomendado al servicio de matriculación de nuestra universidad que incorpore la nueva información a medida que haya una modificación, año tras año en la matrícula, que lo mecanicen, porque eso es importante sobre todo de cara a estos estudios de abandono, egreso e inserción laboral. Es muy importante que haya esta coordinación dentro de la misma universidad, pues al final uno no cae en estas cosas hasta que se encuentra con el problema encima de la mesa.

Ángel Manuel Patiño García

¿Alguna cuestión más? Quiero agradecer las intervenciones de José Antonio y de Jesús, que nos han ayudado a reflexionar sobre la importancia que tienen las herramientas para la toma de datos.

Muchas gracias.

3ª SESIÓN

IMPLANTACIÓN DEL PROGRAMA “DOCENTIA” EN LAS UNIVERSIDADES

Ponente: María José Asiáin Ollo

Vicerrectora de Profesorado de la Universidad Pública de Navarra

Presentador/Moderador: Juan José Rubio Guerrero

Vicerrector de Docencia y Ordenación Académica de la Universidad de Castilla-La Mancha

Juan José Rubio Guerrero

Universidad de Castilla-La Mancha

Buenos días, vamos a comenzar la segunda jornada del X Foro de Almagro.

En primer lugar presentarme, mi nombre es Juan José Rubio Guerrero, soy Catedrático de Economía Aplicada; en este momento desempeño la función de Vicerrector de Docencia y Ordenación Académica en la Universidad de Castilla-La Mancha, lo digo porque soy novicio en estas lides de la gestión académica; muchos de ustedes no me conocen, yo tampoco tengo el gusto de conocerles, que sirva esto de presentación de la persona que les está hablando.

La jornada de hoy pretende ahondar en aquellos aspectos que, por un lado, fueron tratados ayer, fundamentalmente, por las autoridades académicas, y desarrollar otros aspectos más técnicos de una enorme preocupación en el ámbito de la gestión universitaria desde la perspectiva, fundamentalmente, de la docencia.

Ustedes saben perfectamente, lo tienen en la documentación, que los objetivos del Foro, como espacio técnico de reflexión en todos los temas de calidad en el ámbito nacional y europeo tenía para esta edición cuatro objetivos fundamentales.

El primero de ellos debatir sobre la verificación y acreditación de los nuevos planes de estudio. Ayer en la sesión de la mañana se dio especial cuenta de algunos aspectos de enorme trascendencia sobre el tema; hoy, en la segunda parte de la sesión, profundizaremos en ese debate de la acreditación y verificación de los planes de estudio.

El segundo objetivo era plantear la necesidad de establecer sistemas de garantía de calidad en los sistemas de información. A lo largo de la tarde tuvieron unas sesiones intensas y entiendo que productivas respecto a lo que es el diseño y desarrollo de sistemas de información vinculados a la gestión de la calidad de las universidades.

El tercer objetivo es el vinculado a establecer las relaciones entre calidad e innovación.

Y el cuarto que no hemos tratado hasta ahora, pero que va ser el objetivo de esta primera parte de la sesión de la mañana es debatir sobre la implantación de sistemas de evaluación docente, basados en el programa DOCENTIA de ANECA.

Para ello, tenemos con nosotros a María José Asiáin; agradecerle su presencia esta mañana aquí con nosotros. Amablemente se ha mostrado dispuesta a hacer la presentación, espero que sirva de digno pórtico a un debate intenso sobre las cuestiones relativas a la actividad docente de la universidad española.

Unas breves pinceladas biográficas para situar a María José en el contexto universitario. María José es Licenciada en Ciencias Matemáticas por la Universidad de Zaragoza, con la calificación de sobresaliente, y se doctoró en Ciencias Matemáticas en la Universidad Pública de Navarra en el año 1992, en la que era profesora ayudante desde 1991. Tiene amplia experiencia en el ámbito docente, ha sido profesora de educación secundaria en Navarra aprobando las oposiciones en el año 1992, con el número uno, al año siguiente pasa a desempeñar una plaza de profesora titular interina en Álgebra en la Universidad Pública de Navarra y en 1995 consigue la plaza de titular con carácter definitivo.

En el ámbito de la investigación es experta en teoría de grupos y clases de grupos que para los economistas es un tema de gran trascendencia, y agradecemos siempre este apoyo instrumental para poder desarrollar algunos aspectos de toma de decisiones en el ámbito económico; fundamentalmente ha desarrollado proyectos financiados por la Dirección General de Ciencia y Tecnología de la Administración Central.

En la universidad ha ejercido casi toda la panoplia de cargos académicos que puede existir, desde Secretaria Académica de la Escuela Superior de Ingenieros Industriales, ha sido directora del Departamento de Matemáticas e Informática desde el 2002 hasta el 2007, donde se escinden y queda ella como Directora del Departamento de Matemáticas, en la actualidad es Miembro del Consejo de Gobierno y desde hace relativamente poco es Vicerrectora del Profesorado de la Universidad Pública de Navarra.

Nos va hablar sobre la evaluación de la actividad docente del profesorado en la Universidad Pública de Navarra, de lo que se trata es de comparar los modelos

que estamos utilizando nosotros en la actividad docente con lo que ella nos va a proponer, por lo tanto es muy importante en este tipo de encuentros o foros la parte del debate y les rogaría en consecuencia que hagan uso de esa posibilidad que tomen nota y luego procederemos a un coloquio en el cual propondremos nuestras sugerencias, dudas o planteamientos particulares en relación al ámbito en que nos movemos.

De nuevo María José, muchas gracias por estar con nosotros y desde este momento tienes la palabra.

María José Asiáin Oilo

Universidad Pública de Navarra

Buenos días a todos, en primer lugar mi agradecimiento a la Universidad de Castilla-La Mancha y a su Vicerrector, que me invitaron amablemente a participar en este foro. La verdad que para mí es un honor y una responsabilidad, confieso que cuando me invitaron dije que sí pensando en algo más de andar por casa, no de esta trascendencia, no pensé que me iba a dirigir a un público tan numeroso y ni mucho menos tan excelente. Como ha dicho Juan José, más importante que lo que voy a presentaros es el debate posterior, estoy segura que la primera que aprenderá mucho seré yo misma.

Voy a presentar lo que considero son los aspectos fundamentales de cómo en la Universidad Pública de Navarra hemos traducido el Programa DOCENTIA al método de evaluación actualmente vigente.

Siempre ha habido algún tipo de evaluación en la universidad y se ha hablado de algún tipo de evaluación en la universidad, pero es la LOU y la reforma de la LOU, la LOM-LOU, la ley que establece con precisión dos objetivos:

Mejora continua de la calidad y de la importancia de la evaluación dentro de ese objetivo, en concreto el artículo 31, cuando habla de la Garantía de la Calidad, menciona dos aspectos que me parecen relevantes en este contexto, que son: la mejora de la actividad docente y, por otra parte, la necesidad de unos criterios comunes de garantía de calidad que faciliten la evaluación, entre otras cosas de la actividad docente del profesorado.

Es en este contexto, y en respuesta precisamente a esta ley, que nosotros nos planteamos el mapa competencial de las distintas instancias que tienen que ver con la evaluación. En el gráfico, vemos que ANECA establece unos criterios comunes para la evaluación, además de Evaluar, Certificar y Acreditar también el método de evaluación de la actividad docente del profesor.

El Gobierno establece unos programas de incentivo docente, las Comunidades Autónomas tienen la posibilidad de establecer retribuciones adicionales ligadas a

méritos individuales, entre otras cosas de docencia, y por otra parte, en nuestro caso concreto, la Universidad Pública de Navarra es la que tiene que articular las medidas de evaluación para promover la calidad de la docencia que imparte.

En el Consejo de Gobierno hay dos funciones especiales directamente relacionadas con la docencia en nuestra universidad, en otras supongo que no es tal cual pero será algo parecido. Una función que sí nos corresponde a todo el mundo es establecer medidas correctoras y de mejora a raíz de los resultados que se produzcan. Y la otra, concreta por lo menos en nuestra universidad, es la de proponer una asignación de complementos retributivos forales. Es el Consejo Social el que asigna esos complementos que, entre otras cosas, están ligados también a la docencia.

El Programa DOCENTIA, que todo el mundo conocemos ya muy bien, está claramente explicado y especificado, plantea que hay convocatorias anuales para acudir a verificar el diseño de evaluación que la universidad prepara.

En la Universidad Pública de Navarra era evidente, y además un poco acuciante, la necesidad de tener un método de evaluación verificado positivamente por ANECA por una razón fundamental que tenía que ver con los complementos retributivos forales, y es que éstos requerían la evaluación de ANECA, evaluación que se había hecho ya anteriormente, pero a partir del 2006 ANECA ya no evaluaba directamente sino que proponía el programa DOCENTIA para evaluar con él.

Cuando el nuevo equipo de gobierno de la Universidad entró el 2 de junio de 2007, teníamos todo el 2006 sin haber podido otorgar los complementos retributivos correspondientes, era algo urgente, aunque fuese poca la gente a la que correspondía evaluación ese año, necesitábamos un método de evaluación verificado positivamente por ANECA. Además, ya en el programa electoral del nuevo Rector aparecía la evaluación como uno de los puntos en los que iba a insistir muchísimo, realmente nos íbamos a preocupar de una evaluación para mejorar la calidad, para ser conscientes de qué calidad teníamos y para mejorarla.

Entre la documentación que ANECA presenta en el programa DOCENTIA, como bien sabéis, parte de ella está dirigida a la universidad y otra parte de dicha documentación está dirigida a los Comités que van a evaluar los diseños para la verificación. Toda la documentación es muy interesante pero he subrayado en rojo en la transparencia aquellos documentos que para nosotros han tenido mayor relevancia, que son por una parte, en la documentación dirigida a la universidad, las orientaciones para la elaboración del procedimiento; y en la parte dirigida a la Comisión de Evaluación, lo que es el protocolo para la verificación del diseño.

Quiero decir expresamente y además casi me alegro de que en estos momentos no esté Eduardo, lo digo públicamente, porque creo que es mi deber, que hemos recibido por parte de ANECA todo tipo de ayuda y quiero agradecerérselo muchísimo.

mo. Nada más empezar a trabajar en el equipo directivo, en junio mismo, me fui a Madrid para hablar con los técnicos de ANECA, para ver cuál era nuestra situación, cómo hacerlo y demás, y también los invitamos a venir a la universidad cuando ya estábamos en marcha con el borrador, en todo momento hemos tenido una colaboración excelente que quiero agradecer públicamente.

Evidentemente cuando uno proyecta elaborar un método de evaluación, una cosa es que tengas unas guías a las que adecuar su programa y unas pautas para seguir, pero lo que está clarísimo es que la universidad tiene que tener claro qué quiere conseguir con la evaluación, aspectos que no dependen de Programa DOCENTIA en sí, sino que dependen de la decisión de la universidad. Nosotros tomamos, sustancialmente, estas cuatro decisiones.

La primera decisión es optar por una evaluación cualitativa y no cuantitativa, evidentemente hay programas verificados positivamente, tanto de forma cualitativa como de forma cuantitativa, eso es una opción y una no es ni mejor ni peor que otra, es una opción; nosotros teníamos clarísimo que queríamos la opción cualitativa.

En segundo lugar, y creo que es una de las decisiones más importantes, pretendíamos que la evaluación fuese significativa para la universidad en su conjunto, muchísimo más que para un profesor en particular, que por supuesto lo es. Nuestra visión no era hacer un método de evaluación para que se consigan los complementos, que individualmente a cada persona le aportan motivación e incentivos para la mejora, sino que fundamentalmente lo que nosotros queríamos de la evaluación era que nos aportase a la universidad en su conjunto información, datos para obligarnos a tomar medidas, medidas que tienen que ver con políticas de profesorado y también de otros tipos. Consideramos eso como esencial, queríamos una implicación de la universidad en su conjunto, muchísimo más importante que la evaluación particular que cada profesor recibiese, e insisto que por supuesto eso es importante, pero más lo es la evaluación de la universidad en conjunto así como qué nos revela la evaluación.

Por otra parte teníamos clarísimo, esto es de sentido común, que el método de evaluación tenía que realizarse con la participación activa del mayor número posible de profesores y que tenía que implicar a todos. Todo el mundo tenía que conocer el método, bueno, no se si lo hemos conseguido, luego os explicaré un poco algunas cosas que hemos hecho. Nos parecía esencial. Algo que naciera de un gabinete maravilloso y que propusiera un programa perfecto no nos servía, queríamos algo menos perfecto pero que contase con la implicación de todo el mundo. Por otra parte y esto creo que es clave, y más en estos momentos, estoy sumamente preocupada por el extra de trabajo y agobio a que se ve sometido el profesorado ordinario, cada vez más tiene que hacer un esfuerzo enorme: por conseguir la acreditación, por progresar y rellenar papeles, por su investigación que es casi lo único que a la hora de la verdad cuenta. Por otra parte, le exigimos un esfuerzo enorme en docencia como nunca ha habido, cada vez hay más burocracia, cada vez los centros piden

más guías docentes y nuevos datos. No hay que olvidar que si al principio se formó un cierto revuelo y ahora parece que la cosa se va tranquilizando, todo el tema del Espacio Europeo de Educación Superior ha generado cierto desánimo porque se inició con los libros blancos, en los que trabajas, preparas y colaboras para que luego aquello no sirva.

Una cuarta decisión sustancial que tomamos fue que la evaluación fuera motivadora para el profesorado. Realmente creo que el profesorado necesita motivación, necesita que la evaluación le suponga un plus de ganas de hacer las cosas y desde luego nunca un plus de trabajo de pesadez y de incomodidad, y hay que conseguir que el profesor desee ser evaluado. No que diga vale me toca ser evaluado y paso por ahí, no, tenemos que conseguir que desee ser evaluado porque lo vea como algo positivo, algo que te da información sobre lo que tú haces, que te estimula a mejorar y, desde luego, que no te carga ni de burocracia, ni de trabajo, ni de ningún extra. Además, en este sentido, en nuestra universidad, no me voy a meter a contaros más detalles, era esencial superar una historia sumamente negativa de la evaluación.

En el 2001 veintitantos profesores acudimos a los Tribunales de Justicia, porque no hubo otro remedio, en contra de la evaluación recibida. Las sentencias fueron prácticamente todas favorables al profesorado y en contra de la universidad, pero esto creó, como es fácilmente entendible, mal ambiente, tensión, un montón de cosas juntas, y hay que superar esa historia.

Es necesario implicar a todos los estamentos en la tarea evaluadora, cosa que tampoco había ocurrido, al menos en nuestra universidad donde la evaluación se había reducido exclusivamente a una encuesta de los alumnos, nada más, a la cual se le aplicaban unas operaciones que no os voy a contar, se hacían unas medias ponderadas y unas cosas raras por ahí, una fórmula un poco extraña y nada más, no se había implicado nadie en la evaluación, salvo los alumnos de forma indirecta mediante su encuesta anónima.

Por otra parte, nos parece esencial retroalimentar la evaluación con el análisis y toma de decisiones, una evaluación que no se note en nada, no sirve de nada. Por más que evaluemos, me da igual a cuarenta que a doscientos profesores, si evaluamos a los profesores pero institucionalmente no se nota en nada, entonces la evaluación no sirve. Sí servirá para que te den un complemento personal o no, pero como mejora de la calidad no sirve. Es esencial que después de la evaluación y a la vista de lo que ha ocurrido en la evaluación se tomen decisiones, poquitas o a lo mejor una sola, pero que se tomen. Nos parecía esencial utilizar la evaluación para la mejora de las futuras evaluaciones, o sea unas evaluaciones nos tenían que dar datos también para cambiar sobre la marcha el propio método, para decir esto no ha funcionado, esto hay que cambiarlo, esto no resulta útil, hay que modificarlo.

Entrando ya en la descripción de nuestro método de evaluación, lo primero que teníamos que hacer era definir qué era lo que nosotros entendíamos por evaluación de la actividad docente, porque evaluar la actividad docente puede querer decir evaluar muchísimas cosas, y todas las que digamos son válidas y complementarias, y seguro que hay más que añadir. Nosotros queríamos ceñirnos a qué íbamos a decir nosotros, a qué iba a ser para nosotros la actividad docente. Las referencias son numerosas en la LOM-LOU, tenemos unas referencias a la evaluación de la actividad docente, en el estatuto del profesorado también, y en concreto en los estatutos de la universidad, teníamos varios artículos en los que se hablaba de evaluación para promover la calidad y la excelencia de la evaluación de la actividad sin más y de evaluación de la calidad y el rendimiento y, por otra parte, en el plan estratégico vuelve a aparecer lo mismo, es decir, uno se puede plantear evaluar para las siguientes tres cuestiones para mejorar la actividad docente, para promover la calidad y la excelencia o para asignar unos complementos retributivos. Si se opta por alguna de éstas, y sólo por alguna de éstas, las decisiones son totalmente distintas.

Pongamos por caso que nuestra universidad hubiese optado por evaluar para asignar complementos retributivos, nada más. Si nosotros evaluamos para asignar complementos retributivos, lo que está claro es que nosotros podemos decidir que a partir de un umbral, vamos a suponer que puntuamos de cero a cien, los profesores que obtengan una calificación superior a 65 en la evaluación tendrán derecho a percibir un complemento retributivo docente, esa es una opción que se puede tomar. Eso no significa que el resto de profesorado sea malo. Podemos primar ahí unas determinadas cosas, podemos decidir que para los complementos tenemos en cuenta la encuesta de satisfacción de los alumnos, la ratio de alumnos aprobados respecto a los matriculados, el número de proyectos fin de carrera que se dirigen en un centro concreto, en fin, lo que quisiésemos, pero orientado a ese objetivo. Claro pero si lo que queremos es mejorar la actividad docente, en principio hay que tener en cuenta todo, no se trata de decir que vamos a premiar a los que llegan a este u otro punto, más bien decimos: vamos a mejorar todos, da igual dónde estemos, el objetivo es mejorar. Si el que estaba a 15 puntos mejora a 25, pues quizás haya hecho mucho más que el que estaba a 58 y ha mejorado a 60, por poner un ejemplo.

Al final lo tuvimos claro, también tenía su componente de reflexión previa, vamos a optar por el mismo método de evaluación para todas estas cosas. No sé si es lo mejor, tengo mis dudas, creo que es mejor evaluar para la mejora de la calidad que para asignar complementos, pero en fin, bastante poco nos pagan, nos congelan el sueldo y nos suben sólo un 2%, si hay un complemento no lo vamos a despreciar. Optamos por el mismo método de evaluación para las tres cosas, la definimos en el sentido que aquí aparece, como la valoración sistemática de la actuación del profesorado en cuanto a su rol profesional, y su contribución para conseguir los objetivos de la titulación en la que está implicado, en el marco de los estatutos, en el marco estratégico, etc. Estamos procurando que se

consigan aquellas competencias que hemos decidido se tienen que conseguir en cada titulación.

Un profesor puede ser excelente consiguiendo un objetivo que no se nos había ocurrido y además puede estar muy bien, pero lo que estamos mirando es que los objetivos de la titulación en la que imparte docencia se estén consiguiendo, porque el resto de las cosas son muy loables, pero al menos hay que conseguir los mínimos, y es que los alumnos salgan suficientemente preparados. En concreto, optamos por unificar, como he señalado antes, las tres finalidades que para nosotros tiene la evaluación.

Por una parte, dar pautas para la mejora en de la actividad docente global y contribuir a la mayor motivación e implicación del profesorado.

Por otra parte, aportar información, sobre todo a los responsables académicos, sobre los logros y deficiencias de las tareas docentes que nos ayude a tomar decisiones y a una determinada política de profesorado.

También queremos estimular al profesorado a trabajar en su formación, mediante incentivos como promoción, obtención de quinquenios docentes y percepción de tramos retributivos individuales. En cuanto a los quinquenios quiero subrayar que en esto sí hemos sido valientes, se requiere la evaluación favorable para obtener el quinquenio docente, que teóricamente siempre había sido evaluado pero que en las universidades que yo conozco se otorgaba de oficio.

Nos hemos empeñado en que la evaluación sea evaluación y la queremos para todo, ha sido bastante bien acogido.

Todos conocemos las dimensiones de evaluación que aparecen en el método docente, tenemos tres dimensiones, que son: planificación de la docencia, desarrollo de la enseñanza y resultados.

Evidentemente esto puede querer decir catorce mil cosas, y seguro que las dice, pero nos pareció importante señalar las más relevantes y además poquitas, hemos pretendido que sea muy simple, que requiera lo fundamental.

Planificación de la docencia, ¿qué significa esto?. Para nosotros esto significa: organización de la enseñanza, tanto de clases teóricas, prácticas, online; organización de tutorías, de seminarios, etc.; créditos impartidos, el carácter de esos créditos; las titulaciones y los grupos en que se imparte docencia. Incluimos todo, dentro de la docencia, está la dirección de una Tesis Doctoral, dentro de la docencia está la dirección de un trabajo de investigación, la docencia impartida a los alumnos de doctorado o de un Master, están los proyectos fin de carrera, etc.

Por otra parte, en cuanto a los Programas, sí quiero señalar que en este aspecto la universidad ha sido bastante pionera, prácticamente todos los Centros, desde hace mucho tiempo, piden a los profesores guías docentes y tienen preparados unos modelos que se completan vía telemática, cada Centro lo ha hecho de forma distinta. Podemos decir que en este sentido te exigen que no solamente digas lo que vas a dar y en el orden en el que lo vas a dar, sino que te piden que realmente aparezcan los objetivos que se tienen, competencias que se quieren conseguir de acuerdo con los objetivos del Centro, que aparezca el método de evaluación que vas a seguir, qué metodología vas a utilizar, etc. La coordinación es otro de los aspectos que está bastante desarrollado en la universidad, se habían creado en primer lugar coordinadores de titulación, que después pasaron a ser Subdirectores de los centros o Vicedecanos, según sea decanato o dirección. Sobre todo en las titulaciones que se implantaron en último lugar, como fueron Ingeniería Informática e Ingeniería Técnica de Telecomunicación en Imagen y Sonido, se hizo un trabajo muy grande de coordinación y comunicación reuniendo a todo el profesorado de la titulación para no dejar lagunas ni repetir temas, consideramos que es un aspecto muy importante y se sigue manteniendo el empeño en coordinarnos.

Otro aspecto en el que también se había insistido mucho en la universidad, y nos parecía importante, era la organización de horarios y actividades. En un principio, supongo que como en todas partes, lo que figuraba en el horario que los alumnos conocían eran las clases teóricas pero no así las clases prácticas. Ocurría con frecuencia que en Agrónomos o Industriales, en una Ingeniería sobre todo, a lo mejor había dos semanas al año en las que los alumnos estaban todo el día en el laboratorio porque habían decidido los profesores de Química hacer las prácticas en esas dos semanas, pero como nadie se había puesto de acuerdo con nadie pues también habían decidido los profesores de Física elegir las mismas semanas para sus prácticas. En las nuevas titulaciones se tomó la decisión previa de que había que poner horarios de todas las clases prácticas; tenía que estar todo el horario muy claro, y muy importante, tenía que contar con la participación de todo el profesorado.

Por otra parte, los métodos y los criterios de evaluación también se acuerdan para cualquier titulación, el profesor tiene una cierta libertad, pero sí que hay determinadas decisiones de obligado cumplimiento tomadas en la titulación correspondiente. Por ejemplo, en el caso de Ingeniería Técnica en Informática de Gestión se optó por una evaluación prácticamente continua que todo el profesorado que impartía docencia ahí tenía que seguir, se acordó que este era el método con el que iba a evaluar y se especificaron los materiales y recursos de los que se disponía.

En el mismo sentido, a la hora de hablar del desarrollo de la enseñanza, entre las mil cosas que se pueden decir nos centramos en unas concretas, como cumplimiento de horarios e impartición del programa, aquí esto nos pareció muy importante subrayarlo, de hecho una de las preguntas de la encuesta a los alumnos, que antes nunca estaba y fue añadida, es la pregunta sobre si el profesor imparte el

programa completo y si además aprovecha bien el tiempo de clase. Sí que creíamos que ocurría con cierta frecuencia que nosotros teníamos un programa concreto de una materia concreta, y año tras año ese programa no se daba, probablemente porque no se podía dar. Esto no tiene sentido, si un programa no se puede impartir hay que cambiar el programa. Lo que está claro es que tenemos que ofrecer un programa que se pueda impartir, y si realmente no se puede impartir, entonces debemos cambiarlo. El alumno tiene derecho a recibir el programa que se la ha dicho que se le va dar; si no lo vamos a dar, pues no lo pongamos, si lo ponemos somos responsables de impartirlo, es una especie de contrato firmado con él, si te doy este programa es porque lo voy a seguir, nos parecía muy importante insistir en esto.

Lo mismo hay que tener en cuenta en la aplicación de los programas de evaluación, puedo decidir que voy a evaluar con un único examen, pero lo que no puedo decir es que voy a hacer una evaluación semicontinua, que voy a tener dos trabajos y tres pruebas de evaluación y luego hacer un único examen; puedo hacer muchas cosas pero tengo que ser coherente con lo que decido que voy a hacer, esto nos parecía otro aspecto esencial. En lo referente a la realización de exámenes y pruebas de evaluación, lo veníamos haciendo un poco de antiguo, los Centros nos requieren los exámenes después de haberlos puesto y, cada dos años normalmente, hacen un análisis de los mismos y pueden sugerir pautas para cambiarlos; los coordinadores de titulación también los analizan para ver pegadas que pudiera haber y para ver si tienen algo que ver el tipo de examen con los resultados obtenidos por los alumnos en las materias concretas, consideramos que esto también es relevante. El aspecto de la calificación del aprendizaje, la compleción de cuantos informes se requieran y la entrega de actas a su tiempo es esencial para el buen funcionamiento de la matriculación de los alumnos. Si te dicen que el plazo de matrícula termina el día tal, ese día tienen que estar las actas procesadas y si un profesor no las ha entregado se penaliza al profesor, porque no puede admitirse, salvo excusa justificable, que la gente entregue tarde las actas.

Finalmente, en la dimensión de resultados, nos hemos fijado en estos cuatro puntos: uno de los resultados que podemos ver es qué revisión y mejora se producen, para esto lo que más información da es el auto informe, en el que se ve cómo el profesor reflexiona y qué trabajo de formación se ha realizado. La universidad realiza muchos cursos de formación en los que puede participar el profesorado, en concreto hay un Área de Innovación Educativa, que es una unidad que tiene que ver con la aplicación a la docencia de nuevas tecnologías más que con otros aspectos de mejora de la innovación docente, que hace más hincapié en todos los aspectos de lo que es la evolución tecnológica y cursos y páginas web, todas las asignaturas las tenemos en web. En todo este tipo de innovación sí que se ha trabajado mucho, pero sí es verdad que hay voces que dicen que se tiene que llamar Innovación Tecnológica, más que Educativa.

Tenemos, por otra parte, que atender a la adecuación; como he insistido desde el principio, nos parecía muy importante que hubiese una atención a lo que los

Centros requieren. Pretender conseguir cosas, que pueden ser geniales o no, no es lo más importante, lo más importante es que lo que hagamos se adecue a lo que tienen programado los centros: los objetivos, las competencias de los planes de estudio, los planes estratégicos, los masteres, etc.

La satisfacción la mirábamos en todos los aspectos, por una parte la satisfacción de los estudiantes, por otra parte la satisfacción de las autoridades académicas y también la satisfacción del resto de profesorado con la labor que el profesor realiza. No estamos trabajando en equipos docentes, sé que sería lo mejor pero no es fácil, en algunas titulaciones sí que hemos hecho reuniones del equipo docente de todo un curso completo, primero de Informática es el caso más típico. El antiguo departamento que dirigí fue el de Matemática e Informática, en el primer cuatrimestre todas las asignaturas de la Informática Técnica eran nuestras, desde dentro del departamento nos podíamos organizar como equipo docente. En todo hemos aplicado los criterios de: adecuación, satisfacción, eficiencia reflexión y mejora docente, que si miráis el programa DOCENTIA supone un pequeño cambio en el allí llamado criterio de reflexión o innovación docente.

¿Cuál es la razón de no ponerlo así?, mi universidad se caracteriza, entre otras peculiaridades, por ser especialmente exquisita con cuestiones de lenguaje. En la Info General, por poner un detalle sin más, estamos ahora con el Plan tutor y el vicerrector está promoviendo la formación de tutores; este año empezamos con varios profesores integrados en el Plan tutor iniciado en algunas titulaciones y cursos. El Vicerrector de Estudiantes invitaba a un curso de formación para el Plan tutor y Couching, lo primero que llegó a Info General fue un correo diciendo que hablando en castellano, debíamos decir entrenador en vez de couching. Además, en lo referente al euskera, a los profesores que imparten en euskera se les exige el EGA (título habilitador de la competencia lingüística) y se entiende que podría exigirse siempre capacitación lingüística en cualquier idioma; no puedes meter un gazapo en ningún documento escrito porque aparece en Info General inmediatamente.

En concreto, con este tema ha habido cierta polémica, ya os he comentado otra cuestión de lenguaje: tenemos una oficina de innovación educativa que tal vez debiera llamarse de innovación tecnológica. En este caso pasa lo mismo, si buscas innovación en el diccionario, aparece con dos sentidos: el primero obviamente es el de hacer algo nuevo, pero también está el de repetir lo antiguo, es una acepción poco usual pero aceptada. Había una cierta hartura de la preferencia por la novedad, ¿por qué cosas nuevas si las antiguas son válidas, por qué las vamos a quitar? A veces se tiene la sensación de que parece que lo hemos hecho mal toda la vida y que por eso ahora tenemos que cambiar. Estoy pensando en mis profesores, aunque soy bastante vieja he hecho exámenes en casa, nos daban el examen con tres días para hacerlo, esto lo he vivido, como también he tenido asignaturas en las que no he hecho exámenes porque estaba todos los días en la pizarra resolviendo problemas, de esto hace un montón de años, entonces

que no me digan a mí que en todo hay que innovar. Hay que mejorar muchísimas cosas que hacemos bien, muchas técnicas antiguas tienen que volver, para mí por ejemplo que desaparezca la pizarra me parece nefasto, el ritmo de pensamiento en matemáticas se adecua mucho más al ritmo de escritura en la pizarra que la del Power Point, no descarto la pizarra. En este sentido, sin descartar los cambios que tenemos que emprender, la opción fue: no vamos hablar de innovación sino de reflexión y mejora de docentes.

Adecuación significa, sobre todo, que se ajusta al requerimiento de los centros y departamentos, satisfacción se relaciona con la opinión favorable de todos los estamentos implicados, eficiencia quiere decir que se alcanzan los objetivos previstos. El buen profesor es el que consigue que sus alumnos tengan las competencias que están dispuestos a alcanzar, y ya está, no es fácil medirlo y no sé si lo medimos del todo, al menos está claro que eso es lo que pretendemos medir. En la reflexión y en la mejora valoramos si el profesor reflexiona, si se coordina con el resto de la gente y si participa. Se puede observar que la participación tiene una enorme importancia en nuestro método de evaluación.

Ahora os presento cual es el proceso general y sus agentes, hay unas primeras cuestiones que creo son importantes, el profesor opta voluntariamente a la evaluación, si no quiere presentarse a la evaluación no se presenta. Eso sí, si quiere pedir un quinquenio tiene que obtener una evaluación favorable, si no lo tiene, no se lo vamos a dar; si quiere pedir un complemento o una promoción y no tiene evaluación favorable, no se atiende su petición. En cualquier caso, el profesor puede optar por no presentarse a la evaluación.

¿Esto es un riesgo?, bueno, quizás sí. Lo que está claro es que si el profesor incumple sus obligaciones docentes queda excluido de la evaluación, los incumplimientos no están relacionados con el sistema de evaluación sino con el servicio de inspección. Ahora bien, si cumpliendo con sus obligaciones docentes, el profesor no tiene ningún empeño e interés, hace de la docencia un mero trámite y no se somete a la evaluación, mala suerte para los alumnos a los que les toque. Quiero decir que tampoco es para denunciarlo si cumple con sus tareas, aunque no se esmere en que estas sean magníficas; de todas formas no creo que haya muchos casos de profesores que decidan voluntariamente sustraerse de la evaluación, si así ocurre nos plantearemos la posibilidad de obligatoriedad. Lo que se requiere para la evaluación es un periodo de cinco años, que no tienen que ser necesariamente consecutivos. Un profesor, por motivos personales, por ejemplo una depresión, puede haber vivido una situación conflictiva y no estar contento con lo que ha hecho ese curso, ha dado las clases y ha estado en tutorías pero está muy insatisfecho con su actuación y sabe que los alumnos no le han valorado muy bien; entonces puede optar por no presentar su solicitud a los cinco años y esperar seis, es como con los sexenios, si no tienes suficientes trabajos publicados en seis años puedes esperar siete y no pasa nada. Si hay una situación coyuntural que así lo aconseje se puede optar a un quinquenio de seis años. Si un profesor ha disfrutado de un año sabático,

por supuesto que con cuatro años más puede pedir la evaluación porque ese año ha estado exento de docencia, lo mismo es aplicable en caso de baja médica o si ha estado de vicerrector o de rector.

Lo que sí exigimos, y creo que aquí también hemos sido valientes, es que el profesor tenga una ratio entre encargo docente y capacidad docente superior o igual al 60%, salvo que le corresponda una dedicación de una hora de clase a la semana o menor (programa I3 de intensificación, vicerrector,...). No tiene sentido estar mirando cuánto has impartido de las posibles 15 ó 20 horas anuales, pero salvo en estas situaciones sí que consideramos importante el porcentaje de dedicación a la docencia. No hemos sido tan exigentes como en algunas universidades catalanas en donde si en cinco años no se han impartido 60 créditos o algo así, no me acuerdo con exactitud, no se puede acceder a la evaluación. Nosotros, sin ser tan exigentes, tenemos claro que tiene que haber un mínimo de docencia impartida, si no lo tienes no tienes derecho a la evaluación. Por otra parte, lo que también exigimos, y esto sí creo que es muy novedoso, es la asistencia a las sesiones de los órganos de los que se es miembro nato, por lo menos al 50% de las mismas.

Esto fue uno de los pocos temas que se debatió en Consejo de Gobierno porque incluso hubo bastantes profesores que sugirieron que se exigiese eso en todos los órganos de los que se pertenece, tanto si se es miembro nato como si se es miembro por elección, después de discusiones varias llegamos al acuerdo de exigir asistencia sólo a las sesiones de los órganos de los que se es miembro nato y valorar la asistencia a las de los órganos de los que se es miembro electo.

Voy a subrayar en esta diapositiva un aspecto concreto, el del expediente personal que corresponde a cada profesor, en este expediente están los documentos que se señalan, con explicitación de quién lo realiza y de quién los aporta al proceso de evaluación. La solicitud la hace y la aporta el profesor, el auto informe lo realiza el profesor y lo aporta el profesor, la justificación de la actividad docente lo realiza el Vicerrectorado de Profesorado y lo aporta el profesor. Supongo que en cuanto digo esto o digo lo mismo respecto de la justificación del resultado de las encuestas, es decir, me refiero a documentos emanados del Vicerrectorado de Profesorado y aportados por el profesor, os plantearéis la pregunta que naturalmente surge: ¿ por qué pides al profesor un dato que tú ya tienes?. Esto no es exactamente así, el Vicerrectorado del Profesorado no tiene una montaña de PODs anuales acumulados, en absoluto, el vicerrector de profesorado lo que tiene es el acceso con el programa Atlas a los POD que los departamentos van actualizando día a día, porque además el POD es un instrumento vivo en continuo movimiento, es más, al vicerrector de profesorado no le importa la docencia concreta de un profesor sino la docencia que tenga del área o el departamento. Necesita saber dónde hace falta una plaza y dónde no se necesita personal, pero no requiere tener patente qué créditos concretos imparte un profesor en la mayoría de los casos. Es más importante la visión global que la de cada profesor en particular dentro de cada área concreta. Desde el Vicerrectorado de profesorado, se hace una foto fija del POD que va evolucionando a lo

largo del año; hemos acordado que se haga en el mes de enero porque ya ha acabado el primer cuatrimestre y está planificado el segundo y es mucho más real que la que se puede hacer en septiembre. La foto fija de enero, el vicerrector la ratifica y cada profesor la recibe en su portal del empleado, la recibe vía online y así tiene el propio profesor su POD de cada año, es él el que lo tiene y no el vicerrector.

Exactamente lo mismo ocurre con los resultados de la encuesta de satisfacción de los alumnos, la encuesta individual, como tal, a mí no me interesa, ni muchísimo menos mirar todas las asignaturas de todos los profesores, a mí me interesa la evaluación global, saber dónde se falla, qué titulaciones son problemáticas, qué departamentos obtienen malos resultados en las encuestas y, salvo una situación llamativa de algo muy claro de alguien, no reviso las encuestas concretas. Lo que sí se hace desde el vicerrectorado es ratificar el documento que le llega a cada profesor y que es de acceso directo para él y no para mí, que tengo acceso directo a mis encuestas y no a las de los demás. Esta documentación ni la tiene el Vicerrectorado ni quiere tenerla (evidentemente puedo acceder a los resultados de las encuestas pero no de forma directa), es información propia del profesor al que no hay que exigir que si ha impartido en cinco años, por ejemplo, quince asignaturas, presente las encuestas de satisfacción de las quince (tal vez alguna ni se la hicieron por cualquier motivo), se trata de que el profesor tenga los datos y pueda aportar los que considera relevantes, desde el Vicerrectorado nos interesan las visiones globales. Por otra parte, si hay algún dato que puede dar lugar a la apertura de un expediente o a denuncia, entonces sí que es preceptivo intervenir desde el Vicerrectorado.

La justificación de asistencia a reuniones de Consejo de Departamento la tiene que dar el Departamento. Si el profesor participa en otro tipo de reuniones, en los Planes Estratégicos, en los Planes de Calidad de los departamentos, en las reuniones de coordinación de los centros, en los Planes del Espacio Europeo o en la Comisión de Grado o la Comisión de Conocimiento o en la Comisión de lo que sea, el informe sobre su asistencia y trabajo se lo envían a él los responsables de departamentos y centros y es el propio profesor quien los aporta. Lo único que no aporta el profesor son los Informes de las Autoridades Académicas. Una vez recibidas las solicitudes, el vicerrector de profesorado, una vez visto cuáles se aceptan, pide a los centros y departamentos correspondientes los informes de los profesores que van a ser evaluados y ese informe no va al profesor, ese informe va directamente al Vicerrectorado de Profesorado que lo remite al Comité de Evaluación.

Evidentemente todo profesor tiene derecho a la documentación que pertenece a su expediente personal, pero después de la evaluación le enviaremos toda la documentación, así no nos cargamos con documentación y el Comité no tiene ningún archivo monumental. Una vez evaluado lo que guardamos y archivamos es el informe de evaluación, lo demás lo devolvemos a cada uno y todo profesor sabrá el Informe que de él han hecho las autoridades académicas. No me parece

necesario hacerlo previamente, mucho menos cuando todos aceptamos previamente, en la sesión de ayer dábamos por hecho, que lo que contestan los alumnos en las encuestas anónimas es válido, no existe motivo para dudar de la validez de un informe firmado. Es de sentido común que si un vicerrector pide un informe a un responsable académico, éste lo entregue al vicerrector que se lo ha pedido, el profesor no le ha pedido ningún informe, se lo pedimos nosotros, otra cosa es que luego el profesor tenga derecho a ver su informe, esto nos pareció de sentido común y creo que lo entendió todo el mundo así, no hubo problema con esto.

El Comité de Evaluación recibe el expediente de cada profesor que ha solicitado la evaluación si ésta ha sido aceptada y el informe de las autoridades académicas de cuantos profesores participan en el proceso de evaluación. En la composición del comité creo que hemos sido nuevamente valientes, porque decidimos que el Comité de Evaluación está formado por las siguientes personas:

- Un presidente que es ajeno a la Universidad Pública y es designado por el Consejo Social a propuesta del Rector. Puede que sea un riesgo, pero cada día estoy más convencida de que es mejor no elegir desde el vicerrectorado a quien te parece más adecuado para cuestiones tan sensibles como éstas, a la hora de la verdad que lo designe el Consejo Social da más libertad, creo que se simplifican las cuestiones y se facilita el trabajo.
- Un vocal que elige directamente ANECA. En cuanto ANECA verificó positivamente el método de evaluación le enviamos una carta indicando nuestro acuerdo para que eligiese un miembro para el Comité con experiencia en evaluación, esta decisión también ha resultado acertada.
- El vicerrector de profesorado, consideramos que éste debe ser miembro nato del Comité de Evaluación, como responsable de la docencia que el profesor imparte tiene que estar ahí.
- Elegimos también un representante de directores de departamento y un representante de decanos y directores de centro en el Consejo de Gobierno, precisamente los dos miembros de estos colectivos que el Consejo de Gobierno elige para la Comisión de la Actividad Docente. La Comisión de la Actividad Docente es la que resuelve la asignación de quinquenios, emite informe sobre las peticiones de complementos Retributivos Forales, etc., tiene sentido que sean estos miembros del Consejo de Gobierno los que también sean miembros del Comité de Evaluación.

El Comité de Garantías está formado por tres profesores de los cuerpos docentes a los que exigimos, única y exclusivamente, que tengan al menos tres quinquenios y tres tramos del complemento docente foral. Son elegidos por el Consejo de Gobierno a propuesta del Rector, estos sí que son de la universidad. El objetivo es que los miembros de este comité puedan actuar con gran libertad y autonomía, de ahí la exigencia de que no tengan que competir por un nuevo complemento retributivo foral, no hay más que tres de docencia. En la práctica, los tres son Catedráticos para que tampoco tengan que promocionar, no lo habíamos explicitado pero

lo consideramos importante. También los hemos elegido con los seis quinquenios posibles, para que tampoco tengan que pedir otro quinquenio más, nos parecía una manera bastante sana de tener un comité de garantías que ofrezca garantía a todo profesor. En este sentido, sí quiero subrayar que el profesor puede en todo momento solicitar, si tiene una dificultad personal con el director del centro o departamento, que su informe no lo realice dicho director, si la petición es razonada y está justificada, el informe lo hará un subdirector o la Comisión Académica o el coordinador de la titulación; también puede solicitar razonadamente que nos abstengamos cualquiera de los miembros de la universidad en el Comité de Evaluación de participar en la misma. No ha ocurrido de momento, ni parece esperable que ocurra, pero pudiera darse el caso de que alguien pidiera la exclusión de los tres miembros de la universidad; en caso extremo podría ser evaluado por los dos miembros de fuera de la universidad. Consideramos preferible no nombrar suplentes, vamos a atender las peticiones de quienes razonablemente soliciten que no emita informe sobre él alguna autoridad académica o que un miembro de la universidad no participe directamente en su evaluación.

Por supuesto, si en cualquier momento del proceso, no solo en la emisión del informe de evaluación por el Comité de Evaluación, se detecta algún incumplimiento de las obligaciones docentes, entonces el profesor queda fuera totalmente del proceso de evaluación y va al servicio de inspección. Ahora bien, una vez realizada la evaluación, el profesor puede recibir un informe que sea pendiente, favorable, desfavorable o excelente. Si recibe un informe pendiente, esto significa que el Comité de Evaluación necesita más información y es el propio Comité de Evaluación el que solicita la información que requiere, puede ser tanto al profesor como a las autoridades académicas. Es el propio Comité de Evaluación el que informa al profesor de que su evaluación está pendiente porque requiere más información, y es también el Comité el que solicita, a quien competa, la información que necesita. El Comité de Evaluación vuelve a revisar la documentación una vez obtenida la información complementaria.

Si la evaluación es desfavorable, el profesor puede retirarse de la evaluación, es decir, entre comillas, nosotros no vamos a tener evaluaciones negativas porque los profesores que no van a ser favorablemente evaluados se autoexcluyen de la evaluación. Esto en Cataluña es prácticamente igual. Podemos tener profesores que se excluyen de participar en la evaluación previa y posteriormente a la emisión del informe de evaluación, pero sí que hay una diferencia grande entre no someterse a la evaluación y someterse y tener una evaluación desfavorable, porque una cosa es que pueda salirse del proceso y otra cosa distinta es que esto no tenga consecuencias. Es obligación del Vicerrectorado, así aparece en el método, que lo deja muy claro, reunirse con el profesor con evaluación no favorable y hacer con él un plan individualizado de mejora, porque este resultado puede ser debido a cuestiones totalmente diferentes. Puede ser que se arregle cambiando al profesor el curso en el que imparte docencia o la titulación. Por ejemplo, este año tuvimos un profesor que tuvo un accidente gravísimo, estuvo todo el año de baja y entre

otras secuelas se ha quedado totalmente sordo de un oído; esta persona, un recién sordo no es lo mismo que quien siempre lo ha sido, no puede impartir docencia en una clase de ciento y pico alumnos, se desorienta totalmente y se aturde. Si sabes eso previamente puedes acordar que ese profesor no imparta docencia en cursos tan grandes como los de primero, pero puede ocurrir que no seas consciente de nada parecido y que la situación de un profesor que ha tenido unas dificultades enormes y un trabajo poco satisfactorio y resulta evaluado desfavorablemente se arregle con atender a una situación personal. En otros casos no es éste el problema, puede necesitar más formación o ser un cara dura al que hay que exigirle que espabile y si no está dispuesto a hacerlo dejarle sin complementos; quiero decir que precisamente porque las situaciones pueden ser diferentes es obligación del profesor que ha tenido evaluación desfavorable hablar con el vicerrector y acordar con él un plan de mejora.

La evaluación puede ser favorable o excelente, en ambos casos esta evaluación da derecho al profesor a acudir a los diferentes estamentos competentes para la promoción, si es caso, el complemento retributivo foral o el quinquenio docente. La evaluación excelente comporta una reducción del encargo docente para realizar actividades de mejora docente. Esto está escrito así por simplificación, hemos elaborado también el nuevo documento de ordenación de la plantilla y de él hemos eliminado la palabra reducción, no hablamos de reducción sino de cambios en la dedicación. De las 1.650 horas anuales de trabajo de un profesor, aproximadamente 700 se destinan a la investigación, 700 a la docencia y 250 a la formación y la gestión. El profesor que es vicerrector tiene una dedicación mayor a la gestión y menor a la docencia. Cuando hablamos por ejemplo de una reducción por sexenios, a todo profesor que tiene más de dos sexenios se le da una reducción de media hora a la semana, esto no significa que, como le corresponden ocho horas de clase a la semana y tiene media hora a la semana de reducción, tiene dieciseisavo de reducción; no es eso lo que estamos diciendo, le corresponden 15 horas de reducción, media hora a la semana en 30 semanas lectivas, de las 700 destinadas a docencia, lo que evidentemente no es un dieciseisavo sino muchísimo menos. Creo además es importante en todos los aspectos eliminar el concepto de reducción, también para venderlo socialmente. El profesor que tiene ocho horas de docencia a la semana dedica ya 700 horas a la docencia y esto es fácil de contar: con ocho horas de docencia en treinta semanas lectivas tenemos 240 horas, seis horas de tutoría durante 40 semanas dan otras 240 horas, tres asignaturas que imparta, poniéndome por lo corto a 25 horas de preparación por cada asignatura, son 75 horas, tres exámenes por asignatura dan un total de nueve exámenes, que con 4 horas para preparar cada examen suman 36 horas, y si necesitamos 10 horas para corregir un examen en un grupo de 50 alumnos, corrigiendo aproximadamente a cinco exámenes por hora, tenemos ya 90 horas más. Bueno, sin más que añadir el tiempo dedicado a revisión de exámenes y a rellenar actas ya está claro que a esa docencia destinamos 700 horas, si no son más, porque además hacemos un montón de cosas, como mejorar la página web, cambiar los apuntes, etc.

Hemos eliminado del todo el concepto de reducción y también el de carga, al profesor que tiene una evaluación excelente lo “premiamos” para que tenga tiempo, por lo menos 15 horas al año, para dedicarse a algún proyecto docente de calidad. Queremos hacer una convocatoria de premios a proyectos docentes, premio de cierto valor, unos 12.000 euros de premio al proyecto que sea más innovador.

En todo momento tras la realización del proceso de evaluación, tanto si ésta ha sido desfavorable como favorable, el profesor puede recurrir si no está satisfecho con el resultado de la evaluación, indistintamente y simultáneamente, al Comité de Garantías y al Vicerrector de Profesorado, que está obligado a recibir a todo profesor. Y puede acudir tanto para exponer sus problemas porque no se ha seguido el procedimiento de forma adecuada como porque no se ha tenido en cuenta toda la información. El Comité de Garantías y el Vicerrector pueden decidir que el Comité de Evaluación vuelva a revisar y realizar una nueva evaluación atendiendo a la nueva información disponible.

Finalmente, indico los agentes que intervienen en el proceso de evaluación. El Vicerrectorado de Profesorado, para todo lo que os he comentado, tanto para el portal del empleado, como para todas las cuestiones relacionadas con el proceso de evaluación, necesita obviamente de la sección de recursos humanos y del servicio informático, además ambos están implicados también en la realización y análisis de las encuestas de satisfacción de los alumnos, que hasta ahora se han hecho en papel y han sido gestionadas por la sección de recursos humanos y el servicio informático y que ahora van a depender más del servicio informático al realizar la encuesta por vía telemática.

Es el profesor el agente principal en este proceso y el que tiene la interrelación primera con el Vicerrectorado de Profesorado y con los responsables académicos. Consideramos importante tener en cuenta que los responsables académicos también son cauce para conocer la satisfacción que con la labor de un profesor tienen otros profesores, ya que éstos pueden presentar quejas o alabanzas, igual que los alumnos. El Comité de Evaluación recibe información directamente del profesor también de los responsables académicos. También participan en el proceso de evaluación el Comité de Garantías, el Consejo Social, que además de designar al presidente del Comité de Evaluación asigna los complementos retributivos forales y el Servicio de Inspección en caso de incumplimiento de las obligaciones docentes.

Lo último y más importante, aparece muy claro en el método, el Comité de Evaluación, además de los informes que remite a cada profesor con la evaluación correspondiente, tiene que remitir un informe al Consejo de Gobierno, informe que la Comisión de Actividad Docente completa. Tras la evaluación realizada es preceptivo presentar un informe al Consejo de Gobierno, informe que se hace público a la comunidad universitaria y a toda la sociedad. Este informe puede estar acompañado de un acuerdo de Consejo de Gobierno que incluya medidas concretas

de mejora. Una evaluación sin consecuencias no tiene validez y hacer públicos los resultados es importante porque también somos responsables ante la sociedad, a la que damos un servicio que pretendemos que sea de calidad.

Perdonad si me he alargado, gracias a todos y estoy a vuestra disposición.

Juan José Rubio Guerrero

Pedir su indulgencia porque si la explicación ha sido larga es por culpa del moderador, pero la verdad es que ha sido tan interesante que uno se ha embebido y no ha controlado el reloj como debe.

En cualquier caso creo que la experiencia de Navarra está en la mesa, es una experiencia interesante, yo diría que pionera en muchas de las cuestiones planteadas respecto al programa Docentia.

Esto es un foro; de lo que se trata es de debatir, cambiar experiencias entre todos los que nos dedicamos a estas cuestiones, por lo tanto, no monopolizo más la palabra, les paso el testigo a ustedes y adelante con sus preguntas, puntos de vista y sugerencias.

Juan José Ruiz Sánchez

Universidad de Córdoba

Un par de cuestiones formuladas lo más rápido posible. Si el resultado de evaluación está relacionado con los complementos autonómicos de la comunidad foral ha habido que negociar con sindicatos, una cuestión.

Segunda, ¿Qué tal aceptación ha tenido por parte del colectivo de estudiantes?

Tercera, ¿El objetivo fundamental de la evaluación, es la mejora de la docencia, no es un contra sentido que esa evaluación sea voluntaria?

Gracias.

María José Asiáin Olló

Primera cuestión: no hemos tenido que negociar con lo sindicatos, tenemos vigentes desde el año 2000 los complementos retributivos forales y esto fue una decisión de la Comunidad Autónoma y no nuestra. Los criterios para la asignación los aprobó el Consejo Social y requieren evaluación favorable de ANECA. Por

supuesto, me reuní con la Junta del PDI con el borrador del método de evaluación antes de someterlo a la aprobación del Consejo de Gobierno. No ha habido ningún problema en este sentido porque todos tenemos claro que el profesorado tiene que ser evaluado por la ANECA mediante el método de evaluación verificado por ella. La discusión podía atender a si gustaba más o menos el método de evaluación propuesto, pero no tenía relación alguna con los complementos docentes forales.

Los alumnos lo aceptan bien, de hecho salimos extrañamente bien en la valoración que los alumnos nos hacen, las encuestas de los alumnos son muy buenas, no se si pensando en lo de ayer por la tarde puedo decir que son muy fiables. Lo que realmente creo, eso sí me parece importante, es que los alumnos están contentos y eso se nota. Otra cosa es que hayamos conseguido que aprendan, que es lo que tenemos que conseguir. Los resultados son satisfactorios, por comentaros el detalle sin más, los resultados de las encuestas los presentamos con unas barras de frecuencias comparativas, en las tres dimensiones, de cuál es la situación del profesor, de la titulación, del departamento y del resto del profesorado en el curso. Esto va en una escala de cero a cuatro, sin más, es un diagrama de barras. El servicio informático me dijo: vamos a presentar el diagrama en escala de 2 a 4 para discriminar un poco más las diferencias de altura, ya que no hay nadie prácticamente por debajo de 3. Esto ha sido habitual, las encuestas de los alumnos son siempre favorables. Los años anteriores, que se evaluaban con el método anterior, mediante una encuesta con puntuación máxima de 12 puntos, la media siempre era de más de 9 puntos. Los alumnos no están descontentos, tiene un buzón para sugerencias y quejas que pueden entregar en cada departamento, en general están contentos. De hecho, en los rankings, que no si son muy fiables, salimos en docencia bastante bien en la universidad. Repito, no digo que lo hagamos bien, digo que los alumnos están contentos que no es lo mismo.

Respecto a lo de que si es una contradicción que la evaluación sea voluntaria, creo que no del todo, es muy difícil que alguien se excluya voluntariamente de todo. Por otra parte, y esto es verdad, hay cosas que se pueden conseguir y hay cosas que no se pueden conseguir. Distingamos entre un profesor que sea incumplidor, algo que no se puede tolerar y que va al servicio de inspección, y un profesor que es cumplidor, bueno digamos que hace las cosas que tiene que hacer y no tiene demasiada gracia. Paciencia, eso tampoco es tan grave, todos tenemos que soportar nuestras propias limitaciones y también las de los demás. Para un alumno no es demasiado malo haber tenido un profesor no muy bueno. Siempre pongo el comentario de que nosotros tuvimos mucha suerte con el profesorado, en cuarto de carrera, ya éramos sólo 16 en el grupo de puras, tuvimos un profesor que no era muy bueno; aguantamos la primera semana, y ya pasada, le dijimos al profesor: Mire Don Rafael, hemos pensado que podemos preparar nosotros la materia en grupos de dos, que luego usted nos corrige en clase las deficiencias que cometemos y mejora la exposición. Él estuvo encantado y los demás también, y no hemos aprendido en otra asignatura más que en ésta, porque claro, tenías que prepararte

un tema para tus 16 compañeros, que te iban a examinar bien con cualquier duda, y te lo tuviste que aprender por las buenas. Digamos que hay cosas que hay que conseguir, motivar a todo el mundo no lo vamos hacer, y si alguien se va a excluir da igual lo que hagamos, hay cosas que no tienen arreglo, si hay incumplimientos los vamos a castigar pero si el profesorado cumple vamos a conformarnos con lo que tenemos intentando motivar para mejorar.

Miguel Santamaría Lancho

Universidad Nacional de Educación a Distancia

Buenos días, en la UNED, por aquello de ver la botella medio llena, tenemos la “suerte” de no tener complemento autonómico. Como no tenemos autonomía pues no tenemos complemento autonómico. Esto ha permitido que el debate sobre el manual, no haya estado contaminado por el tema de complementos. Ahora mismo estamos en trámite de alegaciones, y se nos ha planteado un problema. ¿Cómo evaluar la labor de un profesor individual que trabaja en un equipo docente?. El resultado académico de un alumno en la UNED, es el resultado del material que preparan varios profesores de forma conjunta y de la labor del profesor tutor que ha tenido.

Creo que esto es un problema que va aparecer en los grados, en los grados va haber profesor de clases teóricas, prácticas, etc. Este es un tema que no se muy bien cómo se puede abordar. No sé si alguien tiene alguna idea. También me interesa en este sentido saber cómo os planteáis el siguiente problema. Si los resultados influyen en la evaluación del profesor, cómo se puede hacer para que esto no suponga una disminución de exigencias. El profesor puede decir: “si los buenos resultados de los estudiantes mejoran mi evaluación, ¿por qué no aprobar a más estudiantes?” Nosotros lo que hemos hecho en nuestro manual es lo siguiente:, no consideramos si el porcentaje de aprobados es mayor o menor, sino qué medidas toma ese profesor para mejorar el rendimiento de los estudiantes. Ese es el criterio que utilizamos para evaluar al profesor.

En cuanto a los resultados de la evaluación en la UNED, ante la falta de complementos, nos hemos apoyado en los dos decretos recientemente publicados. El decreto de grados que obligaba a establecer en el punto nueve cuáles son los sistemas de mejora de la actividad docente, con lo que hemos dicho que el auto informe del equipo docente es obligatorio y luego el otro decreto sobre acreditaciones de ANECA para profesores para acceso a funcionarios, pedí reconocimientos en tramos de docencia en función del modelo de ANECA, nos ha permitido sin tener complementos, sacar a delante el manual. Éstas son un poco las dos cuestiones que te quiero plantear.

María José Asiáin Olló

Respecto a la primera cuestión que planteas, nos la planteamos también, en el sentido que decía antes, no es tan importante la evaluación de un profesor en concreto como lo es la de la universidad en su conjunto y, en este caso, la del equipo docente que imparte esa materia. A la universidad lo que le interesa, repito, es la información global de los resultados de la evaluación y la toma de decisiones que sí afectan a todo profesor. Digámoslo así, y esto está unido a lo siguiente, no considero que resulte inadecuado un método donde todo el mundo resulte favorablemente evaluado, además es lo normal, porque si tengo un mal profesor ya lo he detectado antes de la evaluación y lo he excluido de la misma y le he abierto un expediente, si es caso. Lo normal es que el profesorado sea bueno, otra cosa es que todos no sean excelentes. Evidentemente, tenemos que premiar a los que son excelentes, pero lo lógico y esperable es que el profesorado sea bueno. Además considero que hay que partir de esa premisa, no cabe esperar que tengamos malos profesores, aunque por supuesto hay que seguir mejorando. Cómo se puede mejorar, desde luego, y la experiencia de la Universidad Pública es muy clara, una evaluación como la que se vivió con 30 de 300 profesores evaluados negativamente porque había que suspender a un 10%, es desmoralizante en todos los aspectos y da una imagen malísima a la sociedad. Vosotros os imagináis, vivimos en Pamplona, a la Universidad de Navarra, la del Opus Dei, diciendo que tiene profesores malos. A veces nos hacemos el harakiri nosotros solos, no tenemos un mal profesorado, tenemos que mejorar evidentemente, pero tenemos un profesorado mucho mejor de lo que muchas veces consideramos, como se comprueba cuando nuestros alumnos van de Erasmus y quedan muy bien. No cabe pensar que tenemos un mal profesor, no cabe, al menos es mi criterio.

Juan José Rubio Guerrero

Si me permite, respecto a la primera pregunta, sí me gustaría incorporar un elemento adicional y es el hecho de que debemos empezar a pensar también en evaluar no solamente en términos de asignatura y profesor sino también evaluar módulos y materias, aquí la función de coordinación va ser fundamental, el coordinador va a tener una responsabilidad de integrar toda la información correspondiente del módulo o de la materia, creo que va a ser lo trascendente en cuanto a la evaluación docente de una titulación, la integración de esa información hacia arriba. En ese sentido tenemos que empezar a pensar en varios niveles de captación de información a nivel de encuestas.

Juan Manuel Marchante Gayón

Universidad de Oviedo

Podría darnos el porcentaje de profesores que se han sometido voluntariamente a la evaluación y qué porcentaje ha sido valorado positivamente.

María José Asiáin Olló

La primera evaluación con este método la hemos hecho este año respecto de las solicitudes del 2007 y teníamos pocos profesores solicitantes de evaluación. El método se ha verificado este año, lo aprobamos en Consejo de Gobierno en el 2007 y lo presentamos a verificación. Lo hicimos de nuevas, tomamos posesión el dos de junio de 2007. La primera evaluación se ha hecho este año, referente al 2006 y 2007, pero son unas medidas digamos transitorias, como ya venía fijado en el propio método, la del 2006 simplemente ratificaba lo que la universidad había hecho, y en 2007 se sometían a evaluación los profesores que habían solicitado nuevo complemento retributivo docente y necesitaban la evaluación para que se les otorgase el complemento. Sólo hemos tenido 45 profesores evaluados este año, pero la evaluación ha sido un éxito porque hemos tenido 5 con calificación excelente, no pensaba que iba a ser tan bueno el resultado. Además, con gran satisfacción por mi parte, ha sido fácil encontrar consenso y da mucha seguridad saber que contamos con al menos dos miembros expertos en evaluación.

Estoy muy contenta, de hecho el comité ha emitido un informe muy positivo y en lo único en que se ha insistido un poco es en mejorar la elaboración del autoinforme. El método dice claramente que es de formato libre, simplemente aporta dos modelos con pautas para su realización. El Comité de Evaluación ha dicho, y ya lo hemos trasladado para la próxima evaluación, que se debe insistir al profesor a una mejor elaboración de su documento de autoinforme. Ha habido una diferencia demasiado grande entre unos autoinformes y otros, algún profesor no se ha esmerado lo suficiente y no plasma en el autoinforme toda la realidad de su actividad, mientras que otros, la mayoría, han elaborado buenos autoinformes. Ha habido autoinformes bastante flojitos, de hecho hemos devuelto algunos, hemos dejado evaluaciones pendientes y hemos pedido un autoinforme más serio y completo. Este año supongo que nos encontraremos con una situación bastante diferente. En este año, lo que corresponde al 2008, tenemos que evaluar a todos los profesores funcionarios a los que corresponde nuevo quinquenio y vamos también a evaluar a todos los contratados doctores y a todos los ayudantes doctores, que nunca habían sido evaluados de forma externa. A estos profesores contratados les interesa tener quinquenios evaluados favorablemente por si algún día, con la crisis no creo que sea ahora, el gobierno foral establece complementos para profesores contratado doctor y ayudante doctor, parece que sí tiene intención de hacerlo.

De todas maneras, repito lo que he dicho antes, puede ser que tengamos muy mala suerte, pero confío en que no. Espero que las evaluaciones sean favorables, porque si os dais cuenta eso es lo normal, la mayor parte del profesorado es serio en su trabajo, se preocupa por mejorarlo, acude a comisiones y grupos de trabajo y participa en tareas formativas. No se matricula en cursos de formación para conseguir puntos y certificados, no, participa con ilusión y con ganas de aprender y mejorar.

Cecilia Gómez Lucas
Universidad de Alicante

Quiero preguntar alguna aclaración técnica, si hipotéticamente un profesor recibe una evaluación desfavorable, que ya se que es muy remoto, y cumple con el Plan de Acción de mejoras que se le propone o que él se propone, cuándo se volvería a evaluar.

Y luego otra cuestión, que no me ha quedado clara, tú has comentado, que el plazo de 5 años al que se somete el profesor, puede ampliar a seis años si ha tenido un año malo, pero no entiendo que es lo que ocurre exactamente, ese año malo también se evalúa, se amplía el plazo o ese año se quita, porque se supone que todos los años se pasan las encuestas a los alumnos, con lo cual quedaría reflejado.

Y una última cuestión los ayudantes de doctores no se evalúan entiendo, ¿no? Gracias.

María José Asiáin Olló

En cuanto a la primera cuestión, el esquema es similar al de los sexenios con grupos de cinco años en lugar de seis. Para pedir un nuevo sexenio se necesitan al menos seis años posteriores al último evaluado, pero puedo solicitarlo a los siete u ocho años de la concesión del anterior en función de la producción investigadora que se tenga.

Necesito tener unos requisitos, por lo menos cinco trabajos publicados en revistas de impacto que sumen un número de puntos. Cada trabajo, dependiendo de la calidad de la revista que lo publica, tiene una puntuación, si la suma alcanza lo previsto puedo solicitar el sexenio. Tú analizas lo que tienes y puedes decir: tengo esto y no me llega para el sexenio, me espero otro año más. Cuando vuelves a preparar la solicitud eliges seis años y quitas el que te parece. La evaluación de la docencia se realiza de la misma forma. Si has tenido una evaluación desfavorable, puedes retirarte del proceso y presentar solicitud el año próximo u otro posterior. Dependerá del desempeño de la tarea docente, si resulta que tienes tres años inútiles, perdidos y malos en cuanto a calidad docente, pues a lo mejor te tendrás que esperar alguno más, pero si sólo habías tenido un año no muy bueno, un año en el que todo era insatisfactorio acerca de tu labor, puedes al año siguiente eliminar ese año del computo de los cinco años que van a ser evaluados.

Juan José Rubio Guerrero

Bien la última pregunta.

Aurelio Villa Sánchez

Universidad de Deusto

En primer lugar felicitarte por la exposición, estoy seguro que habéis hecho un buen trabajo. Me ha quedado alguna cuestión un poco dudosa. En primer lugar, habéis elegido el método cualitativo, sin embargo no ha quedado muy bien reflejado cómo tratáis esa cuestión cualitativa, nos has presentado al final unas gráficas, y entonces no se si el proceso se termina cuantificando o cómo es lleváis a cabo todo el proceso con el enfoque cualitativo. Una segunda cuestión, creo que el modelo está bien estructurado, sin embargo estoy de acuerdo con lo que se ha comentado anteriormente, que hay una laguna en el hecho de que la evaluación sea opcional, porque de alguna manera si es un modelo de calidad podría entenderse como una dejación por parte de la universidad la evaluación a todos el profesorado. Desde mi punto de vista, no puede dejarse esta opción a la voluntariedad del profesorado; y claro afirmar que cumple, qué significa que cumple; que entra en clase, que sabemos lo que hace un profesor en clase una vez que cierra la puerta, considero que esta cuestión la deberíais revisar. En tercer lugar, respecto de la mejora, si es un modelo de mejora y no de “rendición de cuentas”, me parece excesivo cinco años para poder plantear una mejora continua, parece un poco excesivo.

Por último, una pequeña aportación, si estamos hablando de equipos docentes, la evaluación quizás debería ser del equipo docente más que del profesor/a individual, y en todo caso la evaluación individual debía ser por los miembros que componen el equipo docente, que son los que tienen que evaluarse. De lo contrario me parecería una contradicción que hablemos de equipos docentes para valorar un trabajo y que luego queramos evaluar individualmente, eso para mi no tiene sentido, como mínimo debería hacerse ambos procesos.

Muchas gracias por tus aportaciones y por la experiencia presentada.

María José Asiáin Olló

Bien empiezo por esto último y después seguiré el orden, estoy totalmente de acuerdo, la evaluación debería hacerse por equipos docentes y el profesor evaluado dentro del propio equipo, de acuerdo con su participación, colaboración etc. Sería lo mejor, es más, sería la única manera de evaluar correctamente. Y esto está unida a la segunda pregunta, no creo que exista manera humana alguna de poder saber lo que el profesor hace en clase, salvo si es impartida por un equipo docente y no por un solo profesor.

Creo que no lo he explicado suficientemente bien, uno de los objetivos esenciales del Vicerrectorado de Profesorado, uno de los trabajos que ha tenido este año cuando ha dictado la resolución de solicitud de evaluación, aunque el método lo conozca todo el mundo, ha sido distinguir y hacer saber al profesor que una cosa es

la encuesta de satisfacción de los alumnos y otra cosa es la evaluación de la actividad docente, son dos cosas diferentes. Los resultados de la encuesta se presentan en un diagrama comparativo, son sólo un dato más del expediente del profesor. Los informes que realizan las autoridades académicas de un profesor pueden ser favorables, desfavorables o sin datos, y si el informe es desfavorable el responsable académico tiene que justificarlo. No incluyen nada más, o sea, el informe es favorable, desfavorable, según cumpla o no cumpla el profesor con las exigencias del centro o departamento. Si el responsable académico no tiene datos de un profesor, es responsabilidad también del vicerrector detectar porqué no hay datos.

En términos generales, en los informes se trata de responder sí, no o no lo sé, de acuerdo a la actuación del profesor en el departamento o centro correspondiente. En las encuestas se trata simplemente de comparar sus resultados con el resto del profesorado, pudiendo resultar tal cual los demás, un poco mejor en planificación, un poco más justo en resultados o al revés. El informe dice: esto es favorable, desfavorable, o es excelente, no hay más, no hay ningún número por ninguna parte, ¿por qué hemos optado que sea así?, ¿por qué ni siquiera ponemos qué porcentaje tiene la encuesta, qué porcentaje tiene el informe?, no se trata de porcentajes y esto está unido a la otra cuestión. Según como se mire puede ser mejor una evaluación cada menos tiempo, pero creo que no, esto lo hemos discutido y aunque sólo es una opinión ha sido asumida prácticamente por unanimidad. Creo que hay que diferenciar la evaluación de la actividad docente de la evaluación de un curso académico completo o de una asignatura concreta, sobre todo para nosotros que venimos de una historia que unía la evaluación con la encuesta. No se trata de si esta asignatura concreta la doy muy bien, creo que se requiere un proceso y que la evolución entra en la evaluación. Será totalmente distinta la situación del profesor que habiendo tenido ciertas insatisfacciones en el primer año mejora progresivamente y se ve que trabaja y se forma, de aquél que no podrá tener bien calificada su actividad docente porque si bien era excelente hace cinco años luego se ha dormido en los laureles y no ha hecho nada de innovación, no ha hecho nada de formación, no ha hecho nada especialmente relevante, y ni siquiera de participación en tareas de gestión relacionadas con la docencia.

Creo que tiene sentido hablar de un cierto tiempo, en el que se pueden impartir diferentes materias o evolucionar impartiendo la misma. No se da clase igual el primer año que se imparte algo que los años siguientes, también cambia la docencia si se imparte en grupos distintos. Nuestra universidad es totalmente departamental, creo que es enriquecedor disponer de un periodo de cinco años, porque es distinto cómo te evalúan los alumnos según su titulación. El otro día lo comentábamos, los alumnos de ITI y los de Ingeniero Superior te evalúan de forma distinta, el mismo profesor, impartiendo lo mismo, es mejor valorado en Industriales que en ITI, aunque les exija más a los industriales. Parece, por lo menos en nuestra universidad, que es importante evaluar en espacios de tiempo que permitan hablar más bien de una historia de la docencia que de una docencia concreta.

Juan José Rubio Guerrero

Había una última palabra atrás. Vamos a tener oportunidad después de la presentación de Eduardo de seguir debatiendo, va haber tiempo suficiente para debatir, por lo tanto les ruego a aquellas personas que no hayan podido entrar en esta primera tanda que esperen a ese momento para poder hablar del tema.

María José León Guerrero

Universidad de Granada

Bueno felicitarla por el modelo y la exposición tal clara del mismo. Hay una duda, más que una duda veo una contradicción, el modelo expone que hay una consecuencia que es la mejora, y en este sentido ha hablado que cuando hay una evaluación desfavorable puede renunciar la persona a esa evaluación pero sí que es verdad que es necesario que se lleve un plan de actuación de mejora. También ha hecho alusión que el profesor excelente tiene una compensación que consiste en una disminución de su carga docente, para dedicarla a actividades de formación o a proyectos de mejora y ahí es donde veo la contradicción, porque no ha hablado, del profesorado evaluado favorable o desfavorablemente; el excelente es un profesor excelente, pero el favorable tiene que mejorar para la excelencia, si le estoy reduciendo carga docente a un excelente para que siga mejorando y no se la reduzco, al que haya sacado favorable para su mejora, es donde veo la contradicción. Comprendo que se tenga que premiar la excelencia, pero este premio en realidad a quien se le debería de dar es al favorable o desfavorable para que tienda hacia la excelencia, es ahí donde veo una cierta contradicción en el modelo.

María José Asiáin Olló

La primera cuestión que tampoco te había contestado a ti se refiere a si hay una cierta contradicción en que pretenda la mejora y sea voluntaria. Creo que no, pongámonos en el peor de los casos y digamos que hay un 20% del profesorado que no quiere someterse a la evaluación, evidentemente tendríamos que plantearnos qué ocurre. Porque si ése es el caso, y es algo que ya he mencionado, el método de evaluación irá cambiando. Si vemos que no funciona, si resulta que un 20% del profesorado no se somete a la evaluación, hay que ponerla obligatoria, obviamente esto es de sentido común, si un 20% del profesorado no se somete voluntariamente a la evaluación, ésta tiene que ser obligatoria. Eso lo decidiremos y lo veremos sobre la marcha, que un 0,5 % de profesorado o un 1% del profesorado se excluya voluntariamente creo que no es tan grave.

Respecto de la otra cuestión, quizás nos equivocamos, pero si nos equivocamos rectificaremos sobre la marcha, al menos esa es nuestra opinión. Es un asunto más peliagudo, entiendo que resulta muy feo decir: como eres bueno en docencia,

te quito docencia; pero no es eso, el profesorado lo ha entendido, se trata de que se permita dedicar más tiempo, precisamente a proyectos de innovación docente, a quien es más capaz de hacerlo bien que a otras personas. Esto es un estímulo, es un estímulo para el profesor evaluado de forma favorable para que pueda tener evaluación excelente a la vez siguiente. Se pretende premiar a quien tiene evaluación excelente, y estimular a quien la tiene favorable. En nuestra primera experiencia el profesorado evaluado de forma excelente ha experimentado gran satisfacción, los cinco profesores que han recibido el informe excelente dudo mucho que se permitan a sí mismos no recibir informe excelente la próxima vez, lo digo de verdad. Para el resto del profesorado, saber que tu compañero de al lado, no decimos nombres, los resultados de la evaluación se presentan de forma global, ha tenido una actividad docente evaluada de forma excelente es un impulso para lograr la misma calificación. Aunque sólo se informe globalmente de cuáles son los resultados de la evaluación, al final las cosas se conocen y para el resto de la gente es un estímulo: éste ha recibido una evaluación excelente, yo también la quiero. De momento lo estamos experimentando así, sabemos que suena raro, pero cómo vas a premiar a alguien, no parece mala idea darle tiempo para hacer lo que sabe hacer muy bien, creo que es bastante razonable. Este tiempo “regalado” puede emplearse en la realización de un proyecto docente, por ejemplo. Si hablamos de equipos docentes podemos pensar en que el coordinador de una materia sea un profesor con evaluación excelente porque es alguien que sabe hacerlo, entonces él tendrá la responsabilidad de coordinar la materia y eso se le computará como docencia aunque no sea directamente presencial, las horas de coordinación aunque no sean horas de impartición directa de docencia también son encargo docente.

Juan José Rubio Guerrero

Bueno, muchas gracias María José por tu interesantísima participación, por el debate que se ha generado; seguiremos con él, les garantizo después de la presentación de Eduardo. Sí comentarles una cosa, como en el tráfico aéreo vamos acumulando retrasos, por lo tanto, para que tengamos tiempo suficiente para el café en lugar de empezar a las 12 empezamos a las 12,15 y ya seguimos hasta el final de la sesión de hoy.

Muchas gracias.

4ª SESIÓN

DE LA VERIFICACIÓN A LA ACREDITACIÓN EN LOS NUEVOS PLANES DE ESTUDIO

Ponente: Eduardo García Jiménez
Coordinador de Innovación de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

Presentador/Moderador: Juan José Rubio Guerrero
Vicerrector de Docencia y Ordenación Académica de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Juan José Rubio Guerrero
Universidad de Castilla-La Mancha

Para cerrar el trabajo de esta mañana, tenemos una cuarta sesión donde seguiremos ahondando en uno de los objetivos estratégicos que nos habíamos planteado en este X Foro de Almagro, que era debatir sobre la verificación y acreditación de los nuevos planes de estudio y, fundamentalmente, establecer los procedimientos de verificación del título a efectos de acreditaciones sucesivas. Este es el esquema de trabajo que nos hemos planteado para esta última sesión del foro.

Todos estamos preocupadísimos respecto a como presentar la memoria de verificación y no nos damos cuenta que la universidad no se acaba el año 2011, sino que este es un proceso continuo y que, tarde o temprano, inexorablemente tendremos que acreditar nuestras titulaciones de nueva planta. Y es fundamental establecer procedimientos de seguimiento, protocolizar cuestiones de validación de los trabajos que estamos realizando de cara a esa acreditación.

Por lo tanto, vamos a dedicar esta última parte de la sesión de la mañana del foro a hablar de los aspectos de la verificación a la acreditación en los nuevos planes de estudio. Para ello, tenemos con nosotros a una persona conocida por todos, Eduardo García Jiménez. Como saben ustedes, Coordinador de Innovación en la Agencia de Evaluación de la Calidad y Acreditación. Experto en estos temas, Catedrático de Metodología de Evaluación Educativa de la Universidad de Sevilla y, fundamentalmente, vinculado a los temas de evaluación de la calidad docente desde siempre.

Ha participado en la evaluación de proyectos europeos y en la evaluación de informes sobre acreditación de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad. No les aburro más porque lo conocemos todos y, por lo tanto, no le como su tiempo.

Muchas gracias Eduardo por tu disponibilidad y tienes la palabra desde este momento.

Eduardo García Jiménez

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

Muchas gracias Señor Vicerrector de Docencia y Ordenación Académica de la Universidad de Castilla-La Mancha. Querido Juan José, gracias por invitarnos a este Foro y, como ya ha señalado ANECA, por decidirnos a organizarlo conjuntamente con ANECA. Gracias a todos los que estáis aquí hoy.

He preparado una presentación un poco atípica pensando en la audiencia que tenía delante, una audiencia que me permitía hacerlo. En otro caso, no hubiera hecho esta presentación. Quiero decir que he hecho una presentación más reflexiva, en la que planteo cuestiones, más que lanzar un discurso institucional sobre lo que debería ser tal o cual cosa. Hay algunos elementos que mencionaré en mi intervención que están todavía despejándose, por ejemplo, la REACU tiene ya elaborado un documento borrador sobre el seguimiento. Luego que sea la REACU en su momento quien lo difunda. No me voy a centrar, entonces, en temas como si tuviera una audiencia poco versada en el asunto, sino que efectivamente aunque no están todos los que son, los que están aquí son. Quiero decir, los temas que voy a comentar, los que saben están aquí. Puede haber gente que está fuera, que no está aquí y puede ser experto en lo que vamos a hablar, pero con esta audiencia me puedo permitir entrar en profundidad en determinados temas que en otros casos si tienes una audiencia diferente de una universidad, que de garantía de calidad ha oído hablar muy poco o de acreditación ha oído hablar algo, pues no te puedes permitir el lujo de decir, bueno, sobre esto o aquello tengo dudas más que certezas porque esto la audiencia no te lo permite.

Bien, dicho esto, la presentación la he dividido en dos partes. Una primera muy rápida, simplemente, mirar al Real Decreto, una serie de transparencias y recordar qué dice exactamente, sin entrar en ninguna interpretación. Y, luego, lo que voy a hacer después es entrar en cuál es la esencia de la acreditación, partiendo de las experiencias que han tenido en otros sitios donde han acreditado de verdad desde hace mucho tiempo. Nosotros tenemos una acreditación de diseños de formación desde hace nada, unos meses, y por primera vez en el año 2008, pero hay países e instituciones que llevan 80 años acreditando y tiene una experiencia acumulada en este ámbito. No mirar a estas universidades, estos países o estas Agencias creo que es perder todas las lecciones aprendidas que ellos han hecho.

Analizando los informes de estas agencias, los informes que se han elaborado en otros países sobre la acreditación, los problemas que han tenido, me he permitido ponerlos encima de la mesa y recoger luego vuestras preguntas sobre ellos. Como os decía quería hablar primero del proceso que va desde la verificación a la acreditación, la implantación de las enseñanzas y luego una serie de temas relacionados todos ellos con la renovación de la acreditación o el seguimiento: asegurar el rendimiento, garantizar la continuidad entre ciclos, no poner barreras a la diversidad y a la innovación, proporcionar información útil a la sociedad o el seguimiento ligado a la rendición de cuentas. Bien, este esquema lo conocéis, lo he utilizado alguna vez, es simplemente mostraros que tras una fase de diseño y hecha la verificación y la correspondiente autorización inscrito en el RUCT, el título ya está acreditado y entramos en una siguiente fase. Hay que implantarlo, hay que hacer un seguimiento ligado a la revisión y mejora del título y, finalmente, una acreditación que se renueva cada 6 años. En su caso, el ciclo natural de la vida de esa enseñanza se extingue si se considera oportuno o sigue "in hilo tempore".

¿Qué dice la normativa española? Claro, aquí hay una normativa diferente en cada país, en cada país se hace de forma distinta, bien. En el Preámbulo si se le puede llamar así dado que es un Real Decreto, no lo sé si es el término más acertado, se utilizan términos para hablar de la acreditación en términos de "supervisar la ejecución efectiva, rendir cuentas, cumplimiento del proyecto presentado por la universidad, participación en programas de financiación específicos". Quiere decir que una acreditación puede significar todo ello, es al menos lo que dice el Preámbulo.

Igualmente, en el mismo Real Decreto, en el artículo 26 se dice que tras la verificación por el CU y la autorización de la Comunidad se inscribe el título en el Registro y está acreditado. Y, en el artículo 27, que la acreditación se mantendrá cuando se obtenga un informe positivo tras 6 años de su registro en el RUCT.

Lo más interesante, desde el punto de vista de esta presentación, es el segundo de los aspectos destacados, es decir, el comprobar que el plan de estudios correspondiente se está llevando a cabo de acuerdo con su proyecto inicial. Esto está ahí escrito, yo no digo nada, esto es lo que dice la norma.

Termino, en el anexo I, digamos en la introducción que hay justo antes de aparecer el elemento 1, Descripción del título, se dice "la universidad deberá justificar el ajuste de la situación de lo realizado con lo propuesto en el proyecto presentado, o justificar las causas del desajuste y las acciones realizadas en cada uno de los ámbitos". Hasta ahí, lo que dice la legislación.

Perdón, un aspecto más a comentar, en el artículo 27.4 las modificaciones en el diseño del plan de estudios deben ser examinadas por comisiones de evaluación, una vez que se comunique a ANECA y al Consejo de Universidades, y se plantea dos situaciones: si hay cambios en los objetivos y naturaleza del título, si

no hay cambios y las modificaciones no afectan a estos elementos, queda un poco entrecomillas qué es naturaleza del título; y si hay cambios en los objetivos o en la naturaleza del título, que habría que realizar una nueva verificación. Luego se habla de que es posible hacer modificaciones, pero no cualquier modificación, sin que se tenga que entrar en una nueva verificación.

Evidentemente, el seguimiento deberá informar sobre las modificaciones que se han introducido y si éstas afectan o no a los objetivos, esto corresponde a las universidades, no es que las agencias tengamos que ir detrás de cada universidad comprobando si es cierto. La cuestión es como universidad ¿has hecho una modificación? Si la respuesta es afirmativa, la universidad deberá comunicar esa modificación y, a partir de ahí, si esa modificación afecta o no a esos elementos debería haber un nuevo proceso de verificación. Bien, esto es lo que dice la legislación.

Planteémonos la situación tal como la veo en este esquema. Nosotros tenemos de izquierda a derecha, una primera situación, un proyecto de título, vamos a llamarle “A” para que nos sea más sencillo. Este proyecto después de seguir todo el camino que conocéis, pasa una acreditación. ¿Qué garantiza esa acreditación? Garantiza la calidad de una propuesta, simplemente, que tiene sobre el papel unos buenos objetivos, un plan de estudios aceptable, unos recursos que te permiten desarrollarlo y un sistema de garantía para mejorarlo.

De alguna manera con un proyecto de título se está diciendo lo que habría que hacer para poder conseguir lo que se espera, y de hecho se habla de resultados de aprendizaje previsto, es decir, lo que podría conseguirse con ese plan de estudios. Si el MECES estuviera hecho, hubiera sido clave para decir estos resultados están conectados con una cualificación profesional; como no lo tenemos, hemos utilizado como referencia el Marco Europeo de Cualificaciones Profesionales, concretamente, los descriptores de Dublín, que es lo que aparece en el Real Decreto en el punto 3 del Anexo. Pero hubiera sido ideal contar con dicho Marco porque hubiéramos dicho que determinados resultados previstos se corresponden con determinadas cualificaciones, pero las universidades y ANECA estamos haciendo nuestro trabajo sin ese referente. La acreditación de un título simplemente dice que es adecuado el plan para conseguir los objetivos de un título.

¿Qué es lo que hará, debería hacer el seguimiento? Garantizar que no se está poniendo en cuestión “B”, por tanto, los resultados al aprendizaje finales teniendo en cuenta como se está aplicando “A”. “A” es el proyecto, según se esté aplicando el proyecto, digámoslo así, no es seguro que se termine construyendo un marco o no tiempo, o no es el marco que se esperaba. Luego si este el proyecto de construcción de un marco, que en principio sobre planos está muy bien, esto es hacer un seguimiento mientras el marco se está construyendo para detectar si finalmente se construirá como se quería no se construirá a tiempo.

¿Qué podemos conocer, sobre todo, o deberíamos conocer si realmente se está produciendo progreso en el aprendizaje? Esto es si pudiéramos pasar por un cedazo todo lo que interesaría evaluar en un seguimiento, lo más importante desde mi punto de vista y estamos en una conferencia prácticamente teórica, de reflexión, es garantizar que se está logrando un progreso en el aprendizaje según lo previsto. Lo demás puede ser importante, por supuesto, alguna cosa será fundamental como ver si no se han cambiado los objetivos, vale de acuerdo pero, ¿está progresando el aprendizaje?

Vámonos a la rendición de cuentas, utilizando la expresión que se empleaba en el preámbulo del Real Decreto. La renovación de la acreditación, ¿Qué debería hacer? Garantizar un aprendizaje de calidad ¿Y esto qué significa? Competencia, cualificación profesional, cualquier otra cosa, en definitiva pero competencia y cualificación profesional. Y estos resultados de aprendizaje tendrían que estar de acuerdo con el MECES para que no se produjera un desfase entre el tipo de profesional que formamos y lo que se dice en el MECES que corresponde a ese profesional, porque si no es seguro que tendremos un montón de papeles sobre de la mesa tanto las agencias como las universidades, pero no tendremos lo fundamental, el marco construido.

Lo que sigue a partir de aquí es pensar, ¿Por qué llego a esa reflexión? Tomo, por ejemplo, el caso de Estados Unidos que ha cambiado el sistema de acreditación, después de 80 años, porque han descubierto que tenían muchísimos papeles pero no garantizaban lo que parece a la izquierda de la diapositiva, no garantizaban el aprendizaje, garantizaban mil cosas pero lo fundamental no. Como tampoco tienen un marco de cualificaciones, en el sentido, por ejemplo, que lo tiene Irlanda, resulta mucho más complejo saber si lo que estas obteniendo es lo que deberían obtener. Luego, tienen un montón de diplomas, certificaciones que dicen que lo haces bien, pero no garantizan lo fundamental que, en definitiva, es la propia enseñanza.

Vamos a la implantación de la enseñanza para volver luego a la acreditación y al seguimiento. Implantar la enseñanza es básicamente poner en valor un proyecto, ¿esto qué significa? Tienes que dar a los estudiantes oportunidades para que aprendan, es esto, tienes que darles oportunidades para que el estudiante aprenda eso que se ha fijado como competencias y objetivos del título. Esto lo puedes hacer gestionado bien tu personal académico y tus recursos, concediendo participación a todo el mundo que tiene que aportar algo en este proceso de enseñanza y aplicando el sistema de garantía para controlar que todo vaya bien. Si el estudiante no tiene suficientes oportunidades de aprendizaje, lo que se presentan en la parte inferior de la diapositiva deja de tener valor. Entonces, implantar un título en esencia es esto, sobretudo, proporcionar primero oportunidades para que el alumno aprenda en el contexto que sea: físico, virtual, en un laboratorio, en el campo.

Entremos en la renovación de la acreditación, empezando por el final, ya sabemos que antes hay un seguimiento, pero me gusta empezar por el final para saber

dónde tengo que llegar porque si concibo el seguimiento sin pensar en la renovación de la acreditación, puedo poner la carreta delante de los bueyes, entonces es importante saber qué es lo fundamental. Lo fundamental es la renovación de la acreditación porque hasta que no has implantado un título y has comprobado que se produce un aprendizaje, realmente lo que tienes es un papel de buenas intenciones, nada más, por muy bien redactadas que estén.

La pregunta es, ¿Qué es lo que tenemos que tratar de asegurar? Básicamente, tenemos que tratar de asegurar el rendimiento. Pero, ¿Cómo podemos acreditar el rendimiento? Yo creo que, básicamente, a través de los resultados de aprendizaje, esta es la evidencia de calidad, la más importante de todas. Tenemos indicadores y evaluaciones de rendimiento; en el punto 8 del Real Decreto se habla de tasa de matrícula, abandono, todo esto está bien para hacer un dibujo general de un título: entraron tantos, dos años después, cuatro años después, seguimiento, acreditación, salieron tantos, digamos, se han matriculado de tantos créditos y realmente pueden hacer esto, han abandonado tantos que han ido a tal sitio, todo esto bien, perfecto. Me da una panorámica general del título pero no me dice si los estudiantes han aprendido o no, simplemente me dice si han pasado o no que es algo muy distinto.

Entonces necesito lo segundo, yo he comentado alguna vez en algún foro que si yo tuviera que quitar todo el Real Decreto y quedarme con algo, me quedaría con el 8.2, solo con el 8.2, procedimiento para que la universidad evalúe las competencias que ha establecido como objetivos de aprendizaje. Porque eso es lo que no hemos hecho: evaluar los resultados de aprendizaje, como título. De forma que si no evaluamos detrás de cada módulo o no evaluamos detrás de cada materia que recoge una o varias asignaturas, o ninguna, no tenemos realmente idea si las competencias se ha logrado, podremos saber si el título lo han pasado tantos estudiantes que obtienen la certificación, pero no tendremos nada.

Para hacer esto, yo decía que me iba a centrar básicamente en las lecciones aprendidas por Estados Unidos; ellos acreditan y evalúan más de mil títulos cada año de todos los niveles del sistema educativo, y Europa que viene un poco después, pero ya tiene también experiencia acumulada en esto.

Si hablamos de asegurar el rendimiento, como decía la verificación, lo que debería asegurarse es que los planes de estudios cuentan con resultados de aprendizaje claramente definidos. En la verificación hemos hecho hincapié, hay que entender que tampoco en un nivel de exigencia tan alto como quizás hubiera sido deseable, en que las universidades hubieran planteado los resultados de aprendizaje, no sólo las competencias. Hay títulos que vienen con los resultados de aprendizaje muy claros, y otros que solo te ponen las competencias. Pero claro, los resultados son los que permiten saber dónde quieres ir y qué vas al final a obtener.

La verificación debería asegurar que una universidad cuenta con procedimientos que permiten valorar esto, según recoge el punto 8.2 del Anexo. En consecuencia, que el seguimiento debería asegurar que tienes procedimientos válidos y fiables para recoger evidencias sobre eso. Tienes un procedimiento en AUDIT o en un sistema de garantía que permite evaluar el aprendizaje del estudiante considerando los módulos y las materias. Y, por supuesto, finalmente la acreditación debería determinar estos logros.

¿Qué problemas tiene la acreditación en nuestro país y a qué problemas nos vamos a enfrentar, en mi opinión? En primer lugar, que nosotros tenemos dificultades para conectar unos ciclos con otros, incluso unos niveles del sistema educativo con otros. Por ejemplo, tenemos un buen nivel de acreditación si se le puede llamar así en la Formación Profesional, pero no en el Bachillerato. Luego, tenemos un problema en la entrada a la universidad porque a diferencia de Estados Unidos no tenemos acreditada la formación obtenida por los estudiantes en Enseñanza Secundaria o en el Bachillerato. Sabemos que los chicos pasan, pasan un examen y hacen la selectividad pero, ¿tienen las competencias que necesitamos? No, no tenemos esa información.

No solo no tenemos construido el MECES que marca, digámoslo así, la estructura sino que no tenemos garantía de que el estudiante que entra, entre con las competencias necesarias. Este es el primer problema, el eslabón se rompe desde el principio. Pero además tendremos problemas si no hacemos las cosas bien en la conexión entre el Grado y el Master. Estamos impartiendo o vamos a impartir títulos de Master sin tener los grados acreditados, en el sentido de sin comprobar los resultados obtenidos en los grados. Luego, o ponemos un buen sistema de admisión al Máster o nos podemos encontrar en una misma aula con estudiantes que supuestamente deben saber inglés, pero no saben hablar inglés y, sin embargo, sería importante que para un título de Máster especializado en inglés, los estudiantes entraran sabiendo inglés, claro. Si vamos a hablar de literatura inglesa del siglo XVIII, tu nivel de inglés tiene que ser avanzado por lo menos. ¿Entonces qué ocurre? Si no colocamos un sistema de admisión que digamos sustituya la acreditación previa de ese grado, nos podemos encontrar con problemas en el máster, y lo mismo nos puede pasar con el doctorado. Si no acreditamos que el estudiante tiene competencias de investigación, al menos coloquemos una admisión que permita diferenciar el que tiene competencias en investigación y el que no sabe qué es el método científico, porque si no en el mismo aula vamos a encontrar alguien explicándole que para hacer un contraste tiene que utilizar tal estadístico y otro que dice “¿que es un estadístico de contraste?”

Si no tengo acreditación, que ya he dicho que no la tenemos, no tenemos MECES, debemos colocar elementos en los procesos de admisión que nos permitan asegurar que aproximadamente todos los estudiantes que acceden a cada ciclo vienen con unas competencias básicas uniformes, no digo iguales, pero sí uniformes. De modo que podamos de alguna manera, tomando como referencia ahora

mismo porque no tenemos otra cosa, los descriptores de Dublín, es decir, cojamos el anexo 3 y digamos esto es grado, esto es máster, formación avanzada es master, esto no es grado. Luego, el alumno debe tener una formación de grado para poder pasar a la formación de master, el grado no puede ser un grado más un máster, ni el doctorado puede ser un máster más doctorado. En el sentido de que lo que tenía que haber aprovechado en el máster no se le puede dar el doctorado, el doctorado es otra cosa, ya supone una preparación previa en investigación. Cuando tengamos el MECES esto será más sencillo pero ahora mismo el sistema de admisión es clave para, yo diría desde el grado, pero ya que en el grado no lo podemos hacer salvo en determinadas materias porque la legislación lo establece así, salvo en Bellas Artes o en alguna otra; pongámoslo, por lo menos, en el master y doctorado para asegurarnos esta uniformidad.

Otro problema relacionado con la acreditación, este es más un problema casi de agencia pero que indirectamente afecta a las universidades, detectado claramente en Europa y también en Estados Unidos es que la acreditación puede terminar si no se aplica bien, no haciéndolo bien. Quiero que me entendáis, estamos en este contexto, ni por supuesto estoy a favor de la acreditación, no tengo ningún problema en este sentido, pero sí debemos evitar eliminar la diversidad y la innovación porque hay mucha innovación y hay diversidad. Si uniformamos nos podemos encontrar que tenemos una universidad buena pero igual, que no diferencia, y ni la sociedad es igual, ni los interés son iguales, ni las demandas son iguales. Luego, si cercenamos esta capacidad de la universidad de entrar en lo diverso y en lo innovador tendremos dificultades. Por ejemplo, ¿Cómo acreditaremos enseñanzas con un número significativo de estudiantes a tiempo parcial? que las va a haber, por no hablar de la educación a distancia en la que la mayoría de estudiantes ya entran con una edad que no son 18 años, precisamente; más bien pueden entrar con más de 30 años según recordábamos el otro día en las jornadas organizadas por ANECA y UNED en Navarra. Esto es otra cosa, entonces, no es la acreditación igual para todos, tienes que tener esto claro.

Segundo, enseñanza con un número significativo de estudiantes de grado, master, con créditos reconocidos de otras enseñanzas. Por el sistema de reconocimiento de créditos, pueden existir en una titulación estudiantes que llegan con créditos reconocidos, que no se han formado en mi universidad sino que vienen de otra universidad, y no me refiero sólo a la formación básica sino a otros que la universidad reconozca porque efectivamente la materia es igual, las competencias parecen que son las mismas, etc... Ya digo, en otros contextos, lo que se hacen son pruebas o exámenes, y el sujeto debe demostrar competencia antes de entrar, no admiten a cualquiera. Usted quiere matricularse en este máster, vamos a comprobar cuáles son sus aprendizajes previos, hagamos una prueba, examinemos esto y, luego, ya veremos si se le admite o no. Yo pienso que al final no hacer esto se vuelve en contra de la propia universidad; una cosa es conseguir que se matriculen estudiantes y otra muy distinta es qué estudiantes se matriculan. El problema de la competencia no es problema de competencia por el nivel de 5 a entrar a la universidad, a nivel

Europeo o a nivel de Estados Unidos y digamos los continentes, los países que tienen o aspiran a estar según las declaraciones de nuestra Ministra, aspiramos a estar entre los primeros, no estar en el furgón de cola o en la parte final, aspiramos a estar entre los primeros. Y los primeros luchan por los estudiantes de 7, no por los estudiantes de 5. El problema no es captar a los estudiantes de 5, que ahora mismo en España lo es en algún caso, el problema es cómo captar a los de 7 y a los de 8, estoy hablando de la nota de selectividad. Entonces, ahí es dónde está la verdadera competencia.

¿Cómo evaluaremos o acreditaremos títulos conjuntos o internacionales? Si no somos flexibles en todo el planteamiento, que luego comentaré, esto va a ser complicado porque los títulos no se parecen entre sí. Un título conjunto tiene unas peculiaridades, cuando se evalúan títulos europeos descubres las diferencias. Enseñanzas de máster, que en el mismo máster vienen 3 orientaciones distintas, una profesional, otra académica y otra investigadora; esto nos creará problemas: la educación a distancia, el e-learning o las instituciones con ánimo de lucro que todavía no las tenemos oficialmente pero que las tendremos y no pasa nada, no pasa nada; esto nos plantea algún problema porque en otros sitios este problema ya está teniendo lugar.

Otro aspecto sobre el que me gustaría reflexionar es: ¿Para quién hacemos la acreditación: para las agencias, para las universidades o para los estudiantes y la sociedad?, ¿Por qué digo esto? Porque la acreditación tiene en principio como propósito proporcionar al ciudadano a través de ese proceso información sobre la validez de las prácticas educativas en las enseñanzas que se ofrecen y, por supuesto, garantizar que no se está malgastando la inversión pública, al menos la pública, en educación. Sin embargo, si uno mira los informes de acreditación de países donde se han hecho acreditaciones, las acreditaciones se han hecho para el uso propio, no para uso social. Me refiero, proporcionan sobretodo información sobre calidad de profesorado, que está bien. Las instalaciones, que está bien; la gestión académica o la enseñanza. Pero generalmente no proporcionan información sobre requisitos de acceso, orientación profesional, competencias previstas, resultados de aprendizaje logrados, qué es lo que seguramente alguien va a buscar cuando busca garantías en la universidad.

¿Cuáles son los resultados de esa enseñanza?, ¿Cuáles son los requisitos de admisión?, ¿Cuáles son las salidas profesionales que tiene este título? Cuando acreditemos no es lo mismo hacer un informe de acreditación o plantear la acreditación como para que yo obtenga un certificado y me quede tranquilo como universidad, y yo como agencia emita el certificado y me quede tranquilo. Yo he hecho mi papel, yo he emitido el informe. Universidad, yo he recibido el informe y puedo seguir adelante, no. ¿Para qué hacemos esto? Ya digo, después de 80 años Estados Unidos ha dicho reflexionemos; en Europa el informe de NOKUT analizando la agencia noruega, analizando su propia evaluación críticamente ha dicho me estoy equivocando, me estoy equivocando, no lo estoy haciendo en la

dirección correcta. Nosotros estamos aún a tiempo, no hemos hecho nada más que acreditaciones sobre diseños, no hemos empezado el seguimiento y, por tanto, tenemos posibilidad de orientar esto no hacia la burocracia o el papeleo sino hacia lo fundamental.

Otro tema interesante es el tema de la comparación. En España hablar de rankings suena fatal, sobretodo porque los rankings están mal hechos y no ponen, por ejemplo, el precio de la matrícula que en España es en la pública diez veces menor en cualquiera de las diez primeras universidades que siempre se nos ponen en el mundo como referencia; en El Mundo periódico no, en el mundo conjunto de universidades, también en el Mundo pero también en más periódicos y no solo en El Mundo, también en El País, etc. Las diez primeras universidades, miren el precio de la matrícula, miren el precio español, la política social de un caso, pero bueno no entro en esto; sino en el hecho de que ya va siendo cada vez más común el uso de rankings. Otra cosa distinta es cómo hacemos los rankings, no es lo mismo hacer una lista única que hacer como, por ejemplo, hace Alemania que coloca todos los descriptores en columnas, los importantes, y en filas las universidades, y te permite saber que para un descriptor ésta es la mejor universidad, no hace sumas, no te agrega datos sino que te los desagrega. Esta información es fundamental para el estudiante, es decir, que piensa “esta es la mejor universidad pero a lo mejor no es la que a mí me interesa”.

Dos datos, mientras nadie cuestionaría que la mejor universidad de Inglaterra es Cambridge para los estudiantes ingleses la Open University es la universidad mejor valorada en Inglaterra y en ese ranking Cambridge habría que buscarla más abajo. Luego una cosa es cuál es la mejor universidad para los investigadores, los científicos o el público en general, y otra para los estudiantes; y no es lo mismo, comprueben los dos rankings, el de la encuesta estudiantes con el que figura normalmente en los periódicos. Pero acostumbrarnos a los rankings, a las comparaciones, yo creo que esto está bien; otra cosa es que digamos ese ranking ni lo miro, perfecto. Pero la comparación nos puede ayudar a mejorar y puede dar información al público sobre la acreditación.

Básicamente la última idea relacionada con esto es que el enfoque de la acreditación tanto para las agencias como para las universidades es el beneficiario el estudiante, el usuario, empleen el término que quieran. Este es el enfoque, como procedamos en otra dirección, seguro, al menos que en España hagamos las cosas tan diferentes que nos separemos del resto, nos vamos a equivocar porque vamos a ir en una dirección que es más papeleo, más tal cosa, más garantizar tal cosa, más garantizar tal otra, pero al final no garantizaremos el aprendizaje y no daremos información a quien realmente la necesita y de lo que la necesita. Esta es la lección que cabe extraer de esta información, el seguimiento. Antes se hablaba en el Real Decreto del seguimiento, uno tiene la impresión, seguramente el legislador no la tenía, de que cuando lee lo del seguimiento parece que el plan de estudios inicial y el finalmente aplicado deben ser parecidos. El problema es que esto

en la realidad no es así, las universidades empiezan a aplicar un plan de estudios y seguro que el primer día en cuanto empiezas a hacer los horarios te das cuenta de que te has equivocado, no tienes que esperar la primera semana ni la primera evaluación, ya te has dado cuenta de que hay materias que están mal colocadas y estudiantes que van a entrar en determinadas materias sin determinados conocimientos, o que esta modalidad no te va a funcionar en Magisterio, esta modalidad de enseñanza.

Entonces, siempre me ha gustado mucho el planteamiento que ha hecho la agencia inglesa, lo comenté en la Universidad Internacional Menéndez Pelayo, de llegar a un acuerdo sobre no se si llamarle buenas prácticas entre agencias y universidades que permitiese llegar a lo fundamental de lo que debería ser el seguimiento. Ya, al menos, las agencias tenemos un borrador de lo que nos parece que debería ser importante, pero esto debería ser puesto en una mesa. Un documento como el que recoge la Q.A.A. en el 2006, el código para asegurar esta calidad académica y estándares en educación superior nos ayudaría muchísimo. Tener un código donde aparezca, vamos a ponernos todos de acuerdo y pueda decirse que el seguimiento es esto, un título tiene que funcionar así, se tiene que implantar así y, vamos a trabajar así. De forma que unos nos dedicaremos a lo que nos dedicamos y los otros a diseñar, implantar, etc. Pero hay una base que te permite hacer el seguimiento y la acreditación desde este acuerdo.

Desde ANECA hemos empezado a hacer referentes de evaluación utilizados ya en verificación. Tenemos ya en borrador, lo están aplicando ya en la evaluación de master, los referentes de master. Cuando termine la evaluación, publicaremos los referentes de master. Iremos actualizando dichos referentes conforme las comisiones van evaluando. Creo que para el seguimiento sería bueno tener este código medianamente establecido antes de empezar. De forma que las buenas prácticas deban ser compartidas, y que esta comisión que se mencionó ayer por parte de la Directora de ANECA en la que está Consejo de Universidades, están las universidades y está ANECA, con la colaboración del resto de las agencias autonómicas, esto pudiera dar un impulso y que esto se hiciera de manera ordenada y adecuadamente. Estoy refiriéndome a lo que debería ser un código de buenas prácticas, como lo tendréis en la presentación no me quiero detener en ello. Creo que lo fundamental es que pensemos que el título hay que seguirlo, pensando que el título se mueve, que estamos siguiendo algo que se está moviendo, no algo que está estático que cuando vayamos a hacer el seguimiento el título no es justo el que evaluamos hace un año o hace 6 meses, es otro título que ha ido en evolución y que seguirá en evolución. Y que cuando vayamos a acreditarlo nos encontraremos un título diferente al inicial. Si no partimos de esto, es considerar una constante algo que es una variable. Este es el enfoque que deberíamos tener en cuenta.

Otro aspecto que me gustaría simplemente comentar que me ha llamado mucho la atención y simplemente lo comento, por qué hablar de la vinculación de la investigación con la enseñanza. En España decimos la investigación se evalúa

por un lado, la enseñanza se evalúa por otro y la gestión por otro, perfecto. En Francia dicen no, en Canadá dicen no, porque es la investigación la que alimenta la enseñanza. No puedes tener una buena enseñanza si no tienes una buena investigación. O mejor dicho, no puedes tener una enseñanza excelente si no tienes una investigación excelente; porque si no lo que puedes hacer es repetir, repetir, lo que está en los manuales. Entonces en Francia, la preocupación fundamental ahora de la agencia francesa es cómo conecta en las evaluaciones investigación con enseñanza, cómo conecta en las evaluaciones de título, en las acreditaciones. Y ya digo en Canadá han empezado mucho antes, en el Canadá francés. Como hacer esta conexión es la clave.

Si nos olvidamos de la investigación, me parece que en el seguimiento y en la acreditación, luego tendremos que volver a retomarla para asociarla a la enseñanza. No sé si esto es precipitado decirlo ahora mismo, pero saber que esto lo estamos dejando al lado y esto en algún momento.

Bueno nada más, porque estamos un poco fuera de tiempo. Gracias.

Juan José Rubio Guerrero

Bien, el profesor García tiene necesidad de salir inmediatamente, en cualquier caso, creo que la presentación ha sido enormemente provocadora. Nos vamos a seguir viendo de forma reiterada en próximos encuentros y forum, de tal manera que lo que tenemos aquí es una guía de ruta respecto de cuestiones que tenemos que meditar sobre ellas con cierta profundidad y plantear algunas otras cuestiones. En cualquier caso, si me permites daremos paso a una o dos preguntas porque repito que el profesor García se tiene que marchar en 5 minutos.

Luis Herrera Mesa

Universidad de Navarra

Quiero felicitarte Eduardo por la magnífica presentación de lo que nos viene en los próximos años acerca de la renovación de la acreditación. Pero quiero preguntarte algo más concreto, ¿en los próximos meses o en los próximos años vamos a disponer de unas guías para llevar a cabo los procesos de acreditación?, ¿en qué va a consistir, habrá un modelo? Es decir, además del Programa AUDIT, que estamos desarrollando en las universidades sobre los sistemas de garantía de calidad, para la acreditación de los títulos, ¿va a haber unas guías de acreditación desarrolladas por ANECA?

Eduardo García Jiménez

En el caso del seguimiento, ya he visto el borrador que se ha elaborado por REACU, ya hay un borrador. Este borrador debe pasar por distintos órganos. Luego si hay un borrador, yo estoy encantado, me encanta el borrador, no porque haya colaborado humildemente en él sino porque está bien enfocado y va en esta dirección que comento, y era lo fundamental. Porque pasado que una universidad tiene un plan de estudios, que en una memoria se compromete a hacer determinadas cosas, ya vamos al siguiente estado de madurez.

Esto lo primero, respecto de la acreditación habría alguna duda que despejar, vamos que no nos corresponde a nosotros. Habrá legislación específica sobre acreditación o no la habrá. Si no va a haber ninguna legislación podremos trabajar claramente ya en lo que podría ser empezar a diseñar esto, porque tenemos tiempo incluso de hacer un piloto, ahora sí que tenemos tiempo de hacer un piloto. Si no va a haber legislación, es sencillo, nos ponemos a trabajar, tomamos unas universidades de referencia, hacemos un piloto y cuando lleguemos a la acreditación ya sabremos a qué nos enfrentamos y el error se reducirá bastante.

Ahora bien, si hay legislación o se dice que hay legislación, entonces tendremos que esperar a que esta legislación aparezca porque todo lo que se haga en la otra dirección puede ser equivocado. Entonces esta duda la tengo ahora mismo y lo que pasa es que no se si la misma Dirección General o el Ministerio podrán responderla. Ahora mismo la preocupación nuestra es el seguimiento y en esto sí que hemos avanzado y ya tenemos un documento, yo creo, bastante adecuado para empezar a trabajar con él y empezar a tomar decisiones, publicarlo y empezar con el seguimiento. Gracias Luis.

Carmen García de Elías

Universidad Politécnica de Madrid

Bueno Eduardo con esa misma familiaridad, me gustaría decirte que a mí me ha encantado ver que la acreditación que nos has planteado apunta, más que lo visto hasta el momento, al foco de lo que yo entiendo que debe ser. De no ser así nos estaríamos quedando en procedimientos únicamente. A mí hay dos elementos que me preocupan. Uno es el de la diversidad, que hay que respetarla, el otro, es cómo se van a evaluar los resultados que se obtienen en los diferentes títulos. Yo entiendo que ahí deberíamos de ser tremendamente respetuosos con esa diversidad e imagino que habéis pensado que esos resultados se van a evaluar en función de lo que previamente se ha planificado, no estableciendo un estándar o un mínimo de rendimiento y respetando a la universidad a la hora de decidir. Por ejemplo, si en un título entran 300 alumnos y nos quedamos con 50 porque son los mejores y hemos elegido estratégicamente quedarnos solo con los mejores, admitiendo de entre ellos un rendimiento del 80%, ¿se respetarán esos parámetros elegidos por la universidad?, esa es mi pregunta.

Eduardo García Jiménez

Yo diría que hay experiencia, me explico. Hay una experiencia de lo que no podemos hacer, me acuerdo de cuando estábamos preparando el sistema de acreditación con el ya ex Director de Universidades, el Documento de Acreditación e intentamos que hubieran unos estándares, es decir, vamos a poner un indicador que diga la universidad española tiene que tener como estándar este valor o como referente este valor, imposible, nos fue imposible, porque yo creo que eso hay que interpretarlo en función de otras variables, esto son opiniones, me permito decirlo en este Foro, creo que tengo suficiente confianza como para decir señores esto no es lo que dice el Ministerio, sino que esto lo pienso personalmente. Entonces hay que analizar el resultado teniendo en cuenta la nota de acceso, o claro si yo tenía una previsión de estudiantes y me llega otra y si resulta que los estudiantes que me llegan son de estas características yo tengo que analizarlo, o sea, yo no puedo analizar un dato de abandono sin tener en cuenta la nota de entrada, ayer estaba por aquí Joan Bravo de AQU, y hacen un trabajo magnífico, cuando ellos separan, teniendo en cuenta la nota de abandono y la nota de entrada, y la cosa cambia, cambia mucho cuando la nota de entrada es un 8, y cuando la nota de entrada es un 5, entonces esto, es mi opinión, no se puede analizar sin tener en cuenta la nota de entrada y sin tener en cuenta una serie de variables que hace que se module el resultado. Luego para analizar un dato de acreditación hay que analizar la aplicación conjunta del plan de estudios, la entrada, los procesos a ver qué ha pasado, si realmente el plan de estudios se debe a factores que combinados han producido este abandono.

Carmen García de Elías

Efectivamente, si la elección de la universidad es una determinada y es estratégica, si los resultados van en coherencia a esa elección, debería ser respetable, si ha ocurrido algo que no funcione con la calidad prevista lógicamente entiendo que aquí se deberá explicar lo que ha ocurrido.

Eduardo García Jiménez

Y será difícil establecer aquí por lo menos, la primera acreditación será difícil que tengamos notas de referencia, un título de Ingeniero Industrial, tiene que tener en España esta referencia, esto requiere un cierto recorrido, una cierta madurez, quizás jugar con intervalos tiene más sentido que jugar con un valor puntual.

Carmen García de Elías

Pero aún más habría que respetar esa autonomía de la universidad, estratégica.

Eduardo García Jiménez

Pero claro hay que asegurar también a la sociedad, que esa universidad cumple con su función y utiliza el dinero bien, ambas cosas.

Gracias.

Juan José Rubio Guerrero

Eduardo, muchas gracias por todo.

II PARTE

DOCUMENTOS DE TRABAJO

LA EXPERIENCIA DE EVALUACIÓN DOCENTE DE LA UAB

Maria José Recoder Sellarés

Adjunta al Rectorat per a la Qualitat de la Docència. Universitat Autònoma de Barcelona

Eduard Sánchez Artigas

Oficina de Programació i de Qualitat. Universitat Autònoma de Barcelona

Jesús Vivas i González

Oficina de Programació i de Qualitat. Universitat Autònoma de Barcelona

RESUMEN

La evaluación de la calidad docente del profesorado es una condición indispensable en la política de mejora de la calidad de las universidades. En el marco del Espacio Europeo de Educación Superior, la implantación de Sistemas Internos de Calidad exige poner en marcha mecanismos para asegurar la calidad de la docencia que se imparte en las universidades.

En España, ANECA presentó en el año 2007 el programa DOCENTIA, destinado a ser un instrumento que facilite dicha evaluación y unifique protocolos y criterios evaluadores. Con anterioridad, en Cataluña, la evaluación del personal docente de las universidades públicas es una realidad desde el año 2003, en que AQU impulsó el modelo de evaluación de los quinquenios docentes a partir de determinados indicadores objetivos y de las propias reflexiones de los profesores que solicitaban ser evaluados para obtener el tramo docente autonómico.

En 2007 (convocatoria 2008) se ha evaluado por quinta vez al profesorado, con un proceso plenamente consolidado y asumido por la comunidad universitaria, pero no exento de ciertas deficiencias y generador de discusiones. La Universitat Autònoma de Barcelona obtuvo el 13 de diciembre de 2007, la certificación de AQU a su Manual d'evaluació de l'activitat docent del professorat, basado en el Programa DOCENTIA a lo largo de este texto se expone la experiencia evaluadora de la UAB cuando está a punto de iniciar la sexta convocatoria.

1. INTRODUCCIÓN

La European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) en las directrices publicadas en 2005 considera que la evaluación del profesorado

es un tema esencial para garantizar la calidad de las universidades en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior. Teniendo presente esta circunstancia, el 21 de febrero de 2007, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) presentó en Madrid el programa DOCENTIA a un auditorio formado por los vicerrectores y los responsables de las unidades técnicas de calidad de las universidades españolas.

Dicho programa pretende ser un instrumento para la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario español que garantice su calidad.

Convencidas de la importancia de la evaluación como instrumento para conseguir avances en la calidad, las universidades públicas catalanas¹ empezaron a desarrollar acciones destinadas a evaluar la docencia de su profesorado en el año 2003, guiadas por la Agencia per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (AQU), creada en 1996.

Actualmente, el proceso de evaluación de los docentes de las universidades públicas catalanas se considera plenamente consolidado al haber pasado ya por cinco convocatorias para los profesores funcionarios (2004 al 2008) y tres para los profesores contratados (2006 al 2008). En cada una de las convocatorias los profesores someten a evaluación el quinquenio anterior entendido como cursos académicos y no años naturales (por ejemplo, la convocatoria del 2008 evaluó desde el 16 de septiembre de 2002 hasta el 15 de septiembre de 2007).

Hay que señalar que a este proceso, al implantarse DOCENTIA, se han incorporado también las Universidades privadas catalanas² y que todos los centros, públicos y privados, han tenido que redactar sus manuales de evaluación –las privadas por vez primera y las públicas contando con la experiencia previa– siguiendo las premisas dadas. Todos los Manuales se han sometido a la consideración de AQU³, que dio sus indicaciones de cumplimiento obligatorio algunas o voluntarias otras, para poder certificar primero los Manuales y posteriormente acreditarlos por un período de cinco años.⁴

El camino emprendido, los resultados obtenidos y los problemas que generan los procedimientos utilizados es lo que se pretende analizar en esta presentación,

1 Las universidades públicas catalanas son Universitat de Barcelona (UB), Universitat Autònoma de Barcelona (UAB), Universitat Politècnica de Catalunya (UPC), Universitat Pompeu Fabra (UPF), Universitat de Girona (UdG), Universitat de Lleida (UdL), Universitat Rovira i Virgili (URV).

2 Las universidades privadas catalanas son Universita Ramon Llull, Universitat de Vic, Universitat Internacional de Catalunya y Universitat Abat Oliba –CEU.

3 Todos los manuales de evaluación de la actividad docente del profesorado de las universidades catalanas son consultables en la web de AQU:

http://www.aqu.cat/activitats/professors/activitat_docent/manuals_avaluacio/certificacio_manuals.html

4 La documentación para solicitar la acreditación de los Manuales ha de estar en posesión de AQU el 31 de octubre de 2008.

que se centra en la actividad que desarrolla al respecto la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB).

2. LA UAB Y LA EVALUACIÓN DEL PROFESORADO

La UAB está plenamente comprometida con la mejora de su calidad y ha asumido los distintos procesos de evaluación como una práctica derivada de su compromiso por mejorar día a día hasta alcanzar la excelencia, y también como una obligación que tiene respecto de la sociedad a la que tiene que rendir cuentas de sus actividades de forma periódica. Por ello, la evaluación de todos los agentes y departamentos que forman las universidades, también la del profesorado, forma parte de su cultura institucional⁵.

La evaluación de la docencia del profesorado de la UAB no se ha planteado como un sistema fiscalizador, sino como un elemento clave para revalorizar la docencia y mejorar su calidad, ya que a menudo los profesores se preocupan mucho más por la calidad de su investigación que por la de las clases que imparten, cosa lógica si se tiene en cuenta que la carrera universitaria en España, tal y como está planteada hasta ahora, se basa mucho más en los méritos investigadores individuales que no en los docentes.

Y sin embargo, los licenciados y diplomados de cualquier país están convencidos de haber estudiado en una buena universidad cuando la transmisión de los conocimientos les ha resultado satisfactoria y han aprendido porque tenían buenos profesores. Por ello, el profesorado ha de recibir el mensaje, sin fisuras, de que dar clases es tan importante en la universidad como la investigación que realizan. Si se evalúa la calidad de la investigación de un profesor universitario, ¿por qué motivo no se va a evaluar la calidad de su docencia?

2.1. La experiencia previa

La evaluación de la docencia en la UAB se inició a partir de un *Manual de evaluación de la actividad docente del profesorado*, marcado por las directrices de AQU en los cuatro primeros años, y de ANECA a partir del programa DOCENTIA en la convocatoria de 2008.

⁵ Por poner algunos ejemplos, forman parte de dicha cultura elementos dispares como: - la asistencia a clase (en la UAB los profesores firman la hoja de asistencia en el aula cada día); - la realización del programa de la asignatura o la Guía Docente en los nuevos Grados ya implantados, con apartados comunes en todas las licenciaturas (datos generales, objetivos, desarrollo del programa, bibliografía y método de evaluación, y ahora competencias que hay que alcanzar) y que se considera un contrato entre el profesor que imparte la materia y el estudiante que está matriculado en su grupo. O los informes que realizan cada año, bajo un modelo pautado, los coordinadores de las Licenciaturas y que sirven para comprobar cuáles son los puntos fuertes y débiles del sistema.

El primer *Manual d'avaluació docent del professorat* de la UAB obtuvo la certificación de AQU el 20 de enero de 2004. Este manual se basó en la *Guia* y los *Criteris* difundidos por la Agencia, pero también incorporó aspectos que ya se tenían en cuenta en la evaluación de la docencia que la UAB utilizaba en el Programa Especial de Cátedras. El *Manual* fue elaborado por la Comissió d'Avaluació i Control del Professorat de la UAB y posteriormente aprobado por unanimidad por el Consell de Govern. La nueva Guía o Manual ha seguido el mismo proceso y fue aprobado en octubre 2007 por la *Comissió de Qualitat i d'Avaluació (CQA)*, y enviado a AQU. La Agencia certificó el Manual el 13 de diciembre de 2007 y reenvió un informe recomendando la incorporación de algunos puntos. La CQA trabajó con las nuevas propuestas, y el Manual reformado fue aprobado por la comisión en junio (acord 21/2008 de 25 de juny) de 2008. Ahora se halla en fase de acreditación.

El Manual inicial, en el que se basaron las tres primeras convocatorias, fue revisado en 2006 intentando introducir mejoras en los procedimientos y una mayor claridad expositiva, a partir de las sugerencias e informaciones obtenidas por diferentes vías:

a) **Encuesta:** Pasada al PDI -(143 profesores, de los que respondió un 50%)- que no había solicitado el tramo docente, a pesar de tener derecho a ello, en las convocatorias del 2004, 2005 y 2006. Las razones por las que los profesores no se presentaron a la evaluación eran diversas (v. Recoder 2007b). Los resultados fueron presentados en la Jornada de trabajo organizada por AQU, que tuvo lugar en la UAB para tratar sobre la evaluación docente. Las percepciones del resto de los responsables universitarios catalanes fueron coincidentes y se concretaban en los aspectos siguientes:

- Cansancio del profesorado por los procedimientos burocráticos que les restan tiempo para dedicarse a otros temas más provechosos para ellos como es la investigación o la preparación de las clases
- Complejidad de las plantillas o formularios que han de cumplimentar la existencia de demasiados criterios y subcriterios, algunos de los cuales no les parecían en absoluto relevantes para determinar si un profesor era un buen docente
- Economía: el complemento retributivo no les parecía lo suficientemente atractivo como para dedicar su tiempo a cumplimentar documentos
- Requisitos: el convencimiento de que no reunían los requisitos exigidos para solicitar la evaluación y al estar convencidos de que no la obtendrán, no se molestan en pedirla.

Todas estas cuestiones, y muchas otras, han sido ampliamente debatidas por los responsables de AQU y de las universidades públicas catalanas. En el caso de la UAB, lo que se decidió fue simplificar el sistema de obtención de los datos de evaluación del profesorado, proporcionándoles más ayuda técnica, para que las

quejas por la burocracia o la pérdida de tiempo no les impidieran presentarse a la evaluación.

b) Las conversaciones mantenidas entre los vicerrectores de la Universitat de Barcelona, Universitat Politècnica de Catalunya y Universitat Autònoma de Barcelona para tratar sobre los respectivos modelos de evaluación docente e intentar consensuar unos criterios comunes para el profesorado de las tres instituciones⁶. Dicho documento fue presentado al resto de las universidades públicas en 2006 y posteriormente comentado con los responsables de AQU.

2.2. El Manual de 2007

El Manual actualmente en vigor, a partir del cual ya se ha evaluado al profesorado en el la convocatoria de 2008 y que ha sido certificado por AQU se nutre de los mismos principios del anterior, pero sigue el esquema proporcionado por DOCENTIA, del que se ha procurado seguir la filosofía y la estructura.

PROGRAMA DOCENTIA	CRITERIO APLICADO EN LA UAB	PORCENTAJE SOBRE LA VALORACIÓN GLOBAL
Planificación de la docencia	Dedicación docente	35%
Desarrollo de la enseñanza	Formación, innovación y reconocimiento	20%
Resultados	Valoración de la planificación y resultados	30%
Informe de autoevaluación	Informe de autoevaluación	15%

El modelo en el que se fundamenta este Programa considera tres **dimensiones** como objeto de evaluación de la actividad docente: planificación de la docencia, desarrollo de la enseñanza y resultados. Estas tres dimensiones tienen como transversalidad la dedicación docente que actuaría como una dimensión cero o condición previa, de modo que si el profesor no desarrolla las actuaciones que la describen no procedería determinar la calidad de la misma. En el caso de Cataluña, el profesor que opta a la evaluación de la docencia ha de haber impartido un mínimo de 120 horas de docencia presencial por curso y si no es así, no puede someterse a evaluación. En la tabla siguiente se muestra como se calculan los puntos en cada uno de estos apartados.

⁶ El informe interno elaborado por los vicerrectores responsables de la evaluación docente en las universidades UB, UAB y UPC se titula *Principis i criteris rectors pel disseny d'un model d'avaluació de l'activitat docent del professorat* (27/10/2007).

Tabla 1. Asignación de puntos en los distintos criterios aplicados en la UAB.

DISTRIBUCIÓN Y ASIGNACIÓN DE PUNTOS

		Punt. máxima	Punt. mínima
C 1	DEDICACIÓN DOCENTE	35	10
S 1.1.	DOCÈNCIA IMPARTIDA	18	
1.1.1.	HORAS DE DOCENCIA (incluye docencia básica y complementaria)	16	
1.1.2.	DOCENCIA EN PRIMER CURSO	2	
S 1.2.	PARTICIPACIÓN EN COMISIONES	6	
S 1.3.	DIRECCIÓN DE TRABAJOS	8	
S 1.4.	OTRAS APORTACIONES	3	
C 2	FORMACIÓN, INNOVACIÓN Y RECONOCIMIENTO	20	3
S 2.1.	FORMACIÓN	6	
2.1.1.	F. IMPARTIDA	3	
2.1.2.	F. RECIBIDA	3	
S 2.2.	INNOVACIÓN	9	
2.2.1.	PROYECTOS	3	
2.2.2.	MATERIALES	3	
2.2.3.	CONGRESOS	3	
S 2.3.	RECONOCIMIENTO	5	
2.3.1.	PREMIOS	3	
2.3.2.	INVITACIONES	2	
C 3	VALORACIÓN DE LA PLANIFICACIÓN Y DE LOS RESULTADOS DEL PROFESOR/A	30	10
S 3.1.	VALORACIÓN DEL RESPONSABLE ACADEMICO	15	
S 3.2.	VALORACIÓN DE LA SATISFACCIÓN DEL ESTUDIANTADO	15	
C 4	INFORME DE AUTOAVALUACIÓN	15	7
S 4.1.	INFORME DE AUTOAVALUACIÓN	15	
	TOTAL	100	30

(Los criterios sombreados son aquellos de los que el profesorado recibe directamente la información de las unidades técnicas de la UAB).

3. LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN

A lo largo de las cinco convocatorias en que se ha hecho la evaluación de los tramos docentes autonómicos del profesorado de la UAB, los resultados de participación han sido los que aparecen en la tabla 2.

Los momentos relevantes de la convocatoria son:

- Total de profesorado que puede presentarse a la convocatoria
- Profesorado que presenta la solicitud
- Profesorado que finalmente presenta el informe
- Profesorado que obtiene la propuesta favorable i desfavorable.

Tabla 2. Datos comparativos por convocatorias. PDI funcionario.

CONCEPTO	Convocatoria 2004		Convocatoria 2005		Convocatoria 2006		Extraordinaria 2006		Convocatoria 2007		Convocatoria 2008	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Profesores que pueden ser evaluados	280	100%	297	100%	367	100%	150	100%	309	100%	643	100%
Profesores que presentan solicitud	239	85%	223	75%	254	69%	50	33.33%	228	73.78%	402	62.52%
Total profesores evaluados	195	70%	191	64%	221	60%	41	27.33%	212	68.61%	294	45.72%
Profesores con evaluación positiva	193	69%	190	64%	220	60%	38	25.33%	205	66.34%	286	44.47%
Profesores no evaluados positivamente	2	0.71%	1	0.34%	1	0.27%	3	2%	7	2.26%	8	1.24%

En los informes presentados en las ediciones anteriores se evidenciaba una tendencia a la baja en los porcentajes de participación, que se explicaba por el número de profesores que, viniendo de la convocatoria anterior, no se presentaban, tampoco, a la siguiente.

El porcentaje de profesores que presentó solicitud en la convocatoria ordinaria de 2007, en la que no hay docentes provenientes de convocatorias anteriores, es superior al porcentaje de la convocatoria ordinaria de 2006, y similar al de la convocatoria de 2005. En la convocatoria del 2008, el porcentaje de profesorado que presenta la solicitud vuelve a disminuir respecto de la convocatoria de 2006.

La diferencia, como puede verse, entre las convocatorias del 2004 al 2005 respecto de la del 2006 es importante. Eso se debe a que la convocatoria de 2006 incluyó, no solo la convocatoria ordinaria, sino también una extraordinaria para el profesorado funcionario, y una ordinaria y otra extraordinaria para el profesorado contratado. De ahí el incremento del número potencial de profesores que podían presentarse a evaluación.

A continuación presentamos los datos generales de la convocatoria realizada en 2008 según dos segregaciones que, a lo largo de todas las ediciones anteriores han mostrado un comportamiento diferenciado.

Tabla 3. Según la distribución: Se presenta por primera vez / Ha podido presentarse anteriormente (convocatoria 2008)

CONCEPTO	Conjunto		1a. convocatoria		Anterior	
	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje
Profesorado que puede ser evaluado	643	100`%	403	100`%	240	100`%
Profesorado que ha presentada solicitud	402	62.52`%	311	77.17%	91	37.91%
Total de profesorado que se evalúa	294	45.72%	245	60.79%	49	20.41%
Profesorado evaluado positivamente	286	44.47%	240	59.55%	46	19.16%
Profesorado no evaluado positivamente	8	1.24`%	5	1.24%	3	1.25%

Las tendencias apreciadas muestran que el profesorado que habiendo podido participar en una convocatoria, no lo ha hecho, tendrá una mayor tendencia a no presentarse en consecutivas convocatorias. En la UAB mantenemos una “bolsa” de profesorado que podría haberse presentado a evaluación y no lo hace, aunque le sea recordado su derecho año tras año. Es una asignatura que tenemos pendiente, la de conseguir que el porcentaje más elevado posible de profesores adquieran su compromiso con la evaluación de los tramos docentes, como ya hacen con los tramos de investigación.

Tabla 4. Según la distribución: Mujeres / Hombres (convocatoria 2008)

CONCEPTO	Conjunto		Mujeres.		Hombres	
	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje
Profesorado que puede ser evaluado	643	100`%	194	100`%	449	100`%
Profesorado que ha presentada solicitud	402	62.52`%	140	72.16%	280	62.36%
Total de profesorado que se evalúa	294	45.72%	95	48.96%	199	44.32%
Profesorado evaluado positivamente	286	44.47%	93	47.93	193	42.98%
Profesorado no evaluado positivamente	8	1.24`%	2	1.03%	6	1.33%

Asimismo, aunque el número de mujeres que pueden ser evaluadas es menor –en todas las convocatorias- al de los hombres, la proporción de mujeres que participa activamente en la convocatoria es relativamente mayor que el de hombres. Este es un hecho que hallamos también en todas convocatorias anteriores.

4. LAS DIFICULTADES QUE PLANTEA EL SISTEMA

A pesar de que el programa de evaluación de la calidad de la docencia está consolidado en las universidades catalanas, no ha sido un camino fácil y aun quedan problemas por resolver. El hecho de que más del 30% de los profesores no se sometan a evaluación preocupa al equipos de gobierno de la UAB, convencido de que cuenta en su plantilla con buenos docentes. Está claro que una universidad, para ser competitivas no solo en el Espacio Europeo de Educación Superior sino en el resto del mundo, han de ser reconocidas por su capacidad investigadora, pero también por la calidad en la formación de sus graduados. Docencia e investigación van unidas estrechamente en este escenario de fuerte competitividad.

En realidad, en la UAB nadie discute la conveniencia o no de realizar la evaluación. Se da por sentado que es buena, tanto para el profesor que ve reconocida su capacidad y su esfuerzo docente, como para la universidad que puede comprobar el trabajo de sus profesores y obtener muchísima información sobre el tipo de docencia que imparten, la innovación que aplican, la formación continua en metodologías docentes, instrumentos técnicos, etc., los esfuerzos de adaptación al EEES, etc.

A modo de resumen, podría decirse que, de forma general, los puntos críticos del proceso se basan en la filosofía general, la actitud del profesorado, el procedimiento de solicitud de la evaluación y en los indicadores. Concretando algo más, decir que:

- La filosofía

Ha de quedar claro de qué manera se ha de valorar la actividad docente en la carrera académica de un profesor. Cuando un tramo docente tenga la misma importancia que un tramo de investigación en unas oposiciones nadie se atreverá a cuestionar su utilidad y parte de las retenciones para cumplimentar la documentación también disminuirán.

- La actitud del profesorado

A los profesores no les gusta la burocracia, se quejan de tener que cumplimentar formularios para solicitar los tramos de investigación y unos nuevos formularios para solicitar los tramos de docencia. Creen que la universidad no pone a su alcance mecanismos que los ayuden en esas tareas burocráticas y, además, a menudo creen que la recompensa económica no es lo suficientemente válida como para que tengan que dedicar unas horas a rellenar impresos. Además, los CV de los profesores, basados en los normalizados de la CENAI, recogen todos los indicadores de investigación, pero ninguno de docencia. Es decir, el profesor sabe qué ha publicado o a qué congresos ha asistido. Pero, ¿ha anotado los años que ha pasado siendo miembro de la comisión de docencia de su facultad? ¿Controla cuando empezó a impartir cada una de las asignaturas de su carrera académica? ¿Sabe en qué años acudió a los cursos de formación del profesorado para reciclarse? ¿Recuerda cuando empezó a utilizar el Campus Virtual de su universidad digitalizando información para favorecer el aprendizaje de sus estudiantes?

Hasta ahora poquísimos profesores han ido incorporando este tipo de información a su CV, por ello a muchos les resulta tan complicado cumplimentar las plantillas. A partir de que han solicitado el primer tramo docente es posible que adquieran el hábito de incluir todos los aspectos relacionados con la docencia y lo anoten por cursos (asignaturas impartidas, cambio en los programas docentes, coordinación de materias, incorporación al campus virtual, participación en pruebas piloto, formar parte de comisiones de docencia, cursos de formación y reciclaje, etc.).

- El procedimiento de solicitud

En la UAB, la Oficina de Programació i de Qualitat (OPQ) gestiona el sistema de evaluación de la actividad docente del profesorado, proporcionando a los profesores aquellos datos que provienen de diversas unidades técnicas (IDES, Relaciones Internacionales, además de la propia OPQ) y que aportan datos sobre su actividad docente lo largo del quinquenio, como por ejemplo:

- asignaturas que han impartido y en qué ciclo
- tesis doctorales dirigidas
- proyectos de innovación docente en los que han participado

- asistencia o impartición de cursos de innovación docente
- movilidad internacional por medio del programa Erasmus, etc.

Pero esta información no siempre es suficiente para cumplimentar el formulario, y por tanto se es consciente de que si tuviéramos debidamente informatizados y actualizados los currícula de los profesores, el proceso sería más sencillo ya que los docentes podrían recibir los datos de los que se dispone y simplemente validarlos además de redactar su valoración de la docencia que imparten.

Hay, pues, que trabajar en esa línea si se desea que un porcentaje más elevado de profesores presente su solicitud de evaluación. Por ello, una de las líneas a estudiar es la de crear mecanismos de gestión de la información que permitan facilitar el trabajo a los profesores pero también que la propia universidad tenga un mejor control de todos los procesos docentes que realiza, quien los hace y en qué momentos.

- Los indicadores

Algunos de los indicadores plantean dudas tal y como están actualmente concebidos. El reto no es, precisamente, eliminar dichos indicadores, sino obtener la misma información asegurando que ésta será fiable y justa. Los indicadores que más se discuten son los **informes de los responsables académicos** y las **encuestas de satisfacción de los alumnos**, que según DOCENTIA son imprescindibles.

En cuanto a los **informes de los responsables académicos**, en la UAB se han obtenido dos para cada docente, que han sido elaborados, durante las cuatro primeras convocatorias por los Decanos de las Facultades y por los Directores de los Departamentos. En la última convocatoria solo los elaboraban los Decanos teniendo en cuenta la opinión del Coordinador de la Titulación donde imparte docencia el profesor evaluado ya que ellos disponen de muchos datos respecto de la docencia impartida, y siendo consultado también el Director del Departamento.

Ahora bien, estos informes no suelen discriminar. Es decir, la inmensa mayoría del profesorado aparece como bien o muy bien valorado. Se apuntan dos razones fundamentales: los responsables no conocen suficientemente la calidad docente de los profesores. Y la otra sería que “hoy evalúo yo y mañana me evaluarás tú”, y por lo tanto, se trata de no tener problemas entre pares.

Respecto de las **encuestas de satisfacción de los estudiantes**, es un tema que siempre levanta ampollas porque cada universidad tiene su propio modelo de encuesta, la forma de gestionarla y la utilidad que se le asigna. En cualquier caso no se discute la necesidad de que se hagan encuestas, sino de que los resultados sean fiables y eso pasa por una mayor implicación del profesorado y del alumnado en obtener tasas de respuestas elevadas. Hasta ahora, el índice de respuestas de

los alumnos es bajo, a pesar de que en la UAB nos movemos en un porcentaje global de participación del 40%, lo que siempre sería mejorable, independientemente de que las valoraciones que hagan de los profesores sean positivas o negativas.

En la actualidad, en la UAB estamos haciendo balance de la experiencia de las encuestas de evaluación de la actividad docente, y hemos iniciado un período de reflexión para adecuarlas a la nueva estructura de las enseñanzas de Grado y de Postgrado. Esta adecuación pasa por fijar cuáles son los objetivos que perseguimos con los resultados de las encuestas y por buscar sistemas de gestión que nos permitan mejorar los índices de participación.

5. CONCLUSIONES

Como se ha indicado anteriormente, en la Universitat Autònoma de Barcelona el proceso de evaluación de la docencia no se discute, pero sí que se plantea la necesidad de resolver los problemas que se hayan podido detectar a lo largo de los años de experiencia. El modelo que aplicamos nos permite obtener mucha información sobre la docencia de los profesores de la universidad, posibilita que los propios docentes reflexionen sobre su actividad académica y valoren todos aquellos ítems que les parezcan oportunos - (desde la formación de base de los estudiantes hasta el uso de las TIC en el aula, pasando por los mecanismos de evaluación que aplican, la incorporación de nuevas metodologías docentes, etc.) – y favorece que detectemos los problemas recurrentes con los que se encuentran los profesores de distintos ciclos y especialidades. Pero, por ejemplo, el sistema no nos permite dictaminar sin posibilidad de error a los profesores excelentes, es decir, la excelencia docente en el campus.

Las quejas por la burocratización del proceso de solicitud hacen mella en la intención de muchos docentes, que deciden no presentarse a evaluación, pero no son la única causa. En estos momentos los resultados individuales de la evaluación sirven para que el profesorado obtenga el complemento retributivo del tramo docente autonómico. Pero ello no parece suficiente acicate para animar a los profesores a presentarse a evaluación. Creemos que la clave es que se debería dar al tramo docente una mayor importancia en la carrera académica, planteando que tenga otro tipo de funciones como por ejemplo ser considerado un mérito para:

- formar parte de los tribunales de concursos para plazas de profesorado,
- solicitar ayudas para la innovación o la investigación sobre docencia,
- solicitar años sabáticos, permisos, licencias...,
- convertirse en profesor emérito.

Creemos que la aplicación de DOCENTIA ha de llevarse a cabo en coordinación con las agencias de evaluación autonómicas, puesto que lo ideal es que haya un reconocimiento mutuo de resultados.

Finalmente, será muy interesante, en un futuro próximo, ver de qué manera las universidades españolas se incorporan a este proceso de evaluación de la calidad docente de su profesorado y como aplican el programa DOCENTIA. El intercambio de experiencias resultará enriquecedor para todos y redundará en una mayor calidad del sistema universitario español, algo imprescindible si se pretende competir con el resto de universidades europeas en el marco del Espacio Europeo de la Educación Superior.

6. FUENTES DE INFORMACIÓN

- ANECA. *Programa de apoyo a la evaluación de la actividad docente del profesorado (DOCENTIA)*. <http://www.aneca.es>
- AQU Catalunya (2003). *Criteris mínims per superar l'avaluació de manuals docents*. <http://www.aqucatalunya.cat>
- AQU Catalunya (2003). *Guia per al disseny i implantació d'un model institucional d'avaluació docent del professorat a les universitats públiques catalanes*. <http://www.aqucatalunya.cat>
- ENQA (2005). *Criterios y directrices para la garantía de la calidad en el EEES*. <http://www.enqa.net>
- Rauret, G.; Garcia, E. (2007). "Nuevos referentes: el programa Docentia". En: *Jornada de treball de les universitats catalanes per a l'avaluació de l'activitat docent*. Universitat Autònoma de Barcelona. 26 de febrero.
- Recoder, M.J. et al. (2007a). "L'experiència d'avaluació docent de la Universitat Autònoma de Barcelona". En: *Jornada de treball de les universitats catalanes per a l'avaluació de l'activitat docent*. Universitat Autònoma de Barcelona. 26 de febrero.
- Recoder, M.J. et al. (2007b). "Informe sobre els motius del professorat que no es presenta a la concessió dels trams autonòmics. Resultats de l'enquesta". En: *Jornada de treball de les universitats catalanes per a l'avaluació de l'activitat docent*. Universitat Autònoma de Barcelona. 26 de febrero.
- Recoder, M.J. (2007c). "La experiencia de evaluación docente de la UAB" [Ponencia]. En: *VIII Jornades de Qualitat a la Universitat*, Castellón, Universitat Jaume I (14 de diciembre).
- Almagro, X Foro de Almagro. 9-10 octubre 2008.

“PARTICIPACIÓN DE LOS DEFENSORES UNIVERSITARIOS EN LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y MEJORA CONTINUA E INTEGRACIÓN EN LOS SISTEMAS DE GARANTÍA DE LA CALIDAD DE LAS UNIVERSIDADES”

Es importante resaltar el potencial de contribución del Defensor al proceso de mejora de la Calidad Universitaria que ya queda reflejado en la definición que hace nuestra ley de la Figura (LOU 6/2001; LOU 4/2007). Este espíritu o cultura de la calidad aparece en la mayoría de los documentos mas relevantes elaborados en el proceso de construcción del EEES, como la Declaración de Bolonia (1999), la Declaración de Berlín (2003), la Declaración de Bergen (2005) o el documento elaborado por la ENQA “Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area” (2005), donde se menciona expresamente la necesidad de que los procesos de mejora de la calidad se realicen en colaboración con otros agentes implicados, otros mecanismos de desarrollo institucional, etc., entre los que deben incluirse la figura del Defensor Universitario.

Esto implica fundamentalmente la participación del Defensor en el fomento y garantía de las “buenas prácticas” y la implantación y consolidación no solo de los aspectos académicos, sino también de los valores éticos y científicos en el ámbito universitario.

Ya desde la implantación del II Plan Nacional de Calidad en las Universidades, la Dirección de Calidad y Acreditación (DIRCA) de la Universidad Católica San Antonio (UCAM), en la que se encuentra integrada la figura del Defensor, incorporó en el proceso de autoevaluación y evaluación externa de las titulaciones oficiales, la información proveniente de la Oficina del Defensor Universitario respecto al proceso de resolución de reclamaciones y sugerencias presentadas por los miembros de la Comunidad Universitaria, ofreciendo a los comités de autoevaluación la información relativa a su titulación. Dicha sugerencia se trasladó a la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA).

En este sentido, la DIRCA proponía a los distintos comités externos la incorporación del Defensor Universitario en una audiencia individual dentro de las programadas entre los diferentes colectivos universitarios ya que considerábamos que esta información aportaría gran valor al proceso de evaluación.

Actualmente, los distintos programas que ofrece la ANECA respecto a la evaluación de enseñanzas e instituciones, tales como VERIFICA¹ (Apartado 9.5 RD 1393/2007 de 29 de octubre), AUDIT² (Documento 04. Directriz 1.6.2.) o Mención de Calidad a Programas de Doctorado³ (Principios y orientaciones para la aplicación de los criterios de evaluación para la concesión, seguimiento o renovación de la Mención de Calidad), establecen la necesidad de que las Universidades dispongan de Sistemas de Garantía Interna que aseguren la calidad de la formación universitaria, teniendo como elemento esencial que garantice dicha calidad los canales de resolución de alegaciones, reclamaciones y sugerencias así como los procedimientos establecidos para ello en las Universidades Españolas.

Por ello, estimamos oportuno presentar el documento: *“Participación de los Defensores Universitarios en los procesos de evaluación de la calidad y mejora continua e integración en los sistemas de garantía de la calidad de las universidades”* en el X Foro de Almagro para su estudio y análisis.

El documento que se presenta a continuación ha sido elaborado por la Conferencia Estatal de Defensores Universitarios (CEDU) y enviado a los distintos organismos que tienen competencias respecto a los procesos de evaluación de la calidad y mejora continua respecto a los sistemas de garantía de la calidad de las universidades españolas. Para la elaboración de dicho documento ha participado el Defensor Universitario de la UCAM, que a su vez es Vocal Ejecutivo de Conferencia Estatal de Defensores Universitarios.

La presentación de dicho documento en este Foro ha sido aprobada por la Presidenta de la CEDU en representación del Comité Ejecutivo.

Pedro José Sánchez Abad
Director de Calidad y Acreditación

Manuel Carlos Ruiz González
Defensor Universitario

1 http://www.aneca.es/active/docs/verifica_rd.pdf_071029.pdf

2 http://www.aneca.es/active/docs/audit_doc04_guiaevaluaci%F3n_080219.pdf

3 http://www.aneca.es/active/docs/pdc08_principios_080722.pdf

PARTICIPACIÓN DE LOS DEFENSORES UNIVERSITARIOS EN LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y MEJORA CONTINUA E INTEGRACIÓN EN LOS SISTEMAS DE GARANTIA DE LA CALIDAD DE LAS UNIVERSIDADES.

La figura del Defensor Universitario, creada por la Ley Orgánica de Universidades (disposición adicional decimocuarta), y desarrollada por los Estatutos de las distintas universidades españolas, al definir su naturaleza dispone que *“sus actuaciones, siempre regidas por los principios de independencia y autonomía, estarán dirigidas a la mejora de la calidad universitaria en todos sus ámbitos”*. La normativa universitaria, tanto nacional como la propia de cada Universidad, refrenda al Defensor Universitario como referencia ineludible de garantía de la calidad universitaria.

Por otra parte, la Universidad como institución que cumple su función de servicio a la sociedad mediante la docencia y la investigación, está en un permanente proceso de adaptación para poder responder adecuadamente a las nuevas realidades sociales. Para ello, progresivamente, se ha dotado de medios orientados a promover la calidad de los procesos y a mejorar los resultados ligados a la actividad docente, investigadora y de servicio al ciudadano. Al mismo tiempo, desde la Administración educativa se han apoyado los objetivos de mejora de la calidad fomentando programas de evaluación institucional. En este contexto, resulta hoy normal, que las universidades se acojan a los distintos programas de evaluación de la calidad y que establezcan sus propios criterios de evaluación institucional.

Por el compromiso que tienen los Defensores Universitarios con la mejora de la calidad y por la importancia que tienen en los procesos de enseñanza-aprendizaje y de gestión de las universidades, entendemos que la Institución del Defensor Universitario debería de asumir de forma explícita un papel fundamental en los sistemas de garantía de calidad impulsados desde el Ministerio.

Es importante reseñar que el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales en España contempla en su Anexo I, referente a la memoria para la solicitud de títulos oficiales, los sistemas de garantía de calidad que deben tener los títulos y de forma más concreta, en el punto 9.5 de deben describir los procedimientos de atención a las sugerencias y reclamaciones, una tarea principal que desarrolla el Defensor como parte de sus responsabilidades.

La contribución a la mejora de la calidad de los Defensores Universitarios no se limita a las funciones anteriormente descritas sino que es mucho más amplia y se materializa a través de su papel de mediación entre los miembros de la comunidad universitaria, resoluciones, informes, recomendaciones y sugerencias recogidas en las sucesivas memorias de gestión emitidas por el Defensor. Sus actuaciones dan respuesta a las consultas o quejas recibidas, por lo que reflejan, en buena medida, tanto el clima de satisfacción de los miembros de la comunidad universitaria como, en tanto que detector de problemas, los aspectos cuya mejora debiera acometerse.

Por todo lo expuesto, la Conferencia Estatal de Defensores Universitarios solicita que se estudie. *“la inclusión expresa, en los distintos programas de evaluación y de promoción de la calidad universitaria impulsados desde el Ministerio de Ciencia e Innovación a través de la Agencia Nacional de la Calidad y Acreditación (ANECA), la participación activa de la Institución del Defensor Universitario como instrumento clave en los sistemas de garantía de la calidad en las universidades.”*

DE LA CALIDAD A LA EXCELENCIA EN LA UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

**Carlos A. Benavides Velasco, Enrique Caro Guerra, Cristina Quintana García,
Yolanda Gil Ojeda, J. Eva Vallejo García y Vanesa F. Guzmán Parra**

Resumen

Este año en que se celebra el X Foro de Almagro, organizado por la Universidad de Castilla-La Mancha y por la Agencia de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), nos ha parecido un momento ideal para exponer el camino de la Universidad de Málaga hacia la excelencia. Así, el presente trabajo expone cómo esta institución ha implantado y desarrollado una cultura de la calidad durante el período 1998-2007, mediante su participación en los programas, planes y proyectos relacionados con la mejora de calidad, convocados tanto en el ámbito regional, nacional, europeo e internacional. En esta descripción se aprecia una clara evolución de la calidad a la excelencia en la Universidad de Málaga.

ÍNDICE

- 1. INTRODUCCIÓN**
- 2. EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EN LA UNIVERSIDAD DE MÁLAGA 1998-2007**
 - 2.1. Participación en el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades.
 - 2.2. Participación en el II Plan de la Calidad de las Universidades.
 - 2.3. Participación en los Programas de Evaluación Institucional y Acreditación de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.
 - 2.4. Participación en el Plan Andaluz de Calidad de las Universidades.
 - 2.5. Participación en el Programa de Evaluación Institucional de la Asociación de Universidades Europeas.
 - 2.6. Participación de la Universidad de Málaga en Procesos de Evaluación.
 - 2.7. Planes de Mejora.
 - 2.8. Las Cartas de Servicios.
- 3. EL CAMINO HACIA LA EXCELENCIA**
- 4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y DOCUMENTALES**

1. INTRODUCCIÓN

En este documento se exponen las líneas generales y las principales acciones de la política de la calidad desarrollada por la Universidad de Málaga en el periodo comprendido entre los años 1998 a 2007. Se trata de una década en la que la Universidad ha realizado un importante esfuerzo por implantar y desarrollar dentro de la institución la cultura de la calidad.

Pasados diez años desde el momento en el que se inician los procesos de evaluación institucional, y tras una respuesta comprometida y entusiasmada de la comunidad universitaria, hoy la Universidad de Málaga está comprometida con la excelencia, y así hacia su consecución y mantenimiento orienta todas las acciones que configuran sus procesos de mejora continua.

La Rectora al conformar su Equipo de Gobierno, para el periodo 2008-2012, establece entre sus prioridades el logro del objetivo de la excelencia, y sitúa al más alto nivel de su Equipo la calidad mediante la creación del *Vicerrectorado de Calidad, Planificación Estratégica y Responsabilidad Social*, órgano unipersonal de gobierno especialmente dedicado a la formulación y diseño de las estrategias que permitirán su logro, y para cuya ejecución es dotado del *Secretariado de Calidad y Desarrollo Estratégico*.

El documento que se presenta, se conforma como una Memoria en la que se recogen las principales actuaciones realizadas por la institución en relación con la calidad, que iniciadas en el año 1998, culminan con la finalización del anterior mandato de la Rectora en el año 2007.

Como antecedentes al enfoque de excelencia desarrollado por la Universidad de Málaga, hacia el año 1995, en los países más desarrollados, la evaluación de la calidad de la educación universitaria se había convertido, no sólo en una de sus prioridades, sino también, en una exigencia, tanto para las propias universidades como para los gobiernos y las administraciones públicas. En el marco europeo, países como Holanda, Francia, Reino Unido y Dinamarca poseían sistemas consolidados de evaluación de sus Instituciones de Educación Superior. Las metodologías de evaluación empleadas en estos países combinaban la autoevaluación (*self-evaluation*) con la evaluación externa (*peer review*).

La evaluación de la calidad universitaria respondía (Consejo de Universidades, 1995; Mora, 1998 y Vázquez *et al.*, 1998; Benavides, 2005)), desde la autonomía de las instituciones, a las exigencias internas de mejorar la calidad, proporcionar elementos para la adopción de decisiones en políticas universitarias, dar cuenta del rendimiento de la institución en relación con los recursos que la sociedad pone a su disposición, y facilitar la cooperación y movilidad entre las diferentes universidades.

Como consecuencia de lo expuesto, en septiembre de 1992, el Pleno del Consejo de Universidades aprobó un *Programa Experimental de Evaluación de la Calidad del Sistema Universitario* que se desarrolló en el periodo 1992-94. La evaluación estuvo centrada en la *enseñanza*, de modo que sólo se incluyeron temas de investigación y gestión universitaria directamente relacionados con la calidad de la docencia en las titulaciones evaluadas (Consejo de Universidades, 1994). En el año 1994, se inició el *Proyecto Piloto para la Evaluación de la Calidad en la Enseñanza Superior* patrocinado por la Unión Europea. Desde la fecha anterior se han sucedido las actuaciones destinadas a promover la evaluación de las universidades (véase el epígrafe 2.1). Éste y los restantes proyectos y planes puestos en funcionamiento y ejecutados, han servido para conformar actitudes favorables a la Evaluación Institucional, como elemento impulsor de las políticas de promoción de la calidad, para desarrollar y poner a punto metodologías de actuación y para, principalmente, coincidir en el papel protagonista de las propias instituciones y sus órganos rectores en el proceso de Evaluación Institucional.

La Universidad de Málaga, a iniciativa de su Rectora y Equipo de Gobierno, mantuvo y reforzó de forma decidida su compromiso con la calidad y la mejora continua. Su participación en los Procesos de Evaluación Institucional se había iniciado en el año 1998 (Benavides *et al.*, 2000 y 2000b), en el cual se concurrió a la convocatoria del entonces Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades (1995-2000). En el año 1999, se creó una unidad funcional especializada, la *Dirección de Evaluación y Mejora de la Enseñanza*, que organizó y apoyó técnicamente la participación en las sucesivas convocatorias y planes de evaluación. En febrero de 2004, en la reordenación de la estructura de la Universidad planteada por la nueva Rectora, inició su funcionamiento el *Secretariado de Calidad y Planificación Estratégica*, dependiente del *Vicerrectorado de Coordinación Universitaria*, que asumió las funciones técnicas hasta la fecha desarrolladas por la Dirección de Evaluación y Mejora de la Enseñanza, actuando como Unidad Técnica de Calidad en todos los procesos de evaluación que tuvieron lugar en la institución.

La Universidad de Málaga, desde entonces (SCAYPEUMA, 2005), en el periodo comprendido entre los años 1998 a 2007, participó en cuantos programas, planes o proyectos, relacionados con la mejora de la calidad fueron convocados en el ámbito regional, nacional, europeo e internacional. Por ello, este año en que se celebra el X Foro de Almagro, organizado por la Universidad de Castilla-La Mancha y por la Agencia de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), nos ha parecido un momento ideal para exponer el camino de la Universidad de Málaga hacia la excelencia. En las páginas siguientes se ofrece un resumen de las principales actuaciones llevadas a cabo por dicha institución.

2. EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EN LA UNIVERSIDAD DE MÁLAGA 1998-2007

La preocupación por la calidad es un objetivo permanente de la actual Rectora y Equipo de Gobierno de la Universidad de Málaga. Fruto de este interés, ha sido su decidido y fuerte compromiso con la implantación y desarrollo de una cultura de la calidad que guíe a la Universidad en la mejora continua y en la búsqueda de la excelencia.

La apuesta por la calidad y la mejora continua ha llevado a la Universidad de Málaga a concurrir a las distintas convocatorias sobre evaluación institucional, realizadas, en su día, por el Consejo de Universidades y, posteriormente, por el Consejo de Coordinación Universitaria, Unidad para la Calidad de las Universidades Andaluzas y Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación. Las actuaciones ejecutadas por la Universidad de Málaga se detallan en los siguientes epígrafes.

1.1. Participación en el plan nacional de evaluación de la calidad de las universidades

En el cuadro número 2, se recoge la participación de la Universidad de Málaga en el *Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades (PNECU)*, vigente para el periodo 1996-2000.

Cuadro 2
Participación de la universidad de Málaga en el plan nacional de evaluación de la calidad de las universidades (PNECU 1995-2000)

PROYECTOS PRESENTADOS	CONVOCATORIAS (PNECU)			
	1996	1998	1999	2000
Acción Especial	X			
Proyectos Temáticos				
Licenciado en Biología		X		
Licenciado en Química		X		
Licenciado en Traducción e Interpretación			X	
Diplomado en Enfermería			X	
Diplomado en Logopedia			X	
Ingeniero Técnico Industrial (Especialidad Mecánica)			X	
Ingeniero Técnico Industrial (Especialidad Electricidad)			X	
Ingeniero Técnico Industrial (Especialidad Electrónica Industrial)			X	
Ingeniero en Informática				X
Ingeniero Técnico en Informática de Gestión				X
Ingeniero Técnico en Informática de Sistemas				X
Licenciado en Psicología				X
Diplomado en Logopedia				X
Diplomado en Turismo				X

Fuente: SCAYPEUMA, 2007

Los Proyectos Temáticos elaborados por la Universidad de Málaga incluyeron las titulaciones recogidas en el cuadro anterior siguiendo los criterios contenidos en la Orden de 20 de abril de 1998 de convocatoria para el año 1998 del Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades (BOE núm. 101 del 28 de abril). Dicha Orden, teniendo en cuenta lo dispuesto en el Real Decreto 1947/1995, de 1 de diciembre, por el que se estableció el Plan Nacional, fijaba la posibilidad de concurrir con dos tipos de proyectos de evaluación institucional: de carácter *temático* y *global*.

Los proyectos temáticos de evaluación se referirían a una o más titulaciones, mientras que los globales afectarían a la totalidad de una Universidad. Las titulaciones que se escogieran para participar en un proyecto temático debían ser elegidas de entre aquellas que se impartieran en un mismo centro o pertenecieran a una misma rama o aquellas cuya agrupación estuviera debidamente justificada a los efectos de facilitar el desarrollo de la evaluación institucional. En los proyectos temáticos, la evaluación debía comprender la enseñanza, la investigación y los servicios universitarios directamente vinculados con las titulaciones incluidas en el proyecto. Las *acciones especiales* serían propuestas relacionadas con el desarrollo de infraestructuras necesarias para los procesos de evaluación, elaboración de metodología para la evaluación, etc.

2.2. Participación en el II plan de la calidad de las universidades

Como se ha indicado (véase el epígrafe 2.1), en la Orden del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de 3 de agosto de 2001, se establecieron las modalidades, condiciones y requisitos para la concurrencia al II Plan de la Calidad de las Universidades. Considerando sus contenidos, la Universidad de Málaga elaboró un *Plan de Evaluación Plurianual* para el periodo 2001-06 (véase el cuadro 3). En él, se incluyeron, como era preceptivo, todas las titulaciones existentes en el año 2001 en la Universidad de Málaga, además se incorporó la reevaluación o revisión de las ya evaluadas durante el periodo de vigencia del Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades.

En el citado Plan de Evaluación Plurianual se podían incluir, como actuaciones voluntarias, las evaluaciones correspondientes a los departamentos y servicios. En esta línea, la Universidad de Málaga propuso la evaluación de tres de sus departamentos:

- Lenguaje y Ciencias de la Computación.
- Biología Celular, Genética y Fisiología.
- Economía Aplicada: Estructura Económica.

En cuanto a los servicios, se decidió la evaluación del Servicio de Biblioteca General, ya que podría así participar en una *evaluación transversal* destinada a evaluar simultáneamente todos los servicios de biblioteca de las Universidades Andaluzas.

Cuadro 3
Plan de evaluación plurianual 2001-06 presentado por la universidad de
málaga para su participación en el ii plan de la calidad de las universidades

2001	2002	2003	2004	2005	2006
<p>FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS Licenciado en Filosofía Licenciado en Filología Clásica</p> <p>PROCESO DE SEGUIMIENTO Y REVISIÓN Implantación de los Planes de Mejora</p> <p>PLANES DE MEJORA</p> <p><i>Convocatoria 98</i> Licenciado en Química Licenciado en Biología</p> <p><i>Convocatoria 99</i> Ingeniero Técnico Industrial Especialidad Electricidad Ingeniero Técnico Industrial Especialidad Electrónica Industrial Ingeniero Técnico Industrial Especialidad Mecánica Diplomado en Enfermería Diplomado en Fisioterapia Licenciado en Traducción e Interpretación</p> <p><i>Convocatoria 00</i> Ingeniero en Informática Ingeniero Técnico en Informática de Gestión Ingeniero Técnico en Informática de Sistemas Licenciado en Psicología Diplomado en Logopedia Diplomado en Turismo</p>	<p>ESCUELA TÉCNICA SUPERIOR DE INGENIEROS EN TELECOMUNICACIÓN</p> <p>Ingeniero de Telecomunicación Ingeniero Técnico de Telecomunicación Especialidad Sistemas Electrónicos Ingeniero Técnico de Telecomunicación Especialidad Sistemas de Telecomunicación Ingeniero Técnico de Telecomunicación Especialidad Sistemas de Sonido e Imagen</p> <p>FACULTAD DE MEDICINA</p> <p>Licenciado en Medicina y Cirugía</p> <p>FACULTAD DE DERECHO</p> <p>Licenciado en Derecho</p> <p>EVALUACIÓN DE LOS SERVICIOS</p> <p>Biblioteca General</p> <p>EVALUACIÓN DE DEPARTAMENTOS</p> <p>Lenguaje y Ciencias de la Computación</p>	<p>FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS</p> <p>Licenciado en Filología Hispánica Licenciado en Historia del Arte</p>	<p>ESCUELA TÉCNICA SUPERIOR DE INGENIEROS INDUSTRIALES</p> <p>Ingeniero Industrial Ingeniero en Electrónica Ingeniero en Automática y Electrónica Industrial Ingeniero en Organización Industrial</p> <p>FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</p> <p>Licenciado en Pedagogía Licenciado en Psicopedagogía Maestro en Audición y Lenguaje Maestro en Educación Especial Maestro en Educación Física Maestro en Educación Infantil Maestro en Educación Musical Maestro en Educación Primaria Maestro en Lengua Extranjera</p> <p>EVALUACIÓN DE DEPARTAMENTOS</p> <p>Biología Celular, Genética y Fisiología</p>	<p>FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y EMPRESARIALES</p> <p>Diplomado en Gestión y Administración Pública</p> <p>PROCESO DE SEGUIMIENTO Y REVISIÓN</p> <p>Licenciado en Química Licenciado en Biología Ingeniero Técnico Industrial Especialidad Electricidad Ingeniero Técnico Industrial Especialidad Electrónica Industrial Ingeniero Técnico Industrial Especialidad Mecánica Diplomado en Enfermería Diplomado en Fisioterapia Licenciado en Traducción e Interpretación</p> <p>EVALUACIÓN DE DEPARTAMENTOS</p> <p>Economía Aplicada (Estructura Económica)</p>	<p>FACULTAD DE CIENCIAS</p> <p>Licenciado en Matemáticas Ingeniero Químico Licenciado en Ciencias Ambientales</p> <p>FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN</p> <p>Licenciado en Comunicación Audiovisual Licenciado en Periodismo Licenciado en Publicidad y Relaciones Públicas</p> <p>ESCUELA UNIVERSITARIA DE ESTUDIOS EMPRESARIALES Diplomado en Ciencias Empresariales</p> <p>ESCUELA UNIVERSITARIA POLITÉCNICA Ingeniero Técnico en Diseño Industrial</p> <p>ESCUELA UNIVERSITARIA DE RELACIONES LABORALES Diplomado en Relaciones Laborales Diplomado en Trabajo Social</p> <p>PROCESO DE SEGUIMIENTO Y REVISIÓN</p> <p>Ingeniero en Informática Ingeniero Técnico en Informática de Gestión Ingeniero Técnico en Informática de Sistemas Licenciado en Psicología Diplomado en Logopedia Diplomado en Turismo</p>

Fuente: SCAYPEUMA, 2007

La planificación a la que se ha hecho referencia no pudo cumplirse en su totalidad como consecuencia de la derogación del II Plan de la Calidad de las Universidades por Real Decreto 1391/2003 de 17 de noviembre (BOE núm. 285 de 28 de noviembre). El citado Decreto, como se indica en su introducción, se promulga como consecuencia de la aparición de la *Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA)* ya que la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades atribuyó a la ANECA las funciones de evaluación y las conducentes a la certificación y acreditación de las enseñanzas universitarias. La Agencia se había inscrito en el Registro de Fundaciones en septiembre de 2002 (Orden EDC/2368/2002).

2.3. Participación en los programas de evaluación institucional y acreditación de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

En el año 2003, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) puso en funcionamiento su Programa de Evaluación Institucional abriendo dos convocatorias para concurrir al mismo, la primera en el año 2003, y la segunda en el año 2004. Posteriormente, en el año 2005, realizó una nueva convocatoria del citado Programa. En ella, se dio la posibilidad, a criterio de la titulación a evaluar, de incorporar evaluadores del resto de Europa. En el cuadro número 4 se muestran las titulaciones que participaron en las diferentes convocatorias del *Programa de Evaluación Institucional de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA)*:

Cuadro 4
Participación de la Universidad de Málaga en el programa de evaluación institucional de la ANECA (trienio 2003-2005)

TITULACIONES	CONVOCATORIAS		
	2003	2004	2005
Licenciado en Filología Inglesa	X		
Licenciado en Geografía	X		
Licenciado en Historia	X		
Licenciado en Administración y Dirección de Empresas		X	
Licenciado en Ciencias Actuariales y Financieras		X	
Licenciado en Economía		X	
Licenciado en Comunicación Audiovisual (evaluación suspendida)			X
Licenciado en Periodismo			X
Licenciado en Publicidad y Relaciones Públicas			X

Fuente: SCAYPEUMA, 2007

Durante el periodo 2003-04 tuvo lugar una experiencia piloto de Acreditación de Titulaciones que fue llevada a cabo por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). El cuadro 5 muestra la participación de la Universidad de Málaga en el *Programa de Acreditación. Proyecto Piloto 2003-04 de la ANECA*.

Cuadro 5
Participación de la Universidad de Málaga en el programa de acreditación de la ANECA

TITULACIONES	CONVOCATORIA
	2003
Ingeniero en Informática	X
Licenciado en Psicología	X

Fuente: SCAYPEUMA, 2007

2.4. Participación en el plan andaluz de calidad de las universidades

La Universidad de Málaga participó en el Plan Andaluz de Calidad de las Universidades (PACU), mediante un *Proyecto Institucional de Evaluación* (véase cuadro número 6), que recoge y continua la Planificación Plurianual de Evaluación para el periodo 2001-06 diseñada para su concurrencia al II Plan de la Calidad de las Universidades. En el citado proyecto, además de las titulaciones, se incorporan los servicios al proceso de evaluación dando así respuesta a la exigencia planteada por el Contrato-Programa firmado con la Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa (CICE, 2005), que establece como uno de los objetivos del mismo, la evaluación de todos los servicios en un plazo de cinco años. Para la evaluación de los servicios, al definirse los indicadores del Contrato-Programa, se consideró un listado de catorce servicios tipo o estándar que existen en todas las Universidades de Andalucía y que constituyen el total evaluable.

En la convocatoria del PACU correspondiente al año 2006, se incluyeron en el proceso de evaluación cinco Títulos Propios de la Universidad. De hecho, la evaluación de titulaciones propias ya estaba prevista en el Plan Andaluz de Calidad de las Universidades. En la convocatoria del citado Plan, correspondiente al año 2004, la Universidad de Málaga presentó cuatro Títulos Propios para su evaluación, aunque con posterioridad retiró su propuesta para dar prioridad a la evaluación de aquellas unidades cuya evaluación fue incluida como objetivo en el Contrato-Programa firmado con la Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa (CICE, 2005). Cubiertos los objetivos del referido Contrato-Programa, la Universidad de Málaga, respondiendo a su decidido interés por potenciar y apoyar los Títulos Propios diseñados e impartidos en la misma (Benavides y Quintana, 2004), se inició su proceso de evaluación.

Para la evaluación de Titulaciones Propias, se estableció como requisito básico el que el título a evaluar llevará al menos dos ediciones y que además estuviese

Cuadro 6
Participación de la Universidad de Málaga en el Plan Andaluz de Calidad de las Universidades (PACU 2001-2006)

UNIDADES EVALUADAS	CONVOCATORIAS (PACU)					
	2001	2002	2003	2004	2005	2006
TITULACIONES						
Licenciado en Filología Clásica	X					
Licenciado en Filosofía	X					
Ingeniero de Telecomunicación		X				
Ingeniero Técnico de Telecomunicación (Especialidad Sistemas Electrónicos)		X				
Ingeniero Técnico de Telecomunicación (Especialidad Sistemas de Telecomunicación)		X				
Ingeniero Técnico de Telecomunicación (Especialidad Sonido e Imagen)		X				
Licenciado en Derecho		X				
Licenciado en Medicina		X				
Licenciado en Historia del Arte			X			
Licenciado en Filología Hispánica			X			
Licenciado en Pedagogía				X		
Licenciado en Psicopedagogía				X		
Maestro en Audición y Lenguaje				X		
Maestro en Educación Especial				X		
Maestro en Educación Física				X		
Maestro en Educación Infantil				X		
Maestro en Educación Musical				X		
Maestro en Educación Primaria				X		
Maestro en Lengua Extranjera				X		
Ingeniero Industrial				X		
Ingeniero en Electrónica				X		
Ingeniero en Automática y Electrónica Industrial				X		
Ingeniero en Organización Industrial				X		
Diplomado en Gestión y Administración Pública					X	
Licenciado en Matemáticas					X	
Ingeniero Químico					X	
Diplomado en Ciencias Empresariales					X	
Ingeniero Técnico en Diseño Industrial					X	
Diplomado en Relaciones Laborales					X	
Diplomado en Trabajo Social					X	
Licenciado en Ciencias Ambientales						X
Licenciado en Ciencias del Trabajo						X
Diplomado en Educación Social						X
DEPARTAMENTOS						
Lenguaje y Ciencias de la Computación		X				
Biología Celular, Genética y Fisiología				X		
Economía Aplicada (Estructura Económica)						X
TITULACIONES PROPIAS						
IV Master Universitario en Comunicación y Cultura						X
V Master Universitario en Marketing de Negocios						X
IV Master Universitario en Gestión Económica y Urbanística de Empresas Constructoras e Inmobiliarias						X
IV Master Universitario en Informática Aplicada a las Telecomunicaciones						X
III Experto Universitario en Criminalidad y Seguridad Pública				X		
SERVICIOS						
Biblioteca Universitaria		X				
Alumnos				X		
Enseñanza Virtual y Laboratorios Tecnológicos				X		
Relaciones Internacionales: Movilidad y Cooperación al Desarrollo				X		
Cultura					X	
Deportes					X	
Publicaciones					X	
Servicio Central de Apoyo a la Investigación					X	
Servicio Central de Informática					X	
Ordenación Académica						X
Enseñanzas de Postgrado						X
Fomento del Empleo						X
Recursos Humanos (Personal)						X
Gestión de la Investigación						X
Infraestructuras						X

Versión: enero 2007.

Fuente: SCAYPEUMA, 2007

prevista su continuidad. Durante el año 2007, un grupo de expertos de las Unidades Técnicas de Calidad de las Universidades Andaluzas, en el que participó la Universidad de Málaga, inició los trabajos de elaboración de una nueva *Guía de Autoevaluación para Títulos Propios y Enseñanzas de Postgrado*, por lo que la evaluación de los Títulos Propios propuestos, en la convocatoria del año 2006, tendría un carácter experimental sirviendo para el diseño definitivo de la nueva Guía.

Por último, el Plan preveía la evaluación de Departamentos. Con respecto a ellos, hay que indicar que su evaluación tenía un carácter voluntario, además no constituyó un objetivo del Contrato-Programa. Esto explica el bajo número de unidades evaluadas, circunstancia que también se justifica si se tiene en cuenta que la metodología para su evaluación aún no presentaba el grado de desarrollo que la correspondiente a las titulaciones o servicios.

2.5. Participación en el Programa de Evaluación Institucional de la Asociación de Universidades Europeas

La Asociación de Universidades Europeas (AUE), fundada tras la Convención Europea de Instituciones de Educación Superior celebrada en Salamanca en marzo de 2001, es el resultado de la integración de la Confederación de Conferencias de Rectores de la Unión Europea y la antigua Conferencia de Rectores Europeos (CRE), fundada en 1959 e integrada en 1999 por 527 universidades, instituciones equivalentes de educación superior y miembros asociados en 41 países europeos; en abril de 2004 contaba con 731 miembros asociados y representantes de 45 países europeos. Dirigida por un Presidente, su estructura de gobierno está formada por ocho miembros, un Comité de treinta y siete miembros y una Asamblea General constituida por todas las instituciones miembros representadas por sus líderes ejecutivos.

El Programa de Evaluación Institucional de la AUE comenzó, experimentalmente, en 1994, y hasta el año 2000 había cubierto a más de 50 universidades de toda Europa (se suele evaluar de 10 a 14 por año). Además, un número no muy elevado de universidades, de fuera de Europa, también han participado en el Programa. La Universidad de Málaga lo hizo en la convocatoria del año 2000, junto con otras 12 universidades europeas. Hasta esa fecha, en España tan sólo habían sido evaluadas por este Programa unas pocas universidades, la Autónoma de Barcelona, Granada, y Las Palmas de Gran Canaria participaron en el año 1996, Vigo en 1998 y Lleida en 1999.

El Programa de Evaluación Institucional de la AUE se plantea tres objetivos básicos (CRE, 2000):

- a) Proporcionar, a largo plazo, un soporte institucional a los cambios universitarios. Este soporte establece un método hecho a medida para realizar la evaluación, externa e interna, mientras apoya el propio desarrollo de las universidades.

- b) Tratar de responder a las necesidades de la universidad, a su misión, cultura y situación, orientando el futuro y haciendo hincapié en el desarrollo de la universidad.
- c) Ayudar a reforzar el desarrollo institucional y la mejora estratégica en la educación superior europea, diseminando ejemplos de correcto funcionamiento con respecto a la dirección de la calidad y el cambio estratégico, permitiendo así a las universidades aprender unas de otras.

La Evaluación Institucional de la AUE difiere de la mayoría de las evaluaciones que se hacen de los sistemas de educación superior nacional, los cuales tienden a difundir públicamente los datos recogidos en la contabilidad universitaria y/o la calidad de la educación a través de sus programas de estudio, permitiendo así la "acreditación". El Programa de Evaluación de la AUE no pretende "juzgar" la calidad de la enseñanza y el aprendizaje dentro de la universidad, ni la calidad de la investigación. Tampoco pretende establecer clasificaciones jerárquicas entre las universidades de Europa. Ofrece simplemente la oportunidad de evaluar la universidad según su desarrollo estratégico.

Así, este Programa tiene intenciones formativas (ayudando a formar y mejorar la dirección estratégica de la universidad y la calidad de la misma). Permite a la universidad participante llevar a cabo su propia autoevaluación y decidir cuáles son sus principales problemas y qué procesos merecen atención especial.

En el Programa de Evaluación Institucional de la AUE se distinguen varias fases o etapas (CRE, 2000):

- *Solicitud a la Asociación de Universidades Europeas.*
- *Autoevaluación.* La comunidad universitaria, liderada por su Rector o Rectora y tras constituir un Comité de Autoevaluación, debe autoanalizar la situación de la universidad investigando sobre ella y analizando la capacidad de la institución para el cambio elaborando, como resultado de su examen, un informe escrito de autoevaluación.
- *Comité de Evaluación y visita preliminar.* La primera visita de los evaluadores externos a la institución se realiza una vez elaborado el Informe de Autoevaluación. Su duración es de dos días y se enfatiza en la comprensión mutua: los evaluadores comprueban su propio conocimiento de la universidad, su misión, hechos y contexto; mientras que la comunidad universitaria se puede familiarizar con el proceso y el enfoque del Programa de Evaluación Institucional de la AUE.
- *Visita principal e Informe de Evaluación.* La visita principal de evaluación dura tres días y pretende profundizar en el proceso de dirección estratégica y los mecanismos de aseguramiento de la calidad que posee la universidad. Primero, el Comité de Evaluación da un Informe Oral al final de la visita. Pasados unos tres meses, desde la visita principal, se aporta por escrito una versión más detallada de las conclusiones formuladas oralmente.

- *Siguientes etapas: Plan de Seguimiento.* Con la entrega del informe de evaluación, se termina el Proceso de Evaluación Institucional de la AUE. Para la universidad, sin embargo, aquí empieza realmente el trabajo: comienza la discusión y evaluación para llevar a cabo las observaciones y recomendaciones hechas por los evaluadores.

Como se ha indicado, el resultado del proceso de evaluación de la AUE es un Informe Final de Evaluación en el que el Comité de Evaluación Externo detalla sus hallazgos y conclusiones con respecto a las actividades de dirección estratégica desarrolladas por la universidad, los procesos y mecanismos de garantía de la calidad existentes y la capacidad que tiene la institución para mejorar su actuación y su desarrollo estratégico.

La participación de la Universidad de Málaga en el Programa de Evaluación Institucional de la Asociación de Universidades Europeas se ejecutó a través de un proceso desarrollado en cuatro fases (Benavides, 2002; EUA, 2002):

- *Primera. Preparación.* En julio de 2000 fue tramitada ante la Asociación de Universidades Europeas la solicitud de participación en su Programa de Evaluación Institucional, iniciándose la búsqueda y estudio de la documentación sobre el citado proceso elaborada por la AUE.
- *Segunda. Autoevaluación.* Constituido el Comité de Autoevaluación inició su trabajo, en enero de 2001, desarrollando, adaptando y ampliando el Protocolo de Evaluación. Éste detalla los contenidos acerca de los cuales versa la evaluación y su estructura aparece en la *Guía para la Autoevaluación de la AUE* (CRE, 2000). El resultado del trabajo anterior fue la redacción del *Informe de Autoevaluación* (DEYM, 2001) que se sometió a examen público y a una discusión posterior del Equipo de Gobierno de la Universidad. El documento final se remitió, en abril de 2001, al Comité de Evaluación de la Asociación de Universidades Europeas.
- *Tercera. Evaluación Externa.* La evaluación externa de la Universidad de Málaga se llevó a cabo mediante dos visitas:
 - Visita preliminar del Comité de Evaluación. Se celebró durante los días 29 al 31 de mayo de 2001.
 - Preparación de *Informes Adicionales*. Durante los meses de junio y julio de 2001 se confeccionaron y remitieron los Informes Adicionales, al Informe de Autoevaluación, solicitados por el Comité de Evaluación.
 - Visita principal del Comité de Evaluación. Tuvo lugar los días 28 al 31 de octubre de 2001. Al final de la misma, el Comité de Evaluación expuso ante la Comunidad Universitaria el *Informe Oral de Evaluación* (CRE, 2001).
- *Cuarta. Informe de Evaluación.* A finales del mes de enero de 2002 se recibió la versión definitiva del *Informe de Evaluación de la AUE*. La traducción del mismo (EUA, 2002; DEYM, 2002) se hizo pública a través de la página *web* de la Universidad. Posteriormente, al constituirse en mayo de 2002 el

Consejo de Gobierno Provisional de la Universidad de Málaga, el Rector sometió el citado Informe a su consideración quedando así cerrado el proceso de evaluación.

2.6. Participación de la Universidad de Málaga en procesos de evaluación

A modo de resumen del contenido de este epígrafe, en el cuadro 7 se proporciona un detalle de la participación de la Universidad de Málaga en diferentes Planes de Evaluación durante los años 1998 a 2007. En él se indica el porcentaje de unidades evaluadas con respecto al total evaluable para cada convocatoria en la Universidad.

Es necesario recordar, que la evaluación que comenzó con carácter voluntario, como consecuencia del Sistema de Financiación acordado entre la Junta de Andalucía y las Universidades Públicas Andaluzas y del Contrato Programa que del mismo se derivó, se convirtió en obligatoria para las titulaciones y servicios, manteniéndose la voluntariedad para los departamentos y titulaciones propias. Las unidades evaluables para las titulaciones, fueron aquéllas con un número determinado de años de implantación con todos sus cursos en funcionamiento (generalmente tres), y para los servicios, se definieron catorce servicios tipo o estándar para la totalidad de las Universidades Andaluzas (CEC, 2001 y CICE, 2005).

Además de los servicios recogidos en el cuadro 6, la Oficina de Transferencia de Resultados de Investigación (OTRI), con el fin de dar cumplimiento a los objetivos del Contrato-Programa antes indicado, a lo largo del año 2006 realizó el diseño e implantación de un sistema de gestión de la calidad (Benavides y Quintana, 2003) que le permitió, en septiembre del citado año, certificarse en el estándar internacional ISO 9001:2000. El alcance de la certificación afectó inicialmente al proceso de contratación de servicios de los investigadores de la UMA con empresas, organismos o entidades, si bien estaba prevista su extensión al resto de los procesos básicos desarrollados por la OTRI.

Durante el año 2007, el Secretariado de Calidad y Planificación Estratégica inició el diseño e implantación de un sistema de gestión de la calidad con alcance a todos los procesos que en el mismo se realizaban con la intención de obtener su certificación en el referido estándar internacional ISO 9001:2000. El logro del citado certificado supondría el reconocimiento de la existencia de un Sistema de Garantía de Calidad en los procesos de evaluación apoyados técnicamente por el referido Secretariado.

En otro ámbito de actuación, el Servicio de Biblioteca Universitaria, en el año 2005, concurrió a la convocatoria de Certificados de Calidad para Bibliotecas Universitarias realizada por el Ministerio de Educación y Ciencia y gestionada por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), obteniendo la certificación correspondiente en el año 2006.

Cuadro 7
Participación de la Universidad de Málaga en Planes de Evaluación

PLANES	CONVOCATORIAS	UNIDADES EVALUADAS	AGENCIAS
PNECU	1998 (Evaluadas 2000)	1 Licenciado en Biología 2 Licenciado en Química. (Total evaluable 51; 4%) (Total Titulaciones 51)	CU y UCUA
PNECU	1999 (Evaluadas 2000)	3 Licenciado en Traducción e Interpretación 4 Diplomado en Enfermería 5 Diplomado en Fisioterapia 6 Ingeniero Técnico Industrial (Especialidad Electricidad) 7 Ingeniero Técnico Industrial (Especialidad Electrónica Industrial) 8 Ingeniero Técnico Industrial (Especialidad Mecánica). (Total evaluable 51; 16%) (Total Titulaciones 51)	CU y UCUA
PNECU	2000 (Evaluadas 2001)	9 Diplomado en Turismo 10 Ingeniero en Informática 11 Ingeniero Técnico en Informática de Gestión 12 Ingeniero Técnico en Informática de Sistemas 13 Licenciado en Psicología 14 Diplomado en Logopedia. (Total evaluable 51; 27%) (Total Titulaciones 54)	CU y UCUA
PEI	2001 (Evaluada 2001)	1 Universidad de Málaga	AUE (CRE)
PCU	2001 (Evaluadas 2002)	15 Licenciado en Filología Clásica 16 Licenciado en Filosofía. (Total evaluable 51; 31%) (Total Titulaciones 54)	CU y UCUA
PACU	2002 (Evaluadas 2003) (Concurrieron a la convocatoria 2002 del PCU)	17 Ingeniero de Telecomunicación 18 Ingeniero Técnico de Telecomunicación (Especialidad Sistemas Electrónicos) 19 Ingeniero Técnico de Telecomunicación (Especialidad Sistemas de Telecomunicación) 20 Ingeniero Técnico de Telecomunicación (Especialidad Sonido e Imagen) 21 Licenciado en Derecho 22 Licenciado en Medicina. (Total evaluable 51; 43%) (Total Titulaciones 55) 1 Lenguajes y Ciencias de la Computación (Total 79; 1%) 1 Biblioteca Universitaria (Total evaluable 14; 7%)	UCUA
PACU	2003 (Evaluadas 2004)	23 Licenciado en Historia del Arte 24 Licenciado en Filología Hispánica (Total evaluable. 51; 47%) (Total Titulaciones 56)	UCUA
PEI	2003 (Evaluadas 2004)	25 Licenciado en Filología Inglesa 26 Licenciado en Geografía 27 Licenciado en Historia (Total evaluable 51; 53%) (Total Titulaciones 56)	ANECA

PLANES	CONVOCATORIAS	UNIDADES EVALUADAS	AGENCIAS
PPA	2003 (Ejecutado 2004)	1 Ingeniero en Informática 2 Licenciado en Psicología. (Total acreditable 22; 9%) (Total Titulaciones 56)	ANECA
PACU	2004 (Evaluadas 2005)	28 Licenciado en Pedagogía 29 Licenciado en Psicopedagogía 30 Maestro en Audición y Lenguaje 31 Maestro en Educación Especial 32 Maestro en Educación Física 33 Maestro en Educación Infantil 34 Maestro en Educación Musical 35 Maestro en Educación Primaria 36 Maestro en Lengua Extranjera 37 Ingeniero Industrial 38 Ingeniero en Electrónica (2º ciclo) 39 Ingeniero en Automática y Electrónica Industrial (2º ciclo) 40 Ingeniero en Organización Industrial (2º ciclo) (Total evaluable 51; 78%) (Total Titulaciones 56) 2 Biología Celular, Genética y Fisiología. (Total 79; 2%) 2 Alumnos 3 Enseñanza Virtual y Laboratorios Tecnológicos 4 Relaciones Internacionales: Movilidad y Cooperación al Desarrollo (Total evaluable 14; 29%)	UCUA
ISO 9001	2004 (Certificada 2006)	5 Oficina de Transferencia de Resultados de Investigación (Total evaluable 14; 36%)	AENOR
PEI	2004 (Evaluadas 2005)	41 Licenciado en Administración y Dirección de Empresas 42 Licenciado en Ciencias Actuariales y Financieras 43 Licenciado en Economía (Total evaluable 51; 84%) (Total Titulaciones 56)	ANECA
PACU	2005 (Evaluadas 2006)	44 Diplomado en Gestión y Administración Pública 45 Licenciado en Matemáticas 46 Ingeniero Químico 47 Diplomado en Ciencias Empresariales 48 Ingeniero Técnico en Diseño Industrial 49 Diplomado en Relaciones Laborales 50 Diplomado en Trabajo Social. (Total evaluable 53; 94%). (Total Titulaciones 59) ..6 Cultura 7 Deportes 8 Publicaciones 9 Servicio Central de Apoyo a la Investigación 10 Servicio Central de Informática (Total evaluable 14; 71%)	UCUA
PEI	2005 (Evaluadas 2006)	51 Licenciado en Comunicación Audiovisual (evaluación cancelada) 52 Licenciado en Periodismo 53 Licenciado en Publicidad y Relaciones Públicas (Total evaluable 53; 100%). (Total Titulaciones 59)	ANECA

PLANES	CONVOCATORIAS	UNIDADES EVALUADAS	AGENCIAS
MEC	2005 (Certificada 2006)	..1. Biblioteca Universitaria	ANECA
PACU	2006 (Evaluadas 2007)	54 Licenciado en Ciencias Ambientales 55 Licenciado en Ciencias del Trabajo 56 Diplomado en Educación Social (Total evaluable 56; 100%) (Total Titulaciones 59) 3 Economía Aplicada (Estructura Económica) (Total 79; 4%) 1 IV Master Universitario en Comunicación y Cultura 2 V Master Universitario en Marketing de Negocios 3 IV Master Universitario en Gestión Económica y Urbanística de Empresas Constructoras e Inmobiliarias 4 IV Master Universitario en Informática Aplicada a las Telecomunicaciones 5 III Experto Universitario en Criminalidad y Seguridad Pública. (Total evaluable 33; 15%). (Total Titulaciones Propias 59) 11 Ordenación Académica 12 Enseñanzas de Postgrado 13 Fomento del Empleo 14 Recursos Humanos (Personal). (Total 14; 100%) 15 Gestión de la Investigación 16 Infraestructura	UCUA
ISO 9001	2006	17 Secretariado de Calidad y Planificación Estratégica (en ejecución)	AENOR

Versión: diciembre 2007.

Fuente: SCAYPEUMA, 2007

2.7. Planes de mejora

La Universidad de Málaga ha realizado una importante apuesta por la calidad, así en su *Plan Estratégico 2005-2008* (OPEUMA, 2005) fijó como una línea estratégica prioritaria la implantación y desarrollo, en todos sus ámbitos de actuación, de Sistemas Internos de Garantía de la Calidad, en su búsqueda de la excelencia, dotó a cada una de las titulaciones, departamentos y servicios evaluados en las distintas convocatorias, con la cantidad de dieciocho mil euros para el desarrollo del Plan de Mejora resultante de los procesos de evaluación.

La Unidad para la Calidad de las Universidades Andaluzas permitió a cada una de las titulaciones evaluadas, que lo solicitara y reuniera los requisitos, poder acogerse a un Plan de Mejora específico, para el cual se dotó a cada titulación con la cantidad de dos mil cuatrocientos cuatro con cero cinco euros.

La participación en el Programa de Evaluación Institucional de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación posibilitaba que las titulaciones

evaluadas elaboraran un Plan de Mejora, dotado por parte de la ANECA con mil quinientos euros.

Las unidades de la Universidad de Málaga que han desarrollado o están llevando a cabo Planes de Mejora se muestran en el cuadro número 8. En él se indica el plan por el que fueron evaluadas y la entidad que financia el Plan de Mejora.

2.8. Las cartas de servicios

A las acciones en materia de evaluación institucional y evaluación de los servicios universitarios que antes se han descrito, hay que añadir un importante esfuerzo realizado en el *Programa de elaboración de Cartas de Servicios* puesto en funcionamiento a finales del año 2006, que dio lugar a la elaboración del *Reglamento de Cartas de Servicios de la Universidad de Málaga* aprobado por Acuerdo de 15 de marzo de 2007 (BOJA núm. 74, de 16 de abril) y a la firma de un convenio de colaboración, con la Consejería de Justicia y Administración Pública de la Junta de Andalucía, para la vacilación y publicación en el BOJA de las Cartas de Servicios elaboradas por la Universidad.

En el ámbito de la Unión Europea, las Administraciones Públicas han abordado un proceso de modernización y reforma a través del diseño, implantación y desarrollo de modelos para la gestión de la calidad. Entre ellos, se han incluido las denominadas Cartas de Servicios, que permiten facilitar y mejorar las relaciones con los ciudadanos y, al mismo tiempo, fijar los compromisos adquiridos por la Administración Pública en la prestación de los servicios.

Los Estatutos de la Universidad de Málaga, aprobados por Decreto 145/2003, de 3 de junio, del Consejo de Gobierno de la Junta de Andalucía (BOJA núm. 108 de 9 de junio), en su artículo 148, establecen que la Universidad de Málaga promoverá la cultura de la calidad, de la autoevaluación y del planeamiento estratégico.

El Plan Estratégico Institucional aprobado por el Consejo de Gobierno de esta Universidad, en sesión celebrada el día 11 de julio de 2005, recoge como una de las áreas estratégicas la de *Gestión y Servicios a la Comunidad Universitaria*, que tiene como máxima aspiración la modernización del servicio público y la implantación de los servicios a la comunidad universitaria. En esta área estratégica se incluye como objetivo la implantación de la cultura de la calidad, la mejora continua y la búsqueda de la excelencia. Asimismo, se contempla como una acción estratégica la elaboración de Cartas de Servicios.

Las Cartas de Servicios se integran dentro del conjunto de acciones evolutivas que sirven para construir una nueva Administración más moderna y participativa que sitúa a los ciudadanos en el centro de sus decisiones. Mediante las Cartas de Servicios, los usuarios del servicio público universitario y los ciudadanos en general, estarán en condiciones de conocer por anticipado los servicios que oferta la

Cuadro 8
Participación de la Universidad de Málaga en los planes de mejora

UNIDADES EVALUADAS QUE PARTICIPAN EN PLANES DE MEJORA	EVALUADA		Entidad que financia el Plan de Mejora	Comienzo del Plan de Mejora
	Plan	Conv		
TITULACIONES				
Licenciado en Biología	PNECU	1998	UMA, UCUA	02-2003
Licenciado en Química	PNECU	1998	UMA, UCUA	02-2003
Licenciado en Traducción e Interpretación	PNECU	1999	UMA, UCUA	02-2003
Diplomado en Enfermería	PNECU	1999	UMA, UCUA	02-2003
Diplomado en Fisioterapia	PNECU	1999	UMA, UCUA	02-2003
Ingeniero Técnico Industrial (Especialidad Electricidad)	PNECU	1999	UMA, UCUA	02-2003
Ingeniero Técnico Industrial (Especialidad Electrónica Industrial)	PNECU	1999	UMA, UCUA	02-2003
Ingeniero Técnico Industrial (Especialidad Mecánica)	PNECU	1999	UMA, UCUA	02-2003
Diplomado en Turismo	PNECU	2000	UMA, UCUA	02-2003
Ingeniero en Informática	PNECU	2000	UMA, UCUA	02-2003
Ingeniero Técnico en Informática de Sistemas	PNECU	2000	UMA, UCUA	02-2003
Ingeniero Técnico en Informática de Gestión	PNECU	2000	UMA, UCUA	02-2003
Licenciado en Psicología.	PNECU	2000	UMA, UCUA	02-2003
Diplomado en Logopedia.	PNECU	2000	UMA, UCUA	02-2003
Licenciado en Filología Clásica	PCU	2001	UMA, UCUA	01-2005
Licenciado en Filosofía	PCU	2001	UMA, UCUA	01-2005
Ingeniero de Telecomunicación	PCUA	2001	UMA, UCUA	12-01-2006
Ingeniero Técnico de Telecomunicación (Especialidad Sistemas Electrónicos)	PCUA	2002	UMA, UCUA	12-01-2006
Ingeniero Técnico de Telecomunicación (Especialidad Sistemas de Telecomunicación)	PCUA	2002	UMA, UCUA	12-01-2006
Ingeniero Técnico de Telecomunicación (Especialidad Sonido e Imagen)	PCUA	2002	UMA, UCUA	12-01-2006
Licenciado en Derecho	PCUA	2002	UMA, UCUA	17-10-2005
Licenciado en Medicina	PCUA	2002	UMA, UCUA	17-10-2005
Licenciado en Filología Inglesa	PEI ANECA	2003	UMA, UCUA, ANECA	17-10-2005
Licenciado en Geografía	PEI ANECA	2003	UMA, UCUA, ANECA	17-10-2005
Licenciado en Historia	PEI ANECA	2003	UMA, UCUA, ANECA	17-10-2005
Licenciado en Historia del Arte	PCUA	2003	UMA, UCUA	28-03-2006
Licenciado en Filología Hispánica	PCUA	2003	UMA, UCUA	28-03-2006
Licenciado en Administración y Dirección de Empresas	PEI ANECA	2004	UMA, UCUA, ANECA	23-05-2006
Licenciado en Ciencias Actuariales y Financieras	PEI ANECA	2004	UMA, UCUA, ANECA	23-05-2006
Licenciado en Economía	PEI ANECA	2004	UMA, UCUA, ANECA	23-05-2006
Licenciado en Pedagogía	PCUA	2004	UMA, UCUA	23-10-2006
Licenciado en Psicopedagogía	PCUA	2004	UMA, UCUA	23-10-2006
Maestro en Audición y Lenguaje	PCUA	2004	UMA, UCUA	23-10-2006
Maestro en Educación Especial	PCUA	2004	UMA, UCUA	23-10-2006
Maestro en Educación Física	PCUA	2004	UMA, UCUA	23-10-2006
Maestro en Educación Infantil	PCUA	2004	UMA, UCUA	23-10-2006

UNIDADES EVALUADAS QUE PARTICIPAN EN PLANES DE MEJORA	EVALUADA		Entidad que financia el Plan de Mejora	Comienzo del Plan de Mejora
	Plan	Conv		
Maestro en Educación Musical	PCUA	2004	UMA, UCUA	23-10-2006
Maestro en Educación Primaria	PCUA	2004	UMA, UCUA	23-10-2006
Maestro en Lengua Extranjera	PCUA	2004	UMA, UCUA	23-10-2006
Ingeniero Industrial	PCUA	2004	UMA, UCUA	23-10-2006
Ingeniero en Electrónica	PCUA	2004	UMA, UCUA	23-10-2006
Ingeniero en Automática y Electrónica Industrial	PCUA	2004	UMA, UCUA	23-10-2006
Ingeniero en Organización Industrial	PCUA	2004	UMA, UCUA	23-10-2006
Diplomado en Gestión y Administración Pública	PACU	2005	UMA, UCUA	20-10-2007
Licenciado en Matemáticas	PACU	2005	UMA, UCUA	20-10-2007
Ingeniero Químico	PACU	2005	UMA, UCUA	20-10-2007
Diplomado en Ciencias Empresariales	PACU	2005	UMA, UCUA	20-10-2007
Ingeniero Técnico en Diseño Industrial	PACU	2005	UMA, UCUA	20-10-2007
Diplomado en Relaciones Laborales	PACU	2005	UMA, UCUA	20-10-2007
Diplomado en Trabajo Social	PACU	2005	UMA, UCUA	20-10-2007
Licenciado en Comunicación Audiovisual	PEI	2005	UMA, UCUA	20-10-2007
Licenciado en Periodismo	PEI	2005	UMA, UCUA	20-10-2007
Licenciado en Publicidad y Relaciones Públicas	PEI	2005	UMA, UCUA	20-10-2007
Licenciado en Ciencias Ambientales	PACU	2006	UMA, UCUA	20-10-2007
Licenciado en Ciencias del Trabajo	PACU	2006	UMA, UCUA	8-02-2008
Diplomado en Educación Social	PACU	2006	UMA, UCUA	8-02-2008
DEPARTAMENTOS				
Lenguaje y Ciencias de la Computación	PCUA	2002	UMA, UCUA	12-01-2006
Biología Celular, Genética y Fisiología	PACU	2004	UMA, UCUA	23-10-2006
Economía Aplicada (Estructura Económica)	PACU	2006	UMA, UCUA	
TITULACIONES PROPIAS				
IV Master Universitario en Comunicación y Cultura	PACU	2006	UMA, UCUA	8-02-2008
V Master Universitario en Marketing de Negocios	PACU	2006	UMA, UCUA	8-02-2008
IV Master Universitario en Gestión Económica y Urbanística de Empresas Constructoras e Inmobiliarias	PACU	2006	UMA, UCUA	8-02-2008
IV Master Universitario en Informática Aplicada a las Telecomunicaciones	PACU	2006	UMA, UCUA	8-02-2008
III Experto Universitario en Criminalidad y Seguridad Pública	PACU	2006	UMA, UCUA	8-02-2008
SERVICIOS				
Biblioteca Universitaria	PCUA	2002	UMA, UCUA, MEC	17-10-2005
Alumnos	PACU	2004	UMA, UCUA	23-10-2006
Enseñanza Virtual y Laboratorios Tecnológicos	PACU	2004	UMA, UCUA	23-10-2006
Relaciones Internacionales: Movilidad y Cooperación al Desarrollo	PACU	2004	UMA, UCUA	23-10-2006
Oficina de Transferencia de Resultados de Investigación	ISO	2004	UMA, UCUA	11-06-2007
Ordenación Académica	PACU	2006	UMA, UCUA	8-02-2008
Enseñanzas de Postgrado	PACU	2006	UMA, UCUA	8-02-2008
Fomento del Empleo	PACU	2006	UMA, UCUA	8-02-2008
Recursos Humanos (Personal)	PACU	2006	UMA, UCUA	8-02-2008
Gestión de la Investigación	PACU	2006	UMA, UCUA	8-02-2008
Infraestructuras	PACU	2006	UMA, UCUA	8-02-2008
Secretariado de Calidad y Planificación Estratégica	ISO	2006	UMA, UCUA	Pendiente

Versión: septiembre 2008.

Fuente: SCAYDEUMA, 2008

Universidad de Málaga y los compromisos de calidad que esta institución contrae con ellos. Durante el año 2007, fueron elaboradas y aprobadas por el Consejo de Gobierno de la Universidad, en su sesión del 22 de noviembre de 2007, las Cartas de Servicios correspondientes a las unidades que se detallan en el cuadro 9.

Cuadro 9
Cartas de Servicios en la Universidad de Málaga

UNIDADES DE LA UNIVERSIDAD DE MÁLAGA CON CARTA DE SERVICIOS
SERVICIOS
Asuntos Generales y Alumnos
Biblioteca Universitaria
Deportes
Oficina de Transferencia de Resultados de Investigación (OTRI)
Recursos Humanos
Servicio Central de Informática
Unidad Técnica de Calidad

Fuente: SCAYPEUMA, 2007

Por último, es obligado hacer constar que de los anteriores Servicios Universitarios, la Biblioteca Universitaria, el Servicio de Deportes, la Oficina de Transferencia de Resultados de la Investigación y el Servicio Central de Informática concurrieron a la *III Edición del Premio a la Calidad de los Servicios Públicos y Administración Electrónica* convocada para el año 2007 por la Junta de Andalucía, obteniendo las Memorias presentadas una alta puntuación, lo que dará lugar a su presentación a próximas ediciones del citado Premio.

3. EL CAMINO HACIA LA EXCELENCIA

Las acciones hasta aquí descritas permitieron, a lo largo de los años en las que han sido desarrolladas, iniciar y consolidar *la cultura de la calidad* en la Universidad de Málaga. Además de ellas, se pueden enumerar otras actuaciones que han supuesto hitos importantes en la apuesta que la Universidad hizo por la calidad. Así, es posible destacar, de las acciones recogidas en la Memoria de Seguimiento del Plan Estratégico 2005-2008 de la Universidad de Málaga (VCPERS, 2008), las siguientes:

- Concesión de una “Mención Especial” al *Servicio Central de Informática* en los *Premios a las Mejores Prácticas de Gestión de las Administraciones Públicas en Protección de Datos* por la elaboración del *Directorio de Personal de la Universidad*.

- Diseño e implantación del *Programa PROA*, software diseñado de cara al futuro Espacio Europeo de Educación Superior que se integra con el resto de Sistemas de Información de la UMA. Este programa ha recibido el *Premio CUORE* al mejor proyecto de gestión sobre Oracle en España en el *XVII Congreso Nacional de Usuarios de Oracle*.
- Confección de *Guías de Servicios en los Centros*, con la oferta académica y de servicios universitarios.
- Elaboración de los *mapas de procesos* de los servicios evaluados y en periodo de ejecución de sus correspondientes planes de mejora.
- Elaboración en el *Servicio de Biblioteca Universitaria* de *manuales de procedimiento y procesos clave* para más de 40 documentos.
- Participación del Personal de Administración y Servicios de la Universidad de Málaga en el Curso de Formación *Función Directiva*, organizado por la Junta de Andalucía.
- Aprobación por el Consejo de Gobierno, en sesión celebrada el día 5 de junio de 2006 del *Pacto para la Modernización de los Servicios y Mejora de las Condiciones de Trabajo del Personal de Administración y Servicios*.
- Nombramiento de la *Comisión Técnica* para la realización de una valoración de puestos de trabajo y presentación de una nueva estructura organizativa de los Servicios de la Universidad de Málaga.
- Incorporación de la Universidad de Málaga, como socio, al Grupo de Universidades del *Club Excelencia en Gestión*.
- Participación de Personal Docente e Investigador y Personal de Administración y Servicios de la Universidad de Málaga en los cursos para la obtención de la condición de *Evaluador Acreditado del Modelo EFQM de Excelencia*.
- Participación de la Universidad de Málaga en el *Programa AUDIT* de la ANECA, destinado al diseño e implantación en Centros y Titulaciones de un Sistema de Garantía Interna de la Calidad.
- Participación de la Universidad de Málaga en el *Programa DOCENTIA* de la ANECA, destinado al diseño e implantación en la Universidad de un sistema para la evaluación de la actividad docente del profesorado.
- Etc.

Las acciones enumeradas son una muestra del sólido camino iniciado por la Universidad de Málaga en pos de la excelencia, un compromiso que estará presente en los próximos cuatro años y que consolidará a la Universidad como una institución excelente.

En relación con el futuro de la calidad en la Universidad de Málaga, una cuestión a destacar es la posibilidad de extender las Cartas de Servicios, cuya implantación se ha descrito en el epígrafe 2.8, a las actividades relacionadas con los procesos de enseñanza-aprendizaje y de investigación, así en el *Reglamento de Cartas de Servicios de la Universidad de Málaga*, en su Disposición adicional Tercera se establece:

La Universidad de Málaga velará por la existencia de Cartas de Servicios en cada una de las Titulaciones Oficiales con validez en todo el territorio nacional que se impartan en sus Centros, así como Cartas de Servicios relativas a la actividad docente y a la actividad investigadora en las que se incluyan de forma clara y precisa los servicios que se ofertan, los compromisos de calidad que se adquieren y los indicadores de resultados. Todo ello con objeto de cumplir con los objetivos establecidos en el Plan de Financiación de las Universidades correspondiente al periodo 2007/2011, suscrito entre las Universidades Públicas Andaluzas y la Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa de la Junta de Andalucía.

Deseamos concluir este documento con una extensa cita extraída del Programa Electoral presentado por la Rectora a las elecciones al cargo correspondiente al año 2008; en ella queda patente la firme decisión de dedicar su nuevo mandato a orientar hacia la excelencia a nuestra Universidad (De la Calle, 2008:39):

La excelencia consiste en alcanzar resultados que satisfagan plenamente a los Estudiantes, al Personal Docente e Investigador y al Personal de Administración y Servicios, y en la misma medida, a los proveedores de bienes y servicios, a los responsables de las instituciones públicas y privadas vinculadas a la Universidad de Málaga, a los representantes de los intereses sociales y a los ciudadanos en general.

La máxima aspiración de esta candidatura es que todos ellos reciban de la Administración Universitaria prestaciones acordes con sus necesidades y expectativas, en consonancia con niveles de eficiencia y calidad cada vez más elevados.

Durante estos últimos años hemos realizado un considerable esfuerzo para consolidar una docencia de calidad, para conseguir una investigación de excelencia, para impulsar una gestión profesional, para mejorar las relaciones con la sociedad y entorno productivo, proyectando la imagen de una universidad moderna, desarrollada tecnológicamente, capaz de competir con otras instituciones de educación superior, consiguiendo los mejores resultados en todos sus ámbitos de actuación.

Creemos que hemos avanzado considerablemente en todas y cada una de las estrategias que acercan la Universidad a los ciudadanos, y que aspiran a satisfacer las demandas y las expectativas de los usuarios del servicio público universitario. Por eso, ahora proponemos un salto cualitativo de la calidad a la excelencia centrando nuestras propuestas en cuatro ámbitos de actuación:

- La planificación estratégica.
- La gestión de la calidad.
- Las tecnologías de la información.
- La comunicación interna y externa.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y DOCUMENTALES

- ACUERDO de 15 de marzo de 2007, de la Universidad de Málaga, por el que se aprueba el Reglamento de Cartas de Servicios de dicha Universidad (BOJA núm. 74, de 16 de abril).
- BENAVIDES VELASCO, C.A. (2002): "Evaluación Institucional de la Universidad de Málaga por la Asociación de Universidades Europeas: un punto de partida de su Plan Estratégico". Ponencia presentada en el II Foro sobre Financiación y Calidad de la Universidad. Secretaria General de Universidades, Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía y Unidad para la Calidad de las Universidades Andaluzas (UCUA). Jaén.
- BENAVIDES VELASCO, C.A. (2005): "Perspectivas y Dimensiones de la Calidad en la Educación Superior", en Jornadas de Formación del *Personal de Administración y Servicios de la Universidad de Málaga*. Gabinete de Formación del Personal de Administración y Servicios. Universidad de Málaga. (Inédita). Málaga.
- BENAVIDES VELASCO, C.A.; GIL OJEDA, Y.; MATÉ MORENO, E. y VALLEJO GARCÍA, J.E. (2000): "Evaluación institucional en la Universidad de Málaga". *Cuadernos IRC*, núm. 4, mayo, pp. 3-18.
- BENAVIDES VELASCO, C.A.; GIL OJEDA, Y.; MATÉ MORENO, E.; VALLEJO GARCÍA, E. y MARTÍNEZ RUEDA, R. (2000b): "Documento de trabajo sobre los temas del foro". En VV.AA.: *II Foro de reflexión sobre el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades*. COLLADO YURRITA, M.A. y VÁZQUEZ MORCILLO, A. (Coordinadores). Universidad de Castilla-La Mancha. Almagro. Ciudad Real, pp. 179-190.
- BENAVIDES VELASCO, C.A. y QUINTANA GARCÍA, C. (2003): *Gestión del Conocimiento y Calidad Total*. Díaz de Santos y Asociación Española para la Calidad. Madrid.
- BENAVIDES VELASCO, C.A. y QUINTANA GARCÍA, C. (2004): "Una aplicación de la matriz de crecimiento estratégico a la Universidad". *Boletín de Estudios Económicos*, volumen LVII, nº 183, diciembre, pp. 265-282.
- CEC (2001): *Contrato Programa Universidad de Málaga 2002*. Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía. (Inédito). Sevilla.
- CICE (2005): *Contrato Programa Universidad de Málaga 2005*. Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa de la Junta de Andalucía. (Inédito). Sevilla.
- CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1994): *Programa Experimental de Evaluación de la Calidad del Sistema Universitario. Informe final*. Documento núm. 13. Secretaria General del Consejo de Universidades. Madrid.
- CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1995): *Programa de Evaluación Institucional de la Calidad de las Universidades*. Centro de Publicaciones. Consejo de Universidades. Secretaría General Técnica. Madrid.
- CRE (2000): *Guía para la Autoevaluación y la preparación para la visita externa*. Traducción del original en inglés realizada por la Dirección de Evaluación y Mejora de la Enseñanza de la Universidad de Málaga. (Inédita). Málaga.

- CRE (2001): *Informe Oral Preliminar correspondiente a la evaluación institucional de la Universidad de Málaga*. Comité de Evaluación Externa de la Asociación de Universidades Europeas (CRE). (Inédito). Málaga.
- DE LA CALLE MARTÍN, A. (2008): *Elecciones 08. Universidad de Málaga. Nuevos retos, más oportunidades. Programa Electoral de Adelaida de la Calle*. adelaida.org. Málaga.
- DECRETO 145/2003, de 3 de junio, por el que se aprueban los Estatutos de la Universidad de Málaga. (BOJA núm. 108, de 9 de junio).
- DECRETO 1/2005, de 11 de enero, por el que se aprueban los Estatutos del Organismo Autónomo Agencia Andaluza de Evaluación de la Calidad y Acreditación Universitaria. (BOJA núm. 9, de 14 de enero).
- DEYM (2001): *Programa de Evaluación Institucional de la CRE. Informe de Autoevaluación correspondiente a la Universidad de Málaga*. Dirección de Evaluación y Mejora de la Enseñanza de la Universidad de Málaga. (Inédito). Málaga.
- DEYM (2002): *Evaluación Institucional de la Universidad de Málaga. Informe de los Evaluadores de la Asociación de Universidades Europeas (AUE)*. Traducción del Informe de Evaluación Externa. Dirección de Evaluación y Mejora de la Enseñanza de la Universidad de Málaga. (Inédito). Málaga.
- EUA (2002): *Institutional Review of the University of Malaga. EUA reviewers' report*. EUA Institutional Evaluation Program. European University Association. (Inédito). Bruselas.
- LEY ORGÁNICA 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. (BOE núm. 307, de 24 de diciembre).
- MORA RUIZ, J.G. (1998): "La Evaluación Institucional de la Universidad". *Revista de Educación*, núm. 315, pp. 29-44.
- OPEUMA (2005): *Plan Estratégico de la Universidad de Málaga. 2005-2008*. Oficina del Plan Estratégico de la Universidad de Málaga.
- ORDEN de 20 de abril de 1998 de convocatoria para el año 1998 del Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades (BOE núm. 101, de 28 de abril).
- ORDEN del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de 3 de agosto de 2001 por la que se establecen las modalidades, condiciones y requisitos para la concurrencia al II Plan de la Calidad de las Universidades. (BOE núm. 195, de 15 de agosto).
- REAL DECRETO 1947/1995, de 1 de diciembre, por el que se establece el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades. (BOE núm. 294, de 9 de diciembre).
- REAL DECRETO 1391/2003, de 17 de noviembre, por el que se deroga el Real Decreto 408/2001, de 20 de abril, por el que se establece el II Plan de la Calidad de las Universidades (BOE núm. 285, de 28 de noviembre).
- SCAYDEUMA (2008): *Proceso de Evaluación Institucional en la Universidad de Málaga 2008*. Vicerrectorado de Calidad, Planificación Estratégica y Calidad. Secretariado de Calidad y Desarrollo Estratégico. Universidad de Málaga. (Inédito). Málaga.

- SCAYPEUMA (2005): *Proceso de Evaluación Institucional en la Universidad de Málaga 2005*. Vicerrectorado de Coordinación Universitaria. Secretariado de Calidad y Planificación Estratégica. Universidad de Málaga. (Inédito). Málaga.
- SCAYPEUMA (2007): *Proceso de Evaluación Institucional en la Universidad de Málaga 2007*. Vicerrectorado de Coordinación Universitaria. Secretariado de Calidad y Planificación Estratégica. Universidad de Málaga. (Inédito). Málaga.
- VÁZQUEZ GÓMEZ, G.; COLOM CAÑELLAS, A.J. y SARRAMONA LÓPEZ, J. (1998): "Evaluación de la Universidad. Criterios de Calidad". *Teoría de la Educación*, núm. 10, pp. 55-94.
- VCPERS (2008): *Memoria de Seguimiento del Plan Estratégico 2005-08 de la Universidad de Málaga. Acciones Ejecutadas: años 2006 y 2007*. Vicerrectorado de Calidad, Planificación Estratégica y Responsabilidad Social. Secretariado de Calidad y Desarrollo Estratégico. Universidad de Málaga. (Inédita). Málaga.

INTEGRACIÓN DEL PLAN ESTRATÉGICO DE LA UNIVERSIDAD DE MÁLAGA 2009 – 2012 EN EL MODELO EFQM DE EXCELENCIA

**Carlos A. Benavides Velasco
Cristina Quintana García**

Resumen

En este trabajo se presenta el modelo que ha adoptado la Universidad de Málaga para estructurar el Plan Estratégico 2009-2012, se trata con él de posibilitar el avance de la Universidad en su camino hacia la excelencia. Para ello, se han diseñado una serie de áreas estratégicas que permiten implantar y desplegar el Plan Estratégico, para el periodo 2009-2012, siguiendo la estructura del Modelo EFQM de Excelencia. Se da así una integración plena entre el modelo de gestión de la calidad total asumido por los diferentes servicios y unidades de la Universidad y las estrategias y políticas a desarrollar por el Consejo de Dirección de la institución. La integración Plan Estratégico-Modelo EFQM va a dinamizar el avance de la Universidad de Málaga hacia la excelencia en sus procesos de enseñanza-aprendizaje, aprendizaje a lo largo de la vida, investigación, creación del conocimiento, transferencia del conocimiento y prestación de servicios a la comunidad universitaria y a la sociedad.

ÍNDICE

- 1. INTRODUCCIÓN**
- 2. ÁREAS ESTRATÉGICAS DE LA UNIVERSIDAD DE MÁLAGA PARA EL PERIODO 2009-2012**
- 3. MARCO DE ACTUACIÓN DEL PLAN ESTRATÉGICO DE LA UNIVERSIDAD DE MÁLAGA: INTEGRACIÓN DE LAS ÁREAS ESTRATÉGICAS EN EL MODELO EFQM DE EXCELENCIA**
- 4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y DOCUMENTALES**

1. INTRODUCCIÓN

El Consejo de Gobierno de la Universidad de Málaga, en noviembre de 2004, aprobaba la *Adaptación de las Bases para la Elaboración del Plan Estratégico de la UMA* (OPEUMA, 2004). Se iniciaba, con la aceptación del citado documento, un importante proceso de participación de la comunidad universitaria y de la sociedad, que se concretó en las sesiones de las *Mesas de Trabajo* celebradas durante

los meses de enero a mayo de 2005. Dicho proceso dio como resultado un documento final vivo, que recogía las aportaciones de profesores e investigadores, personal de administración y servicios, estudiantes, representantes sociales y ciudadanos. Sus contribuciones, los resultados de sus análisis, sus trabajos, en definitiva, los frutos de numerosas horas de debate y dedicación quedaron plasmados en el *Plan Estratégico de la Universidad de Málaga 2005-2008* (OPEUMA, 2005b).

El Plan Estratégico se aprobó en julio de 2005, cuando el Consejo de Gobierno sancionó positivamente el documento *Despliegue e implantación del Plan Estratégico de la UMA* (OPEUMA, 2005a); a partir de ese momento, el Plan Estratégico se convirtió en el marco de referencia de la acción de gobierno. Así, en los Presupuestos de la Universidad de Málaga correspondientes a los tres años de su vigencia, se asignaron importantes partidas para financiar la ejecución de aquellas líneas estratégicas y acciones consideradas prioritarias. En el *Pacto para la Modernización de los Servicios y Mejora de las Condiciones de Trabajo del Personal de Administración y Servicios* (SGUMA, 2006), aprobado por Consejo de Gobierno, en junio de 2006, son continuas las referencias a los contenidos del Plan Estratégico, como exigencias de la institución cuya realización requería las acciones de modernización contenidas en el Pacto. Las diferentes *Memorias de Seguimiento del Plan Estratégico* (OPEUMA, 2007 y 2008a) muestran como el documento se erigió en el instrumento director de las actuaciones llevadas a cabo por los órganos unipersonales de gobierno de la Universidad en la gestión de la institución, todos orientados hacia los objetivos previstos en el Plan Estratégico, todos orientados a guiar a la Universidad en el camino hacia el logro de su *visión* de futuro.

Hoy, el mantenimiento de la Planificación Estratégica en las Universidades Públicas de Andalucía resulta obligado, así se recoge en los preceptos básicos que conforman el marco normativo que las regula: Ley Orgánica de Universidades, modificada por la Ley Orgánica 4/2007, Ley Andaluza de Universidades, y Estatutos de la Universidad de Málaga. Ya, en el *Modelo de Financiación de las Universidades Públicas de Andalucía para el periodo 2000 a 2006* (CEC, 2000), se recogió, como un objetivo del Contrato Programa firmado, entre la entonces Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía y la Universidad de Málaga (CEC, 2001), el que ésta dispusiera de un Plan Estratégico al finalizar el año 2006, objetivo que fue ampliamente superado por nuestra Universidad.

El nuevo *Modelo para la Financiación de las Universidades Públicas de Andalucía. Años 2007-2011* ha llevado a que en el Contrato Programa firmado entre la Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa de la Junta de Andalucía y la Universidad de Málaga, correspondiente al año 2008 (CICE, 2008), se establezca en relación con la financiación vinculada a los resultados de innovación una segunda acción relativa a la planificación estratégica que textualmente exige:

Implantación total del Sistema de Dirección Estratégica con seguimiento y control formalmente aprobado, donde se ofrecen datos sobre el nivel de cumplimiento de la totalidad de los objetivos establecidos.

Del texto anterior, se desprende que a la Universidad se le exige no sólo que realice un Plan Estratégico, si no que vaya mucho más allá e implante un *Sistema de Dirección Estratégica* y desarrolle las fases y procesos de que consta (Benavides y Quintana, 2004a y 2004b).

Dada la importancia para la Universidad de su Plan Estratégico y las exigencias a las que nos hemos referido, relativas a su mantenimiento y desarrollo, la Rectora, entre las propuestas con las que concurrió al proceso electoral iniciado en enero de 2008, que concluyó con la renovación de su mandato, introdujo la siguiente (De la Calle, 2008):

La dirección estratégica es el modelo más adecuado para planificar las actuaciones y para dar respuesta a los procesos de cambio y de cultura que se están produciendo en las Universidades españolas.

Siendo conscientes de los retos y desafíos que suponen estos procesos elaboramos un Plan Estratégico Institucional, que ha sido el principal instrumento para la gestión del cambio que ha hecho avanzar a la Universidad de Málaga. Nuestro propósito es elaborar un nuevo Plan Estratégico...

Como consecuencia de lo anteriormente expuesto y del compromiso contraído por la Rectora, en junio de 2008, se presentó al Consejo de Gobierno y posteriormente al Claustro de la Universidad de Málaga el documento en el que se establecían las bases para la elaboración del nuevo Plan Estratégico para el periodo 2009-20012.

A continuación, a partir de los contenidos del citado documento (OPEUMA, 2008b), vamos a describir los aspectos más destacados de las nuevas áreas estratégicas de la Universidad de Málaga y la integración de ellas en el Modelo EFQM de Excelencia. Desplegar el Plan Estratégico tomando como base de referencia los principios de la excelencia (EFQM, 2003a) y haciendo coincidir las estrategias y políticas de la acción de gobierno con los principios de los sistemas de gestión de la calidad (AENOR, 2001) aplicados por los servicios universitarios, y con la incorporación en los mismos de los postulados de la gestión de la calidad total (Benavides y Quintana, 2003), generará, sin lugar a dudas, importantes sinergias que potenciarán y consolidarán los logros de la Universidad de Málaga en su camino hacia la excelencia.

2. ÁREAS ESTRATÉGICAS DE LA UNIVERSIDAD DE MÁLAGA PARA EL PERIODO 2009-2012

Las áreas estratégicas constituyen los grandes bloques de cuestiones básicas para el desarrollo de la Universidad de Málaga, identifican los retos estratégicos a

los que la institución se enfrenta, definen su posicionamiento estratégico ante el futuro, permiten profundizar en la misión de la Universidad y ordenar su desarrollo en grandes áreas, aseguran la coherencia entre la misión y la visión de la Universidad, dotan de consistencia al proceso participativo sirviendo como elemento director del Plan de Comunicación con el que se debe dar a conocer el proceso de elaboración e implantación del Plan Estratégico de la Universidad (OPEUMA, 2008b).

Las **áreas estratégicas de la Universidad de Málaga**, en una primera aproximación, **fueron planteadas en el documento Elecciones 08. Universidad de Málaga. Nuevos retos, más oportunidades. Programa Electoral de Adelaida de la Calle** (De la Calle, 2008). Con posterioridad, la Comisión de Planificación Estratégica de la Universidad de Málaga las formuló en los siguientes términos:

AE₁ El aprendizaje a lo largo de la vida: nuevas enseñanzas, nuevas tecnologías. La formación, la especialización y la inserción laboral son los tres ejes sobre los que se articula la actividad universitaria en relación con los estudiantes. En ellos, se incluye además el objetivo de elaborar una oferta de enseñanzas capaz de favorecer el aprendizaje a lo largo de la vida. De este modo, esta área estratégica incluye cuestiones y retos tales como:

- Adecuar la oferta de estudios a las necesidades de formación de la sociedad.
- Conseguir una docencia de excelencia, potenciar el dominio de nuevas tecnologías y mejorar los resultados académicos de los estudiantes.
- Promover la internacionalización de las enseñanzas, la movilidad de la comunidad universitaria y facilitar el conocimiento de idiomas.
- Propiciar e impulsar el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

AE₂ La Universidad del conocimiento: investigar para avanzar, innovar para cambiar la sociedad. La Universidad de Málaga sigue apostando por la investigación de excelencia, el desarrollo de la ciencia y la técnica, y la innovación. La finalidad es mejorar los resultados de investigación y propiciar la conexión con la innovación, la sociedad y las empresas. Así, esta área estratégica deberá ocuparse de:

- Incrementar la calidad de los grupos de investigación y la productividad científica de los investigadores.
- Mejorar la transferencia tecnológica y de conocimiento, aumentar la cantidad y calidad de los contratos de investigación así como fomentar la creación de empresas de base tecnológica.
- Potenciar la participación de los grupos de investigación en las redes nacionales, europeas e internacionales y estimular la movilidad de los investigadores.
- Utilizar la investigación como herramienta de cooperación al desarrollo.

AE₃ El valor estratégico de las personas: desarrollo e igualdad. El compromiso en esta área es mejorar las condiciones de trabajo de los colectivos que conforman la Universidad. Su consecución requiere la realización de acciones como:

- Definir e implantar carreras profesionales para los empleados públicos de la Universidad.
- Garantizar la formación tanto del personal de administración y servicios como del docente e investigador.
- Diseñar una estructura organizativa basada en competencias, integrada por áreas funcionales, sustentadas en la coordinación y en la publicación de informaciones, y orientadas a generar valor.
- Garantizar la igualdad de derechos y oportunidades.

AE₄ Campus de Teatinos, infraestructuras y recursos: un compromiso con Málaga y la sostenibilidad. Seguir avanzando en la construcción de la Ciudad Universitaria de la Universidad de Málaga mediante la ampliación del Campus de Teatinos, constituye unos de los proyectos más emblemáticos. Además, se persigue definir un conjunto de medidas dirigidas a la conservación, difusión y valoración del patrimonio de la Universidad, así como a la mejora y expansión de las infraestructuras. Ello se materializa en objetivos tales como:

- Consolidar la ciudad universitaria, manteniendo una presencia activa en zonas estratégicas de Málaga y la provincia y desarrollar el Parque Científico Empresarial.
- Garantizar el acceso electrónico de los ciudadanos a todos los servicios públicos universitarios.
- Garantizar la sostenibilidad en todas las actuaciones de la Universidad.
- Diseñar y aplicar medidas tendentes a la protección del patrimonio universitario.

AE₅ Alianzas con el entorno: cultura, relaciones institucionales, desarrollo económico-social y empleo. La Universidad de Málaga actúa de manera simbiótica buscando el logro de importantes sinergias en sus relaciones con la sociedad en general, y con un conjunto muy amplio de empresas, instituciones públicas y privadas, con los ciudadanos y con el entorno cultural. Este elenco de relaciones e interacciones plantea la necesidad de desarrollar diversas acciones destinadas a:

- Fomentar las actividades culturales orientándolas hacia la sociedad en el ámbito local, nacional e internacional, e incidir muy especialmente en desarrollar acciones destinadas a la comunidad universitaria.
- Reforzar las relaciones institucionales en los ámbitos públicos y privados para dinamizar las colaboraciones mutuas.
- Desarrollar alianzas con el sector empresarial tanto en el ámbito nacional -con especial atención al Parque Tecnológico de Andalucía-

como internacional, para favorecer la inserción profesional y fomentar la cultura emprendedora.

- Extender la práctica de las actividades físico-deportivas y la cultura del ocio, así como los hábitos de vida saludable.

AE₆ Resultados y comunicación: una Universidad socialmente responsable.

La Universidad de Málaga está comprometida con el mantenimiento de una gestión transparente, que informe sobre los resultados alcanzados en relación con los objetivos establecidos. Así, enmarcada en una gestión orientada a la excelencia y fundamentada en la Responsabilidad Social, la Universidad informará a la comunidad universitaria y a la sociedad en general sobre los resultados logrados en cuatro ámbitos: Personas, Usuarios, Sociedad y Universidad. El cumplimiento de este compromiso requiere acciones destinadas a obtener unos:

- Resultados clave destinados a la consolidación de un sistema de comunicación que contribuya a satisfacer la misión, la visión, los valores y los objetivos de la institución y ayude a la consecución de resultados sobresalientes por la Universidad y a reforzar la reputación de la Universidad de Málaga, su liderazgo social y la transparencia en la gestión universitaria.
- Resultados en las personas que contribuyan al desarrollo de la motivación, implicación y satisfacción de las personas que integran la Universidad.
- Resultados en los usuarios que incrementen el nivel de satisfacción y mejora de sus expectativas.
- Resultados en la sociedad destinados a potenciar la imagen general de la Universidad, incrementar la realización de actividades como miembro responsable de la comunidad, implicarla en la cooperación internacional al desarrollo a través de la educación, la formación y la cultura, y que le lleven a la ejecución de acciones de preservación y mantenimiento de los recursos y a proporcionar información sobre ellas.

Las anteriores, constituyen las seis grandes áreas de desarrollo de la Universidad de Málaga y representan la dirección en la que se orientarán los esfuerzos de la institución para, a partir de su misión, proyectarse en el futuro hacia el logro de su visión. Para la elaboración del Plan Estratégico de la Universidad de Málaga, cada una de las áreas consideradas esta siendo objeto de análisis por una **Mesa de Trabajo** en la que participan activamente Vicerrectoras, Vicerrectores, Director General de Comunicación e Información, Director del Gabinete de la Rectora, Secretario General y Gerente competentes en la dirección y ejecución de los temas que el área comprende. A continuación, se detallan los responsables de cada área estratégica.

- AE₁ El aprendizaje a lo largo de la vida: nuevas enseñanzas, nuevas tecnologías:
- Vicerrector de Estudiantes.
 - Vicerrectora de Innovación y Desarrollo Tecnológico.
 - Vicerrectora de Ordenación Académica.
 - Vicerrector de Profesorado, Formación y Coordinación.
 - Vicerrectora de Relaciones Internacionales.
 - Vicerrectora de Relaciones Universidad-Empresa.
- AE₂ La Universidad del conocimiento: investigar para avanzar, innovar para cambiar la sociedad:
- Gerente.
 - Vicerrector de Infraestructuras y Sostenibilidad.
 - Vicerrectora de Innovación y Desarrollo Tecnológico.
 - Vicerrector de Investigación.
 - Vicerrector de Profesorado, Formación y Coordinación.
 - Vicerrectora de Relaciones Internacionales.
 - Vicerrectora de Relaciones Universidad-Empresa.
- AE₃ El valor estratégico de las personas: desarrollo e igualdad:
- Gerente.
 - Secretario General.
 - Vicerrectora de Bienestar Social e Igualdad.
 - Vicerrector de Profesorado, Formación y Coordinación.
- AE₄ Campus de Teatinos, infraestructuras y recursos: un compromiso con Málaga y la sostenibilidad:
- Gerente
 - Secretario General.
 - Vicerrectora de Bienestar Social e Igualdad.
 - Vicerrector de Infraestructuras y Sostenibilidad.
 - Vicerrectora de Innovación y Desarrollo Tecnológico.
- AE₅ Alianzas con el entorno: cultura, relaciones institucionales, desarrollo económico-social y empleo:
- Director de Gabinete del Rectorado.
 - Director General de Comunicación e Información.
 - Vicerrectora de Bienestar Social e Igualdad.
 - Vicerrectora de Cultura y Relaciones Institucionales.
 - Vicerrectora de Relaciones Universidad-Empresa.
- AE₆ Resultados y comunicación: una Universidad socialmente responsable:
- Director de Gabinete del Rectorado.
 - Director General de Comunicación e Información.
 - Gerente.

- Secretario General.
- Vicerrectora de Bienestar Social e Igualdad.
- Vicerrector de Estudiantes.
- Vicerrector de Profesorado, Formación y Coordinación.
- Vicerrectora de Relaciones Universidad-Empresa.

3. MARCO DE ACTUACIÓN DEL PLAN ESTRATÉGICO DE LA UNIVERSIDAD DE MÁLAGA: INTEGRACIÓN DE LAS ÁREAS ESTRATÉGICAS EN EL MODELO EFQM DE EXCELENCIA

La Rectora al incorporar a su Programa Electoral el lema “nuevos retos más oportunidades para la Universidad” realiza una apuesta clara y decidida por adoptar, como base de su gestión, la transformación de la Universidad “de la Calidad a la Excelencia”, y así lo expuso explícitamente:

La excelencia consiste en alcanzar resultados que satisfagan plenamente a los Estudiantes, al Personal Docente e Investigador y al Personal de Administración y Servicios, y en la misma medida, a los proveedores de bienes y servicios, a los responsables de instituciones públicas y privadas vinculadas a la Universidad de Málaga, a los representantes de los intereses sociales y a los ciudadanos en general.

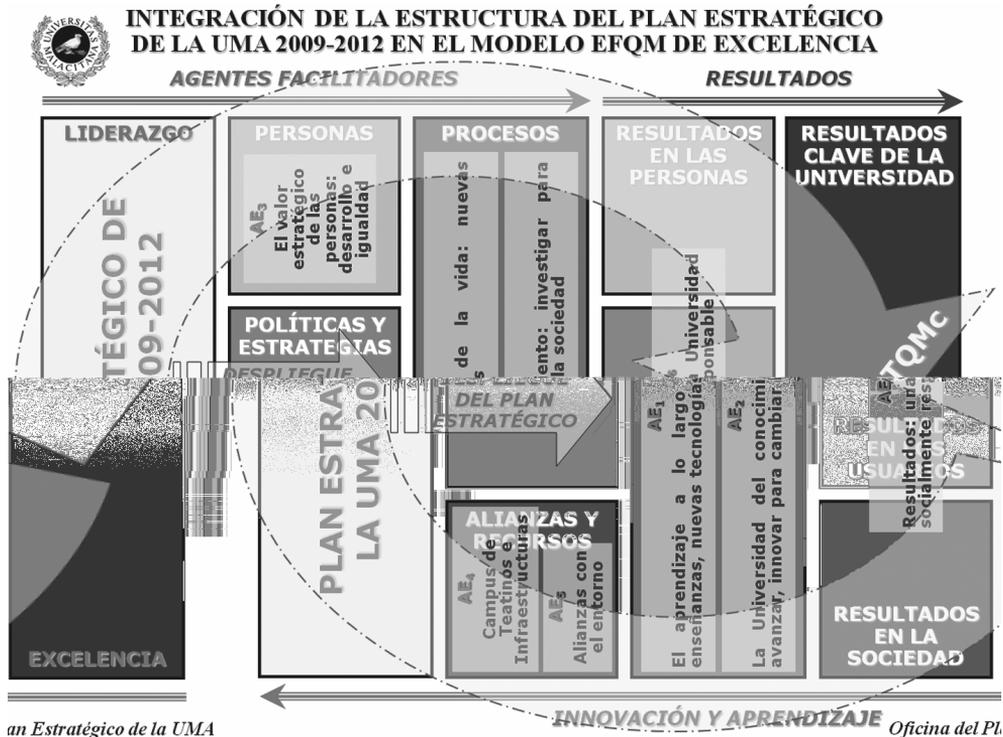
La máxima aspiración de esta candidatura es que todos ellos reciban de la Administración Universitaria prestaciones acordes con sus necesidades y expectativas, en consonancia con niveles de eficiencia y calidad cada vez más elevados.

La anterior declaración, junto con los contenidos del Programa de Gobierno, establece claramente el compromiso de hacer, para los próximos cuatro años, de la excelencia el máximo objetivo a lograr. Por consiguiente, la elaboración y posterior implantación del *Plan Estratégico de la Universidad de Málaga 2009-2012* se ajustará a un marco delimitador del Plan: *la CALIDAD (TQM_c) como punto de partida y la EXCELENCIA como meta*. Dentro de este marco, la Comisión Estratégica de la Universidad de Málaga ha planteado dos enfoques orientadores de la planificación estratégica:

- Orientación de la calidad (TQM_c) a la EXCELENCIA. Las acciones de la Universidad para el periodo 2009-2011 estarán encaminadas al logro de la excelencia en todas sus actividades. Ello exige, un *despliegue de su función de calidad* que aplique como principios irrenunciables: a) una *gestión de la calidad* dirigida a desarrollar una estrategia de excelencia que garantice la satisfacción de las necesidades y expectativas de todos sus grupos de interés; b) el *desarrollo de la innovación* como parte de la gestión excelente, como una estrategia de apoyo al liderazgo ejercido por la Rectora, como una estrategia que oriente la acción de gobierno en la institución posibilitando los cambios que generan valor; y c) el *aprendizaje de sus actividades* y

resultados, las organizaciones excelentes aprenden continuamente, la Universidad como tal ha de recoger y compartir el conocimiento de todas las personas que la integran y así maximizar el aprendizaje en toda la institución, buscando y aprovechando las oportunidades de innovación y mejora continuas que añadan valor

- Orientación a la PARTICIPACIÓN a través de la COMUNICACIÓN e INFORMACIÓN. La participación de las personas en las actividades de la organización aparece como uno de los principios básicos de la moderna gestión de la calidad. Así, uno de los conceptos en los que se basa la excelencia de las organizaciones, quizá el principal, es el que hace referencia al desarrollo e implicación de las personas. Las organizaciones excelentes maximizan la implicación potencial y activa de las personas mediante valores compartidos y una cultura de confianza, transparencia, y delegación y asunción de responsabilidades. El nuevo periodo en el que se desenvuelve la Universi-



an Estratégico de la UMA

Oficina del Pl

(Fuente: Oficina del Plan Estratégico de la Universidad de Málaga)

Integración de la estructura del Plan Estratégico de la Universidad de Málaga en el modelo EFQM de excelencia

dad de Málaga quiere caracterizarse por la participación e implicación de todos sus miembros en la vida de la institución. Uno de los pilares que sustentarán el nuevo estilo de dirección estratégica de la institución, será el de la comunicación e información como medio para fomentar la colaboración decidida de toda la comunidad universitaria en el proceso de elaboración, implantación y aplicación del Plan Estratégico.

Dado el marco de actuación descrito, y con la finalidad de poder aplicar los dos enfoques orientadores anteriormente citados, el Vicerrectorado de Calidad, Planificación Estratégica y Responsabilidad Social conjuntamente con el Secretariado de Calidad y Desarrollo Estratégico de la Universidad de Málaga, ha integrado las áreas estratégicas del Plan Estratégico 2009-2012 en el Modelo EFQM de Excelencia (EFQM, 2003b) (véase la figura 1). La citada integración favorecerá el diseño, implantación, aplicación y seguimiento del nuevo Plan Estratégico Institucional y contribuirá al *despliegue de la función de calidad* de la Universidad de Málaga *hacia la Excelencia*.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y DOCUMENTALES

- AENOR (2001): *Guías de orientación para la aplicación de las normas ISO 9000:2000*. Asociación Española de Normalización y Certificación. Madrid.
- BENAVIDES VELASCO, C.A. y QUINTANA GARCÍA, C. (2003): *Gestión del Conocimiento y Calidad Total*. Díaz de Santos y Asociación Española para la Calidad. Madrid.
- BENAVIDES VELASCO, C.A. y QUINTANA GARCÍA, C. (2004a): "Procesos y fases de la dirección estratégica: aplicación a la gestión de la universidad". En VV.AA.: *Planificación estratégica y mejora de la calidad en las Universidades*. TOBARRA OCHOA, P. (Dirección) y MULA GÓMEZ, A. y HUERTAS MARTÍNEZ, B (Coordinación). Región de Murcia. Consejería de Educación y Cultura. Dirección General de Universidades. Murcia, pp. 46-90.
- BENAVIDES VELASCO, C.A. y QUINTANA GARCÍA, C. (2004b): "Institutional Review as a Starting Point for Strategic Planning in Universities", [en línea]. *Economics Research Network Educator, Working Paper Series*, vol. 5, agosto.
- CEC (2000): *Modelo de Financiación de las Universidades Públicas de Andalucía para el periodo 2000 a 2006*. Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía. (Inédito). Sevilla.
- CEC (2001): *Contrato Programa Universidad de Málaga 2002*. Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía. (Inédito). Sevilla.
- CICE (2008): *Contrato Programa Universidad de Málaga 2008*. Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa de la Junta de Andalucía. (Inédito). Sevilla.
- DE LA CALLE MARTÍN, A. (2008): *Elecciones 08. Universidad de Málaga. Nuevos retos, más oportunidades. Programa Electoral de Adelaida de la Calle*. adelaida.org. Málaga.
- DECRETO 145/2003, de 3 de junio, por el que se aprueban los Estatutos de la Universidad de Málaga. (BOJA núm. 108 del 9 de junio).

- EFQM (2003a): *Conceptos fundamentales de la excelencia*. Fundación Europea para la Gestión de la Calidad (EFQM). Club Gestión de Calidad. Madrid.
- EFQM (2003b): *Modelo EFQM de Excelencia. Versión para el Sector Público y las Organizaciones del Voluntariado*. Fundación Europea para la Gestión de la Calidad (EFQM). Club Excelencia en Gestión. Madrid.
- LEY ORGÁNICA 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. (BOE núm. 307, de 24 de diciembre).
- LEY 15/2003, de 22 de diciembre, Andaluza de Universidades. (BOJA núm. 251, de 31 de diciembre).
- LEY ORGÁNICA 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. (BOE núm. 89, de 13 de abril).
- OPEUMA (2004): *Plan Estratégico de la Universidad de Málaga. 2005-2008. Adaptación de las Bases para la Elaboración del Plan Estratégico*. Oficina del Plan Estratégico de la Universidad de Málaga.
- OPEUMA (2005a): *Despliegue e implantación del Plan Estratégico de la UMA*. Oficina del Plan Estratégico de la Universidad de Málaga.
- OPEUMA (2005b): *Plan Estratégico de la Universidad de Málaga. 2005-2008*. Oficina del Plan Estratégico de la Universidad de Málaga.
- OPEUMA (2007): *Memoria de Seguimiento del Plan Estratégico de la Universidad de Málaga 2005-2008. Acciones ejecutadas: año 2006*. Oficina del Plan Estratégico de la Universidad de Málaga.
- OPEUMA (2008a): *Memoria de Seguimiento del Plan Estratégico de la Universidad de Málaga 2005-2008. Acciones ejecutadas: años 2006 y 2007*. Oficina del Plan Estratégico de la Universidad de Málaga.
- OPEUMA (2008b): *Plan Estratégico de la Universidad de Málaga 2009-2012. Criterios para su diseño*. Oficina del Plan Estratégico de la Universidad de Málaga.

UN SISTEMA DE GARANTÍA DE CALIDAD PARA LA PREVERIFICACIÓN DE TÍTULOS EN LA UPV/EHU

J. Iñaki De La Peña Esteban (Email: jinaki.delapena@ehu.es)^{1, 2}

Iñaki Perriáñez Cañadillas (Email: inaki.perianez@ehu.es)^{1, 2}

Universidad del País Vasco – Euskal Herriko Unibertsitatea

RESUMEN

Dentro del programa de innovación en la docencia (IBP) que impulsa la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU) y cuyo fin es el de redactar una Guía de Titulación se ha planteado la realización de un programa de autoevaluación del mismo. Con ello se pretende controlar su finalidad y aportar información con el objeto de servir de retroalimentación y mejora. El Servicio de Evaluación Institucional/Ebaluazio Instituzionalerako Zerbitzua (SEI/EIZ) propuso un Sistema de Garantía de Calidad en aras de, por una parte, facilitar la labor de comprobación de los puntos relevantes de una Guía de la Titulación, para así poder garantizar que cumple con los estándares de calidad y, por otra parte hacer hincapié en asegurar la calidad de los documentos curriculares que deben generarse de cara a la verificación. Este es el sistema de preverificación que se ha llevado a cabo en el curso académico 2007/2008 con un total de 58 comisiones de titulación.

Mostramos los resultados obtenidos, las áreas de mejora detectadas así como la satisfacción correspondiente a los distintos colectivos que han tomado parte.

PALABRAS CLAVE /KEY WORDS

Verificación; Acreditación; Calidad; Sistema de Garantía Interno de Calidad

1 D. Iñaki Perriáñez es Director del Servicio de Evaluación Institucional, D. J. Iñaki De La Peña es Subdirector del Servicio de Evaluación Institucional. Este Servicio pertenece al Vicerrectorado de Calidad e Innovación Docente de la Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea. Dirección: Edificio Biblioteca, 5ª Planta. Campus de Leioa. Barrio Sarriena s/n. 48940 Leioa. Vizcaya.

2 Este trabajo se basa en "Sistema de Garantía de Calidad" del programa IBP que ha sido desarrollado por el SEI/EIZ dentro del programa de Innovación de la Docencia (IBP) en la UPV/EHU impulsado por el Vicerrectorado de Calidad e Innovación Docente.

1. INTRODUCCIÓN: DIRECTRICES PARA LA ELABORACIÓN DE PROPUESTAS DE GRADO Y MASTER

En el sistema universitario español, existen una serie de mecanismos que llevan hacia la verificación del título, su evaluación y posterior acreditación por parte del Ministerio de Ciencia e Innovación (MICIN). Éstos se centran en los planes de estudio y títulos académicos de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.

A lo largo de varios documentos de trabajo unos, difundidos por ANECA y otros, por el Ministerio, se ha ido ahondando en busca de las Directrices, Criterios e Indicadores que, presumiblemente, se van a tener en cuenta para la evaluación de las futuras titulaciones y que darán lugar a la acreditación, suspensión o revocación de los títulos de enseñanza superior.

Con fecha 21 de diciembre de 2006, el Ministerio de Educación y Ciencia publicó un documento de trabajo que establece la propuesta de Directrices para la Elaboración de Títulos Universitarios de Grado y Máster. Posteriormente ha quedado refrendado en el proyecto de RD por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales de 26 de junio de 2007. Estas directrices serán las bases para elaborar:

- i. propuestas de títulos y
- ii. documentación que ha de presentar la universidad.

El modelo desarrollado en esta propuesta concibe un plan de estudios como un proyecto de implantación de una enseñanza universitaria. Por ello, para su aprobación es necesario aportar información sobre una serie de criterios denominados directrices. Son precisamente éstas la base de los criterios posteriores de acreditación, los cuales se encuentran en consonancia con los Criterios y Directrices para la Garantía de la Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior, elaborados por la ENQA (*European Network for Quality Assurance*) y aprobados en la reunión de Ministros de Bergen.

Una vez implantada la titulación, la acreditación se basará en la verificación del cumplimiento del proyecto presentado por la universidad tomando como referencia los criterios/directrices indicados.

En aras de preparar a los diferentes colectivos implicados en la redacción de una propuesta de una titulación acorde a las directrices indicadas por el ministerio en el RD, la UPV/EHU ha puesto en marcha un proyecto de apoyo a la docencia con el fin de ayudar a redactar no sólo la propuesta, sino también la Guía de Titulación.

La Guía de la Titulación objeto del programa IBP (Programa para el Impulso de la Innovación en la Docencia), impulsado por el Vicerrectorado de Calidad e

Innovación Docente de la UPV/EHU, es una parte inseparable de esta propuesta al contemplar los 5 primeros criterios de ella³, por lo que es necesario articular un mecanismo que garantice que los documentos que dimanen de la Guía de la Titulación tengan el suficiente reconocimiento en un proceso oficial de acreditación de un título.

La finalidad del programa IBP se puede desglosar en:

- a) Fortalecer los centros de la UPV/EHU en su capacidad institucional de gestionar el currículum con especial atención a la redacción y puesta en práctica de la guía de la titulación.
- b) Asegurar la calidad de los documentos curriculares que deben producirse de cara a la verificación.

Dentro de este programa de preverificación se ha planteado la realización de un programa de autoevaluación del mismo. Con este programa se pretende controlar la finalidad del mismo y aportar información con el objeto de servir de retroalimentación y mejora. Con ello se podrá dar una valoración final del programa IBP y dar cuenta de los resultados obtenidos y los recursos utilizados.

Es por este doble motivo por lo que el Servicio de Evaluación Institucional/Ebaluazio Instituzionalerako Zerbitzua (SEI/EIZ) propuso un Sistema de Garantía de Calidad en aras de, por una parte, facilitar la labor de comprobación de los puntos relevantes de la Guía de la Titulación, para así poder garantizar que cumple con los estándares de calidad y, por otra parte hacer especial hincapié en asegurar la calidad de los documentos curriculares que deben generarse de cara a la verificación.

El resultado final se plasmó en un informe de evaluación del grado en el que la propuesta de la guía de la titulación desarrollada en el marco del programa IBP cumple con los requisitos de garantía establecidos. Este es, precisamente, el objetivo del presente trabajo. Analizar los resultados globales que dimanen de esta primera convocatoria en el que han estado involucradas 58 comisiones de 58 titulaciones, apuntando las fortalezas encontradas, así como las áreas de mejora que se deberán afrontar para una exitosa propuesta de titulación.

2. EL INFORME DE LA PROPUESTA

El informe de la propuesta de la Guía de la Titulación bajo el programa IBP se basa en la información recogida en el protocolo para la elaboración de la Guía de la Titulación. A partir de este protocolo, el Servicio de Evaluación Institucional/Ebaluazio Instituzionalerako Zerbitzua ha elaborado una herramienta a través de la cual se pretende analizar la propuesta de la Guía de Titulación.

³ En la convocatoria de este año se aborda la totalidad de criterios 10, habida cuenta de que para varias titulaciones ya se conocen las directrices generales.

Con el fin de obtener una visión general sobre el nivel de desarrollo del documento, se analiza en primer lugar el cumplimiento de los apartados incluidos en el protocolo. Para ello, se han dispuesto dos columnas con las siglas “C” (Cumple) y “NC” (No Cumple) en las que se marca con una X la opción que corresponda.

Una vez analizados estos apartados, se realiza una valoración de la situación teniendo en cuenta no sólo el cumplimiento de cada uno de los epígrafes, sino comprobando si existen evidencias respecto a cada uno de ellos en los casos en los que sea necesario. Así mismo, con el objetivo de dotar de una mayor homogeneidad y veracidad a algunas de las evidencias que se proponen, se han elaborado una serie de tablas en las que se detallan los requisitos con los que deben cumplir las evidencias para garantizar la fiabilidad de las mismas, así como un listado de evidencias – tipo y mínimas que debieran recolectarse en los Centros.

Algunos de los epígrafes no requieren la presentación de evidencias, en cuyo caso se reseña con “NP” (No Procede). Para aquellos otros en los que sea preciso adjuntar alguna evidencia, se reseña mediante una numeración establecida a tal efectúen el listado de evidencias propuesto. Así pues, entenderemos que cada uno de los apartados del protocolo está suficientemente avalado si se dispone de las evidencias que prueben la veracidad de la información proporcionada.

Los epígrafes que se incluyen en el informe final son los siguientes:

- a) Formación recibida
- b) Funcionamiento de las Comisiones
- c) Coherencia Interna de las Propuestas
- d) Compendio de evidencias
- e) Memoria económica

incluyendo en cada subapartado anterior sugerencias de acciones de mejora de cara a la preparación de una propuesta de titulación oficial.

En este programa, en total han participado 58 comisiones de titulación, perteneciendo 29 de ellas al Campus de Bizkaia de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea, 18 al de Gipuzkoa y 11 al Campus de Araba. La distribución porcentual puede apreciarse en el gráfico 1:

3. FORMACIÓN RECIBIDA

Al ser uno de los objetivos del programa el fortalecer los centros de la UPV/EHU en su capacidad institucional de gestionar el currículum con especial atención a la redacción y puesta en práctica de la guía de la titulación, se ofertó a las distintas comisiones y centros formación sobre cómo adaptar el currículum de las titulaciones en base a competencias y habilidades (evaluación del Programa Docente o EPD), así como formación especialmente diseñada para el centro por las necesidades específicas demandadas. Los resultados se desglosan en la tabla 1:

Gráfico I: Distribución geográfica y porcentual de las comisiones

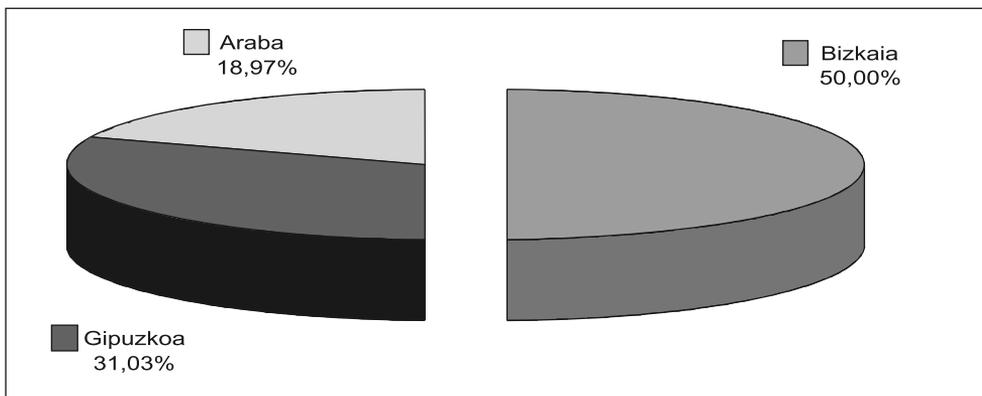
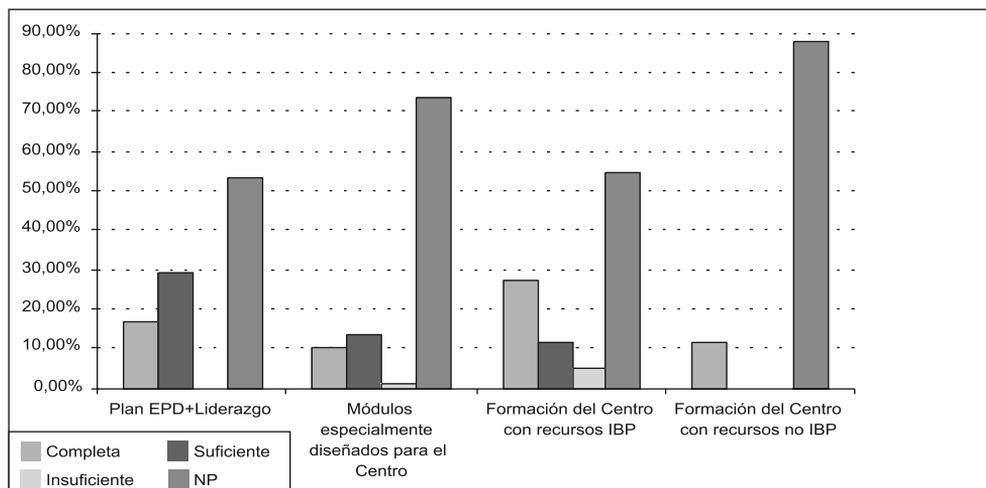


Tabla I: Resultados globales de satisfacción de la formación recibida

PORCENTAJES	Completa	Suficiente	Insuficiente	NP
Plan EPD+Liderazgo	17,24%	29,31%	0,00%	53,45%
Módulos especialmente diseñados para el Centro	10,34%	13,79%	1,72%	74,14%
Formación del Centro con recursos IBP	27,59%	12,07%	5,17%	55,17%
Formación del Centro con recursos no IBP	12,07%	0,00%	0,00%	87,93%

Gráfico II: Formación recibida



Cabe resaltar que en muchos centros no fue necesaria formación habida cuenta que este programa IBP es heredero de dos programas anteriores (AICRE: Asesoramiento a la Introducción al CRédito Europeo y SICRE: Seguimiento e Implantación del Crédito Europeo), por lo que muchos centros tenían a su personal formado en estas competencias. No obstante, allí donde se demandó tuvieron una satisfacción completa o suficiente, siendo anecdótica la insuficiente. Los resultados comparativos pueden apreciarse en el Gráfico II.

4. FUNCIONAMIENTO DE LAS COMISIONES

Para llevar a cabo el trabajo de la Guía de la Titulación se formaron comisiones a nivel de titulación que liderasen y elaborasen la propuesta correspondiente a los 5 primeros puntos. Esta Comisión además de integrar a un coordinador o responsable proveniente del Equipo Directivo del Centro integra a profesorado de los departamentos relevantes en la titulación, PAS y alumnado. Adicionalmente, han contado con un asesor para la correcta redacción de las competencias y habilidades de, tanto la titulación como de los perfiles de ingreso, egreso y un facilitador para las reuniones. Los resultados de la percepción de cómo se ha desarrollado la labor dentro de estas comisiones se encuentra en la Tabla II.

Tabla II: Resultados globales de satisfacción del funcionamiento de las comisiones

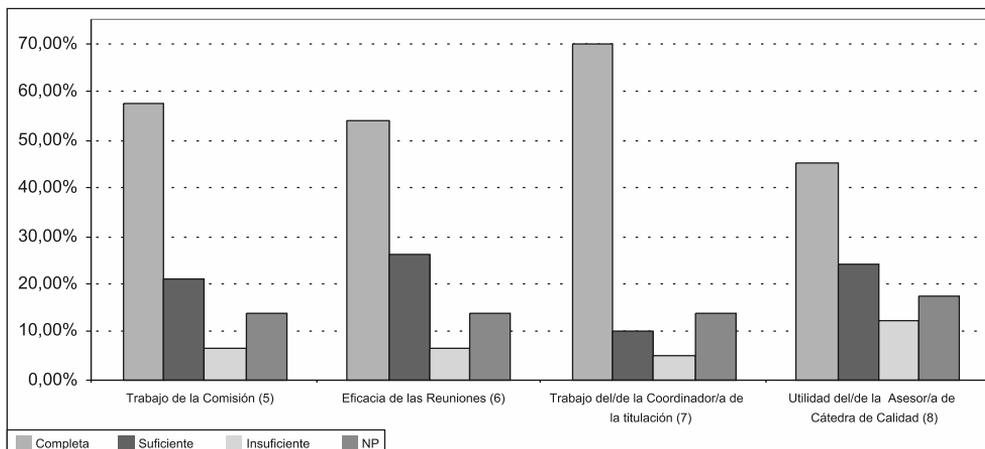
	Completa	Suficiente	Insuficiente	NP
Trabajo de la Comisión (5)	57,89%	21,05%	7,02%	14,04%
Eficacia de las Reuniones (6)	54,39%	26,32%	7,02%	14,04%
Trabajo del/de la Coordinador/a de la titulación (7)	70,18%	10,53%	5,26%	14,04%
Utilidad del/de la Asesor/a de Cátedra de Calidad (8)	45,61%	24,56%	12,28%	17,54%

Más del 70% de las comisiones opina que el trabajo llevado a cabo por la comisión al menos ha sido suficiente y alcanza el 80% los que creen que han sido suficientemente eficaces o más (casi el 55%). El trabajo de liderazgo del coordinador de la comisión ha sido valorado muy positivamente en el 70% de ellas y casi el 70% se siente suficientemente satisfecho con la labor realizada por el asesor/facilitador de las reuniones.

5. COHERENCIA INTERNA DE LAS PROPUESTAS

Este apartado se refiere a la adecuación de la Propuesta de Guía de Titulación a cada uno de los puntos incluidos en la Guía de la Titulación y que sigue el orden de la propuesta de un título de cara a presentarse a una verificación. Los resultados porcentuales de la valoración se detallan en la tabla III:

Gráfico III: Funcionamiento de las comisiones



Puede apreciarse el alto resultado de coherencia conseguida y señalada en los tres primeros puntos. Los resultados para el apartado de Justificación del título pueden apreciarse en el gráfico IV.

Gráfico IV: Justificación del título

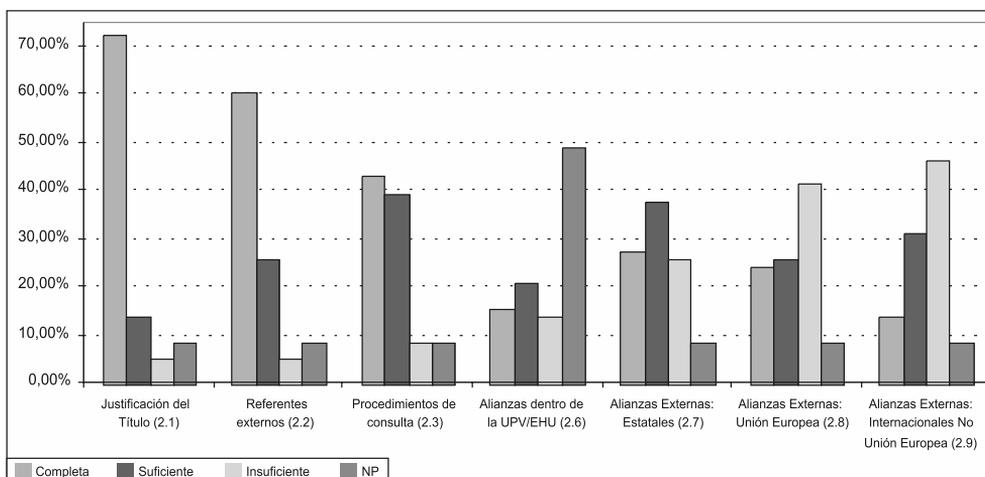
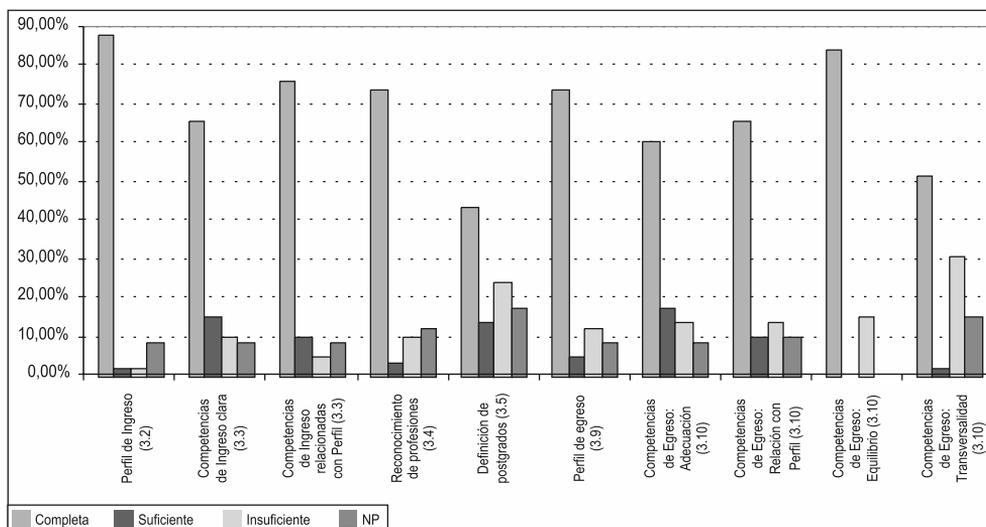


Tabla III: Resultados globales de la coherencia interna de la propuesta de título

Justificación del título	Completa	Suficiente	Insuficiente	NP
Justificación del Título (2.1)	72,41%	13,79%	5,17%	8,62%
Referentes externos (2.2)	60,34%	25,86%	5,17%	8,62%
Procedimientos de consulta (2.3)	43,10%	39,66%	8,62%	8,62%
Alianzas dentro de la UPV/EHU (2.6)	15,79%	21,05%	14,04%	49,12%
Alianzas Externas: Estatales (2.7)	27,59%	37,93%	25,86%	8,62%
Alianzas Externas: Unión Europea (2.8)	24,14%	25,86%	41,38%	8,62%
Alianzas Externas: Internacionales No Unión Europea (2.9)	13,79%	31,03%	46,55%	8,62%
Objetivos (Perfil y Competencias)	Completa	Suficiente	Insuficiente	NP
Perfil de Ingreso (3.2)	87,93%	1,72%	1,72%	8,62%
Competencias de Ingreso clara (3.3)	65,52%	15,52%	10,34%	8,62%
Competencias de Ingreso relacionadas con Perfil (3.3)	75,86%	10,34%	5,17%	8,62%
Reconocimiento de profesiones (3.4)	74,14%	3,45%	10,34%	12,07%
Definición de postgrados (3.5)	43,86%	14,04%	24,56%	17,54%
Perfil de egreso (3.9)	74,14%	5,17%	12,07%	8,62%
Competencias de Egreso: Adecuación (3.10)	60,34%	17,24%	13,79%	8,62%
Competencias de Egreso: Relación con Perfil (3.10)	65,52%	10,34%	13,79%	10,34%
Competencias de Egreso: Equilibrio (3.10)	84,31%		15,69%	
Competencias de Egreso: Transversalidad (3.10)	51,72%	1,72%	31,03%	15,52%
Planificación de la Enseñanza	Completa	Suficiente	Insuficiente	NP
Modalidades docentes que se utilizan (5.6.1.)	59,38%		40,63%	

Gráfico V: Objetivos y perfil de competencias



No obstante y en lo relativo a las alianzas, los valores decrecen enormemente. Estas son, precisamente las acciones de mejora que deben acometerse entre las titulaciones, pues acorde al RD, en los dos primeros años de cada titulación existen unas materias de contenidos comunes que permitirán la movilidad del alumnado entre titulaciones de una misma área. Para poder acometer esta movilidad es imprescindible que las diversas comisiones de los distintos centros establezcan alianzas para tener unos contenidos mínimos comunes y que posibiliten, precisamente, esta movilidad.

Como punto fuerte de la propuesta realizada, destaca la coherencia en la descripción de los perfiles del estudiante (ingreso, egreso), así como la correcta descripción de las competencias correspondientes (Gráfico V).

Destaca igualmente el gran porcentaje de insuficiencia en la coherencia de la modalidad docente a emplear en función de los nuevos requisitos del ECTS, aspecto éste que urge trabajar de cara a la implantación de nuevas titulaciones.

6. COMPENDIO DE EVIDENCIAS

Otro de los objetivos del programa IBP es el de asegurar la calidad de los documentos curriculares que deben producirse de cara a la verificación. Esto es, las evidencias aportadas para cada apartado de la Propuesta de Guía de Titulación deben ser, al menos suficientes de cara a proponer nuevos títulos. Los resultados globales para las comisiones se muestran en la tabla IV:

Tabla IV: Resultados globales del compendio de evidencias

Justificación del título	Completa	Insuficiente	No existe	NP
Justificación del Título (2.1)	72,41%	15,52%	0,00%	12,07%
Referentes externos (2.2)	79,31%	12,07%	0,00%	8,62%
Procedimientos de consulta (2.3)	65,52%	12,07%	6,90%	15,52%
Adecuación a normativa profesional (2.4)	41,38%	12,07%	5,17%	41,38%
Adecuación a directiva (2.5)	15,52%	8,62%	5,17%	70,69%
Alianzas dentro de la UPV/EHU (2.6)	22,81%	15,79%	12,28%	49,12%
Alianzas Externas: Estatales (2.7)	48,28%	22,41%	17,24%	12,07%
Alianzas Externas: Unión Europea (2.8)	41,38%	29,31%	15,52%	13,79%
Alianzas Externas: Internacionales No Unión Europea (2.9)	38,60%	17,54%	29,82%	14,04%
Objetivos (Perfil y Competencias)	Completa	Insuficiente	No existe	NP
Competencias de Ingreso (3.2; 3.3)	77,59%	12,07%	1,72%	8,62%
Competencias de Egreso (3.9; 3.10)	55,17%	29,31%	3,45%	12,07%
Competencias secuencializadas (3.12)	21,05%	5,26%	28,07%	45,61%
Planificación de la Enseñanza	Completa	Insuficiente	No existe	NP
Modalidades docentes que se utilizan (5.6.1.)	29,82%	3,51%	15,79%	50,88%

La labor realizada dentro de la UPV/EHU por el SEI/EHU en los años en los que se ha ido desarrollando la evaluación de las titulaciones, bien a través de ANECA con el Programa de Evaluación institucional (PEI) bien a través del Consejo de Universidades a través del PNECU (Plan Nacional de Evaluación de la Calidad Universitaria) ha hecho posible que, en términos generales las comisiones tengan las evidencias necesarias para realizar una propuesta Completa en cuanto al número y calidad de evidencias.

No obstante, es de destacar las bajas adecuaciones a la directiva, y de forma preocupante la secuencialización de las competencias entre cursos académicos (28,07%) que indican su inexistencia y que urge atender.

Lógicamente, la coherencia de la propuesta en estos puntos y el convenio de evidencias, coinciden prácticamente en los resultados, pues aquellos ítems de la propuesta en los que se disponen de evidencias resultan redactados coherentemente, como se puede apreciar en las tablas III y IV.

Gráfico VI: Justificación del título

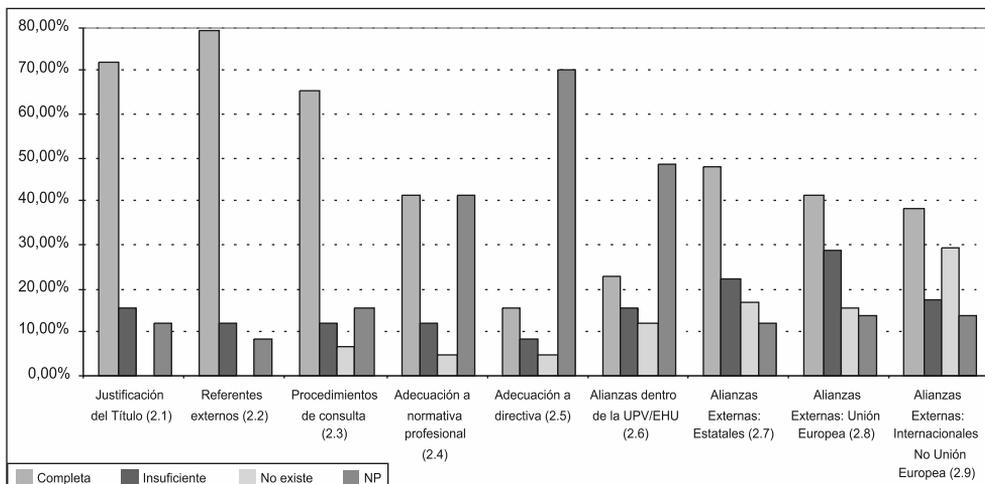
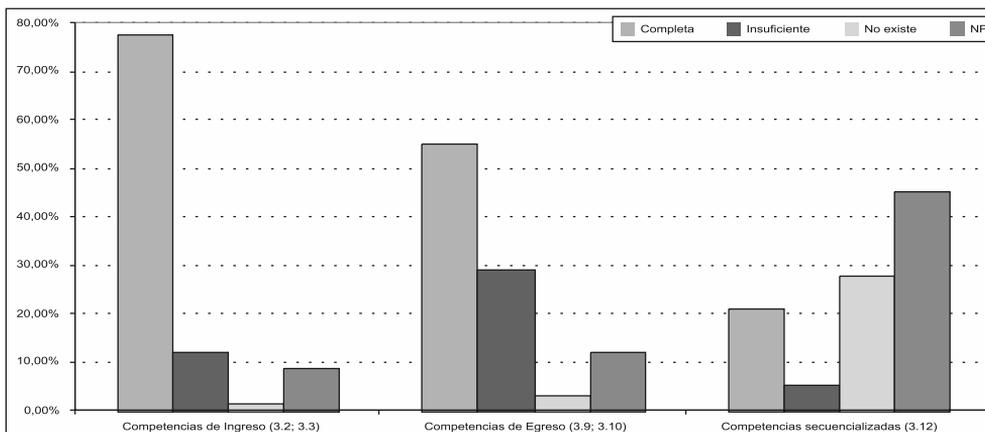


Gráfico VII: Perfil y competencias



7. MEMORIA ECONÓMICA

Un trabajo de esta magnitud en la que se encuentran integrados varios servicios, centros, equipos directivos, profesorado, PAS y alumnado, implica una gran movilidad de recursos con los que se ha dotado a los centros. Desde asignación de PAS temporal para atender a las tareas de recopilación de evidencias y redacción de la propuesta, hasta cursos de formación, asistencia a reuniones de coordinación con otras universidades y material informático. El grado de adecuación en la ejecución de la subvención recibida para llevar a cabo las acciones recogidas en el documento de compromiso de cada Centro con respecto al programa se indica en la tabla V:

Tabla V: Resultados globales económicos

	Completa	Suficiente	Insuficiente	NP
Presupuesto asignado se ajusta a gasto realizado	70,69%	15,52%	3,45%	10,34%
Gasto total es adecuado (4)	55,17%	24,14%	8,62%	12,07%

Puede apreciarse un alto grado de ajuste al presupuesto asignado e, incluso, en algunos casos, la no adecuación ha sido debida a que no se ha ejecutado la totalidad de los recursos asignados.

8. RESULTADOS FINALES

De las 58 comisiones que han estado preparando los 5 primeros puntos de la propuesta de titulación, más del 75% consideran que la formación recibida ha sido, al menos suficiente y que la comisión ha realizado suficientemente bien su trabajo.

El 84% de las propuestas han sido coherentes, sin embargo solo 10 (17,24%) son completas. El compendio de evidencias ha resultado suficiente en más del 60% de los casos, siendo éste un aspecto importante que se debe trabajar tanto a nivel de Universidad, Centro y Titulación.

En cuanto a la memoria económica, más del 75% de las comisiones se han ajustado al presupuesto otorgado.

Tabla VI: Resultados globales

		Completa	Suficiente	Insuficiente	No existe	No procede	Total
a)	Formación recibida	23	21	2	0	12	58
		39,66%	36,21%	3,45%	0,00%	20,69%	
b)	Funcionamiento de la comisión	25	19	5	0	9	58
		43,10%	32,76%	8,62%	0,00%	15,52%	
c)	Coherencia interna de la propuesta	10	39	4	0	5	58
		17,24%	67,24%	6,90%	0,00%	8,62%	
d)	Compendio de evidencias	15	22	16	0	5	58
		25,86%	37,93%	27,59%	0,00%	8,62%	
e)	Memoria económica	33	13	6	0	6	58
		56,90%	22,41%	10,34%	0,00%	10,34%	

La valoración realizada tiene como fin el detectar áreas donde las comisiones deben mejorar de cara a la realización de la verdadera propuesta de título. Es por ello por lo que comisión a comisión y para cada titulación presentada, se han detectado las debilidades y desde el Vicerrectorado de Calidad e Innovación Docente se les ha sugerido una serie de áreas en las que se deberían acometer mejoras con el fin de que la propuesta final tenga éxito.

En general, las áreas de mejora se engloban en la tabla VII.

Tabla VII: Resultados globales

RESULTADO	Favorable	Mejorar a)	Mejorar b)	Mejorar c)	Mejorar d)	Mejorar e)	Desfavorable
	55	15	17	39	35	19	2

Puede apreciarse que las áreas donde más mejoras se debieran acometer radican en la coherencia de la propuesta c) y en el compendio de evidencias d). Estas son claves para acometer con éxito el proceso de verificación y posterior acreditación del ministerio.

9. CONCLUSIONES

- Este programa tiene como finalidad:
 - a) Fortalecer los centros de la UPV/EHU en su capacidad institucional de gestionar el currículum con especial atención a la redacción y puesta en práctica de la guía de la titulación.
 - b) Asegurar la calidad de los documentos curriculares que deben producirse de cara a la verificación.
 - c) Facilitar una herramienta de preverificación de propuestas de título.
- Programas de innovación en la docencia como el que hemos puesto en marcha en la UPV/EHU suponen:
 - Involucrar a un importante número de personas en el trabajo en equipo.
 - Importante inversión en recursos.
 - Creación de comisiones académicas formadas por Alumnado, PAS y PDI
 - Formar a un colectivo de personas que tendrán que ponerse a diseñar los nuevos títulos de grado y máster en los procesos de verificación y acreditación de titulaciones, a través de este programa de preverificación.
- La puesta en marcha de un Sistema de Garantía Interna de la Calidad, permite hacer una autoevaluación a la comisión académica a la vez que dota al programa de unos estándares de calidad.

- El S.G.I.C facilita la cumplimentación de los protocolos derivados de la guía de titulación.
- En esta convocatoria las áreas de mejora más relevantes obtenidas han sido:
 - En lo relativo a las alianzas, éstas resultan escasas. Acorde al RD, en los dos primeros años de cada titulación existen unas materias de contenidos comunes que permitirán la movilidad del alumnado entre titulaciones de una misma área. Para poder acometer esta movilidad es imprescindible que las diversas comisiones de los distintos centros establezcan alianzas para tener unos contenidos mínimos comunes y que posibiliten, precisamente, esta movilidad.
 - Destaca el gran porcentaje de insuficiencia en la coherencia de la modalidad docente a emplear en función de los nuevos requisitos del ECTS, aspecto éste que urge trabajar de cara a la implantación de nuevas titulaciones.
 - Es de destacar las bajas adecuaciones a la directiva, y de forma preocupante la secuencialización de las competencias entre cursos académicos (28,07%) que indican su inexistencia y que urge atender.
 - Puede apreciarse que las áreas donde más mejoras se debieran acometer radican en la coherencia de la propuesta y en el compendio de evidencias. Estas son claves para acometer con éxito el proceso de verificación y posterior acreditación del Ministerio.

10. BIBLIOGRAFÍA

- ANECA, (2006). “Criterios y Directrices Para La Acreditación De Enseñanzas Universitarias Conducentes A Títulos Oficiales Españoles De Grado y Master”. Madrid.
- ANECA, (2005). “Acreditación: Criterios, Indicios e Indicadores”. Madrid.
- ANECA, (2004). “Programa de evaluación institucional. Guía de Autoevaluación”. Madrid.
- BORRADOR PARA DEBATE DE LOS CRITERIOS DE CALIDAD EN LAS NUEVAS ENSEÑANZAS (2004). Valencia.
- ENQA: EUROPEAN ASSOCIATION FOR QUALITY ASSURANCE IN HIGHER EDUCATION. (2005). “Standars and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area”. Helsinki.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2007) “Proyecto de RD por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales de 26 de junio de 2007”
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2006 A) Documento de Trabajo “Propuesta directrices para la elaboración de títulos universitarios de grado y máster de 21 de diciembre de 2006”
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2006 B) Documento de Trabajo “la organización de las enseñanzas universitarias en España de 26 de setiembre de 2006”

- PERIÁÑEZ CAÑADILLAS, IÑAKI Y DE LA PEÑA ESTEBAN, J. IÑAKI “EI S.G.I.C. para un programa de innovación en la docencia”. Documento Técnico presentado en el IX Foro de Almagro “La Garantía de la Calidad en los nuevos planes de estudio” el 25 y 26 de octubre de 2007. Ciudad Real.
- SERVICIO DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL. (2007). “Sistema de Garantía Interna de la Calidad del IBP”. Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea. Bilbao. www.ehu.es/sei-eiz

III PARTE

ANEXOS



X FORO DE ALMAGRO
LOS SISTEMAS DE INFORMACIÓN PARA LA GARANTÍA
DE LA CALIDAD DE LAS ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS



ALMAGRO 9 y 10 de Octubre de 2008

Después de la calidad, la innovación

Manuel Galán Vallejo
Miembro Comisión Técnica de ANECA
Universidad de Cádiz

La calidad en la Universidad Española de 1995 a 2008

I PLAN NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LAS UNIVERSIDADES

Objetivos:

- ❖ **Promover la evaluación institucional de la calidad de las universidades en los ámbitos de la enseñanza, la investigación y los servicios prestados a la sociedad.**
- ❖ **Facilitar a las universidades y a las administraciones educativas un método homogéneo y criterios básicos comunes para la evaluación, compatibles con la práctica vigente en la Unión Europea.**
- ❖ **Proporcionar a la sociedad y a los estudiantes universitarios actuales o potenciales, información relevante y objetiva sobre la calidad de las universidades españolas.**
- ❖ **Proporcionar a las administraciones educativas una información objetiva sobre el nivel de calidad alcanzado que pueda servir de base para la adopción de decisiones en el ámbito de sus competencias.**

EL INFORME BRICALL: UNIVERSIDAD 2000

Actualmente, las sociedades de este cambio de siglo han puesto el énfasis en la utilización de las universidades como instrumentos de política económica y social, pero sin sofocar el papel de las mismas en los procesos de innovación y de crítica social.

En este sentido, la Declaración Mundial sobre Educación superior para el siglo XXI, adoptada en la Conferencia Mundial sobre educación superior de UNESCO (París 5-9 octubre 1998) afirma:

“La relevancia de la educación superior debe evaluarse según la correspondencia entre lo que la sociedad espere de las instituciones y lo que ellas hacen. Ello requiere visión ética, imparcialidad política, capacidad crítica y, al mismo tiempo, una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo, basando las orientaciones a largo plazo en las necesidades y finalidades de la sociedad, incluyendo el respeto a la cultura y la protección ambiental”.

Conocimiento, innovación y capacidad de aprendizaje son pues los tres aspectos complementarios del desenvolvimiento actual de las sociedades avanzadas.

II PLAN DE CALIDAD DE LAS UNIVERSIDADES 2001-2006

Objetivos:

CU

II Plan 2001-2006

- Continuar con la evaluación institucional y fomentar la implantación en las Universidades de sistemas de calidad.
- Promover la participación de las CC.AA. (Red de Agencias).
- Desarrollar metodologías homogéneas con la U.E.
- Implantar sistemas de información basados en los resultados de la evaluación.
- Establecer un sistema de acreditación de programas, grados e instituciones.



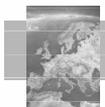
AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

LA AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

- La **Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA)** es una fundación estatal creada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en 2002 en cumplimiento de lo establecido en el artículo 32 de la L.O.U. (Ley Orgánica 6/2001 de Universidades)
- Es un órgano **independiente** cuya finalidad es medir el rendimiento del servicio público de la educación superior, introduciendo elementos de ***innovación***, **competitividad**, **cooperación**, **comparabilidad** y **mejora de la calidad**, **transparencia** y **rendición de cuentas**.

Esta **mejora cualitativa** del sistema universitario permitirá **responder mejor a las expectativas** de los estudiantes, de las empresas y de la sociedad en general, e integrar a nuestras universidades en el nuevo espacio universitario europeo.

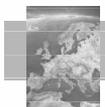
Marco europeo de la calidad



Criterios y directrices europeos para la evaluación: contenidos

- ✓ Garantía de calidad interna en las instituciones de educación superior.
- ✓ Garantía de calidad externa de la educación superior (titulaciones o instituciones) .
- ✓ Garantía de calidad de las agencias de evaluación de la calidad.

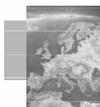
Marco europeo de la calidad



Criterios y directrices: interna y externa

- Las universidades son las responsables fundamentales de garantizar la calidad de sus ofertas.
- Deben salvaguardarse los intereses de la sociedad respecto a la calidad y los criterios de la Educación Superior (evaluación / acreditación).
- Es necesario que se desarrolle y mejore la calidad de los programas académicos.
- Debe promoverse la cultura de la calidad en las universidades.

Marco europeo de la calidad



Criterios y directrices: interna y externa

- Son necesarias estructuras organizativas eficaces y eficientes en la que se desarrollen los programas académicos.
- La transparencia y la utilización de expertos externos son básicos en los procesos de evaluación.
- La garantía de calidad enfocada como rendición de cuentas (acreditación) es compatible con la garantía de la calidad para la mejora (evaluación para la mejora).
- Las instituciones deben ser capaces de demostrar su calidad a nivel nacional e internacional.

En resumen:

Hasta el momento,....

Se han realizado Programas:

- Mejora (PNECU, PCU, PEI).
- Calidad de diseño (VERIFICA).
- Sistema garantía de calidad (AUDIT).

Se han creado estructuras:

- En las Universidades: Vicerrectorados, Unidades Técnicas, Gabinetes, etc.
- En las Comunidades Autónomas: Agencias.
- En el Estado: Consejo de Universidades, ANECA.

¿Qué es Bolonia?

La Declaración de Bolonia incluye seis objetivos principales:

1. La adopción de un sistema comprensible y comparable de titulaciones, con la implantación de un Suplemento al Título.
2. La adopción de un sistema basado en dos niveles principales, grado y postgrado. El grado obtenido será relevante para el mercado de trabajo europeo con un apropiado nivel de calificación. El postgrado deberá conducir al grado de master y /o doctorado.
3. El establecimiento de un sistema de créditos -como el ECTS- como el medio más adecuado para promover una amplia movilidad de estudiantes.
4. El fomento de la movilidad mediante la superación de los obstáculos que impiden el efectivo ejercicio de la libre circulación.
5. La promoción de la cooperación europea en las garantías de calidad.
6. La promoción de la necesaria dimensión europea en la enseñanza superior.

¿Qué está siendo Bolonia?

Una excusa para intentar cambiar la universidad, cambiando la forma sin cambiar el fondo.

¿Qué toca hacer ahora?

Antes un consejo:

El saber popular de la tribu Dakota indica que la mejor estrategia a seguir cuando uno descubre que el caballo que monta está muerto, es desmontarse del mismo cuanto antes.

.....

¿Qué toca hacer ahora?

En consecuencia, **no es conveniente** optar por la aplicación de estrategias para la gestión de caballos muertos como pueden ser:

- Comprar un látigo más grande.
- Cambiar o cesar al jinete.
- Usar argumentos tales como “siempre hemos montado caballos muertos de esta forma”.
- Constituir una comisión de estudio del caballo muerto.
- Visitar otras localidades para conocer “a fondo” la forma en la que otros montan un caballo muerto.
- Constituir una comisión gestora para la recuperación del caballo muerto.

.....

¿Qué toca hacer ahora?

.....

- Programar curso de formación para mejorar la capacidad para montar sobre caballos muertos.
- Agrupar en un mismo arnés de varios caballos muertos a fin de aumentar su rapidez y eficiencia.
- Asignar una partida presupuestaria urgente destinada a cubrir las necesidades básicas del caballo muerto.
- Crear un comité de expertos para encontrar nuevas alternativas para el aprovechamiento de los caballos muertos.

O...

- Nombrar como alto cargo al caballo muerto.

¿Qué toca hacer ahora?

Tomemos el caso del AVE de Renfe.

En 1992 apareció el AVE símbolo de la modernidad. Había que hacer del AVE una empresa moderna. Pero, ¿cómo?

La empresa introduce, sin necesidad, una revolución que muestra a todos sus empleados, su nivel de compromiso con el cliente:

"Si el tren llega con 5 minutos de retraso le devolvemos el dinero".

A continuación, sus directivos se concentran, en el entrenamiento y aprendizaje de todas las personas de la empresa.

Finalmente, AVE aplica la idea de responsabilidad a través del conocimiento, y propone a sus empleados la participación activa en las decisiones de operación.

Resultado: AVE ganó en 1998 el Premio Europeo de la Calidad.

¿Qué toca hacer ahora?

¿Es esto calidad? No, claramente esto va más allá.

AVE ha buscado denodadamente, y ha hallado las raíces del funcionamiento del sistema de mejora.

Pero, ¿han llegado por ello a Itaca, deben ya relajarse y pensar : *Por fin lo hemos conseguido*"?

No, solo han puesto en pie, de forma efectiva, el sistema de mejora permanente.

Ahora, hay que hacerlo funcionar, día a día, para luchar contra las imperfecciones del sistema. AVE tiene colas de veinte minutos, a veces no tiene suficiente número de periódicos de cada tipo, algún personal habla de sus problemas personales mientras atiende a los clientes, etc.

AVE, aún siendo un gran servicio, necesita una mejora constante.

¿Qué toca hacer ahora?

Pero además:

Ya no se registran los puntos de la tarjeta en el control de acceso (reducción de colas), hay máquinas al efecto.

Los billetes por internet son más baratos (reducen los costes de emisión de billetes).

Y todo ello porque gestionar la calidad ya no es suficiente.....

¿Qué toca hacer ahora?

La gestión de la calidad es en el momento actual, un requisito que se da por supuesto que realizan las organizaciones y entre ellas las Universidades.

Una organización, y por tanto, una Universidad instalada la creencia de que gestionar la calidad es suficiente, es una Universidad que avanzará pero a menor velocidad que otra.

¿Qué toca hacer ahora?

Cuando una organización se instala en la cultura de la mejora continua pasa a ser una organización innovadora.

¿Qué se entiende por innovar?

-“Innovar es ver lo que todos ven y pensar lo que nadie ha pensado antes. Es generar nuevas ideas, nuevos productos y servicios, nuevos enfoques que sirvan a usuarios cada vez más informados y exigentes”.
- Es ir siempre más allá de lo conseguido, buscando nuevos retos"....

¿Cómo se hace?

Rueda de la innovación



¿Dónde innovar?

La innovación en la
Universidad debe hacerse
sobre los procesos

La innovación pasa por el cambio

De

Centralización en la toma de
decisiones.



A

Descentralización de la toma
de decisiones (solución de los
problemas donde se
producen).

Jerarquía/control/autoridad.



Liderazgo responsabilidad.

Innovación de producto.



Innovación de procesos y de
organización, **creatividad.**

Mejor tareas sencillas
(procesos complejos)



Mejor procesos sencillos
(tareas complejas).

Reactividad.

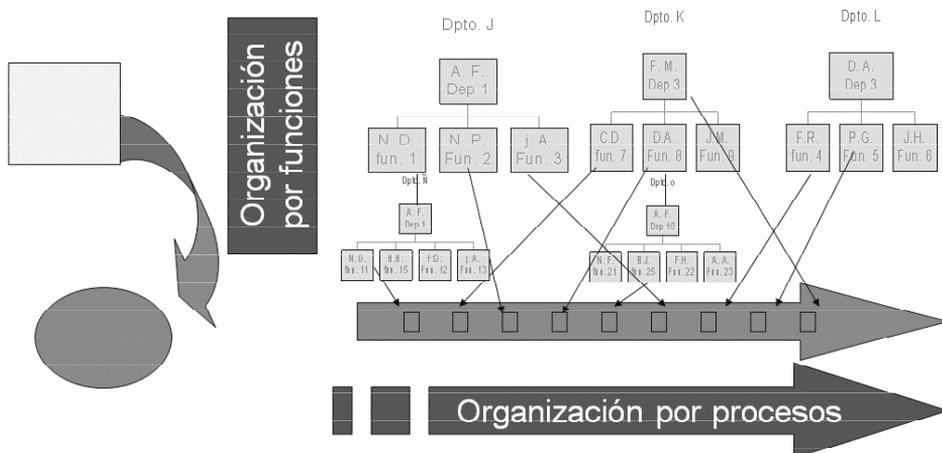


Proactividad.

¿Qué se requiere?

Cambiar desde la actual organización por tareas, a una organización por procesos.

ORGANIZACIÓN POR PROCESOS



Gestionar por procesos significa un giro cultural de 90°

Algunas innovaciones.....

En docencia

Pasar del profesor responsable de asignatura al equipo docente responsable de materia.

Se requiere:

Tomar la decisión del cambio.
Los mismos recursos.

Algunas innovaciones.....

En investigación

Pasar investigar en temas elegidos por el investigador a investigar en temas establecidos por la política de la Universidad.

Se requiere:

Tomar la decisión del cambio.
Distribuir de otra forma los recursos.

Algunas innovaciones.....

En gestión

Diseñar planes documentados que permitan alcanzar los objetivos y provean el sistema de información.

Se requiere:

Tomar la decisión del cambio.
Distribuir de otra forma los recursos.

Los miembros de una organización son la base del proceso innovador, si no son emprendedores no hay innovación.

La innovación es una nueva vía de crecimiento, diferenciación y competitividad de las organizaciones.

La creatividad es buscar formas de convertir los problemas en oportunidades.

La gestión de la innovación no se realiza como una gestión independiente ni constituye un departamento separado sino que tiene un carácter horizontal y debe reflejarse en toda la organización.

X FORO DE ALMAGRO

9-10 OCTUBRE

LA GARANTÍA DE CALIDAD EN LOS SISTEMAS DE
INFORMACIÓN

JOSÉ ANTONIO LÓPEZ PINA
UNIVERSIDAD DE MURCIA

CALIDAD DE LA INFORMACIÓN

- INFORMACIÓN SOBRE LA CALIDAD DE:
 - TITULACIONES/GRADOS
 - MASTERES/DOCTORADO
 - SERVICIOS DE GESTIÓN

- ¿ES POSIBLE GARANTIZAR LA CALIDAD DE LA INFORMACIÓN?

CALIDAD DE LA INFORMACIÓN

- HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN:
 - CUESTIONARIOS AUTOADMINISTRADOS
 - EVALUACIÓN CON CUESTIONARIOS A TRAVÉS DE OBSERVADORES/JUECES
 - ¿DÓNDE SE HAN EMPLEADO?
 - I y II PLAN NACIONAL DE LA CALIDAD DE LAS UNIVERSIDADES (EVALUACIÓN DE TITULACIONES Y SERVICIOS)
 - PROGRAMAS DE ANECA

CALIDAD DE LA INFORMACIÓN

- ¿CÓMO SE EVALÚA LA CALIDAD EN UN CUESTIONARIO?
 - ESTIMANDO LOS PARÁMETROS DE LAS TAREAS/ÍTEMS CON EL MENOR ERROR POSIBLE
- ¿CUÁL ES EL OBJETIVO?
 - ESTIMAR LA HABILIDAD/ACTITUD DEL OBJETO DE MEDIDA (PERSONAS, TITULACIONES, SERVICIOS) CON EL MENOR ERROR POSIBLE
- SI LA ESTIMACIÓN SE REALIZA A TRAVÉS DE JUECES, ASEGURANDO ADEMÁS QUE LA SEVERIDAD DE LOS JUECES ES EQUIVALENTE

ANÁLISIS DE LA CALIDAD DEL CUESTIONARIO

- ANÁLISIS DE TAREAS / ÍTEMS
- AJUSTE DE UN MODELO (GENERALMENTE MATEMÁTICO)
- ESTUDIO DE LA VALIDEZ DE LAS PUNTUACIONES

Análisis de Tareas / Ítems

- Formato de los ítems:
 - Dicotómico: Sólo dos categorías:
 - Sí/No,
 - De Acuerdo/En Desacuerdo
 - Espacio de resultados → 1/0

Análisis de Tareas / Ítems

■ Formato politómico:

- | | | | |
|------------------|-------|------------------|-------|
| ■ Muy de Acuerdo | 5 / 4 | ■ Muy de Acuerdo | 1 / 0 |
| ■ De acuerdo | 4 / 3 | ■ De acuerdo | 2 / 1 |
| ■ Indiferente | 3 / 2 | ■ Indiferente | 3 / 2 |
| ■ En desacuerdo | 2 / 1 | ■ En desacuerdo | 4 / 3 |
| ■ Muy en Desac. | 1 / 0 | ■ Muy en Desac. | 5 / 4 |

Análisis de Tareas / Ítems

■ Me gusta estudiar:

- Muy de Acuerdo 5 / 4
- De acuerdo 4 / 3
- Indiferente 3 / 2
- En Desacuerdo 2 / 1
- Muy en Desac. 1 / 0

■ Estudiar es aburrido:

- Muy de Acuerdo 1 / 0
- De acuerdo 2 / 1
- Indiferente 3 / 2
- En desacuerdo 4 / 3
- Muy en Desac. 5 / 4

Análisis de Tareas / Ítems

- **Distribución de las respuestas en las opciones en ítems con formato dicotómico.**

- **Ejemplo (Pregunta con tres opciones):**

■ A) Correcta	60%	■ A) Correcta	60%
■ B) Falsa	20%	■ B) Falsa	40%
■ C) Falsa	20%	■ C) Falsa	0%

Distribución adecuada Distribución inadecuada

Análisis de Tareas / Ítems

- **Ítems tipo Likert o politómicos (Distribuciones esperables):**

- A) Muy de Acuerdo, B) De acuerdo, C) Indiferente, D) En Desacuerdo, E) Muy en Desacuerdo

■ A) 10%	A) 10%	A) 30%	A) 40%
■ B) 20%	B) 10%	B) 30%	B) 30%
■ C) 40%	C) 20%	C) 20%	C) 20%
■ D) 20%	D) 30%	D) 10%	D) 5%
■ E) 10%	E) 30%	E) 10%	E) 5%

Análisis de Tareas / Ítems

- Ítems tipo Likert o politómicos (Distribuciones NO esperables):
 - A) Muy de Acuerdo, B) De acuerdo, C) Indiferente, D) En Desacuerdo, E) Muy en Desacuerdo

- A) 30% A) 0% A) 40%
- B) 0% B) 0% B) 30%
- C) 40% C) 30% C) 30%
- D) 0% D) 30% D) 0%
- E) 30% E) 40% E) 0%

ANÁLISIS MÉTRICO DE LOS ÍTEMS

■ <u>Ítem</u>	<u>Cuestionario</u>	<u>Correlación</u>
■ Dicotómico	Continuo	Biserial / Bp
■ Politómico	Continuo	Pearson

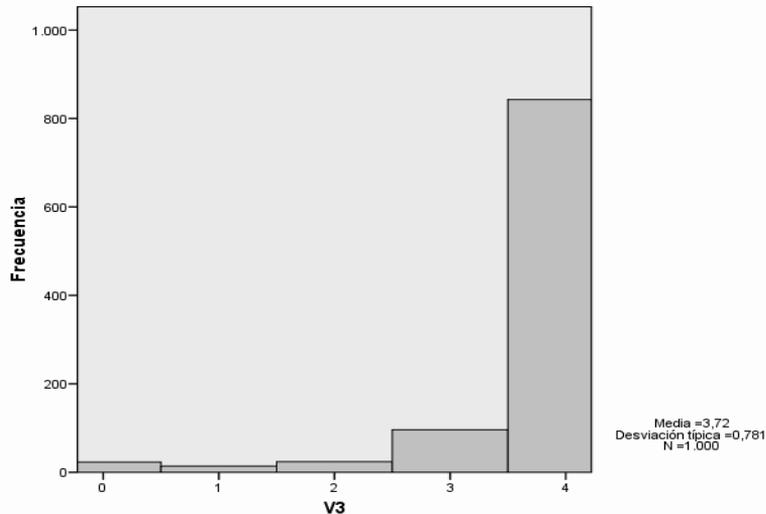
EJEMPLO: CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DEL PROFESORADO (DIMENSIÓN DE COMPETENCIA DOCENTE)

- Escala para todos los ítems:
- Muy Deficiente (1), Deficiente (2), Aceptable (3), Buena (4) y Excelente (5).
- 1. La preparación de las clases.
- **2. La presentación y organización de los contenidos del programa.**
- 3. El dominio de la asignatura.
- **4. Si todos los contenidos del programa se han tratado a lo largo del curso.**
- 5. La interrelación entre los distintos temas de la asignatura.
- **6. Su contribución a hacer interesantes las clases.**
- 7. La resolución de las cuestiones que le planteamos sobre los conceptos de la asignatura.
- **8. La explicación de los criterios de evaluación del rendimiento.**
- 9. La adecuación de los materiales de estudio (textos, apuntes, artículos).

ANÁLISIS DE ÍTEMS (SYSTAT)

Label	Mean	Std Dev	Item- Total R	Item Reliab Index	Excl Item R	Excl Item Alpha
VAR(1)	1.617	1.478	0.765	1.131	0.648	0.777
VAR(2)	2.774	1.510	0.765	1.155	0.644	0.778
VAR(3)	3.722	0.780	0.499	0.389	0.405	0.809
VAR(4)	1.952	1.649	0.797	1.313	0.676	0.774
VAR(5)	3.542	0.942	0.596	0.562	0.495	0.799
VAR(6)	0.165	0.510	0.364	0.186	0.296	0.818
VAR(7)	0.252	0.650	0.443	0.288	0.362	0.813
VAR(8)	3.523	0.992	0.605	0.600	0.500	0.798
VAR(9)	1.481	1.547	0.756	1.170	0.628	0.781

ANÁLISIS DE ÍTEMS / TAREAS



AJUSTE DE MODELOS

- Teoría de las Puntuaciones Verdaderas (Spearman, 1907) → **Puntuación observada**
 - Fiabilidad y Validez (Análisis Factorial Exploratorio / Confirmatorio)
- Teoría de la Generalizabilidad (Cronbach, Gleser, Nanda y Rajaratnam, 1972) → **Puntuación universo**
 - Estudio G (Generalizabilidad) y D (Decisión)
- Modelo de Rasch (1980) → **Habilidad**
 - Validación a través del estudio del ajuste de la matriz de datos al modelo.

TEORÍA DE LAS PUNTUACIONES VERDADERAS (TPV)

- MODELO MATEMÁTICO

$$X = V + E$$

- donde $X = \sum_{i=1}^N U_i$

- COEFICIENTE DE FIABILIDAD (Tests paralelos)

$$\rho_{XX'} = \frac{\sigma_V^2}{\sigma_X^2}$$

TEORÍA DE LAS PUNTUACIONES VERDADERAS

- COEFICIENTE DE FIABILIDAD

$$0 \leq \rho_{XX'} \leq 1$$

- Si $\rho_{XX'} = 0$ la fiabilidad es nula.
- Si $\rho_{XX'} = 1$ la fiabilidad es perfecta.

TEORÍA DE LAS PUNTUACIONES VERDADERAS

- Error típico de medida

$$\sigma_E = \sigma_X \sqrt{1 - \rho_{XX'}}$$

- Si la fiabilidad es alta, el error típico es bajo.
 - Para un mismo coeficiente, si la desviación típica es alta, el error típico de medida será bajo.
- Intervalo de confianza:

$$X - z_{\alpha/2} \sigma_e \leq V \leq X + z_{\alpha/2} \sigma_e$$

Procedimientos empíricos para evaluar la fiabilidad de las puntuaciones

- TEST-RETEST: Correlación de Pearson entre las dos aplicaciones
- FORMAS PARALELAS: Correlación de Pearson entre las dos formas paralelas
- DOS MITADES: División del cuestionario en dos o más mitades equivalentes (coeficiente alfa)

$$\alpha < \rho_{TT'} = \frac{k}{k-1} \left(1 - \frac{\sum \sigma_j^2}{\sigma_X^2} \right)$$

ESTUDIO DE FIABILIDAD (SYTAT)

■ Internal consistency data:	
■	
■ Split-half correlation	0.753
■ Spearman-Brown Coefficient	0.859
■ Guttman (Rulon) Coefficient	0.858
■ Coefficient Alpha - all items	0.814
■ Coefficient Alpha - odd items	0.676
■ Coefficient Alpha - even items	0.652

VALIDEZ DE LAS PUNTUACIONES

- **Etapla sustantiva:** Definir los dominios teóricos y empíricos del constructo o variable a evaluar
- **Etapla estructural:** Establecer las relaciones internas entre las variables observadas
- **Etapla externa:** Establecer las relaciones entre los constructos

VALIDEZ DE LAS PUNTUACIONES

■ **Etapa sustantiva:**

- Investigación previa y observación directa
- Generación de definiciones teóricas y empíricas
- Evidencias para garantizar el contenido del cuestionario
- Relevancia y representación de los indicadores

VALIDEZ DE LAS PUNTUACIONES

■ **Etapa estructural:**

- Correlaciones entre-ítems y entre-escalas
- Análisis Factorial Exploratorio
- Análisis Factorial Confirmatorio
- Teoría de la Generalizabilidad
- Matrices multimétodo-multirrasgo
- Teoría de la Respuesta al Ítem

VALIDEZ DE LAS PUNTUACIONES

■ Etapa externa:

- Matriz multimétodo-multirrasgo
- Diferenciación entre grupos (existentes o manipulados experimentalmente)
- Correlaciones del cuestionario con otros cuestionarios similares
- Modelos de ecuaciones estructurales

TEORÍA DE LA GENERALIZABILIDAD

$$\begin{aligned} X_{pi} &= \mu && \text{[Gran Media]} \\ &+ \mu_p - \mu && \text{[Efecto de la persona]} \\ &+ \mu_i - \mu && \text{[Efecto del ítem]} \\ &+ X_{pi} - \mu_p - \mu_i + \mu && \text{[Residual]} \end{aligned}$$

TEORÍA DE LA GENERALIZABILIDAD

Fuente de variabilidad	Tipo de variabilidad	Notación de la varianza
Persona (p)	Puntuación Universo	$\sigma_p^2 = \frac{MC_p - \sigma_{pi,e}^2}{n_i}$
Ítem (i)	Condiciones	$\sigma_i^2 = \frac{MC_i - \sigma_{pi,e}^2}{n_p}$
Interacción (pi,e)	Residual	$\sigma_{pi,e}^2 = MC_{pi,e}$

TEORÍA DE LA GENERALIZABILIDAD

- Estimación de la fiabilidad de las puntuaciones (coeficiente de generalizabilidad)¹:

$$E\rho^2 = \frac{\sigma_p^2}{(\sigma_p^2 + \sigma_{pi,e}^2)}$$

- ¹Equivale al coeficiente de correlación intraclass de un ANOVA y al coeficiente alfa de la TPV

MODELO DE RASCH

- Objetivo:
 - Estimar la probabilidad de que una persona conteste un determinado ítem en una categoría concreta de acuerdo a un modelo matemático con unos supuestos específicos
- Supuestos:
 - Independencia local de los ítems
 - Unidimensionalidad del constructo o atributo medido
- Resultado:
 - Invarianza de los parámetros

MODELO DE RASCH

- Ítems dicotómicos:
 - Parámetro de Dificultad (δ)
- Ítems politómicos:
 - Parámetro de dificultad (δ)
 - Parámetros de umbral (n^o de categorías – 1)
- Parámetro para las personas/objeto de medida:
 - Habilidad (θ)
- Función matemática:
 - Exponencial (e^x) o normal

Familia de modelos de Rasch

- Modelo de Rasch dicotómico

$$P(\theta) = \frac{1}{1 + \exp^{-(\theta - \delta)}}$$

- Planteamiento alternativo:

$$\log \frac{P(\theta)}{1 - P(\theta)} = \theta - \delta$$

MODELO DE RASCH (ConQuest)

Modelo de Rasch dicotómico

TABLES OF RESPONSE MODEL PARAMETER ESTIMATES

TERM 1: item

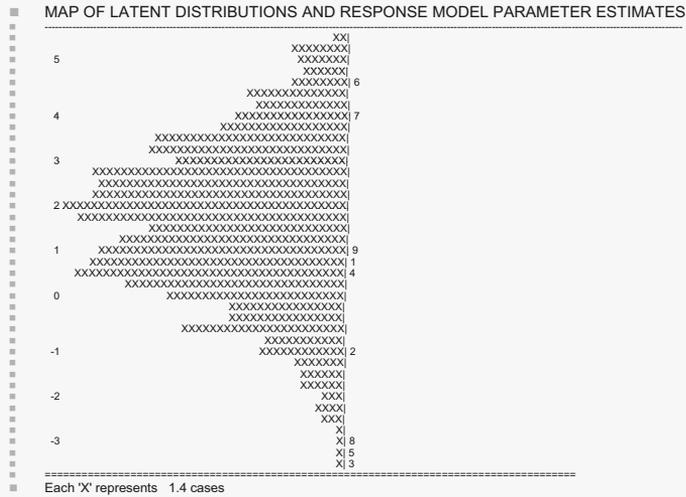
VARIABLES	UNWGHTED FIT		WGHTED FIT			
	item	ESTIMATE	ERROR	MNSQ	T	MNSQ
■ 1	0.712	0.057	1.01	0.2	1.00	-0.1
■ 2	-1.108	0.065	0.96	-0.9	1.01	0.2
■ 3	-3.504	0.076	0.96	-0.9	0.99	-0.2
■ 4	0.499	0.058	0.92	-1.8	0.93	-1.5
■ 5	-3.319	0.075	0.98	-0.5	1.01	0.3
■ 6	4.615	0.065	1.03	0.7	1.01	0.2
■ 7	3.981	0.062	1.03	0.7	1.00	0.0
■ 8	-2.961	0.074	0.94	-1.3	0.97	-0.6
■ 9	1.086*					

■ An asterisk next to a parameter estimate indicates that it is constrained

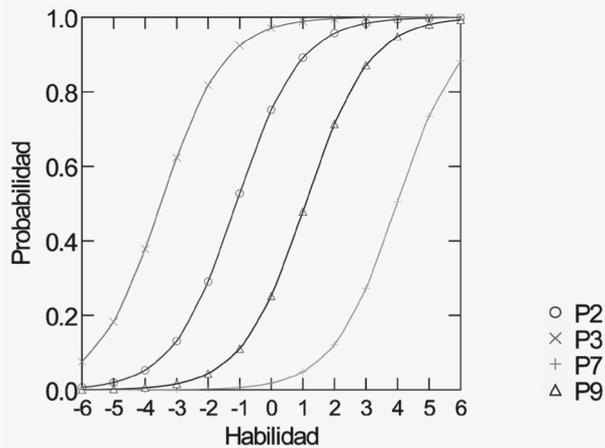
■ Separation Reliability = 1.000

■ Chi-square test of parameter equality = 15375.797, df = 8, Sig Level = 0.000

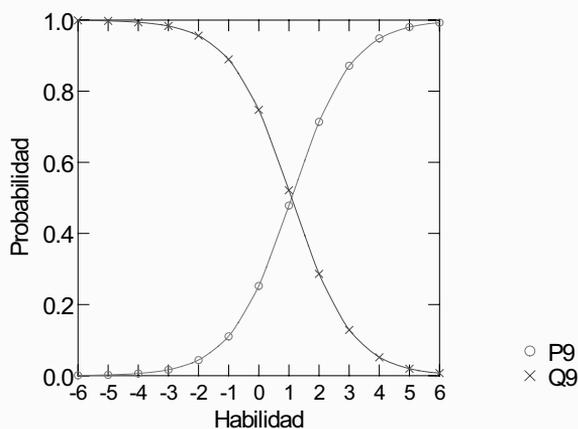
MODELO DE RASCH (Mapa de Wright)



MODELO DE RASCH (CCIs)



MODELO DE RASCH (CCIs)



MODELO DE CRÉDITO PARCIAL

- Formulación en logit

$$\log \frac{P(\theta)}{1 - P(\theta)} = \theta - \delta_i - C_k$$

- Formulación general

$$P_{nix}(\theta) = \frac{\exp \sum_{k=1}^x (\theta_n - D_{ik})}{1 + \sum_{j=1}^{mi} \exp \sum_{k=1}^j (\theta_n - D_{ik})}$$

- donde $D_{ik} = \delta_i - C_k$

MODELO DE CRÉDITO PARCIAL (Parámetros de los ítems)

■ TERM 1: item

VARIABLES	UNWEIGHTED FIT			WEIGHTED FIT					
	item	ESTIMATE	ERROR [^]	MNSQ	CI	T	MNSQ	CI	T
1	0.428	0.022	1.01 (0.91, 1.09)	0.2	1.01 (0.91, 1.09)	0.2	1.01 (0.91, 1.09)	0.2	
2	-0.733	0.022	0.97 (0.91, 1.09)	-0.7	1.02 (0.90, 1.10)	0.3	1.02 (0.90, 1.10)	0.3	
3	-1.998	0.027	1.09 (0.91, 1.09)	2.0	1.00 (0.81, 1.19)	0.1	1.00 (0.81, 1.19)	0.1	
4	0.038	0.021	0.96 (0.91, 1.09)	-1.0	0.96 (0.91, 1.09)	-0.8	0.96 (0.91, 1.09)	-0.8	
5	-1.759	0.025	1.00 (0.91, 1.09)	-0.1	0.97 (0.86, 1.14)	-0.5	0.97 (0.86, 1.14)	-0.5	
6	2.918	0.028	1.19 (0.91, 1.09)	4.0	1.08 (0.79, 1.21)	0.8	1.08 (0.79, 1.21)	0.8	
7	2.302	0.027	0.99 (0.91, 1.09)	-0.3	1.06 (0.81, 1.19)	0.7	1.06 (0.81, 1.19)	0.7	
8	-1.656	0.025	1.02 (0.91, 1.09)	0.4	0.98 (0.86, 1.14)	-0.2	0.98 (0.86, 1.14)	-0.2	
9	0.460*	0.071	1.04 (0.91, 1.09)	0.8	0.99 (0.91, 1.09)	-0.2	0.99 (0.91, 1.09)	-0.2	

■ An asterisk next to a parameter estimate indicates that it is constrained

■ Separation Reliability = 1.000

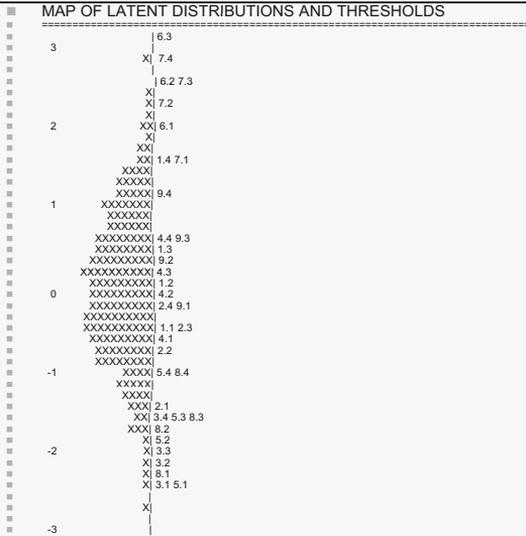
■ Chi-square test of parameter equality = 33766.42, df = 8, Sig Level = 0.000

MODELO DE CRÉDITO PARCIAL (Parámetros de las categorías)

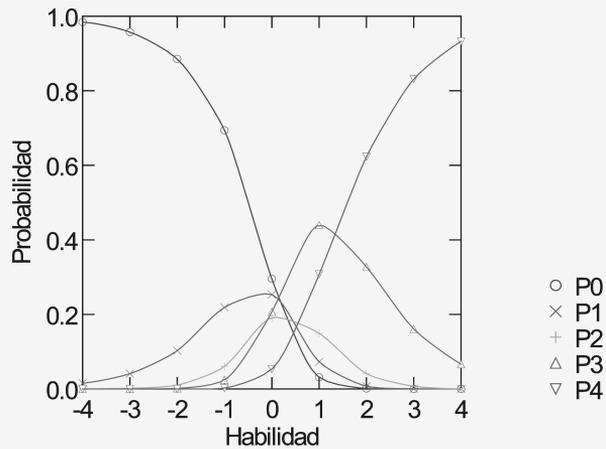
■ TERM 2: item*step

VARIABLES		UNWEIGHTED FIT			WEIGHTED FIT				
item	step	ESTIMATE	ERROR [^]	MNSQ	CI	T	MNSQ	CI	T
1	0			1.32 (0.91, 1.09)	6.5	1.01 (0.92, 1.08)	0.3		
1	1	-0.274	0.068	0.98 (0.91, 1.09)	-0.3	1.01 (0.90, 1.10)	0.2		
1	2	-0.146	0.074	0.93 (0.91, 1.09)	-1.5	1.00 (0.87, 1.13)	0.1		
1	3	-0.509	0.084	1.01 (0.91, 1.09)	0.3	1.02 (0.93, 1.07)	0.5		
1	4	0.929*		0.87 (0.91, 1.09)	-2.9	0.95 (0.89, 1.11)	-0.8		
2	0			0.79 (0.91, 1.09)	-5.2	1.01 (0.88, 1.12)	0.2		
2	1	-0.256	0.072	0.81 (0.91, 1.09)	-4.4	1.00 (0.89, 1.11)	0.0		
2	2	0.407	0.079	1.00 (0.91, 1.09)	0.1	1.01 (0.84, 1.16)	0.1		
2	3	0.278	0.098	0.98 (0.91, 1.09)	-0.5	1.01 (0.86, 1.14)	0.1		
2	4	-0.429*		0.94 (0.91, 1.09)	-1.3	0.99 (0.92, 1.08)	-0.2		
3	0			0.21 (0.91, 1.09)	-27.2	0.87 (0.69, 1.31)	-0.8		
3	1	0.636	0.099	0.50 (0.91, 1.09)	-13.7	0.98 (0.56, 1.44)	-0.0		
3	2	0.040	0.102	1.29 (0.91, 1.09)	5.9	0.98 (0.65, 1.35)	-0.0		
3	3	-0.284	0.110	1.09 (0.91, 1.09)	1.9	1.02 (0.84, 1.16)	0.3		
3	4	-0.392*		1.13 (0.91, 1.09)	2.8	1.06 (0.88, 1.12)	1.0		

MODELO DE CRÉDITO PARCIAL (Mapa de Wright)



MODELO DE CRÉDITO PARCIAL (CCCI)



MODELO DE CRÉDITO PARCIAL

	Escalamiento Likert			Escalamiento Rasch		
11	0	1	2	0	1	2
12	0	1	2	0	1	2
13	0	1	2	0	1	2
14	0	1	2	0	1	2

Modelo de varias facetas de Rasch

- Incorporando la valoración de los jueces

$$\log \frac{P}{1-P} = \theta - \delta_i - R_j - C_{jk}$$

- donde C_{jk} es el umbral de dificultad de la categoría $k-1$ a la categoría k del juez j

- Otro modelo

$$\log \frac{P}{1-P} = \theta - \delta_i - R_j - C_{ik}$$

- donde C_{ik} es el umbral de dificultad de la categoría $k-1$ a la categoría k para el ítem i

X FORO DE ALMAGRO

9-10 OCTUBRE

LA GARANTÍA DE CALIDAD EN LOS SISTEMAS DE
INFORMACIÓN

JOSÉ ANTONIO LÓPEZ PINA
UNIVERSIDAD DE MURCIA



TASA DE ABANDONO

UNA PROPUESTA METODOLÓGICA
DE LA OFICINA DE EVALUACIÓN DE
LA CALIDAD DE LA UCLM



X FORO DE ALMAGRO

*LOS SISTEMAS DE INFORMACIÓN PARA LA GARANTÍA DE LA
CALIDAD DE LAS ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS*

INTRODUCCIÓN

- PROPUESTA PARA EL CÁLCULO DEL INDICADOR **TASA DE ABANDONO** ELABORADA POR LA OFICINA DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA UCLM
- EL INDICADOR PROPUESTO INTENTA:
 - DISTINGUIR ENTRE LOS DISTINTOS TIPOS DE ABANDONO
 - PROFUNDIZAR EL MOTIVO DEL ABANDONO
 - TENER VALOR DE ACTUALIDAD
- EL ESTUDIO DEL ABANDONO ES ESTRATÉGICO PARA LAS UNIVERSIDADES PUESTO QUE PIERDEN A SUS “CLIENTES”

RD 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.

En el punto 8.1 del ANEXO I se indica:

- **TASA DE ABANDONO:** relación porcentual entre el número total de estudiantes de una cohorte de nuevo ingreso que debieron obtener el título el año académico anterior y que no se han matriculado ni en ese año académico ni en el anterior.

ANECA: Guía de apoyo para la elaboración de la memoria para la solicitud de VERIFICACIÓN de Títulos Oficiales

- **Forma de cálculo de la tasa de abandono:** Sobre una determinada cohorte de estudiantes de nuevo ingreso establecer el total de estudiantes que sin finalizar sus estudios se estima que no estarán matriculados en la titulación ni en el año académico que debieran finalizarlos de acuerdo al plan de estudios (t) ni en el año académico siguiente (t+1), es decir, dos años seguidos, el de finalización teórica de los estudios y el siguiente.

$$\frac{\text{N}^\circ \text{ de estudiantes no matriculados en los 2 últimos cursos "t" y "t+1"}}{\text{N}^\circ \text{ de estudiantes matriculados en el curso t-n+1}} \times 100$$

n = la duración en años del plan de estudios

Tasa de Abandono del RD1393/2007: Un ejemplo

- Supongamos una titulación de 5 años

	02/03	03/04	04/05	05/06	06/07	07/08	07/08
Estudiantes Nuevo Ingreso=	100						
Curso Teórico=	1	2	3	4	5	Egresado	Egresado
Abandonos=		25	14	8	5	2	3

- Tasa de Abandono para la cohorte de entrada del curso 2002/03= $(25+14+8+5+2)*100/100=54\%$

DESVENTAJAS DEL INDICADOR PARA EL EJEMPLO ANTERIOR

- Los abandonos del curso 08/09 no se contemplan
- Los datos de abandono de una cohorte no se conocen hasta n cursos después
- Se desconoce el motivo del abandono: cambio de titulación, universidad, abandono definitivo, etc.
- Si es un cambio de titulación: ¿Es a una titulación similar?, por ejemplo, Magisterio, Informática, etc.

INDICADOR TASA DE ABANDONO PROPUESTO POR LA UCLM

- Consideramos que cada estudiante matriculado en el curso $x/x+1$ en una determinada titulación se encuentra en uno y sólo uno de los siguientes estados:
 - **EGRESADO**
 - **MATRICULADO**
 - **ABANDONO**

ESTADO: EGRESADO EN EL CURSO $x/x+1$

- Un estudiante se encuentra en estado EGRESADO en el curso $x/x+1$ cuando ha superado en el curso $x/x+1$ todos los créditos necesarios para obtener el título.
- No es necesario que el estudiante haya realizado el trámite administrativo de solicitar el título
- Cuando un estudiante pasa a estado de egresado en un determinado título, este estado es inamovible y, por tanto, no cambia

ESTADO: MATRICULADO EN EL CURSO $x/x+1$

- Un estudiante se encuentra en estado de **MATRICULADO** en el curso $x/x+1$ cuando **NO** se encuentra en estado de **EGRESADO** y se matricula en el curso $x+1/x+2$ de la misma titulación.
- Un estudiante en estado **MATRICULADO** puede pasar a estado **MATRICULADO**, **EGRESADO** o **ABANDONO**.

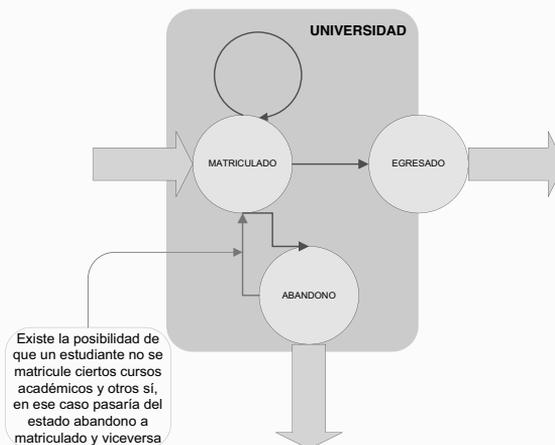
ESTADO: ABANDONO EN EL CURSO $x/x+1$

- En estudiante se encuentra en estado de **ABANDONO** en el curso $x/x+1$ cuando **NO** se encuentra en estado de **EGRESADO** y **NO** se matricula en el curso $x+1/x+2$ de la misma titulación.

TRANSICIÓN DE ESTADOS DE UN ESTUDIANTE EN LA UNIVERSIDAD (I)

- Si el estudiante supera los créditos necesarios para obtener el título -> EGRESADO
- Si no, si el estudiante se matricula en el curso siguiente del mismo estudio -> MATRICULADO
- Si no, -> ABANDONO

TRANSICIÓN DE ESTADOS DE UN ESTUDIANTE EN LA UNIVERSIDAD (II)



CATEGORIZACIÓN DE LOS ABANDONOS POR CRÉDITOS SUPERADOS

- **Abandono Precoz:** Cuando un estudiante se encuentra en estado de ABANDONO con menos del 30% de créditos superados respecto de los créditos necesarios para la obtención del título.
- **Abandono Tardío:** Cuando un estudiante se encuentra en estado de ABANDONO con más del 30% y menos del 90% de créditos superados respecto de los créditos necesarios para la obtención del título.
- **Abandono Al final de los Estudios:** Cuando un estudiante se encuentra en estado de ABANDONO con más del 90 % de créditos superados respecto de los créditos necesarios para la obtención del título.

INDICADOR: ABANDONO PRECOZ

- **Tasa de Abandono Precoz en el curso**
$$\frac{x}{x+1} = (\text{N}^\circ \text{ de estudiantes en estado de abandono precoz}) / (\text{N}^\circ \text{ de estudiantes de la titulación con menos del 30 \% de créditos superados})$$

INDICADOR: ABANDONO TARDÍO

- **Tasa de Abandono Tardío en el curso**
 $x/x+1 = (\text{N}^\circ \text{ de estudiantes en estado de abandono Tardío}) / (\text{N}^\circ \text{ de estudiantes de la titulación con más del 30 \% y menos del 90 \% de créditos superados})$

INDICADOR: ABANDONO AL FINAL DE LOS ESTUDIOS

- **Tasa de Abandono Al Final de los Estudios en el curso**
 $x/x+1 = (\text{N}^\circ \text{ de estudiantes en estado de abandono Al Final de los Estudios}) / (\text{N}^\circ \text{ de estudiantes de la titulación con más del 90 \% de créditos superados})$

INDICADOR: TASA DE ABANDONO

- **Tasa de Abandono en el curso $x/x+1$** = (Nº de estudiantes en estado de abandono) / (Nº de estudiantes matriculados en el curso $x/x+1$)

DETALLES DEL ABANDONO

- Para los tres tipos de abandono propuestos se puede estudiar:
 - Abandono a la misma titulación de la misma Universidad (otro campus)
 - Abandono a otra titulación de la misma Universidad
 - Abandono a la misma titulación de otra Universidad
 - Abandono a otra titulación de otra Universidad
 - Abandono definitivo
- Para el Abandono Al Final de los Estudios:
 - Abandono con Proyecto Fin de Carrera
 - Abandono sin Proyecto Fin de Carrera

CATEGORIZACIÓN DE LOS ABANDONOS POR CURSOS DE PERMANENCIA EN LOS ESTUDIOS (I)

- **Abandono en el primer año de permanencia en los estudios**
- **Abandono en el segundo año de permanencia en los estudios**
- **Abandono en el tercer año de permanencia en los estudios**
- **Abandono en el cuarto año de permanencia en los estudios**
- **Abandono en el quinto año de permanencia en los estudios**
- **Abandono a partir del sexto de permanencia en los estudios**

VENTAJAS y DESVENTAJAS

- **VENTAJAS**
 - Es un indicador con datos de actualidad
 - Diferencia distintos tipos de abandono, siendo el más preocupante, en principio, el abandono precoz
 - Proporciona más información
- **DESVENTAJA**
 - Si un estudiante se matricula un curso si y otro no, aparece varios cursos como abandono

CATEGORIZACIÓN DE LOS ABANDONOS POR CURSOS DE PERMANENCIA EN LOS ESTUDIOS (II)

- **En este caso podemos establecer el mismo tipo de indicador que en la categorización por créditos superados, por ejemplo:**
- **Abandono en primer curso de permanencia= (Nº estudiantes que en estado de abandono y están en primer curso de permanencia) / (Nº de estudiantes en primer curso de permanencia)**

ESTUDIO DE LAS CAUSAS DEL ABANDONO LÍNEA FUTURA DE LA UCLM

- **Hasta ahora sólo se han descrito simples guarismos de abandonos, para observar las causas del abandono se propone:**
 - **Utilizando las tasas de abandono propuestas y tomando ciertas variables sociodemográficas (edad, nota de entrada en la Universidad, etc.) realizar una encuesta telefónica a una representativa de cada categoría**



LA EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD DOCENTE DEL PROFESORADO EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA

•Es la LOU (2001) , y su modificación LOM-LOU (2007), la ley que establece con precisión el objetivo de mejora continua de la calidad de las universidades, la evaluación de sus actividades y, en particular, la evaluación del profesorado.

TÍTULO V

De la evaluación y acreditación

Artículo 31. *Garantía de la calidad.*

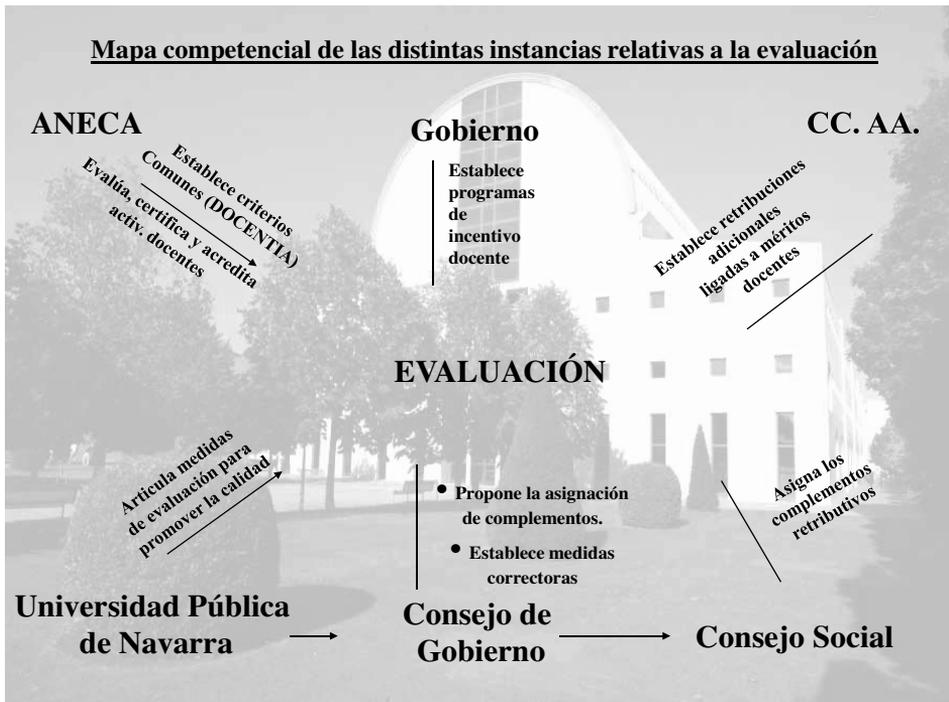
1. La promoción y la garantía de la calidad de las Universidades españolas, en el ámbito nacional e internacional, es un fin esencial de la política universitaria y tiene como objetivos:

- a) La medición del rendimiento del servicio público de la educación superior universitaria y la rendición de cuentas a la sociedad.
- b) La transparencia, la comparación, la cooperación y la competitividad de las Universidades en el ámbito nacional e internacional.
- c) La mejora de la actividad docente e investigadora y de la gestión de las Universidades.
- d) La información a las Administraciones públicas para la toma de decisiones en el ámbito de sus competencias.
- e) La información a la sociedad para fomentar la excelencia y movilidad de estudiantes y profesores.

«2. Los objetivos señalados en el apartado anterior se cumplirán mediante el establecimiento de criterios comunes de garantía de calidad que faciliten la evaluación, la certificación y la acreditación de:

(...)

- c) Las actividades docentes, investigadoras y de gestión del profesorado universitario.



El programa DOCENTIA

http://www.aneca.es/active/active_docentia.asp

	PROGRAMA ACADEMIA	ACREDITACIÓN NACIONAL	VERIFICACIÓN DE ENSEÑANZAS	PROGRAMA VERIFICA
AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN				
Home	ANECA es miembro de pleno derecho de		English	
<ul style="list-style-type: none"> ▣ Qué es ANECA ▣ Actividades de evaluación ▣ Informes ▣ Estudios y prospectiva 	Actividades de evaluación / Ev. de enseñanzas e instituciones / Programa DOCENTIA			NOVEDADES EN LA WEB // PEP: resultados 2007 // // ESTANCIAS: resolución // // VERIFICA: documentos // // PEP: prof. colaborador // // VERIFICA: evaluadores // // Encuentros: calendario 2008 // // ANECA: evidencias //
	Programa de Apoyo a la Evaluación de la actividad docente del profesorado (DOCENTIA)			// consultas //

Hay convocatorias anuales para que cualquier universidad española verifique su procedimiento de evaluación de la docencia.

DOCUMENTACIÓN RELEVANTE

Dirigida a LA UNIVERSIDAD

• **Modelo de evaluación:**

Describe la filosofía y objetivos del programa Docencia

• **Orientaciones para la elaboración del procedimiento de evaluación**

Es una guía sobre cómo confeccionar el procedimiento de evaluación.

Dirigida a LA COMISIÓN DE EVALUACIÓN

• **Guía de verificación:**

describe cómo se realiza el proceso y quién participa.

• **Protocolo para la verificación del diseño:**

describe con precisión los aspectos que la comisión debe valorar en el manual presentado y los criterios de valoración.

• **Protocolo para la realización del informe de verificación:**

describe cómo se estructura el informe de verificación que debe enviarse a la universidad autora del procedimiento

Decisiones de la Universidad Pública de Navarra sobre la evaluación

1. Optamos por una evaluación cualitativa y no cuantitativa.
2. Atendemos a la importancia de la evaluación para la universidad en su conjunto, tiene que servir para mejorar la calidad de la docencia de todos.
3. El Método de Evaluación ha de realizarse con la participación activa del mayor número posible de profesores y tiene que difundirse para que sea conocido por toda la comunidad universitaria.
4. Tenemos que conseguir la motivación del profesorado para que valore positivamente la evaluación de su actividad docente y desea ser evaluado:
 - 4.1 Asumir y superar la “historia” de evaluación docente en la UPNA.
 - 4.2 Implicar a todos los estamentos en la tarea evaluadora.
 - 4.3 Retroalimentar la evaluación con el análisis y toma de decisiones.
 - 4.4 Utilizar la evaluación para la mejora de las futuras evaluaciones.

Definición de evaluación de la actividad docente del profesorado



Finalidad de la evaluación de la actividad docente

1. Proporcionar al profesor pautas para la mejora de su actividad docente y contribuir a su mayor motivación e implicación en el trabajo por la consecución de los objetivos de la institución.
2. Aportar al Consejo de Gobierno y a los responsables académicos información sobre logros y deficiencias en la realización de las tareas docentes y ayudar a la toma de decisiones en política de profesorado.
3. Contribuir a estimular al profesorado a trabajar en su formación docente mediante incentivos, tales como:
 - 3.1 La promoción.
 - 3.2 La obtención de quinquenios docentes.
 - 3.3 La percepción de tramos retributivos individuales.

DIMENSIONES OBJETO DE EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD DOCENTE Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Dimensiones

↓
Planificación
de la docencia

↓
Desarrollo
de la enseñanza

↓
Resultados

Planificación de la docencia

1.- Organización de la enseñanza:

- clases prácticas, teóricas u “on line”
- tutorías
- seminarios

2.- Créditos impartidos

carácter
titulaciones y grupos.

3.- Programas

4.- Coordinación

5.- Organización de horarios y actividades.

6.- Criterios y métodos de evaluación

7.- Materiales y recursos.

Dimensiones

↓
Planificación de la docencia

↓
Desarrollo de la enseñanza

↓
Resultados

Desarrollo de la enseñanza

- 1.- Cumplimiento de horarios
- 2.- Impartición del programa
- 3.- Aplicación programas de evaluación
- 4.- Realización de exámenes y pruebas de evaluación
- 5.- Calificación del aprendizaje

- cumplimentación
- entrega de actas.

Dimensiones

↓
Planificación de la docencia

↓
Desarrollo de la enseñanza

↓
Resultados

Resultados

- 1.- Revisión y mejora de la actividad docente:
 - reflexión
 - formación
 - innovación.
- 2.- Adecuación
 - requerimientos de los Centros
 - objetivos formativos y competencias de los planes de estudio
 - Planes estratégicos de los Centros y másteres
- 3.- Satisfacción
 - de los estudiantes
 - de los responsables académicos
 - de los compañeros profesores.
- 4.- Iniciativas de mejora.

Dimensiones



Criterios

Adecuación

- ¿Responde a los requerimientos
- de la Universidad?
 - del centro?
 - de la titulación?
 -

Satisfacción

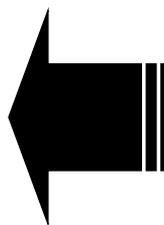
- ¿Opinión favorable de estudiantes?
- ¿otros profesores?
- ¿responsables académicos?

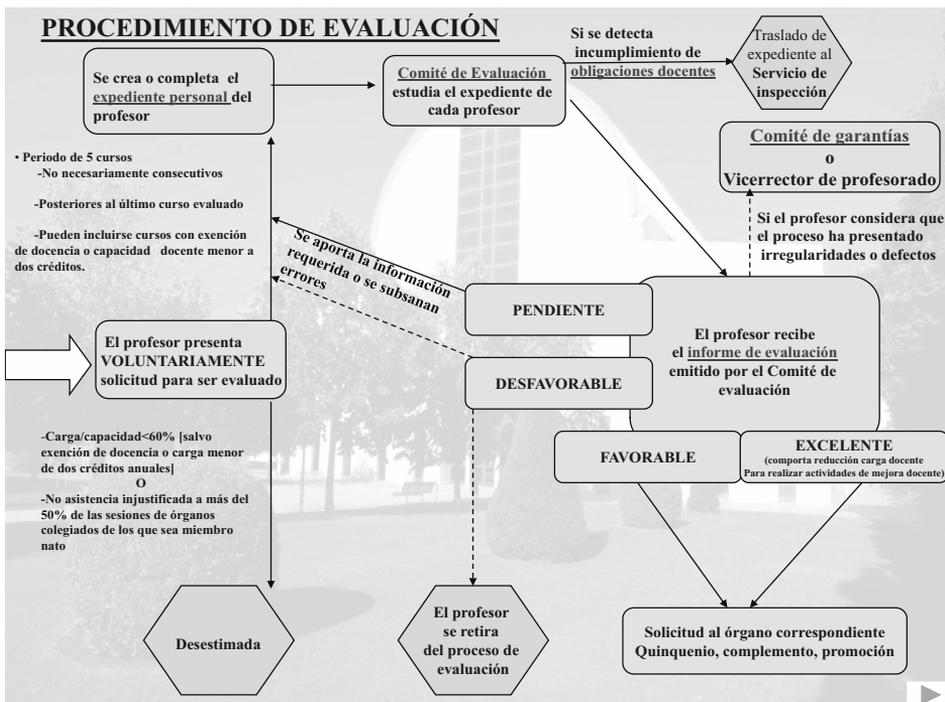
Eficiencia

- ¿se alcanzan los objetivos previstos?

Reflexión y mejora docente

- ¿autoanálisis? ¿coordinación?
- ¿participación? ¿formación?





EXPEDIENTE PERSONAL

Documento	¿Quién lo realiza?	¿Quién lo aporta al expediente personal?
<u>Solicitud</u>	PROFESOR	PROFESOR
<u>Auto-Informe</u>	PROFESOR	PROFESOR
<u>Justificación de la actividad docente</u>	VICERRECTORADO DE PROFESORADO	PROFESOR
<u>Justificación de asistencia a consejos de departamento</u>	DIRECCIÓN DE DEPARTAMENTO	PROFESOR
<u>Información sobre asistencia a comisiones y grupos de trabajo organizados en el departamento</u>	DIRECCIÓN DE DEPARTAMENTO	PROFESOR
<u>Información sobre asistencia a órganos, comisiones y grupos de trabajo organizados por el centro</u>	RESPONSABLE DE CENTRO	PROFESOR
<u>Justificación de los resultados de las encuestas de satisfacción de los alumnos</u>	VICERRECTORADO DE PROFESORADO	PROFESOR
<u>Justificación de las actividades, confección de materiales y otras acciones indicadas por el profesor en su auto-informe</u>	LOS ÓRGANOS COMPETENTES PARA CADA CASO	PROFESOR
<u>Informe del responsable de centro</u>	RESPONSABLE DE CENTRO (puede delegar en el coordinador de titulación o director del programa de postgrado)	CENTRO
<u>Informe de la dirección de departamento</u>	DIRECCIÓN DE DEPARTAMENTO	DIRECCIÓN DE DEPARTAMENTO

COMITÉ DE EVALUACIÓN

Presidente:

Un docente universitario de reconocido prestigio y con experiencia en evaluación, ajeno a la Universidad Pública de Navarra y designado por el Consejo Social.

Vocales:

- El Vicerrector de Profesorado.
- Un representante de los Decanos o Directores de Centro elegido por el Consejo de Gobierno de entre sus miembros.
- Un representante de los Directores de Departamento elegido por el Consejo de Gobierno de entre sus miembros.
- Un profesor con experiencia en evaluación elegido por la ANECA.



COMITÉ DE GARANTÍAS



Tres profesores de los cuerpos docentes universitarios, con al menos tres quinquenios y con tres tramos del complemento docente, elegidos por el Consejo de Gobierno a propuesta del Rector de la Universidad Pública de Navarra.



5.- PROTOCOLO DE EVALUACIÓN

Valoración a partir de los documentos: autoinformes, informes responsables académicos (director departamento, decano o director de centro), encuesta a estudiantes, actividad docente realizada en el quinquenio.

CUMPLIMIENTO DE LAS OBLIGACIONES DOCENTES:

	SD ¹	NO	SI
El profesor cumple los horarios de clases.			
El profesor cumple los horarios de tutorías.			
El profesor cumple con los plazos establecidos para la entrega de actas.			
El profesor cumple con los plazos establecidos para la entrega de programas o guías docentes en los centros.			
El profesor efectúa la revisión de exámenes con los estudiantes.			

Si el profesor cumple sus obligaciones docentes, proceda a la evaluación del mismo:

DIMENSION 1: Planificación de la docencia	SD ¹	NO	SI
El profesor elabora los programas o guías docentes de acuerdo a las pautas marcadas por los centros en los que imparte docencia.			
Los programas o guías de evaluación incluyen sistemas de evaluación que tienen en cuenta el logro de los objetivos de la asignatura.			
El profesor participa en labores de coordinación relacionadas con su docencia.			
La exigencia docente del profesor es alta.			
Valoración global	SD ¹	D ²	F ³ E ⁴
DIMENSION 2: Desarrollo de la enseñanza	SD ¹	NO	SI
El profesor imparte los contenidos fijados en el programa y ejecuta las actividades previstas.			
El sistema de evaluación se realiza de acuerdo a lo previsto en la guía de la asignatura o programa y se ajusta a los objetivos programados.			
Satisfacción por la actividad docente del profesor			
El profesor participa activamente en órganos y comisiones relacionadas con la docencia.			
Valoración global	SD ¹	D ²	F ³ E ⁴
DIMENSION 3: Resultados	SD ¹	NO	SI
El profesor ha realizado un proceso adecuado de ajuste de su planificación y actividad docente con objeto de actualizar su práctica docente o para cubrir las carencias detectadas en su actividad docente.			
La labor del profesor se ha ajustado a los requerimientos de los centros en los que imparte docencia, del departamento al que pertenece y a las expectativas de los estudiantes.			
Valoración global	SD ¹	D ²	F ³ E ⁴

Evaluación final del profesor	SD ¹	D ²	F ³	E ⁴
--------------------------------------	-----------------	----------------	----------------	----------------

¹SD: Sin Datos ²D: Desfavorable ³F: Favorable ⁴E: Excelente

Observaciones:

PROPUESTA DE VALORACIÓN DEL COMITÉ DE EVALUACIÓN

(El vicerrector de profesorado, recibidas las solicitudes, pasará a su examen por el Comité de evaluación aquellas que cumplan las condiciones exigidas)

Nombre y apellidos _____ NIF _____
 Categoría _____
 Año de acceso a la universidad _____
 Año de acceso a la categoría actual _____
 Departamento _____ Tf. _____ E-mail _____

DIMENSIONES: VALORACIÓN:
 No favorable/ favorable/ excelente

Planificación de la docencia

Desarrollo de la enseñanza

Resultados

VALORACIÓN GLOBAL:

Pendiente No favorable Favorable Excelente

En los tres aspectos a evaluar se tendrán en cuenta el autoinforme, los informes de las autoridades académicas y los resultados de las encuestas de opinión de los alumnos.

AUTONFORME (Modelo 1)

Datos del profesor evaluado:

Apellidos y nombre: _____
 NIF: _____

Periodo objeto de evaluación (máximo un quinquenio): _____

De acuerdo a las tres dimensiones de evaluación (Planificación de la actividad docente, Desarrollo de la enseñanza y Resultados obtenidos por los estudiantes, formación del profesor e innovación), destaco los siguientes aspectos para cada uno de ellos:

AUTONFORME (modelo 2)

Datos del profesor evaluado:

Apellidos y nombre: _____
 NIF: _____

Periodo objeto de evaluación (máximo un quinquenio): _____

Objetivos prioritarios en mi actividad docente en el quinquenio

Actividades realizadas para la consecución de los objetivos

Grado de consecución de los objetivos

Consecuencias para la actividad docente del mismo

Otros aspectos:

- Análisis de los resultados de las encuestas de satisfacción
- Cursos y actividades de formación realizadas
- Trabajos de mejora e innovación educativa
- Actividades de gestión/evaluación
- Comentarios sobre incidencias
- Situaciones especiales presentadas
-

ASPECTOS QUE CONTEMPLA

- Entrega de la información sobre horarios de clase y tutorías.
- Cumplimiento de los horarios de tutorías.
- Preparación de exámenes y entrega cuando son solicitados.
- Cumplimentación y entrega de actas a su tiempo.
- Participación en reuniones y grupos de trabajo.
- Resultados obtenidos por el profesor:
 - . Satisfacción de compañeros y alumnos
 - . Calificaciones acordes con las del área y departamento
- Incidencias:
 - . Cumplimiento de las obligaciones docentes.
 - . Quejas recibidas

INFORME DEL DIRECTOR DEL DEPARTAMENTO

Datos relativos a la autoridad académica:

Apellidos y nombre: _____

Departamento: _____

Datos del profesor evaluado:

Apellidos y nombre: _____

NIF: _____

De acuerdo a los datos de que dispone el departamento, informo respecto al cumplimiento de las siguientes actividades en el periodo _____

	SI	NO	SI
El profesor hace públicos los horarios de tutoría y los cumple.			
<i>Observaciones:</i>			
El profesor hace público con suficiente antelación la fecha y horarios de revisión de exámenes con sus estudiantes y los cumple.			
<i>Observaciones:</i>			
El profesor entrega las actas en el plazo establecido por la Universidad.			
<i>Observaciones:</i>			
La asignatura docente es alta (su docencia se imparte en grupos numerosos, ratio carga/capacidad alta o ha diversificado su docencia en el periodo a evaluar).			
<i>Observaciones:</i>			
El profesor ha participado o colaborado en actividades de coordinación y revisión de su planificación docente, cuando ha sido requerido desde el departamento.			
<i>Observaciones:</i>			
Ausencia de incidencias en el desarrollo de la docencia del profesor (imparte los contenidos fijados en el programa, ejecuta las actividades previstas, el sistema de evaluación se lleva a cabo de acuerdo a lo anunciado en la guía docente o programa).			
<i>Observaciones:</i>			
La labor docente del profesor es satisfactoria en comparación con otros referentes (tasas de éxito de otros profesores del departamento, alumnos matriculados, convocatorias, etc).			
<i>Observaciones:</i>			
El profesor ha rubricado aquellos aspectos de su labor docente cuando así lo haya requerido el departamento.			
<i>Observaciones:</i>			



Aspectos que contempla

- Asistencia a clase.
- Cumplimiento de los horarios de clase (teoría y prácticas).
- Participación en reuniones y grupos de trabajo.
- Programas de las asignaturas:
 - . Realización
 - . Entrega en tiempo y forma
 - . Adecuación a las exigencias del centro
 - . Objetivos y metodologías acordes con la titulación
 - . Método de evaluación
- Resultados obtenidos por el profesor:
 - . Satisfacción de compañeros y alumnos
 - . Resultados de la evaluación acordes con los de la titulación
 - . Valoración de lo alumnos egresados (si la hay)
- Incidencias:
 - . Cumplimiento de obligaciones docentes.
 - . Quejas recibidas

INFORME DEL DECANO O DIRECTOR DE CENTRO*

Datos relativos a la autoridad académica:

Apellidos y nombre: _____

Cargo académico: _____

Datos del profesor evaluado:

Apellidos y nombre: _____

NIF: _____

De acuerdo a los datos de que dispone el centro y respecto de la asignatura o asignaturas de las que imparte docencia en este centro, informo respecto al cumplimiento de las siguientes actividades en el periodo _____

	SI	NO	SI
OBLIGACIONES DOCENTES			
El profesor cumple los horarios de clases.			
<i>Observaciones:</i>			
El profesor entrega dentro del plazo establecido por el centro los programas o guías docentes requeridos.			
<i>Observaciones:</i>			
ASPECTOS REQUERIDOS PARA LA EVALUACION			
El programa o guía docente presentado por el profesor se ajusta al modelo establecido por el centro.			
<i>Observaciones:</i>			
El profesor ha participado o colaborado en actividades de coordinación y revisión de su planificación y actividad docente, cuando ha sido requerido desde el centro.			
<i>Observaciones:</i>			
Ausencia de incidencias en el desarrollo de la docencia del profesor (imparte los contenidos fijados en el programa, ejecuta las actividades previstas, el sistema de evaluación se lleva a cabo de acuerdo a lo anunciado).			
<i>Observaciones:</i>			
La labor docente del profesor es satisfactoria en comparación con otros referentes (tasas de éxito de otros profesores del centro, alumnos matriculados, convocatorias, etc).			
<i>Observaciones:</i>			
El profesor ha rubricado aquellos aspectos de su labor docente, cuando así lo haya requerido el centro, para adecuarse a los objetivos y metodologías del centro.			
<i>Observaciones:</i>			

* La compilación del informe podrá ser delegada en el coordinador de la titulación o, en su caso, en el director académico del curso de postgrado.

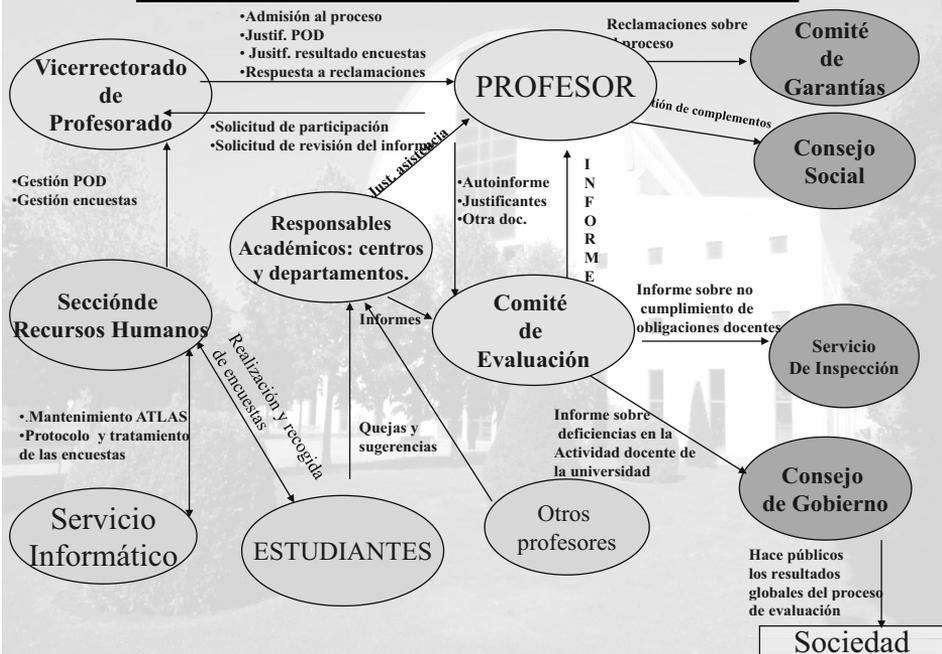
* Señale, en su caso, aquellos aspectos relevantes que justifiquen su información, tanto positivos o negativos, así como la existencia de quejas fundadas respecto a la información solicitada.



OBLIGACIONES DOCENTES

- El profesor cumple los horarios de clase.
Documento: informe de la dirección del centro.
- El profesor cumple los horarios de tutorías.
Documento: informe de la dirección del departamento.
- El profesor cumple con los plazos establecidos para la entrega de actas.
Documento: informe de la dirección del departamento.
- El profesor cumple con los plazos establecidos para la entrega de programas o guías docentes en los centros.
Documento: informe de la dirección del centro.
- El profesor efectúa la revisión de exámenes.
Documento: informe de la dirección del departamento.

FLUJO DE INFORMACIÓN EN EL PROCESO







X FORO DE ALMAGRO

De la verificación a la acreditación en los nuevos planes de estudios



Almagro, 10 de octubre de 2008

Eduardo García
Coordinador de Innovación



Índice



- De la verificación a la acreditación.
- La implantación de las enseñanzas.
- Renovación de la acreditación
- Asegurar el rendimiento.
- Garantizar la continuidad entre ciclos.
- No poner barreras a la diversidad y a la innovación.
- Proporcionar información útil a la sociedad.
- Seguimiento: rendición de cuentas.



The slide is titled 'De la verificación a la acreditación'. Below the title, it says 'Acreditación en la normativa española'. A dark grey box contains the heading 'Renovación de la acreditación'. Below this, a list of points is provided:

- ✓ **R.D. 1393/2007. "Preámbulo":**
- ✓ Supervisar la ejecución efectiva de las enseñanzas.
- ✓ Rendición de cuentas.
- ✓ Acreditación supone la verificación del cumplimiento del proyecto presentado por la Universidad y facilitará la participación en programas de financiación específicos como, por ejemplo, de movilidad de profesores o estudiantes.

The ANECA logo is in the top left, and a small 'accreditation' logo is in the top right.



De la verificación a la acreditación



Acreditación en la normativa española

Renovación de la acreditación

✓ **R.D. 1393/2007 art. 26:**

1. Tras la verificación por el CU y la autorización de la Comunidad Autónoma, el Gobierno establece su carácter oficial e inscripción en el RUCT.
2. Tras su registro en el RUCT el título está acreditado.

✓ **art. 27:**

1. La acreditación se mantendrá cuando obtenga un informe de acreditación positivo, tras 6 años desde su registro en el RUCT.
2. Comprobar que el plan de estudios correspondiente se está llevando a cabo de acuerdo con su proyecto inicial, mediante una evaluación que incluirá, en todo caso, una visita externa a la institución.



De la verificación a la acreditación



Acreditación en la normativa española

Renovación de la acreditación

✓ **R.D. 1393/2007 Anexo I :**

La Universidad deberá justificar el ajuste de la situación de lo realizado con lo propuesto en el proyecto presentado, o justificar las causas del desajuste y las acciones realizadas en cada uno de los ámbitos.



De la verificación a la acreditación



ACREDITACIÓN EN LA NORMATIVA ESPAÑOLA

Seguimiento de los títulos RUCT

- ✓ **R.D. 1393/2007. art. 27.4:**
- ✓ Modificaciones en el diseño del plan de estudios, notificadas a ANECA y CU:
- ✓ Comisiones de evaluación examinan las modificaciones.
 - ✓ Sin cambios en los objetivos y naturaleza del título: Propuesta aceptada.
 - ✓ Cambios en los objetivos y naturaleza del título: nueva verificación.

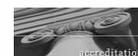


La implantación de las enseñanzas



- Plan de estudios es un proyecto que debe llevarse a cabo.
- Desarrollo de las enseñanzas a partir de ese proyecto implica al menos:
 - Oportunidades suficientes para que los estudiantes aprendan solos/en grupo en ambientes físicos o virtuales.
 - Gestión del personal académico y de los recursos materiales y servicios necesarios para poder ofrecer dichas oportunidades.
 - Participación efectiva de todos los agentes implicados en el desarrollo de la enseñanza.
 - Aplicación del sistema de garantía de calidad que mida el progreso de los estudiantes, analice los resultados obtenidos e introduzca las mejoras necesarias, etc.

Renovación de la acreditación



● Rendición de cuentas

Asegurar el rendimiento

- ✓ ¿Cómo podemos acreditar el rendimiento?
- ✓ El rendimiento del estudiante, especialmente sus resultados de aprendizaje, como evidencia de la calidad de una enseñanza universitaria:
 - ✓ Indicadores y evaluaciones del rendimiento:
 - ✓ Tasas de matrícula, abandono, graduación y eficiencia, retorno de la inversión económica en máster y doctorado, etc.
 - ✓ Resultados de la evaluación del progreso y el aprendizaje de los estudiantes.



Renovación de la acreditación



Enfoque

- ✓ Experiencias de acreditación de otros sistemas universitarios:
 - ✓ USA.
 - ✓ Europa.
- ✓ Consideración de sus lecciones aprendidas.



Renovación de la acreditación



● Rendición de cuentas

Asegurar el rendimiento

- ✓ La verificación debería asegurar que los planes de estudio cuentan con resultados de aprendizaje claramente definidos.
- ✓ La verificación debería asegurar que las universidades cuentan con procedimientos para valorar el progreso y los resultados del aprendizaje de los estudiantes.
- ✓ El seguimiento debería asegurar que las universidades aplican procedimientos válidos y fiables para recoger evidencia sobre el aprendizaje de los estudiantes.
- ✓ La acreditación debería poder contrastar el logro de los objetivos y resultados de aprendizaje previstos.



Renovación de la acreditación



- Asegurar la continuidad entre ciclos

Acreditar los resultados de aprendizaje

- ✓ Acceso y admisión a la Universidad.
- ✓ Enseñanzas de Grado – Enseñanzas de Máster.
- ✓ Enseñanzas de Máster o Grado – Enseñanzas de Doctorado.

(Descriptorios de Dublín)

Anexo I, RD 1393/2007.

3. Objetivos



M.E.C.E.S.



Renovación de la acreditación



- No poner barreras a la diversidad y la innovación

Diversidad e innovación

- ✓ Enseñanzas con un número significativo de estudiantes a tiempo parcial.
- ✓ Enseñanzas con un número significativo de estudiantes de grado/máster con créditos reconocidos de otras enseñanzas.
- ✓ Títulos conjuntos, internacionales, etc.
- ✓ Enseñanzas de máster con diferentes orientaciones (profesional, investigadora)
- ✓ Educación a distancia.
- ✓ Instituciones con ánimo de lucro.



Renovación de la acreditación



- Proporcionar información útil a la sociedad

Enfoque hacia el beneficiario/cliente

- ✓ Acreditación tiene como propósito general proteger:
 - ✓ Al ciudadano proporcionándole a través de la acreditación información sobre la validez de las prácticas educativas.
 - ✓ Las inversiones en enseñanza universitaria.
- ✓ Acreditaciones suelen proporcionar información sobre los inputs (calidad del profesorado, instalaciones, etc.) y en los procesos (gestión académica, enseñanza, etc.).
- ✓ Enfoque hacia el beneficiario (requisitos de admisión, orientación profesional, competencias previstas, resultados de aprendizaje logrados, etc.).



Renovación de la acreditación



- Proporcionar información útil a la sociedad

Enfoque hacia el beneficiario/cliente

- ✓ Evidencia comparativa entre planes de estudios:
 - ✓ ¿Rankings?
- ✓ Información a las Administraciones públicas: financiación.
- ✓ Información a las Universidades: mejora, financiación externa.
- ✓ Información a la sociedad y a los estudiantes: diferenciación de la oferta.

Renovación de la acreditación



- Proporcionar información útil a la sociedad

Enfoque hacia el beneficiario/cliente

- ✓ Rol de las agencias:
 - ✓ Orientación de los procesos de acreditación:
 - ✓ Evidencias que se solicitan a las universidades.
 - ✓ Metodología empleada.
- ✓ Rol de las universidades:
 - ✓ Enfoque de la implantación del plan de estudios.
 - ✓ Orientación de la recogida de información.

Seguimiento



"Quality not a unitary concept: it's a stakeholder-relative"
(Newton,2007)

- Llevar a cabo el seguimiento del desarrollo de las enseñanzas y de la renovación de la acreditación plantean cuestiones que requieren:
 - Alcanzar un acuerdo entre los agentes implicados (Administraciones públicas, Consejo de Universidades, ANECA y organismos de evaluación de las Comunidades Autónomas) sobre dichos procesos:
 - Determine el rol y los hitos fundamentales de actuación de los agentes.
 - Bases de la coordinación entre dichos agentes.
 - Establecer referentes para ambos procesos, con la participación de los principales agentes implicados.



- Convendría elaborar un **Código de buenas prácticas** para asegurar la calidad de las enseñanzas:
 - Seguimiento.
 - Renovación de la acreditación.
- Código de buenas prácticas recoge los **acuerdos**, alcanzados en el ámbito del sistema universitario español, sobre la garantía de la calidad de la enseñanza universitaria.
- Estaría elaborado por ANECA y los organismos de evaluación de las comunidades autónomas a partir de los acuerdos sobre garantía de la calidad de la enseñanza universitaria.
- Un ejemplo: QAA (2006). *Code of practice for the assurance of academic quality and standards in higher education. Section 7. Programme design, approval, monitoring and review.*



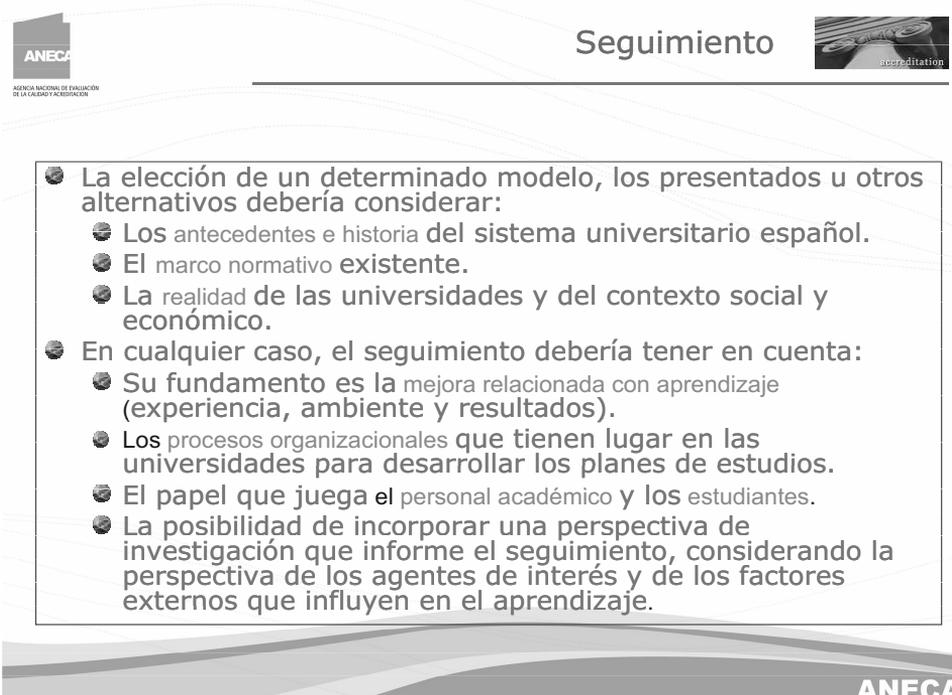
- Código de buenas prácticas estaría formado por un conjunto de principios y referentes que cubrirían los diferentes aspectos contemplados en el R.D. 1393/2007.
- Código de buenas prácticas representaría un punto de referencia para las universidades:
 - Al asegurar de una forma consciente, activa y sistemática la calidad académica de sus enseñanzas; conexión con la investigación y su transferencia.
 - Al asegurar el cumplimiento de los referentes de seguimiento de las enseñanzas y de renovación de la acreditación.
- Cada universidad, teniendo en cuenta los principios y prácticas acordados, aplicaría su propio sistema de garantía de la calidad para:
 - Revisar la calidad de sus enseñanzas y el cumplimiento de referentes.
 - Contrastar la eficacia del sistema de garantía de la calidad.



- ¿Sobré qué modelo de seguimiento deberían llegar a un acuerdo los agentes implicados en la educación superior en España?.
- En muchos países que integran el EEES falta de claridad sobre los fundamentos:
 - Retórica asociada a la mejora, pero que pone el énfasis en la rendición de cuentas, la conformidad a unos estándares y el control por parte de los gobiernos y otros grupos de presión.
 - Mejora no siempre significa una mejora de la enseñanza y el aprendizaje del estudiante, mas bien es una mejora en la documentación que se aporta sobre un programa o en la información sobre sus resultados.



- El modelo de seguimiento de las enseñanzas que se adopte, estará en buena medida condicionado por el enfoque garantía de calidad y de "evaluación externa" elegidos.
- Modelos basados en la rendición de cuentas.
 - Incorporan: un control por parte de los gobiernos sobre la educación superior; la conformidad con estándares fijados a nivel gubernamental; y mejora en la transparencia sobre actuaciones y resultados.
- Modelos basados en la investigación sobre la enseñanza y sus resultados.
 - Incorporan un análisis de los procesos y motivaciones internas sobre la calidad que tienen las instituciones.
 - Se centran en el estudiante y los resultados de aprendizaje; incorporan resultados de investigación.





- El seguimiento es parte del aseguramiento de calidad de las enseñanzas, pero es efectivo en las universidades en la medida en que:
 - Existe el suficiente grado de autonomía institucional.
 - La universidad se responsabiliza del seguimiento (o de aportar la información que se le requiere por un sistema externo de información), identificando las dificultades y los cambios que debe introducir en el plan de estudios o en su desarrollo.
 - La universidad apoya el cambio que se deriva del seguimiento e incentiva las iniciativas asociadas al mismo.
 - Se integra en la cultura de calidad de la universidad implicando a todos los agentes de interés.



El seguimiento se transforma en persecución

- Elevada frecuencia de revisiones externas.
- Revisiones externas exhaustivas y centradas en los detalles.
- Revisiones que son un ejercicio muy formalista y contraproducente (*Informe externo de NOKUT*).
- Utilidad es exclusivamente lograr acreditaciones o reconocimientos.
- No introduce mejoras o innovaciones en las enseñanzas.
- Está desconecta de la investigación y su transferencia.
- No genera sinergias con otras actuaciones que se realizan dentro de las universidades.
 - Cuando el seguimiento implica aportar informaciones, cambios de formato en las ya existentes u obtención de indicadores al margen de los que requiere el sistema de garantía interna de la universidad.

ANECA
AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

Seguimiento



- **Dinamismo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.**
 - Organización de las modalidades de enseñanza
 - Gestión del personal académico y de los recursos materiales y servicios.
 - Desarrollo de la enseñanza (conexión con la investigación), sistemas de apoyo al estudiante, evaluación de los aprendizajes, etc.
- El plan de estudios que conduce a un título acreditado se ve afectado por ese mismo dinamismo.
- El seguimiento debe ser capaz de recoger ese dinamismo.

ANECA

ANECA
AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

Seguimiento



● ¿Qué término de comparación debe considerarse en el seguimiento de un plan de estudios?

Estático	● Comparación entre el Plan de estudios que se está llevando a cabo y el proyecto inicial.	Antifraude, de conformidad
Control	● Comparación entre los resultados de aprendizaje esperados y los obtenidos.	Cumplimiento de objetivos
Dinámico	● Los cambios e innovaciones introducidos en el plan de estudios, que mejora los resultados estimados el proyecto inicial.	Innovación y mejora

¿Es posible adoptar más de un enfoque?

ANECA

A modo de conclusión



- Los procedimientos de evaluación externa y los SGIC son el medio no el fin.
- La renovación de la acreditación debería tener como leit motiv los resultados del aprendizaje.
- Seguimiento debería considerar el progreso en el aprendizaje como su principal foco de análisis.
- Los procedimientos de evaluación externa no deberían limitar sino favorecer los procesos de innovación en las enseñanzas.
- Es fácil y resulta cómodo desviarse del foco de atención principal: el aprendizaje de los estudiantes, asociado al desarrollo de la investigación y la transferencia de conocimiento.

Muchas gracias
por su atención

IV PARTE

CONCLUSIONES Y CLAUSURA RELACIÓN DE ASISTENTES

CONCLUSIONES Y CLAUSURA DEL X FORO DE ALMAGRO

Jesús Santos del Cerro

Director de la Oficina de Evaluación de la Calidad de la Universidad de Castilla-La Mancha

Muchas gracias.

Voy a tratar de destacar, como viene siendo habitual aquellos aspectos que hemos considerado más relevantes en este X Foro de Almagro.

En primer lugar, estamos ante el X Foro, por lo tanto, celebrar que hemos llegado a este número diez. Prácticamente todas las universidades públicas, todas las agencias de calidad y más de la mitad de las universidades privadas, junto con representantes del Ministerio de Defensa, han estado presentes, con lo cual ha sido una celebración por todo lo alto.

Segundo punto importante relativo al Real Decreto 1393/2007, este Real Decreto ha puesto fecha de caducidad a los actuales planes de estudio para adaptarnos plenamente al Espacio Europeo de Educación Superior. Aunque el plazo puede ser exiguo, tanto ANECA como el Ministerio aquí han manifestado su colaboración para facilitar este proceso y las universidades están más que habituadas a los cambios de planes estudio, todos lo sabemos, y también en cuestiones sobre calidad en las que llevamos bastantes años, como es muestra este X Foro de Almagro.

El tercer punto que destacaríamos es que el futuro se está encaminado hacia la calidad e innovación y todos tenemos planteados el reto de intentar hacer las cosas cada vez mejor, es decir, enfatizar en lo que se ha hablado en estos dos días, sobre las propuestas y acciones de mejora, no sólo desde un punto de vista teórico sino también práctico.

El cuarto y último punto hace referencia a lo que acaba de hablar Eduardo, que es que el sistema de acreditación actual es un proceso continuo, no finaliza con superar la etapa de verificación de una memoria. La acreditación y el seguimiento deben ser un estímulo, incorporando en nuestras instituciones acciones concretas de mejora continua.

Se que ha hablado de otros aspectos, pero quiero destacar estos cuatro como los más relevantes en este X Foro de Almagro.

Por mi parte, agradecerles la asistencia, espero que las expectativas que ustedes tenían respecto a este Foro se hayan cumplido y que tengan un feliz viaje de vuelta. Les espero el próximo año, en el undécimo Foro de Almagro.

Gracias.

Juan José Rubio Guerrero

Vicerrector de Docencia y Ordenación Académica de la Universidad de Castilla-La Mancha

Reitero lo que ha dicho Jesús Santos del Cerro, gracias por su asistencia, estamos a su disposición, esperemos que hayan cubierto las expectativas que tenían formuladas. Es la primera experiencia que tengo en el Foro de Almagro y creo que es un foro de máxima calidad, las cuestiones planteadas en cada una de las sesiones, daría para un foro específico. Pero bueno intentaremos, en sucesivos eventos, ir profundizando en cada una de esas cuestiones que en cada momento de este proceso continuo de verificación y acreditación de títulos se nos vaya planteando, ese es el objetivo, seguir debatiendo sobre esas cuestiones.

Muchas gracias por todo.

Queda clausurado el X Foro de Almagro.

RELACIÓN DE ASISTENTES

Asistente	Cargo	Unidad	Organismo
Almendros Peinado, José Antonio	Secretario General	Consejo Social	Universidad de Castilla-La Mancha
Alonso Blanco, Ana	Técnico	Área de Evaluación y Acreditación	Universidad de Alcalá
Alonso Grañó, Carmen	Administrativa	Oficina de Qualitat	Universidad de Lleida
Álvarez Delgado, Juana	Asesora Técnica	Unidad de Evaluación y Calidad	Universidad de Cádiz
Álvarez López, María Dolores	Vicerrector	Vicerrectorado de Calidad y Planificación	Universidad de Santiago de Compostela
Álvarez Ossorio, Manuel	Director	Área de Análisis y Calidad	Universidad Pablo Olavide
Álvarez Suárez, Alberto	Responsable	Unidad Técnica de Calidad	Universidad de Oviedo
Arola Arnal, Roc	Técnico de apoyo	Gabinete Técnico del Rectorado. Unidad de Calidad y Planificación	Universidad Rovira I Virgili
Arranz Val, Pablo	Director	Unidad de Calidad	Universidad de Burgos
Arriaga García de Andoaín, Jesús	Adjunto al Vicerrector	Vicerrectorado de Ordenación Académica y Planificación Estratégica	Universidad Politécnica de Madrid
Arriortua Marcaida, María Isabel	Miembro	Agencia de Evaluación de la Calidad y Acreditación del Sistema Universitario Vasco	Agencia de Evaluación de la Calidad y Acreditación del Sistema Universitario Vasco
Asián Olo, María José	Vicerrectora	Vicerrectorado de Profesorado	Universidad Pública de Navarra
Atencia Gil, Esther	Jefa de Unidad	Área de Planificación, Análisis y Calidad	Universidad Pablo Olavide
Ávila Patiño, Laura	Becaria	Oficina de Evaluación de la Calidad	Universidad de Castilla-La Mancha
Ayllón Condés, Consuelo	Técnico	Unidad de Ordenación Académica y Calidad	Universidad de Castilla-La Mancha
Balaguer González, Pilar	Miembro	Oficina de Gestión de la Calidad	Universidad de Miguel Hernández
Balboa García, Esther	Técnico	Unidad de Innovación	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
Belmonte Otero, Isabel	Técnico	Axencia para a Calidade do Sistema Universitario de Galicia	Axencia para a Calidade do Sistema Universitario de Galicia

Asistente	Cargo	Unidad	Organismo
Benavides Velasco, Carlos A.	Vicerrector	Vicerrectorado de Calidad, Planificación Estratégica y Responsabilidad Social	Universidad de Málaga
Benito García, Patricia Isabel	Técnico	Unidad de Calidad	Universidad Europea de Madrid
Berzas Nevado, Juan José	Director	Agencia de Calidad Universitaria de Castilla-La Mancha	Agencia de Calidad Universitaria de Castilla-La Mancha
Bravo García, María Jesús	Jefe de Gabinete	Vicerrectorado de Docencia y Ordenación Académica	Universidad de Castilla-La Mancha
Bravo i Pijoan, Joan	Secretario	Consejo de Dirección	Agencia per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya
Bravo Santos, Crescencio	Director	Vicerrectorado de Doctorado y Títulos Propios	Universidad de Castilla-La Mancha
Cabello Muñoz, Montserrat	Directora	Dirección de Atención y Calidad de Servicio	Universidad San Pablo-CEU de Madrid
Callejo González, Liria	Técnico	Oficina de Evaluación y Calidad	Universidad de León
Calvo García, María Leandra	Técnica	Unidad Técnica de Evaluación y Calidad	Universidad de Extremadura
Cámara Rica, Carmen	Coordinadora	Unidad de Evaluación de Enseñanzas e Instituciones	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
Cancela Carral, Ángeles	Directora	Área de Calidad	Universidad de Vigo
Cañadas Blasco, Celia	Jefa	Unidad de Calidad y Racionalización	Universidad de Zaragoza
Cardá Batalla, Isabel	Técnico	Servicio de Evaluación, Planificación y Calidad	Universidad Politécnica de Valencia
Caro Guerra, Enrique	Vicerrector	Vicerrectorado de Profesorado, Formación y Coordinación	Universidad de Málaga
Carratalá Gutiérrez, Marina	Miembro	Oficina de Gestión de la Calidad	Universidad de Miguel Hernández
Casado del Pozo, Raúl	Técnico	Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Castilla y León	Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Castilla y León
Castel Orozco, María Jesús	Responsable	Unidad Interna de Aseguramiento de la Calidad	Universidad Internacional de Catalunya
Castro Pais, María Dolores	Técnico	Axencia para a Calidade do Sistema Universitario de Galicia	Axencia para a Calidade do Sistema Universitario de Galicia
Cazalla Lorite, Caterina	Gestora	Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya	Agencia per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya

Asistente	Cargo	Unidad	Organismo
Chirivella Ramón, Amparo	Técnico	Gabinete de Evaluación y Diagnóstico Educativo	Universidad de Valencia
Cid Estarellas, Rafael	Jefe	Unidad de Comunicación	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
Collado Yurrita, Miguel Ángel	Vicerrector	Vicerrectorado de Títulos de Grado y Máster	Universidad de Castilla-La Mancha
Comella Roige, Montserrat	Técnica de Evaluación	Oficina de Qualitat	Universidad de Lleida
Congosto Luna, Elvira	Directora	Departamento de Calidad, Formación e Innovación Docente	Universidad Francisco de Vitoria
de Amo Sánchez-Fortún, José Manuel	Director	Secretariado de Innovación y Enseñanza Virtual	Universidad de Almería
de la Fuente Feria, Julia	Vicerrectora	Vicerrectorado de Docencia	Universidad de Sevilla
De la Peña Esteban, Joseba Iñaki	Subdirector	Servicio de Evaluación Institucional	Universidad del País Vasco
de las Heras Molina, Jonás	Técnico coordinador	Vicerrectorado de Coordinación, Economía y Comunicación	Universidad de Castilla-La Mancha
Delgado García, Jorge	Vicerrector	Vicerrectorado de Planificación Estratégica y Gestión de la Calidad	Universidad de Jaén
Delgado Jiménez, Patricia	Becaria	Oficina de Evaluación de la Calidad	Universidad de Castilla-La Mancha
Díaz Martínez, Eva	Técnico	Unidad de Evaluación de Enseñanzas e Instituciones	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
Espino Espino, Raquel	Vicerrectora	Vicerrectorado de Calidad e Innovación Educativa	Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
Fernández Guerra, Antonio	Gerente	Gerencia	Centro de Estudios Superiores Felipe II
Fernández Sainz, Ana	Directora	Agencia de Evaluación de la Calidad y Acreditación del Sistema Universitario Vasco	Agencia de Evaluación de la Calidad y Acreditación del Sistema Universitario Vasco
Fiol Ortega, María Carme	Técnica	Agència de Qualitat Universitària de Les Illes Balears	L'Agència Per a la Qualitat Universitària de les Illes Balears
Galán Vallejo, Manuel	Miembro Comité Técnico	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
Gandón Chapela, Raquel	Técnica	Área de Calidade	Universidad de Vigo
García Codina, Oriol	Técnico	Unitat D'Estudis, Planificació i Avaluació	Universidad Pompeu Fabra

Asistente	Cargo	Unidad	Organismo
García de Elías, Carmen	Jefa de Área	Área de Planificación y Evaluación	Universidad Politécnica de Madrid
García Gas, Cristina	Técnica	Oficina de Promoción y Evaluación Docente	Universidad Jaume I
García Hontoria, Miguel Ángel	Responsable	Gabinete de Estudios y Evaluación	Universidad de Valladolid
García Jiménez, Eduardo	Coordinador	Unidad de Innovación	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
García León, Josefina	Vicerrectora	Vicerrectorado de Convergencia y Calidad	Universidad Politécnica de Cartagena
Gasch Illescas, Consolación	Directora	Secretariado de Calidad	Universidad de Sevilla
Gavira Tomás, Ignacio	Gerente	Gerencia	Universidad de La Rioja
Gil Arroyo, Beatriz	Técnica	Unidad de Calidad	Universidad de Burgos
Giménez Torres, María Luisa	Subdirectora	Unidad de Calidad	Universidad de Almería
Gómez Alfrageme, Juan José	Subdirector de Calidad	Subdirección de Calidad	Universidad Politécnica de Madrid
Gómez Lucas, María Cecilia	Vicerrectora	Vicerrectorado de Planificación Estratégica y Calidad	Universidad de Alicante
González Benito, Javier	Director	Unidad de Evaluación de la Calidad	Universidad de Salamanca
González Bravo, Carlos	Director	Arquitectura	Universidad Antonio de Nebrija
González Valeiro, Miguel Ángel	Director	Unidad Técnica de Calidad	Universidad de A Coruña
Guadamillas Gómez, Fátima	Vicerrectora	Vicerrectorado de Doctorado y Títulos Propios	Universidad de Castilla-La Mancha
Hernández Padilla, María José	Técnico	Unidad Técnica de Calidad	Universidad de Sevilla
Herrera Mesa, Luís	Director	Comisión de Evaluación de la Calidad y Acreditación	Universidad de Navarra
Irastorza Vaca, Rafael	Director Gerente	Agencia de Calidad, Acreditación y Prospectiva de las Universidades de Madrid	Agencia de Calidad, Acreditación y Prospectiva de las Universidades de Madrid
Jordá Guijarro, Juana	Directora	Secretariado de Planificación Estratégica	Universidad de Alicante
Lara Montes, Isabel	Vicegerente	Gerencia	Universidad Internacional de Andalucía
León Guerrero, María José	Vicerrectora	Vicerrectorado para la Garantía de la Calidad	Universidad de Granada
Llavori de Micheo, Rafael	Jefe de Gabinete	Gabinete Técnico de Dirección	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

Asistente	Cargo	Unidad	Organismo
Lope Domingo, Miguel Ángel	Técnico	Adjunto al Rector para Innovación Docente	Universidad de Zaragoza
López Cabanes, Antonio	Delegado del Rector	Unidad para la Calidad	Universidad de Murcia
López Moraga, Tomás	Director	Unidad de Ordenación Académica	Universidad de Castilla-La Mancha
López Pina, José Antonio	Director	Departamento de Psicología Básica y Metodología	Universidad de Murcia
Lorenzo Merino, Carlos	Director	Unidad de Calidad	Universidad de Córdoba
Lorite Martínez, Guillermo	Jefe de Unidad	Subdirección de Ordenación y Política de la Enseñanza	Ministerio de Defensa
Lucini Baquero, Cristina	Dirección	Servicio de Promoción de la Calidad	Universidad Católica de Ávila
Macías García, Manuel	Director	Unidad de Evaluación y Calidad	Universidad de Cádiz
Madrona Ortega, Victoria	Jefa de Unidad	Unidad de Calidad	Universidad Pablo Olavide
Mairata Creus, María Jesús	Directora	Servicio de Estadística y Calidad Universitaria	Universidad de las Islas Baleares
Marchante Gayón, Juan Manuel	Director	Área de Nuevas Titulaciones	Universidad de Oviedo
Marín Mateos, Pilar	Directora	Unidad para la Calidad	Universidad de Huelva
Martín Delgado, María José	Vicerrectora	Vicerrectorado de Calidad y Formación Continua	Universidad de Extremadura
Martínez Bazán, Carlos	Director	Secretariado de Gestión de la Calidad	Universidad de Jaén
Martínez Faura, Francisca	Jefa Área	Unidad para la Calidad	Universidad de Murcia
Martínez Rubio, José Luís	Responsable	Unidad de Calidad	Universidad Europea de Madrid
Martínez Tirado, Juan Francisco	Inspector de Servicios	Gerencia	Universidad de Castilla-La Mancha
Martínez de Pisón Ascacibar, Francisco Javier	Director Académico de Calidad	Vicerrectorado de Planificación y Calidad	Universidad de La Rioja
Martínez-Cabañas Español, Ricardo	Jefe de Área	Subdirección de Ordenación y Política de la Enseñanza	Ministerio de Defensa
Medina Hernández, Urbano	Director	Agencia Canaria de Evaluación de la Calidad y Acreditación Universitaria	Agencia Canaria de Evaluación de la Calidad y Acreditación Universitaria
Megía Serrano, Esther	Técnico	Agencia Andaluza de Evaluación de la Calidad y Acreditación Universitaria	Agencia Andaluza de Evaluación

Asistente	Cargo	Unidad	Organismo
Mendoza Arracó, Amanda	Técnico	Vicerrectorado de Convergencia y Calidad	Universidad Politécnica de Cartagena
Monforte Serrano, Javier	Jefe de Servicio	Oficina de Servicios Estratégicos	Universidad de La Rioja
Montañés Gómez, Juan Pedro	Director	Unidad de Calidad y Prospectiva	Universidad Pontificia de Comillas
Mora Paredes, Teresa	Técnica	Oficina de Promoción y Evaluación Docente	Universidad Jaume I
Morales Bueno, Rafael	Vicerrector	Vicerrectorado de Infraestructura y Sostenibilidad	Universidad de Málaga
Moreno González, Enrique	Director	Oficina de Planificación y Calidad	Universidad Nacional de Educación a Distancia
Moreno López de Saa, María Ángeles	Vicerrectora Adjunta	Vicerrectorado de Calidad, Infraestructuras y Medio Ambiente	Universidad Carlos III de Madrid
Muñoz Mena, Ismael	Responsable de Gabinete	Vicerrectorado de Doctorado y Títulos Propios	Universidad de Castilla-La Mancha
Muñoz Prieto, María Paz	Adjunta a Dirección	Servicio de Promoción de la Calidad	Universidad Católica de Ávila
Muñoz Santamaría, Almudena	Técnico	Oficina de Evaluación de la Calidad	Universidad de Castilla-La Mancha
Navarro de la Villa, María Carmen	Técnico	Unidad Técnica de Calidad	Universidad de Sevilla
Noriega Ortega, Luís Pablo	Técnico	Gabinete de Planificación y Programación	Universidad Rey Juan Carlos
Olivan Villobas, Carlos	Técnico	Agencia de Calidad y Prospectiva Universitaria de Aragón	Agencia de Calidad y Prospectiva Universitaria de Aragón
Paneque Salgado, Pilar	Vicerrectora	Vicerrectorado de Planificación y Calidad	Universidad Internacional de Andalucía
Paricio Royo, Javier	Adjunto al Rector	Adjunto al Rector para Innovación Docente	Universidad de Zaragoza
Patiño García, Ángel Manuel	Técnico	Oficina de Evaluación de la Calidad	Universidad de Castilla-La Mancha
Pérez de Diego, Javier	Vicerrector	Unidad Técnica de Calidad	Universidad Alfonso X El Sabio
Pérez de la Calle, José Antonio	Técnico	Unidad de Innovación	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
Pérez Pérez, Alfredo	Técnico	Oficina para la Calidad	Universidad Complutense de Madrid
Periáñez Cañadillas, Iñaki	Director	Servicio de Evaluación Institucional	Universidad del País Vasco

Asistente	Cargo	Unidad	Organismo
Pétriz Calvo, Felipe	Director General de Universidades	Ministerio de Ciencia e Innovación	Ministerio de Educación y Ciencia
Pozo Llorente, María Teresa	Directora	Secretariado de Evaluación de la Calidad	Universidad de Granada
Pozo Muñoz, Carmen	Directora	Unidad de Calidad	Universidad de Almería
Quintana García, Cristina	Directora	Secretariado de Calidad y Desarrollo Estratégico	Universidad de Málaga
Rauret Dalmau, Gemma	Directora	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
Recorder Sellarés, María José	Delegada del Rector	Vicerrectorado de Estudios y de Calidad	Universidad Autónoma de Barcelona
Redondo Castán, Juan Carlos	Vicerrector	Vicerrectorado de Calidad y Acreditación	Universidad de León
Ríos de Deus, María Paula	Técnico	Axencia para a Calidade do Sistema Universitario de Galicia	Axencia para a Calidade do Sistema Universitario de Galicia
Roca Martín, Santiago	Jefe de Gabinete	Gabinete Técnico de Planificación, Evaluación y Estudios	Universidad Politécnica de Cataluña
Romero Godoy, Pilar	Técnico	Agencia Andaluza de Evaluación de la Calidad y Acreditación Universitaria	Agencia Andaluza de Evaluación
Rubio Guerrero, Juan José	Vicerrector	Vicerrectorado de Docencia y Ordenación Académica	Universidad de Castilla-La Mancha
Ruiz González, Manuel Carlos	Jefe del Área	Dirección de Calidad y Acreditación	Universidad Católica San Antonio de Murcia
Ruiz Sánchez, Juan José	Vicerrector	Vicerrectorado de Planificación y Calidad	Universidad de Córdoba
Sabadell i Bosch, María Mar	Directora	Vicerrectorado de Profesorado y Ordenación Académica	Universidad Oberta de Catalunya
Sacristán Lozano, Mercedes	Técnica	Unidad de Calidad	Universidad de Burgos
Sánchez Abad, Pedro José	Director	Dirección de Calidad y Acreditación	Universidad Católica San Antonio de Murcia
Sánchez Aparicio, Tomás	Subdirector	Unidad de Ordenación Académica y Calidad	Universidad de Castilla-La Mancha
Sánchez Bermúdez, Ángel Manuel	Vicerrector	Vicerreitoría de Novas Tecnoloxías e Calidade	Universidad de Vigo
Sánchez Chaparro, Teresa	Técnico	Unidad de Innovación	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

Asistente	Cargo	Unidad	Organismo
Santamaría Lancho, Miguel	Vicerrector	Vicerrectorado de Calidad e Innovación docente	Universidad Nacional de Educación a Distancia
Santos del Cerro, Jesús	Director	Oficina de Evaluación de la Calidad	Universidad de Castilla-La Mancha
Sastre García, Cayo	Director de Área de Calidad	Gabinete de Estudios y Evaluación	Universidad de Valladolid
Sierra Palmeiro, Elena	Vicerrectora	Vicerrectorado de Calidad y Nuevas Tecnologías	Universidad de A Coruña
Silva Gutiérrez, Elena	Técnico	Oficina de Evaluación de la Calidad	Universidad de Castilla-La Mancha
Solá i Ysuar, Pau	Responsable	Unitat Técnica de Programació Acadèmica	Universidad Pompeu Fabra
Solà Montserrat, Joan	Director	Área de Planificación, Estudios y Evaluación	Universidad de Vic
Sosa Castilla, Carmen Dolores	Vicerrectora	Vicerrectorado de Profesorado y Calidad Docente	Universidad de La Laguna
Suárez Bilbao, Fernando	Vicerrector	Vicerrectorado de Profesorado, Titulaciones, Ordenación Académica, Coordinación y Campus	Universidad Rey Juan Carlos
Suárez González, Isabel	Vicerrectora	Vicerrectorado de Planificación Estratégica y Calidad	Universidad de Salamanca
Tovar Caro, Edmundo	Vicedecano	Facultad de Informática	Universidad Politécnica de Madrid
Vadillo Muñoz, Óscar Noé	Jefe de Unidad	Unidad de Acreditación	Agencia de Calidad, Acreditación y Prospectiva de las Universidades de Madrid
Vall-Llovera Llovet, Montserrat	Directora Adjunta	Instituto Internacional de Postgrado	Universidad Oberta de Catalunya
Vázquez de la Villa, Francisca	Técnica	Unidad para la Calidad	Universidad de Huelva
Vázquez González, María Isabel	Profesora	Departamento de Física Aplicada I	Universidad de Málaga
Vázquez Morcillo, Andrés	Asesor	Oficina de Evaluación de la Calidad	Universidad de Castilla-La Mancha
Vega Martín, Luís	Coordinador	Unidad de Evaluación y Mejora de la Calidad	Universidad de La Laguna
Vicario Martínez, Enrique	Técnico	Unidad de Evaluación de Enseñanzas e Instituciones	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
Víguri Flores, Juan	Director	Unidad de Calidad	Universidad Antonio de Nebrija

Asistente	Cargo	Unidad	Organismo
Villa Sánchez, Aurelio	Vicerrector	Vicerrectorado de Innovación y Calidad	Universidad de Deusto
Villalobos Murillo, Rosa María	Técnica	Unidad Técnica de Evaluación y Calidad	Universidad de Extremadura
Villasalero Díaz, Manuel	Director	Vicerrectorado de Títulos de Grado y Master	Universidad de Castilla-La Mancha
Vivas González, Jesús	Jefe de Unidad	Oficina de Programació i de Qualitat	Universidad Autónoma de Barcelona
Zuñel Sánchez, Luís	Jefe de Sección	Unidad para la Calidad	Universidad de Murcia

