

**INFORME SOBRE EL ESTADO DE
LA EVALUACIÓN EXTERNA DE LA CALIDAD
EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS**

2014

Informe elaborado por

la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación –ANECA–



en colaboración con

Agencia Canaria de Calidad Universitaria y Evaluación Educativa –ACCUEE–, Agencia de Calidad del Sistema Universitario Vasco –Unibasq–, Axencia para a Calidade do Sistema Universitario de Galicia –ACSUG– y Fundación para el Conocimiento Madrimasd –Madri+d–.



EUSKAL UNIBERTSITATE
SISTEMAREN KALITATE
AGENTZIA

AGENCIA DE
CALIDAD DEL SISTEMA
UNIVERSITARIO VASCO



fundación para el
conocimiento
madri+d

y la participación de

Agencia Andaluza del Conocimiento –DEVA-AAC–, Agencia de Calidad y Prospectiva Universitaria de Aragón –ACPUA–, Agència de Qualitat Universitària de les Illes Balears –AQUIB–, Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Castilla y León –ACSUCYL–, Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya –AQU Catalunya– y Agencia Valenciana d’Avaluació i Prospectiva –AVAP–.



Agencia Andaluza del Conocimiento
CONSEJERÍA DE ECONOMÍA, INNOVACIÓN Y CIENCIA

AGENCIA DE CALIDAD Y
PROSPECTIVA
UNIVERSITARIA DE ARAGÓN



a[QU]ib | Agència de
Qualitat
Universitària
de les Illes Balears

ACCUCYL |
Agencia para la Calidad del Sistema
Universitario de Castilla y León

AQU | Agència
per a la Qualitat
del Sistema Universitari
de Catalunya





AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

ÍNDICE

Introducción	7
Resumen ejecutivo	11
1. Mejora de la calidad de las instituciones de educación superior.	23
1.1. Sistemas de garantía interna de la calidad en las universidades: el programa AUDIT.	26
1.2. Sistemas de revisión y mejora de la calidad docente: el programa DOCENTIA.....	41
2. Mejora de la calidad de los títulos oficiales universitarios.	55
2.1. La evaluación de los títulos oficiales universitarios.....	56
2.2. Sellos europeos de calidad para los títulos universitarios como reconocimiento de su orientación profesional: el programa ACREDITA PLUS.....	93
2.3. Correspondencias de las enseñanzas del anterior Catálogo de Títulos Universitarios Oficiales con los niveles de estudios del Espacio Europeo de Educación Superior.	97
3. Mejora de la calidad profesional del personal docente e investigador.....	103
3.1. La evaluación para el reconocimiento de figuras de profesor contratado.	105
3.2. La acreditación para acceso a cuerpos docentes.	121
3.3. Otros reconocimientos de la actividad del PDI.	135
4. Anexo de resultados	141
5. Referencias.....	145



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

INTRODUCCIÓN

Como cada año, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) presenta al Ministerio de Educación el **Informe sobre el estado de la evaluación externa de la calidad en las universidades españolas**, con el objetivo fundamental de informar a dicho Ministerio y al Consejo de Universidades *sobre el desarrollo de los procesos de evaluación, certificación y acreditación en España* en el ámbito de la educación universitaria¹. Asimismo, el Informe, en sintonía con lo contemplado en los Criterios y Directrices Europeos², da respuesta a la necesidad de contar con *informes periódicos que de una manera resumida describan y analicen los resultados de carácter general, sus revisiones, evaluaciones, valoraciones, etc.*³, y también al objetivo de informar y atender a los intereses de estudiantes, empleadores y otros agentes sociales e institucionales implicados, en relación con los procesos y resultados de la educación superior. Así, como se ha comentado en otras ocasiones, este trabajo, a diferencia de una memoria de actividades, proporciona un análisis de datos sobre el desarrollo de los procesos de evaluación, certificación y acreditación en España y temas directamente vinculados a la calidad de la educación superior; y, en razón de dicho análisis, una reflexión que puede ayudar a la toma de decisiones sobre las principales acciones de mejora a acometer en esta materia a nivel del Sistema Universitario Español en su conjunto.

Para la elaboración del trabajo, la Agencia Nacional ha contado con la colaboración de todas las agencias de evaluación de la calidad universitaria de las diferentes comunidades autónomas.

¹ Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por el que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (LOMLOU).

² ENQA (2009 y anteriores ediciones); como es conocido, el presente informe comprende el año 2014, pero es relevante apuntar que unos meses después, ya en 2015, ha sido aprobada una nueva versión revisada de los Criterios y Directrices para la Garantía de Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior -<http://www.enqa.eu/index.php/home/esg/> -.

³ Criterio 2.8 Análisis de todo el sistema en *Criterios y Directrices para la Garantía de Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior* (ENQA, 2009).

En el presente Informe, correspondiente al año 2014, se exponen y analizan los resultados de los principales aspectos y programas de evaluación externa de la calidad llevados a cabo en el Sistema Universitario Español. En primer lugar, se presta atención a los procesos de evaluación de unos elementos tan fundamentales como son los sistemas de garantía interna de calidad de los centros e instituciones y, en conexión con éstos, los procedimientos que dichas instituciones tienen para la propia revisión y la mejora de la calidad docente. En segundo lugar, el informe se detiene en la importante labor que universidades y agencias de calidad vienen desarrollando para poner a disposición de los estudiantes y la sociedad una oferta de títulos de calidad contrastada y reconocida en el ámbito del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES); también aquí se expone la problemática de la asimilación de los títulos del anterior Catálogo de Títulos Universitarios Oficiales en el nuevo panorama del Marco Español de Cualificaciones de la Educación Superior (MECES). Y, en tercer lugar, se analizan los resultados desprendidos de los procesos de evaluación del personal docente investigador (PDI) de las universidades, bien encaminados a la acreditación de candidatos para el acceso a plazas de PDI contratado o funcionario, o bien encaminados al reconocimiento de la actividad del PDI en el ejercicio de sus funciones dentro de las universidades.

De este modo, el Informe se divide en tres bloques principales, a cada uno de los cuales se dedicará un capítulo:

- I. La mejora de la calidad de las instituciones de educación superior. Capítulo en que se tratará:
 - Los sistemas de garantía interna de la calidad en las universidades: el programa AUDIT.
 - Los sistemas de revisión y mejora de la calidad docente: el programa DOCENTIA.

- II. La mejora de la calidad de los títulos oficiales universitarios. Capítulo en que se tratará:
 - La evaluación de los títulos universitarios oficiales.
 - Sellos europeos de calidad de los títulos universitarios y reconocimiento de su orientación profesional: el programa ACREDITA PLUS.

-
- Correspondencias de las enseñanzas del anterior Catálogo de Títulos Universitarios Oficiales con los niveles de estudios del Espacio Europeo de Educación Superior.

III. La mejora de la calidad profesional del personal docente e investigador.
Capítulo en que se tratará:

- La evaluación para el reconocimiento de figuras de profesor contratado.
- La acreditación para acceso a cuerpos docentes.
- Otros reconocimientos de la actividad del PDI.



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

RESUMEN EJECUTIVO

Este octavo *Informe sobre el estado de la evaluación externa de la calidad en las universidades españolas*, en este caso correspondiente a la anualidad 2014, atiende a la encomienda que la LOMLOU⁴ hace a ANECA para que esta agencia facilite al Ministerio competente en materia de educación universitaria información sobre el desarrollo de los procesos de evaluación, certificación y acreditación en España.

Como es conocido, los comunicados y los acuerdos que guían el desarrollo del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) encomiendan un abanico de objetivos de particular importancia a la educación superior y las instituciones universitarias que, aun siendo respetuosos con la autonomía de estas últimas en el desarrollo de sus funciones, marcan unas líneas fundamentales de actuación a los agentes directamente involucrados en la construcción de dicho Espacio común en pro del desarrollo social, económico y cultural. En este sentido, las actuaciones en materia de garantía de calidad, sin duda, habrán de tomar en consideración de forma prioritaria tales objetivos.

Una primera conclusión del análisis realizado en el presente informe es que, en términos generales, las universidades y las agencias de evaluación, en los procesos que llevan a cabo en este ámbito de la garantía de la calidad, han hecho una clara apuesta por el cumplimiento de los Criterios y Directrices Europeos; y, todo ello, en sintonía con la atención a la autonomía y la responsabilidad de las instituciones educativas. Así, observando los mencionados Criterios y la legislación vigente, se procura un cumplimiento de unos umbrales mínimos de calidad que sirvan de sustento al reconocimiento mutuo entre instituciones educativas de los diferentes países del EEES, una mejora continua de las funciones de estas instituciones más consciente de las demandas de diferentes agentes de interés y una evidente rendición de cuentas a la sociedad.

En consonancia con lo anterior, adicionalmente, cabe destacar la creciente y progresiva armonización de los diferentes procesos de evaluación puestos en funcionamiento por las agencias de calidad, para conseguir, a través de la

⁴ Ley Orgánica 4/2007.

complementariedad de tales procesos, una mayor eficiencia en los esfuerzos empleados por parte de universidades y agencias de evaluación.

El informe se ha ocupado de analizar la evolución de la garantía de la calidad en el sistema universitario español, desde el punto de vista de las agencias de evaluación, en tres ámbitos especialmente relevantes, como son las instituciones de educación superior, los títulos oficiales universitarios y el personal docente investigador.

1. Mejora de la calidad de las instituciones de educación superior.

El primero de los ámbitos de que se ocupa el informe es el correspondiente a las instituciones universitarias y sus centros.

Vista la importancia de lograr mejorar la gestión interna en las universidades españolas concerniente al conjunto de sus funciones y, en esta línea, afianzar una cultura de la calidad, los agentes responsables de guiar el proceso de armonización con el EEES encomendaron a las universidades y las agencias de evaluación poner en funcionamiento mecanismos que garantizasen progresivamente tales avances.

Varios de los programas de evaluación puestos en marcha desde las agencias de calidad han servido de orientación a las universidades para que éstas, voluntariamente, en el ejercicio de su autonomía y responsabilidad, desarrollen sistemas para la gestión, revisión y mejora de la calidad institucional que atiendan a los ejes básicos de su misión y a hacer en mayor medida partícipes a los miembros de la comunidad universitaria y de la sociedad en su conjunto.

Los principales programas que, actualmente, atienden a la mejora de la calidad institucional, ambos con referentes similares en otros países europeos, son, por una parte, el programa AUDIT, que se ocupa de la evaluación y el reconocimiento de los sistemas de garantía interna de calidad de la formación universitaria; y, por otra, el programa DOCENTIA, que está fundamentalmente orientado a apoyar en la elaboración de procedimientos para la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario.

De este modo, ambos programas, no solo están sirviendo para guiar a las universidades españolas en la mejora de la calidad a nivel institucional en aspectos críticos, sino también para hacer visible y reconocer públicamente el trabajo de las

universidades que demuestran un buen desempeño y una clara implicación en la mejora de la calidad de dichos aspectos.

En primer lugar, el programa AUDIT, cuyo objetivo es fortalecer la implantación de sistemas de garantía interna de calidad (SGIC) en las universidades y en sus centros a través de la orientación, la evaluación y el reconocimiento de su labor, pivota sobre dos fases acumulativas principales que atienden a diferente nivel de madurez alcanzado por los SGIC objeto de revisión y mejora. De este modo, la fase inicial se centra en la certificación de los diseños de dichos SGIC; mientras que, posteriormente, la siguiente fase, una vez estos últimos han sido puestos en funcionamiento, se ocupa de la certificación de su implantación.

En razón de este nivel de madurez, la participación de los centros y universidades en cada una de las fases es bastante diferente. Así, hasta la fecha, en la fase inicial han participado, en alguna medida, cuatro de cada cinco universidades españolas, si bien con desigual participación en cuanto a la proporción de centros que cada una ha involucrado. Ello se traduce en que son aproximadamente la mitad de los centros que reunirían los requisitos para participar en el programa los que cuentan al término de 2014 con una certificación favorable del diseño de su SGIC.

En la siguiente fase, ya correspondiente a la implantación, las cifras son sensiblemente diferentes, puesto que solo una de cada seis universidades tiene algún centro con certificación de la implantación del SGIC; y estos centros, en su conjunto, apenas alcanzan el dos por ciento de los que reunirían las condiciones para participar en AUDIT.

Esta circunstancia se explica, en parte, por el hecho de que la fase de evaluación conducente a la certificación de la implantación de SGIC es relativamente reciente en el programa. Sin embargo, aun con todo, parece necesario tomar medidas que animen a las universidades y sus centros a avanzar en la implantación y certificación de tales SGIC. Precisamente, con relación a lo anterior, se prevé incida una futura regulación en materia de acreditación institucional.

En segundo lugar, cabe mencionar el programa DOCENTIA; programa que cuenta con el respaldo de todas las agencias de calidad que desarrollan su labor en España y que está logrando dar una renovada importancia a la calidad docente y a la preocupación por su continuo progreso en el sistema universitario español, al

tiempo que, en esta línea, guía y reconoce públicamente la labor de las universidades en materia de mejora de la calidad docente.

Dicho programa, cuyo objetivo es apoyar a las universidades en el diseño e implantación de procedimientos para revisar y mejorar la calidad de la actividad docente de su PDI, consta de varias fases acumulativas que culminan con la certificación, por parte de una agencia de calidad, de dichos procedimientos.

DOCENTIA ha tenido una buena acogida en las universidades, pues nueve de cada diez en disposición de participar se han sumado a la puesta en marcha, en el marco de este programa, de mecanismos propios que incidan en avances en la calidad de la docencia. Asimismo, al hilo de esta participación, más de la mitad de las universidades, sobre un diseño valorado favorablemente, ha pasado, al menos, por uno o varios procesos de seguimiento en la implantación de sus modelos. Y, por ejemplo en el caso de las universidades privadas, cuya participación es particularmente destacable en el programa, una de cinco ha logrado obtener una certificación de dicha implantación.

Como añadidura, se puede resaltar que, tanto AUDIT como DOCENTIA, son programas que muestran una clara vocación de complementariedad, entre sí y con otros programas de mejora de la calidad que se desarrollan simultáneamente. De este modo, por ejemplo, las actuaciones que se enmarcan en el programa DOCENTIA tienen una cabida evidente en el seno de los propios SGIC que son revisados y evaluados a través del programa AUDIT. Asimismo, en los procesos de evaluación de títulos, para buena parte de las agencias, no será preciso entrar a revisar aquellos aspectos relativos a los SGIC que ya hayan sido evaluados favorablemente en el marco de los programas AUDIT y DOCENTIA; aspecto, este último, que se prevé tenga un desarrollo más amplio a través de la regulación de una futura acreditación institucional. En definitiva, como también se verá en el ámbito de los títulos, existe un esfuerzo evidente en procurar un empleo más eficiente del tiempo y de los recursos destinado a los procesos de mejora de la calidad por parte de universidades y de agencias, sin menoscabo de lograr una mejora continua en los resultados de dichos procesos.

2. Mejora de la calidad de los títulos oficiales universitarios.

Sin duda uno de los ejes en materia de garantía de calidad universitaria de los que se ocupa el marco normativo se centra particularmente en los títulos oficiales. En este capítulo se ofrece información de tres temas relevantes al respecto.

En primer lugar, se analiza la evolución de los procesos de evaluación de la calidad de los títulos oficiales a lo largo de las fases de diseño, autorización, implantación y renovación de la acreditación de dichos títulos. La superación de estas etapas y sus correspondientes requisitos determina la certificación oficial de los títulos en todo el territorio nacional y, por extensión, en el Espacio Europeo de Educación Superior.

Estos procesos de evaluación tienen como uno de sus objetivos fundamentales el de poner a disposición de la sociedad una educación superior que, sin merma de la autonomía de las universidades, cumpla unos umbrales mínimos de calidad esenciales y sea reconocida en su conjunto en el ámbito europeo e internacional.

En razón de lo anterior, todas las agencias de calidad involucradas en el sistema universitario español prestan particular atención a la orientación de las universidades en su labor y al cumplimiento de los Criterios y Directrices Europeos; asimismo, hay una clara intención de lograr una complementariedad con otros programas de evaluación, como, por ejemplo, los que atienden a la revisión y la mejora de las instituciones universitarias, de modo que los esfuerzos de todos los agentes implicados sean aprovechados de manera cada vez más eficiente. A pesar de estos puntos en común y el evidente ejercicio de coordinación por parte de las agencias a través de normativa y protocolos comunes de actuación en las diversas fases, las particularidades en el trabajo de algunas de las agencias hacen necesario incidir aún más en la coordinación conjunta para garantizar, en mayor medida, la equivalencia de sus procesos y resultados en este ámbito.

Como ya se decía en anteriores informes, la puesta en marcha de los actuales procesos de verificación fue el pistoletazo de salida para la considerable transformación que, en un corto espacio de tiempo, ha experimentado la oferta de títulos universitarios con el objetivo de conseguir su armonización con el Espacio Europeo de Educación Superior.

Con respecto al desarrollo de dichos procesos, si bien la mayor parte de los nuevos títulos de grado y de máster fueron revisados antes de 2011, a los casi cinco mil títulos anteriores se han sumado hasta 2014 nuevas propuestas, particularmente

de títulos de máster -con unos dos mil títulos adicionales- y de doctorado -con más de mil nuevas enseñanzas-. Todo ello ha significado que, tanto universidades como agencias, han trabajado con mucha intensidad en los últimos años para superar este importante reto de transformación de los títulos; asimismo, el diálogo permanente entre ambos actores institucionales ha conducido a que la gran mayoría de los diseños de propuestas de títulos elaborados por las universidades hayan superado satisfactoriamente esta fase inicial.

Como resultado, al término de 2014, el conjunto de las universidades españolas cuentan con más de ocho mil nuevos títulos con informe favorable para su verificación; de éstos, más de la mitad corresponden a títulos de máster (53%), aproximadamente una tercera parte son títulos de grado (36%) y los restantes pertenecen a doctorado (13%).

Superada la fase de verificación, la gran mayoría de los títulos han sido autorizados para su implantación por cada una de las comunidades autónomas e incorporados al Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT).

Vistos el notorio número de títulos ofertados y, en contraste, los llamativos datos respecto a una baja demanda por parte de estudiantes observada en ciertos títulos y centros, sería de enorme importancia incidir en el análisis pormenorizado de determinados casos con el fin de que las conclusiones obtenidas sean útiles para la toma de decisiones en la configuración de la mencionada oferta.

Precisamente la fase de evaluación del seguimiento de estos títulos da pistas sobre este aspecto y sobre otros de gran relevancia para la mejora de los títulos implantados de cara a la futura renovación de su acreditación. Así, en el caso de los títulos de grado, nueve de cada diez ya han pasado por alguna evaluación de seguimiento; sin embargo, en el caso de los másteres -precisamente los títulos que, con mucha diferencia sobre el resto, más han proliferado en número-, esta proporción, por el momento, no llega a seis de cada diez.

Con todo, el conjunto de las universidades, entre otras cuestiones, se ha preocupado por facilitar en mayor medida información actualizada más completa y accesible para los diferentes grupos de interés; asimismo, han renovado sus esfuerzos en hacer partícipes de la revisión y la mejora de la calidad de los títulos a un número creciente de agentes vinculados a éstos, y en la implantación de mecanismos de garantía interna de calidad, de modo que sirvan para mover a la

reflexión por parte de las personas involucradas en el desarrollo de los títulos con respecto al grado de cumplimiento de los objetivos planteados y con respecto a las medidas a adoptar para procurar su mejora en diferentes facetas.

En cuanto a los procesos de renovación de la acreditación mencionados, si bien están en una etapa incipiente, suponen el cierre del ciclo previsto de revisión y mejora continua de los títulos oficiales. A pesar de que todavía, en relación al número de títulos implantados, son solo una pequeña parte los que han pasado por el proceso de evaluación para la renovación de la acreditación, el trabajo previo de las fases anteriores, sin duda, ha repercutido en que la práctica totalidad de los títulos presentados hasta 2014 haya obtenido una evaluación favorable (un 98% de los títulos).

En segundo lugar, en paralelo a la renovación de la acreditación, se ha puesto en marcha una iniciativa que abre la puerta, por el momento a títulos de los ámbitos de la ingeniería y la informática, para conseguir un sello de reconocido prestigio también en la esfera profesional europea y, por extensión, internacional. Así, a través del programa ACREDITA PLUS se ha otorgado el sello EUR-ACE a nueve títulos y el sello EURO-INF a cinco. Está previsto que esta iniciativa, que incentiva a las universidades en el fortalecimiento de la calidad de sus títulos, se extienda próximamente a títulos de otros ámbitos de conocimiento, ya que está suponiendo un acicate para las universidades a la hora de trabajar en la mejora y diferenciación de sus títulos más allá de la renovación de la acreditación.

Y, en tercer lugar, el capítulo se ocupa de exponer una actuación que supone un importante beneficio para las personas que cuentan con una titulación del anterior Catálogo de Títulos Universitarios Oficiales. Se trata del establecimiento del *Procedimiento para determinar la correspondencia a los niveles del marco español de cualificaciones para la educación superior de los títulos oficiales de Arquitecto, Ingeniero, Licenciado, Arquitecto Técnico, Ingeniero Técnico y Diplomado*. Dicho procedimiento supone un respaldo al reconocimiento académico y profesional de los egresados de la anterior ordenación dentro y fuera de España, ya que hace más transparente la correspondencia de sus estudios con los niveles del actual Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior y, por tanto, con los marcos

de cualificaciones europeos⁵. Como uno de los pasos necesarios para llevar a cabo esta labor los títulos del antiguo Catálogo, ANECA ha emprendido el estudio y la elaboración de un informe pormenorizado de cada uno de dichos títulos y sus aspectos formativos, con el fin de facilitar elementos de juicio adecuados para determinar la correspondencia antedicha. Este trabajo, que dio comienzo en noviembre de 2014, previsiblemente estará concluido a lo largo de 2015.

3. Mejora de la calidad profesional del personal docente e investigador.

Junto a la revisión y mejora de los títulos, el segundo elemento clave de que se ocupa la legislación en materia de garantía de calidad universitaria es el personal docente e investigador (PDI). La importancia otorgada a dicho personal también es contemplada en los propios acuerdos y comunicados del Espacio Europeo de Educación Superior, así como, al hilo de todo lo anterior, en las actuaciones de universidades y agencias de calidad.

Los procesos de evaluación del profesorado que llevan a cabo estas instituciones, en términos generales, están encaminados a guiar la carrera profesional del PDI y a garantizar la calidad en la prestación a la sociedad del servicio de la educación superior universitaria. Así, se valoran las funciones encomendadas al PDI en sus diferentes facetas (investigadora, docente, etc.), todas ellas relevantes para el adecuado desempeño de este personal.

En este sentido cabe mencionar, por una parte, los procesos de evaluación de méritos curriculares que anteceden al acceso a ciertas categorías profesionales de PDI; con ellos se persigue, principalmente, garantizar a la sociedad que cada candidato que, en última instancia, será seleccionado por una universidad para ocupar una plaza, supera previamente cierto umbral de capacidad profesional. Y, por otra parte, cabe hablar de la evaluación del ejercicio del PDI para el reconocimiento de méritos y la concesión de complementos retributivos.

En cuanto a los procesos relativos al acceso, como es conocido, tanto en el caso de las evaluaciones correspondientes a figuras contractuales de PDI como en el caso de las evaluaciones correspondientes a los cuerpos docentes universitarios, el número de solicitudes presentadas a evaluación en los últimos años es

⁵ El Marco de Cualificaciones para el Espacio Europeo de Educación Superior (EHEA-QF) y el Marco Europeo de Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente (EQF) de la Unión Europea.

notablemente elevado. Hecho que está en sintonía con el notable crecimiento en los últimos años del número de personas con título de doctor que buscan una salida profesional como PDI universitario en alguna de sus diferentes categorías.

En el primero de los casos, tras un recorrido de trece años, han sido evaluados por parte de las agencias más de ciento setenta y siete mil expedientes; de los cuales, doce mil han sido atendidos durante 2014. A resultas de estos procesos de evaluación, desde 2002, se han expedido más de ciento ocho mil acreditaciones favorables (61%) para el conjunto de las diferentes figuras contractuales.

Estas abultadas cifras se explican fundamentalmente por dos razones. De un lado, como ya ha sido comentado, por la importante cantidad de personas que deciden buscar una salida profesional concurriendo a estas plazas, y de otro, por el hecho, bastante frecuente, de que una misma persona presente su solicitud de evaluación para una determinada figura simultáneamente a varias agencias de calidad (habitualmente en ANECA, cuyas acreditaciones son válidas para todo el territorio nacional, y además en alguna agencia autonómica, cuyas acreditaciones son válidas para las universidades de la comunidad autónoma de que dicha agencia depende; si bien hay agencias con figuras diferentes).

Este último hecho pone de manifiesto que, en ocasiones, hay solapamientos entre agencias en estos procesos de evaluación; solapamientos que, además de suponer una ineficiencia considerable en cuestión de costes para las arcas públicas, no redundan en una mejora de la calidad profesional del PDI ni del sistema universitario en su conjunto.

Adicionalmente, el hecho de que las agencias tengan modelos de evaluación diferentes para una misma figura y, en ocasiones, porcentajes de evaluación favorable llamativamente dispares, invita a reflexionar seriamente sobre los posibles aspectos de mejora en la coordinación de las agencias y la armonización de sus procesos en este punto.

Por lo que respecta a los procesos relativos a la evaluación para la acreditación que posibilita concurrir a puestos en los cuerpos docentes universitarios de Profesor Titular de Universidad (TU) y de Catedrático de Universidad (CU), tras siete años de funcionamiento, acumulan a través del procedimiento ordinario más de veintisiete mil solicitudes de evaluación. A resultas de tal procedimiento, al término de 2014,

más de siete mil personas han logrado acreditación para el cuerpo de CU y más de diez mil para el de TU.

Cabe volver a insistir en un tema al que se viene haciendo mención en informes anteriores. Se trata de la desigual incorporación de la mujer a los cuerpos docentes universitarios. Si bien, tanto en TU como en CU, el porcentaje de evaluaciones favorables conseguido por los solicitantes es similar en el grupo de hombres y en el grupo de mujeres en todas las ramas de conocimiento, el hecho de que, en términos generales, haya de partida un número mucho más alto de hombres que de mujeres entre los solicitantes de acreditación para concurrir a plazas en estos cuerpos –y muy particularmente en el de CU-, ya es en sí determinante. Así, aunque se puede hablar de una progresiva incorporación de las mujeres a los diferentes niveles universitarios, lo cierto es que ésta se está dando muy lentamente en el caso de las posiciones más altas de PDI. No en vano, llama la atención que en la Universidad española, a día de hoy, solo una de cada diez personas en una plaza de Catedrático de Universidad en la rama de Ingeniería y Arquitectura es ocupada por una mujer.

A la luz de los resultados de estos procesos de evaluación y acreditación para poder concurrir a las plazas disponibles en cada momento en figuras contractuales o cuerpos docentes del PDI es posible concluir, por una parte, que han servido para orientar la carrera profesional de las numerosas personas interesadas en el acceso a tales plazas; y, por otra parte, que, con independencia de la coyuntura en la oferta de plazas de las universidades, han puesto a disposición de estas instituciones un importante número de candidaturas de contrastada solvencia profesional entre las que dichas universidades pueden seleccionar a sus docentes e investigadores.

Como complemento a los procesos de evaluación del PDI comentados, las agencias emplean otros para guiar y reconocer el desempeño de este personal. De este modo, tanto en el ámbito estatal como, habitualmente, en el ámbito autonómico, estas iniciativas contemplan que valoraciones favorables individuales de la labor del PDI en diferentes facetas relevantes, vayan acompañadas de la concesión de determinados complementos retributivos. Así, aparte del reconocimiento antedicho, en definitiva con ello se está incentivando a la mejora de esta labor.

Finalmente, es necesario recordar el importante trabajo que las universidades, apoyadas por las agencias, vienen haciendo -por ejemplo en el marco del programa DOCENTIA y de los procesos propios de revisión y mejora en la docencia- para lograr involucrar a su PDI decisivamente en el progreso continuo de la calidad en las distintas funciones a que atienden dichas universidades.



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

1. MEJORA DE LA CALIDAD DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.

Transcurridos más de quince años desde que el Proceso de Bolonia comenzase su andadura y un lustro desde la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), las universidades españolas, gracias a su intenso trabajo, alcanzaron una plena incorporación a este nuevo ámbito educativo de referencia mundial.

En el marco de este Proceso y, más tarde, en el del EEES se explicitan una serie de objetivos para la educación superior y las instituciones de ella responsables. Tales objetivos compartidos por los países firmantes, aun siendo respetuosos con los principios de independencia y autonomía en que se reafirman conjuntamente las universidades europeas en 1988⁶-y que son reconocidos por los Ministros presentes en la Declaración de Bolonia (1999)⁷-, se establecen como guías fundamentales en el quehacer de las universidades integrantes de este EEES.

En razón de ello, merece la pena recordar que los esfuerzos en materia de garantía y mejora de la calidad de la educación superior en este marco -así como la propia definición de dicha 'calidad'-, han de atender a dar cumplimiento al conjunto de los mencionados objetivos.

Además de atender a consolidar la participación de los agentes sociales de interés en los procesos educativos, la rendición de cuentas a la sociedad y la orientación a la mejora continua, los procesos de 'garantía de calidad' que, directamente, las universidades e, indirectamente, los gobiernos han asimilado, responden de forma importante a fortalecer un reconocimiento mutuo entre las instituciones educativas de los diferentes países que conforman este Espacio común.

Quality assurance is essential for building trust and to reinforce the attractiveness of the EHEA's offerings, including in the provision of cross-border education. We commit to both maintaining the public responsibility for quality assurance and to actively involve a wide range of stakeholders in this development (Ministros europeos de educación superior, 2012).

⁶ Rectores de las universidades europeas, 1988.

⁷ Ministros europeos de educación superior, 1999.

Los procesos de garantía de calidad, por tanto, teniendo presentes los objetivos de la educación superior, en general, y los de la institución o el programa educativo, en particular, se detienen a observar diversos aspectos clave (y sus relaciones) de las universidades en el cumplimiento de su misión, como pueden ser, por ejemplo, los procesos seguidos, los recursos empleados, los resultados obtenidos, etc.

En términos más operativos, los *Criterios y Directrices para la Garantía de Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior*⁸ dan unas pautas de referencia a universidades y agencias de evaluación de la calidad para guiar y ordenar sus actuaciones en este ámbito.

Como es conocido, en este contexto y siguiendo las pautas antedichas, las agencias de calidad del sistema universitario español han puesto en funcionamiento varios programas de evaluación de la calidad centrados en diferentes niveles.

Uno de dichos niveles es el de la evaluación de instituciones y sus centros. Si bien en España no se ha establecido una norma gubernamental que atañe particularmente a la evaluación institucional propiamente dicha, sí se prevé que exista a partir de 2015. Ahora bien, esto no quiere decir que no se haya venido trabajando en estos aspectos desde hace años. Se ha hecho, fundamentalmente, a través de los programas de evaluación de carácter voluntario AUDIT y DOCENTIA.

El primero de los programas mencionados, AUDIT, de evaluación y reconocimiento de los sistemas de garantía interna de calidad (SGIC) de las instituciones universitarias, tiene el objetivo de propiciar y robustecer el desarrollo de tales sistemas en las universidades y sus centros. Así, se pretende orientar a estas instituciones en el diseño de sus propios SGIC y llevar a cabo procesos de evaluación del diseño y de la implantación de éstos que desemboquen en un reconocimiento de su calidad. Esta iniciativa, como se vio en informes anteriores, no es exclusiva en el sistema universitario español, sino que además tiene amplio recorrido en otros países europeos, algunos con larga tradición en procesos de evaluación institucional para la garantía de la calidad.

El segundo de los programas, DOCENTIA, de evaluación de los sistemas de calidad docente, tiene el propósito, complementario con el anterior, de servir de apoyo a las universidades en el diseño y aplicación de sus propios procedimientos para la

⁸ ENQA, 2009 y anteriores ediciones.

evaluación de la calidad de la docencia entre su personal docente e investigador, con el fin de garantizar dicha calidad y evidenciarla a través de su reconocimiento.

De todo lo anterior se desprende que ambos programas, alineados con las orientaciones en materia de evaluación de la calidad del EEES, inciden claramente, no solo en la revisión de aspectos clave de las funciones de las universidades, sino también en el fomento de la mejora, por parte de éstas, en dichos aspectos. Para ello los programas, entre otras cuestiones, entran en el detalle de los sistemas e instrumentos de funcionamiento y autorrevisión con que se dotan las universidades, pues es importante a la hora de ver dónde se sustentan los resultados ofrecidos por éstas y las acciones desprendidas de tales resultados.

Asimismo, tales programas hacen visible el reconocimiento de aquellas universidades que demuestran un buen desempeño y una clara implicación en la mejora de la calidad de determinadas facetas relevantes para el cumplimiento de sus propios objetivos.

1.1. SISTEMAS DE GARANTÍA INTERNA DE LA CALIDAD EN LAS UNIVERSIDADES: EL PROGRAMA AUDIT.

El programa AUDIT, desde su creación, ha tenido como objetivos fundamentales:

- Favorecer el desarrollo y la implementación de SGIC para la revisión y mejora de la educación en los centros universitarios, de forma que se favorezca la integración de todas las actividades relacionadas con la garantía de la calidad de las enseñanzas ofertadas.
- Poner en práctica un programa que contribuya al reconocimiento de los SGIC a través de la evaluación de la adecuación del diseño de éstos y la posterior certificación de su puesta en funcionamiento.

Este programa cuenta en la actualidad con la participación de un nutrido grupo de universidades españolas y de las agencias de evaluación de la calidad ACSUG, ANECA, AQU Catalunya y Unibasq.

Como se mencionaba anteriormente, la iniciativa AUDIT atiende a referentes europeos y coexiste con experiencias similares en otros países del EEES. Las agencias de evaluación de la calidad de varios de estos países, conocedoras de la similitud de sus actividades en esta materia, acuerdan formar parte de la Quality Audit Network⁹; esta red engloba un nutrido grupo de iniciativas que, aunque no son estrictamente iguales, todas ellas orientan hacia el desarrollo de un proceso de evaluación externa de los procedimientos en materia de garantía de calidad establecidos por las propias instituciones de educación vinculados a la monitorización y mejora continua de los resultados alcanzados por éstas (AQ

⁹ Relación de agencias participantes en la Red QAN (AQ Austria, 2014):

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA)
- Agency for Quality Assurance and Accreditation (AQ Austria)
- Catalan University Quality Assurance Agency (AQU Catalunya)
- Romanian Agency for Quality Assurance in Higher Education (ARACIS)
- The Danish Accreditation Institution
- Finnish Higher Education Evaluation Council (FINHEEC)
- German Accreditation Council (GAC)
- Norwegian Agency for Quality Assurance in Education (NOKUT)
- Accreditation Organisation of the Netherlands and Flanders (NVAO)
- Swiss Center of Accreditation and Quality Assurance in Higher Education (OAQ)
- Quality Assurance Agency for Higher Education (England, Wales and Northern Ireland) (QAA)
- Quality Assurance Agency for Higher Education Scotland (QAA Scotland).

Austria, 2014). Así, el propósito perseguido no es tanto la evaluación del grado de cumplimiento por parte de instituciones (o títulos) de varios puntos de un modelo predefinido, como la comprobación de que se desarrollan y ponen en marcha sistemas o procesos propios de garantía de calidad. En la mayoría de los casos, aunque con particularidades propias en cuanto a contenidos y alcance en cada programa de evaluación institucional, las agencias, siguiendo con frecuencia procedimiento similares, buscan habitualmente una concordancia con los Criterios y Directrices Europeos (ENQA, 2009), fomentar la atención por parte de las universidades hacia los diferentes grupos de interés y facilitar la rendición de cuentas de estas instituciones ante los agentes sociales.

En cuanto a las interacciones de los SGIC con otros ámbitos, como por ejemplo la evaluación de titulaciones, se destaca que algunos países, entre ellos España, trabajan en modelos de evaluación capaces de aprovechar las sinergias entre ámbitos complementarios como los mencionados.

Asimismo, las implicaciones de obtener una evaluación favorable también son diferentes en función de cada país (acceso a financiación pública, mayor autonomía y capacidad de autorregulación, etc.), pero, en definitiva, en todos los casos suponen un valioso reconocimiento público.

En el caso de España, como es conocido, el programa AUDIT está dirigido a los centros universitarios y las universidades con el propósito de servir de orientación en el diseño de sus propios SGIC, de modo que estos sistemas logren integrar las actividades relacionadas con la garantía de calidad de las enseñanzas, así como elementos transversales dirigidos al conjunto de la universidad o sus centros (como, por ejemplo, los elementos relacionados con el personal académico, recursos materiales y servicios, etc.).

El programa se desarrolla en dos momentos principales; ambos guiados por las pautas previstas en el modelo de evaluación hecho público y que persigue, entre otras cuestiones, integrar todas aquellas acciones que garanticen la calidad de sus programas formativos con la participación de los diferentes actores. Un primer momento en que se evalúa y, en su caso, certifica el diseño del SGIC; y un segundo momento en que se evalúa y, en su caso, certifica la implantación de dicho SGIC. Así, la obtención de una evaluación favorable en el programa en cualquiera de los momentos mencionados requiere de la demostración, por parte de la

institución, de una adecuada observación de un conjunto aspectos fundamentales reflejados en las directrices del modelo de evaluación (Tabla 1.1.):

Tabla 1.1. Directrices del programa AUDIT.

<p>1.0. Política y objetivos de calidad</p> <p>El Centro debe consolidar una cultura de la calidad apoyada en una política y unos objetivos de calidad conocidos y accesibles públicamente.</p> <p>1.1. Garantía de la calidad de los programas formativos.</p> <p>El Centro debe contar con mecanismos que le permitan mantener y renovar su oferta formativa, desarrollando metodologías para la aprobación, el control y la revisión periódica de sus programas.</p> <p>1.2. Desarrollo de los programas formativos para favorecer el aprendizaje del estudiante.</p> <p>El Centro debe dotarse de procedimientos que le permitan comprobar que las acciones que emprende tienen como finalidad fundamental favorecer el aprendizaje del estudiante.</p> <p>1.3. Garantía y mejora de la calidad del personal académico y de apoyo a la docencia.</p> <p>El Centro/Universidad debe contar con mecanismos que aseguren que el acceso, gestión y formación de su personal académico y de apoyo a la docencia, se realiza con las debidas garantías para que cumpla con las funciones que le son propias.</p> <p>1.4. Gestión y mejora de los recursos materiales y servicios.</p> <p>El Centro/Universidad debe dotarse de mecanismos que le permitan diseñar, gestionar y mejorar sus servicios y recursos materiales para el adecuado desarrollo del aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>1.5. Análisis y utilización de los resultados.</p> <p>El Centro/Universidad debe dotarse de procedimientos que le permitan garantizar que se miden, analizan y utilizan los resultados (del aprendizaje, de la inserción laboral y de la satisfacción de los distintos grupos de interés) para la toma de decisiones y la mejora de la calidad de las enseñanzas.</p> <p>1.6. Publicación de información sobre las titulaciones.</p> <p>El Centro debe dotarse de mecanismos que le permitan garantizar la publicación periódica de información actualizada relativa a las titulaciones y los programas.</p>
--

El programa AUDIT se estructura en un número variable de directrices en las agencias que participan en el programa (siete en el caso de ANECA y Unibasq, ocho en el modelo de AQU Catalunya¹⁰ y diez en el modelo que maneja ACSUG¹¹), pero con unos contenidos, en términos generales, comunes.

Como continuación al proceso iniciado en el año 2007 para la evaluación de los diseños de los SGIC, las agencias ANECA, ACSUG y Unibasq crearon en 2013 un modelo para la Certificación de la implantación de los Sistemas de Garantía Interna de Calidad en centros universitarios en que las instituciones de educación superior imparten sus titulaciones oficiales. Esta segunda etapa del programa supone una forma de reconocimiento público de la madurez alcanzada en la implantación de los SGIC de centros y universidades.

Al igual que en el fase correspondiente a la evaluación de los diseños, la evaluación de la implantación de estos sistemas se ha llevado a cabo tomando como referente los criterios y las directrices definidos en el Programa AUDIT; ahora bien, esta segunda fase se diferencia de la anterior, entre otros aspectos, en que, en este caso, se hacen auditorías presenciales para comprobar que el diseño del sistema sigue siendo válido y además que se cumplen los compromisos de funcionamiento establecidos en tal sistema.

Con todo, la consecución de una certificación en esta fase supone que se ha logrado poner de manifiesto que el SGIC implantado permite que el ciclo de mejora continua resulte eficaz, sostenible y que se oriente a dar respuesta a las necesidades de los distintos grupos de interés en este ámbito. La implantación de un SGIC en una institución de educación superior, que contempla, entre otros, procesos clave de planificación de la oferta formativa, de evaluación y revisión de su desarrollo, o de toma de decisiones para la mejora de la formación, requiere sistematizar y estructurar los distintos procesos que afectan a la garantía interna de la calidad.

¹⁰ En el caso específico de AQU Catalunya, se añadió una nueva directriz, denominada Aspectos Generales del Sistema de Garantía Interna de la Calidad, donde se requiere la identificación de la interrelación entre los procesos definitivos, explicación del responsable de cada proceso, indicadores, gestión de la documentación del SGIC y revisión global de implementación de las mejoras del SGIC.

¹¹ En el caso de ACSUG, el programa AUDIT se enmarca en un programa más amplio denominado FIDES-AUDIT, en el cual se desglosan en 10 las directrices mencionadas.

Adicionalmente, merece la pena destacar en este apartado dos puntos que, como se verá, tienen gran importancia tanto en el caso de este programa de evaluación como en el caso de otros en que vienen trabajando las agencias.

En primer lugar, el empeño manifiesto en que el programa AUDIT contribuya a que las universidades y agencias observen de manera fundamental el cumplimiento de los Criterios y Directrices Europeos en sus actuaciones sobre garantía de la calidad en las instituciones.

Y, en segundo lugar, el progresivo esfuerzo de cada agencia para lograr que sus actuaciones de evaluación sean complementarias y estén coordinadas, de modo que todo ello redunde en modelos de evaluación (de instituciones, de títulos, etc.) sin solapamientos innecesarios y más eficientes, y en un mejor aprovechamiento de los esfuerzos de todos los agentes implicados.

Con respecto al primero de los puntos, es importante recalcar que el programa AUDIT, en la definición de sus directrices, se ha sustentado fundamentalmente en los Criterios y Directrices Europeos -de forma particular en los correspondientes a los Criterios y directrices europeas para la garantía de calidad interna en las instituciones de educación superior- (ver Tabla 1.2.):

Además cabe mencionar que, en el marco del EEES, en el Comunicado de Bucarest resultante de la reunión de Ministros de Educación celebrada en 2012, se emplazó a la revisión del documento de Criterios y Directrices Europeos; de este modo, a partir de la versión revisada de 2015, se prevé que el programa AUDIT tenga en cuenta los cambios producidos y, en razón de esto, actualice sus propias directrices.

Tabla 1.2. Relación entre los criterios del Capítulo 1 de los Criterios y Directrices Europeos¹² y las directrices del programa AUDIT.

Criterios y Directrices Europeos	Directrices del programa AUDIT
1.1 Política y procedimientos para la garantía de calidad	Directriz 1.0. Cómo el Centro define su política y objetivos de calidad <i>Definición de política y objetivos de calidad.</i>
1.2. Aprobación, control y revisión periódica de programas y títulos	Directriz 1.1. Cómo el Centro garantiza la calidad de sus programas formativos <i>Diseño de la Oferta formativa: Definición y aprobación de programas formativos; Criterios de admisión de estudiantes; Planificación de la oferta formativa; Criterios para la eventual suspensión del título</i>
1.3. Evaluación de los estudiantes	Directriz 1.2. Cómo el Centro orienta sus enseñanzas a los estudiantes <i>Desarrollo de la enseñanza y otras actuaciones orientadas a los estudiantes: Actividades de acogida y apoyo al aprendizaje; Desarrollo de la oferta formativa (Metodología de enseñanza-aprendizaje y Evaluación del aprendizaje); Prácticas externas y movilidad de estudiantes; Orientación profesional; Evaluación y mejora de la oferta formativa (Despliegue de las Acciones de mejora detectadas); Gestión de las quejas y reclamaciones; Gestión de expedientes y tramitación de títulos.</i>
1.4. Garantía de calidad del personal docente	Directriz 1.3. Cómo el Centro garantiza y mejora la calidad de su personal académico <i>Personal académico y de apoyo a la docencia: Acceso, evaluación, promoción, formación, reconocimiento y apoyo a la docencia.</i>
1.5. Recursos de aprendizaje y apoyo al estudiante	Directriz 1.2. Cómo el Centro orienta sus enseñanzas a los estudiantes <i>Desarrollo de la enseñanza y otras actuaciones orientadas a los estudiantes (ibídem)</i> Directriz 1.4. Cómo el Centro gestiona y mejora sus recursos materiales y servicios <i>Recursos materiales y servicios: Diseño, gestión y mejora de aulas, espacios de trabajo, laboratorios y espacios experimentales, bibliotecas y fondos bibliográficos; Recursos y servicios de aprendizaje y apoyo a los estudiantes</i>
1.6. Sistemas de información	Directriz 1.5. Cómo el Centro analiza y tiene en cuenta los resultados <i>Resultados de la formación: Medición, análisis y utilización de resultados (inserción laboral, académicos, satisfacción de los diferentes grupos de interés)</i>
1.7. Información pública	Directriz 1.6. Cómo el Centro publica información sobre las titulaciones <i>Información pública: Difusión de información actualizada sobre la formación universitaria.</i>

Fuente: ENQA (2009) y Agencias participantes en programa AUDIT. Elaboración propia

Y con respecto al segundo de los mencionados puntos, hay una clara intención de que este programa sea complementario de aquellos otros programas de evaluación a través de los que se persigue la garantía de la calidad de las titulaciones oficiales en sus diversas fases: verificación, autorización, seguimiento y renovación de la acreditación.

El enfoque de AUDIT es institucional y, por tanto, la certificación se refiere de modo general a los centros de las instituciones de educación superior -y no

¹² ENQA, 2009.

específicamente a sus titulaciones-; así, pone su foco de atención sobre el esquema general de gestión y mejora de los procesos incluidos en el SGIC de cada centro o institución. En cambio, los programas de evaluación de titulaciones se centran de manera especial en el cumplimiento de lo especificado en las memorias de los títulos. Ahora bien, en los principios generales para el diseño de nuevos títulos, se menciona que las universidades, en su propósito de garantizar en sus actuaciones el cumplimiento de los objetivos asociados a las enseñanzas que imparten y procurar su mejora continua, se habrán de dotar de políticas y Sistemas de Garantía Interna de Calidad (SGIC) formalmente establecidos y públicamente disponibles.

De forma más concreta, el entendimiento entre los procesos de evaluación de títulos y de instituciones –a través, en este caso, del programa AUDIT-, se traduce en lo siguiente:

- Para el caso de la verificación de títulos -sustentada en la evaluación del diseño del título-, aquellos que son impartidos en un centro o universidad que cuenta con una evaluación previa favorable de su SGIC, de forma automática obtienen valoración positiva en los criterios contenidos en el *Apartado 9. Sistema de garantía de calidad*¹³ de verificación del título.
- Por lo que respecta al programa de evaluación para el seguimiento de la implantación de cada título, también se detiene en observar la adecuación del SGIC a las necesidades tanto de la titulación como de la universidad. Adicionalmente, la madurez y la eficiencia del SGIC implantado tienen su reflejo en un adecuado ejercicio de revisión (por ejemplo, a través de indicadores apropiados) y puesta en marcha de acciones de mejora oportunas.
- Y para el caso del proceso de renovación de la acreditación, hay aspectos de la evaluación de titulaciones que serán objeto de reconocimiento en caso de haber obtenido la certificación de la implantación de AUDIT. Las agencias participantes han considerado oportuno fijar un marco claro de actuación para las

¹³ Aquellos títulos de grado, máster y doctorado pertenecientes a centros con un informe positivo en el programa AUDIT, han contado también con una evaluación positiva en el criterio del Sistema de Garantía de la Calidad de la memoria que es necesario elaborar para solicitar la verificación de títulos oficiales, dentro del Programa Verifica y de acuerdo al Real Decreto 1393/2007, modificado por Real Decreto 861/2010, y el Real Decreto 99/2011. Excepcionalmente esta correspondencia no fue aplicada en la evaluación de los títulos de las universidades de Andalucía.

instituciones de educación superior según el cual la certificación del SGIC libere a éstas de la obligación de tener que volver a argumentar en sus informes y/o visitas en relación a determinados aspectos destacados, ya que habría quedado patente su adecuado cumplimiento en el proceso de certificación del SGIC según AUDIT¹⁴. De este modo, una vez auditado y certificado el SGIC del centro correspondiente, los títulos oficiales impartidos en dicho centro que durante la vigencia del certificado AUDIT deban someterse al proceso de renovación de la acreditación, serán eximidos de presentar documentación relativa a los criterios especificados (ver Tabla 1.3.). En otras palabras, el disponer de un certificado de implantación de AUDIT en un determinado centro universitario, permite a aquellos títulos impartidos en dicho centro que, por ejemplo en el caso de ANECA, la agencia evaluadora reconozca directamente el cumplimiento de varios apartados sobre el total de los que son revisados al llevar a cabo la evaluación para la renovación de la acreditación de cada una de las titulaciones.

Por su parte AQU Catalunya¹⁵, a fin de racionalizar los procesos y hacerlos viables, propone que las evaluaciones externas se hagan simultáneamente sobre todas las titulaciones oficiales que ofrezca un centro, con el objetivo de:

- a) integrar la evaluación de las titulaciones con la evaluación institucional;
- b) promover la coherencia entre los títulos de grado, máster y doctorado;
- c) facilitar una visión de conjunto y fortalecer la visión estratégica de cada centro;
- d) simplificar el proceso de evaluación externa.;
- e) buscar economías de escala que reduzcan los costes de la evaluación externa.

En resumen, la certificación de los SGIC implica, de este modo, que las universidades puedan economizar recursos y tiempo en la evaluación de sus títulos.

Siguiendo esta tónica, se prevé que la nueva regulación concerniente a la acreditación institucional próxima a ser aprobada vaya precisamente en la línea de

¹⁴ No obstante lo anterior, si a través de diferentes fuentes de información, las agencias detectasen incidencias en los títulos impartidos en un centro, podrán evaluar los criterios establecidos en el modelo de acreditación que se vean afectados.

¹⁵ El programa AUDIT de esta agencia se presenta en tres fases: primera fase, de orientación del diseño de los SGIC; segunda fase, de evaluación de los SGIC; y tercera fase, de certificación de los SGIC implementados.

normalizar y profundizar en la relación entre la acreditación de títulos y la acreditación de instituciones en este contexto.

Tabla 1.3. Directrices del programa de evaluación para la renovación de la acreditación de títulos reconocidas por ANECA en los casos de titulaciones oficiales impartidas en centros universitarios que tienen certificada la implantación de su SGIC.

DIRECTRICES AUDIT	DIRECTRICES ACREDITA
1.0. Cómo el Centro define su política y objetivos de calidad	3.2. El SGIC implementado facilita el proceso de seguimiento, modificación y acreditación del título y garantiza su mejora continua a partir del análisis de datos objetivos y verificables.
1.1. Cómo el Centro garantiza la calidad de sus programas formativos	3.3. El SGIC implementado dispone de procedimientos que facilitan la evaluación y mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
<i>1.1.1. Determinar los órganos, grupos de interés, y procedimientos implicados en el diseño, control, planificación, desarrollo y revisión periódica de los títulos, sus objetivos y competencias asociadas.</i>	1.2. El perfil de egreso definido (y su despliegue en el plan de estudios) mantiene su relevancia y está actualizado según los requisitos de su ámbito académico, científico y profesional.
<i>1.1.3. Contar con mecanismos que regulen el proceso de toma de decisiones relativa a la oferta formativa y el diseño de los títulos y sus objetivos.</i>	
<i>1.1.4. Asegurar que se desarrollan los mecanismos necesarios para implementar las mejoras derivadas del proceso de revisión periódica de las titulaciones.</i>	
1.2. Cómo el Centro orienta sus enseñanzas a los estudiantes	
	3.2. El SGIC implementado facilita el proceso de seguimiento, modificación y acreditación del título y garantiza su mejora continua a partir del análisis de datos objetivos y verificables.
	3.3. El SGIC implementado dispone de procedimientos que facilitan la evaluación y mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
<i>1.2.1. Disponer de sistemas de información que le permitan conocer y valorar las necesidades del Centro en materia de:</i>	1.2. El perfil de egreso definido (y su despliegue en el plan de estudios) mantiene su relevancia y está actualizado según los requisitos de su ámbito académico, científico y profesional.
<i>1.2.2. Dotarse de mecanismos que le permitan obtener, valorar y contrastar información sobre el desarrollo actual de los procesos anteriormente citados.</i>	5.4. Los servicios de apoyo y orientación académica, profesional y para la movilidad puestos a disposición de los estudiantes una vez matriculados se ajustan a las competencias y modalidad del título y facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje.
<i>1.2.3. Establecer mecanismos que regulen las directrices que afectan a los estudiantes: reglamentos (exámenes, sanciones, petición de certificaciones, convalidaciones, etc.), normas de uso (de instalaciones), calendarios, horarios y beneficios que ofrece la universidad.</i>	1.5. La aplicación de las diferentes normativas académicas (permanencia, reconocimiento, etc.) se realiza de manera adecuada y permite mejorar los valores de los indicadores de rendimiento académico.
<i>1.2.4. Definir cómo se realiza el control, revisión periódica y mejora de los procesos y actuaciones relacionados con los estudiantes.</i>	5.4. Los servicios de apoyo y orientación académica, profesional y para la movilidad puestos a disposición de los estudiantes una vez matriculados se ajustan a las competencias y modalidad del título y facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje.

DIRECTRICES AUDIT	DIRECTRICES ACREDITA
1.3. Cómo el Centro garantiza y mejora la calidad de su personal académico	<p>3.2. El SGIC implementado facilita el proceso de seguimiento, modificación y acreditación del título y garantiza su mejora continua a partir del análisis de datos objetivos y verificables.</p> <p>3.3. El SGIC implementado dispone de procedimientos que facilitan la evaluación y mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>4.3. El profesorado se actualiza de manera que pueda abordar, teniendo en cuenta las características del título, el proceso de enseñanza-aprendizaje de una manera adecuada.</p>
1.4. Cómo el Centro gestiona y mejora sus recursos materiales y servicios	3.2. El SGIC implementado facilita el proceso de seguimiento, modificación y acreditación del título y garantiza su mejora continua a partir del análisis de datos objetivos y verificables.
1.5. Cómo el Centro analiza y tiene en cuenta los resultados	3.1. El SGIC implementado y revisado periódicamente garantiza la recogida y análisis continuo de información y de los resultados relevantes para la gestión eficaz del título, en especial los resultados de aprendizaje y satisfacción de los grupos de interés.
<i>1.5.1. Obtención de información sobre necesidades de los grupos de interés sobre calidad de la enseñanza.</i>	2.1. Los responsables del título publican información adecuada y actualizada sobre las características del programa formativo, su desarrollo y sus resultados, incluyendo la relativa a los procesos de seguimiento y acreditación.
<i>1.5.2. Recogida de información sobre resultados de aprendizaje, inserción laboral y satisfacción de grupos de interés.</i>	3.2. El SGIC implementado facilita el proceso de seguimiento, modificación y acreditación del título y garantiza su mejora continua a partir del análisis de datos objetivos y verificables.
<i>1.5.3. Mejora continua de los resultados y la fiabilidad de los datos utilizados.</i>	2.1. Los responsables del título publican información adecuada y actualizada sobre las características del programa formativo, su desarrollo y sus resultados, incluyendo la relativa a los procesos de seguimiento y acreditación.
<i>1.5.4. Estrategias y sistemáticas para introducir mejoras en los resultados.</i>	2.2. La información necesaria para la toma de decisiones de los estudiantes y otros agentes de interés del sistema universitario de ámbito nacional o internacional es fácilmente accesible.
<i>1.5.5. Procesos de toma de decisiones relacionados con los resultados.</i>	2.3. Los estudiantes tienen acceso en el momento oportuno a la información relevante sobre el plan de estudios y los resultados de aprendizaje previstos.
<i>1.5.6. Implicación de los grupos de interés en la medición, análisis y mejora de los resultados</i>	2.1. Los responsables del título publican información adecuada y actualizada sobre las características del programa formativo, su desarrollo y sus resultados, incluyendo la relativa a los procesos de seguimiento y acreditación.
1.5.7. Procedimiento de rendición de cuentas sobre los resultados	2.2. La información necesaria para la toma de decisiones de los estudiantes y otros agentes de interés del sistema universitario de ámbito nacional o internacional es fácilmente accesible.
1.6. Cómo el Centro publica la información sobre las titulaciones	2.1. Los responsables del título publican información adecuada y actualizada sobre las características del programa formativo, su desarrollo y sus resultados, incluyendo la relativa a los procesos de seguimiento y acreditación.
1.6.1. Disponer de mecanismos que le permitan obtener la información sobre el desarrollo de las titulaciones y los programas.	2.2. La información necesaria para la toma de decisiones de los estudiantes y otros agentes de interés del sistema universitario de ámbito nacional o internacional es fácilmente accesible.
1.6.2. Determinar cuál es el procedimiento establecido para informar a los grupos de interés acerca de: la oferta formativa, Objetivos y planificación de las titulaciones, Los resultados de la enseñanza, etc.	2.3. Los estudiantes tienen acceso en el momento oportuno a la información relevante sobre el plan de estudios y los resultados de aprendizaje previstos.

DIRECTRICES AUDIT	DIRECTRICES ACREDITA
	2.3. Los estudiantes tienen acceso en el momento oportuno a la información relevante sobre el plan de estudios y los resultados de aprendizaje previstos.
1.6.3. Definir cómo se realiza el control, revisión periódica y mejora continua de la información pública que se facilita a los grupos de interés.	2.2. La información necesaria para la toma de decisiones de los estudiantes y otros agentes de interés del sistema universitario de ámbito nacional o internacional es fácilmente accesible.
	2.3. Los estudiantes tienen acceso en el momento oportuno a la información relevante sobre el plan de estudios y los resultados de aprendizaje previstos.
1.6.4. Se aplican procedimientos de toma de decisiones relacionadas con la publicación de la información sobre programas y títulos.	2.2. La información necesaria para la toma de decisiones de los estudiantes y otros agentes de interés del sistema universitario de ámbito nacional o internacional es fácilmente accesible.
	2.3. Los estudiantes tienen acceso en el momento oportuno a la información relevante sobre el plan de estudios y los resultados de aprendizaje previstos.

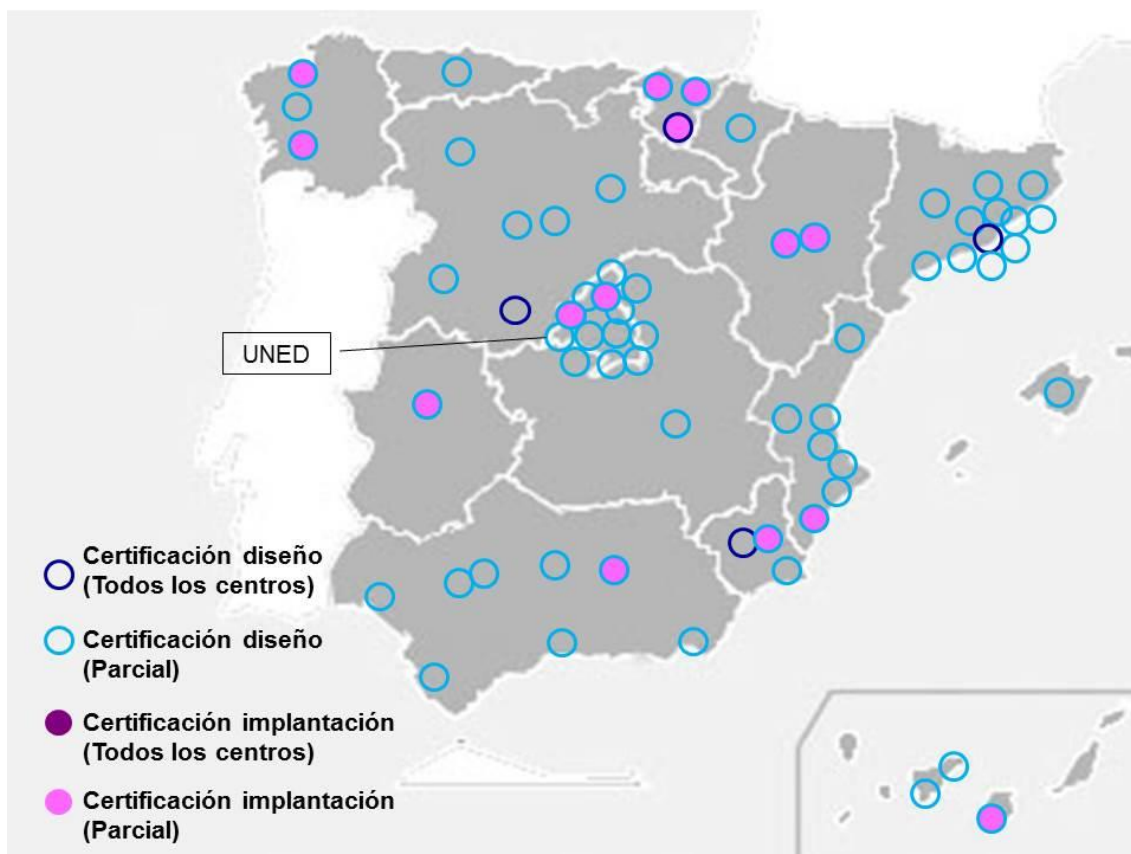
Fuente: ANECA

Resultados obtenidos

Con relación a la participación de las universidades en el programa AUDIT, destaca el hecho de que las cuatro quintas partes de ellas se han sumado al programa en alguna medida (ver Figura 1.1. y Tabla A.1. en Anexo de resultados). Ahora bien, el nivel de incorporación de sus centros a tal programa es muy variable, pues mientras algunas de dichas universidades han involucrado a la totalidad de éstos, otras han participado en el programa solo con una minoría.

Figura 1.1. Distribución territorial de las universidades participantes en el programa AUDIT, según estado en el programa de sus centros oficiales.

65 universidades cuentan con algún centro con certificación del diseño del SGIC y 14 de éstas cuentan con algún centro con certificación de la implantación del SGIC (80% y 17%, respectivamente, de las 81 universidades con títulos ya implantados o presentados a verificación)



Fuentes: MECD. Registro Oficial de Universidades, Centros y Títulos. Y ACSUG, ANECA, AQU Catalunya y Unibasq. Elaboración propia.

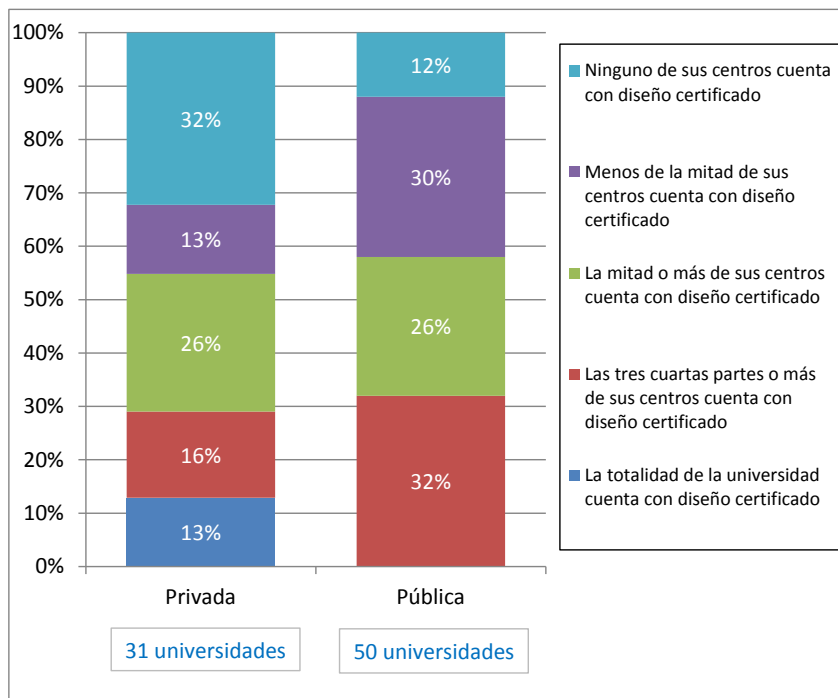
En línea con lo anterior, en el conjunto del territorio nacional cuentan con un certificado del diseño de su Sistema de Garantía Interna de Calidad (SGIC) la mitad de los aproximadamente 1.280 centros universitarios que, visto el *Registro de Universidades, Centros y Títulos -RUCT-*, cumplirían las condiciones para poder participar en el programa.

Desde un primer momento, se han ido sumando a la certificación de los diseños centros de universidades tanto públicas como privadas. Si bien estas últimas tienen un porcentaje menor de centros con diseños certificados que las universidades

públicas, se advierte que, proporcionalmente, el conjunto de las universidades privadas con SGIC certificados tienden a incluir la totalidad de sus centros en mayor medida que las universidades públicas. Así, las cuatro universidades que han conseguido certificar el diseño para todos sus centros son privadas (ver Figura 1.2.). El hecho de que actualmente no haya en esta situación ninguna universidad pública se debe principalmente a dos razones. En primer lugar, aunque en varias de dichas universidades todos sus centros propios sí cuentan con un certificado de su SGIC, no ocurre así con sus centros adscritos. Y, en segundo lugar, el mayor número de centros que habitualmente albergan en España las universidades públicas y también su mayor heterogeneidad, hacen más complejo conseguir para todos ellos la certificación correspondiente.

Sea como fuere, tanto en el conjunto de las universidades públicas como en el de las privadas, más de la mitad de éstas han conseguido que al menos el cincuenta por ciento de sus centros tengan un diseño del SGIC certificado por AUDIT.

Figura 1.2. Cobertura en la participación de las universidades en el programa AUDIT en la fase de evaluación de diseño de SGIC.



Nota: Se han contabilizado aquellas universidades con títulos ya implantados o presentados a verificación.

Fuentes: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte -MECD- (Registro de Universidades Centros y Títulos -RUCT-), ACSUG, ANECA, AQU Catalunya y Unibasq. Elaboración propia.

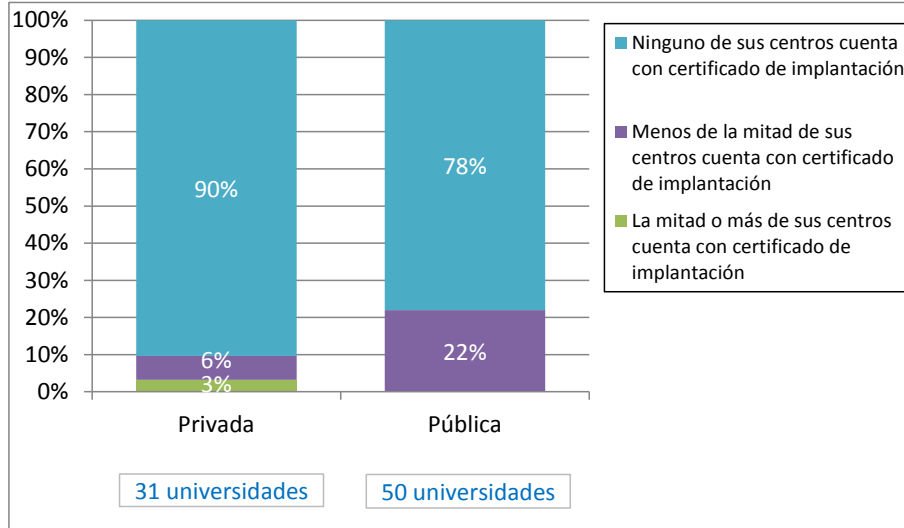
Un paso más allá, en lo que concierne a la fase de evaluación de la implantación de los SGIC en universidades y centros, se aprecia aquí una paulatina incorporación de las universidades. Así, el 17% de las universidades ya cuentan con algún centro con certificado de la implantación en el programa AUDIT. Ahora bien, éstos suponen tan solo el 2% del total de los centros que podrían estar en esta situación. Hecho al que hay que añadir que tan solo una universidad ha conseguido actualmente certificado de la implantación para la mitad de sus centros.

La consecución de certificados en la implantación es más notable en el conjunto de las universidades públicas que en el de las privadas o de la Iglesia; tanto es así que, en el primer caso, llega a un 22% la cifra de universidades con algún certificado, mientras que en el segundo tal cifra se sitúa en el 9% (ver Figura 1.3.).

Con todo, en general, se ha observado una progresiva mejora de los SGIC presentados, que han pasado a ser más sólidos y sostenibles. Asimismo, se aprecia una mayor claridad en la descripción de sus procesos y una más amplia participación de los diferentes grupos de interés. En cambio, parece necesario seguir incidiendo particularmente en aspectos de mejora como son la recogida y análisis de información y evidencias, y la rendición de cuentas.

Finalmente es oportuno apuntar que, el cambio legislativo previsto relativo a la acreditación de instituciones supondrá un respaldo a estos procesos de evaluación institucional, así como un importante acicate para las universidades y centros para incrementar su interés por la consecución de un reconocimiento en la implantación de sus SGIC.

Figura 1.3. Cobertura en la participación de las universidades en el programa AUDIT en la fase de certificación de la implantación de SGIC.



Nota: Se han contabilizado aquellas universidades con títulos ya implantados o presentados a verificación.

Fuentes: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte -MECD- (Registro de Universidades Centros y Títulos -RUCT-). Y ACSUG, ANECA y Unibasq. Elaboración propia.

1.2. SISTEMAS DE REVISIÓN Y MEJORA DE LA CALIDAD DOCENTE: EL PROGRAMA DOCENTIA.

El programa DOCENTIA, cuyo objetivo es apoyar a las universidades en el diseño e implantación de procedimientos para revisar y mejorar la actividad docente de su profesorado, es un claro ejemplo de colaboración entre todas las agencias de evaluación de la calidad que vienen desarrollando su labor en España.

Dicho programa pone a disposición de las universidades unas guías de actuación para que, a partir de éstas, tales universidades, en virtud de su autonomía, desarrollen procedimientos de evaluación ajustados a sus necesidades que contribuyan a la mejora de calidad de la docencia que en ellas se imparte y a favorecer el desarrollo y el reconocimiento del profesorado universitario.

Al igual que sucedía con el programa AUDIT, este programa encuentra una justificación importante en los Criterios y Directrices Europeos, así como en la legislación vigente. En los mencionados Criterios se indica que las instituciones deben disponer de medios para garantizar que su profesorado está cualificado y es competente para su trabajo¹⁶; afirmación que ilustra la centralidad de los objetivos perseguidos por el programa DOCENTIA. Y, en la misma línea, la propia legislación¹⁷ alude a la necesaria evaluación de las actividades docentes, investigadoras y de gestión del PDI, en pro de una mejora en la educación universitaria.

Aunque la mayoría de las clasificaciones internacionales sobre la calidad de las instituciones de educación superior otorgan un peso preponderante a los méritos de su personal fundamentalmente vinculados a la investigación, y no contemplan la faceta docente o la dejan en un plano secundario, buena parte de las universidades, conocedoras de la importancia de la mejora en la calidad de la docencia para mejorar el aprendizaje por parte de los estudiantes, emplean esfuerzos notables en su labor educativa.

Como ya se expusiese en la edición anterior de este informe (ANECA, 2014), en el contexto europeo y en el contexto internacional existen otras iniciativas encaminadas a la mejora de la calidad de la actividad docente de las instituciones

¹⁶ Criterio 1.4. en ENQA (2009).

¹⁷ Ver artículo 31, apartado 26 y artículo 43.3 de la Ley Orgánica 4/2007.

de educación superior¹⁸; iniciativas que se han venido relacionando, principalmente, con la acreditación de profesores que imparten una docencia de calidad y con la identificación de necesidades de formación sobre las competencias profesionales de los profesores para diseñar planes de formación. Tales actuaciones tienen efectos destacados a la hora de guiar la carrera profesional del PDI así como a la hora de reconocer e incentivar la calidad docente y el adecuado desempeño entre este personal.

Con todo, se aprecia un creciente compromiso por parte de las instituciones de educación superior y las agencias de evaluación en la mejora de la calidad de la actividad docente; compromiso sustentado en mecanismos concretos que permiten analizar dicha actividad con el fin de tomar acciones de mejora consecuentes.

El modelo de evaluación DOCENTIA contempla la revisión de diversos aspectos relacionados con la planificación de la docencia, el desarrollo de las enseñanzas y los resultados de la actividad docente (ver Tabla 1.4.). Así, en un marco de respeto a la autonomía institucional de las universidades, éstas, atendiendo a su responsabilidad, se esfuerzan en mejorar la calidad docente poniendo en funcionamiento políticas que, entre otras cuestiones, se traducen en procedimientos de formación, estímulo, valoración del desempeño y selección del PDI.

¹⁸ Se pueden mencionar iniciativas como la de EU High Level Group on the Modernisation of Higher Education (2013 y 2014) o la University Teaching Qualification (UTQ).

Tabla 1.4. Modelo de evaluación DOCENTIA

DIMENSIONES	ELEMENTOS	
I. PLANIFICACIÓN DE LA DOCENCIA	1. Organización y coordinación docentes.	Modalidades de organización
		Coordinación con otras actuaciones docentes.
	2. Planificación de la enseñanza y del aprendizaje con relación a las materias impartidas.	Resultados de aprendizaje previstos.
		Actividades de aprendizaje previstas.
		Criterios y métodos de evaluación.
II. DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA	3. Desarrollo de la enseñanza y evaluación del aprendizaje.	Actividades de enseñanza y aprendizaje realizadas.
		Procedimientos de evaluación aplicados.
III. RESULTADOS	4. Resultados en términos de objetivos formativos.	
	5. Revisión y mejora de la actividad docente: formación e innovación.	

Fuente: ANECA (2007). DOCENTIA. Orientaciones para la elaboración del procedimiento de evaluación.

El programa DOCENTIA se desarrolla fundamentalmente en tres fases: 1) Diseño de los modelos de evaluación por parte de las universidades; 2) Implantación de los modelos de evaluación en la universidad durante, al menos, dos anualidades o convocatorias; y 3) Certificación de la implantación de los modelos de evaluación una vez comprobado el cumplimiento de una serie de requisitos.

Un aspecto importante que DOCENTIA comparte con el programa AUDIT es su aspiración a ser complementario -y no redundante- con otros programas de evaluación puestos en marcha por las agencias de calidad.

Por ejemplo, la valoración de los distintos aspectos del Sistema de Evaluación de la Calidad Docente será tenida en cuenta en el proceso de renovación de la acreditación de los títulos¹⁹.

De otro lado, la evaluación de la actividad docente del profesorado es un medio para garantizar la calidad de las enseñanzas; y, al mismo tiempo, el sistema de garantía interna de calidad (SGIC) de la universidad es un instrumento empleado

¹⁹ En el Anexo 3 del *Documento Marco: Evaluación para la renovación de la acreditación de títulos oficiales de Grado, Máster y Doctorado* de ANECA hay una mención explícita al diálogo entre los programas DOCENTIA y Acredita.

por las universidades para detectar las posibles mejoras. Así, las universidades están utilizando los resultados obtenidos en el marco del Programa DOCENTIA para cumplir varias de sus responsabilidades en materia de calidad de la docencia revisadas por otros programas de evaluación. Los resultados de dicho programa son empleados para estimular y reconocer la actividad docente a través de la concesión de complementos retributivos al profesorado, asignar partidas presupuestarias a los departamentos, hacer la selección última del PDI a partir de un conjunto de candidatos previamente acreditados, etc.

Diálogo entre DOCENTIA y los programas de evaluación del PDI.

Desde la creación del Programa DOCENTIA, se han realizado por parte de las universidades, instituciones, agencias de calidad, etc. reflexiones y propuestas de mejora de dicho programa. Entre esas reflexiones se encuentran las referidas al presente y al futuro de la evaluación docente y su importancia en los procesos de acreditación y selección del PDI.

Desde esta perspectiva, es necesario plantearse en qué está contribuyendo o contribuirá el programa DOCENTIA a la hora de orientar e incentivar a las universidades en la mejora del PDI, y si dicho programa está aportando o aportará elementos útiles en la mejora de la selección que las universidades, en el ejercicio de su autonomía, hacen del profesorado. Bajo estas cuestiones, es imprescindible comenzar haciendo alusión a las normas, criterios y directrices en que se hace constar la necesidad de garantizar la calidad de los docentes universitarios.

En el documento *Los criterios y directrices para la garantía de la calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior*, elaborado por la *European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA)* y aprobado por los ministros signatarios del Proceso de Bolonia en la reunión de Bergen 2005, se recoge el criterio de la garantía de la calidad del personal docente (1.4), según el cual las instituciones universitarias deben disponer de medios para garantizar que el profesorado está cualificado y es competente para ese trabajo: *“La Universidad debe asegurarse de que los procedimientos de contratación y nombramiento de su personal docente incluyen los medios para verificar que todo el personal nuevo dispone, por lo menos, de un nivel mínimo de competencia. Deben darse oportunidades al personal docente para que desarrolle y amplíe su capacidad de enseñanza y estimularle para que saque partido de sus habilidades. La Universidad debe proporcionar oportunidades a los profesores de bajo rendimiento para que mejoren sus habilidades de forma que alcancen un nivel aceptable”*. La Universidad ha de disponer también de mecanismos que permitan el tratamiento adecuado de los casos excepcionales en que algún profesor/a tenga un

rendimiento extremadamente bajo de forma continua, que permitan en su caso, darles de baja de sus funciones docentes si se demuestra que continúan siendo ineficaces.

En el R.D. 1312/2007, de 5 de octubre, por el que se establece la acreditación nacional para el acceso a los cuerpos docentes universitarios, relaciona los criterios de evaluación y su baremación, incluyendo entre éstos la calidad docente, enumerando como primer indicador las evaluaciones positivas de la actividad docente del profesor/a que pretende la acreditación. De acuerdo con la *Guía de Ayuda del Programa ACADEMIA* elaborado por la ANECA, "se valoran especialmente las evaluaciones positivas de la actividad docente del solicitante cuando hayan sido realizadas o supervisadas objetivamente por agencias de evaluación estatales o autonómicas externas a la propia universidad y que aporten una calificación de la actividad", si bien, tal y como se recoge en el capítulo siete del mencionado documento, "en el caso de que la Universidad no haya desplegado algún programa específico para la evaluación de la calidad de la actividad docente de sus profesores, transitoriamente se aceptarán los certificados similares a los que se esté emitiendo en la actualidad con objetivos similares".

Por su parte, el R.D. 1393/2007, de 29 de octubre por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, impone, como requisito previo para la verificación y acreditación de los nuevos títulos oficiales, un sistema de garantía de la calidad que incluya la especificación de procedimientos de evaluación y mejora de la calidad de la docencia del profesorado.

De ahí que la ANECA y las agencias autonómicas hayan impulsado los procesos de evaluación en todos los ámbitos universitarios. Así, se ha desarrollado el Programa DOCENTIA teniendo en cuenta los estándares establecidos por organizaciones internacionalmente reconocidas en relación con la evaluación de la actividad docente del profesorado de las universidades. El programa recoge un conjunto de actuaciones destinadas a construir un escenario que favorezca los principios de calidad, movilidad, diversidad y competitividad entre universidades europeas al objeto de crear un EEES más armónico e igualitario.

Por todo lo anterior, la Universidad, como institución encargada de la formación de futuros profesionales, debe asumir, cada vez más, una mayor responsabilidad en los procedimientos para la valoración del desempeño de su profesorado, así como para su formación y estímulo, garantizando su cualificación y competencia docente.

La evaluación de la actividad docente resulta especialmente relevante para las universidades en la medida en que la garantía de calidad de sus estudios pasa por asegurar la cualificación de su plantilla de profesorado y la calidad de la docencia que en ella se imparte. Con ello, dicha evaluación adquiere un valor significativo dentro de las instituciones universitarias, y está en sintonía con el hecho de que la adaptación de los títulos al nuevo marco del EEES

exija a las universidades mejorar la calidad de sus actividades a través de la introducción de mecanismos sistemáticos internos y externos de evaluación.

La importancia de estos mecanismos de evaluación conduce a reflexionar sobre el futuro del programa DOCENTIA para la evaluación del profesorado universitario y la aplicación de dicho programa en las universidades, y su vinculación con los procesos de contratación del PDI.

Se puede apreciar que, en los informes de seguimiento que elaboran las universidades cada año con respecto a los resultados de este programa, se están aportando propuestas de mejora y se están introduciendo aspectos conducentes a fortalecer la calidad del profesorado universitario y a reconocer su actividad (por ejemplo, a través de su remuneración económica o su contratación); en esta línea, una finalidad prioritaria de la evaluación de la actividad docente es contribuir a la consolidación de procesos de mejora continua de la calidad en los programas formativos y de mejora continua en el desarrollo profesional del PDI -reconociendo su dedicación y los resultados obtenidos, y, en este sentido, evidenciando la incidencia de tal reconocimiento en la promoción y la consecución de incentivos retributivos-.

Así, las universidades involucradas en el programa DOCENTIA están en proceso de disponer de sistemas de evaluación y mecanismos que permitan incentivar la mejora de la actividad docente del profesorado mediante el reconocimiento de la calidad en su trabajo y de su participación en actividades orientadas a la mejora docente, así como de contar con información contrastada, fiable y comparable para los procesos de selección y promoción del personal académico.

Por tanto, se puede apreciar cómo las universidades están estableciendo un diálogo entre el programa DOCENTIA y los programas de evaluación del PDI, y cómo dicho programa está sirviendo como un instrumento para certificar la superación de umbrales de calidad docente que en él se recogen, con el fin de constatar y acreditar la calidad y la cualificación del profesorado de las universidades españolas; y, también desde DOCENTIA, se están proponiendo y estableciendo acciones a través de los resultados de la evaluación entre las que se encuentran, por ejemplo, la valoración de la actividad docente y su certificación como mérito obligado para la acreditación nacional a los cuerpos universitarios y a los concursos de acceso a los cuerpos docentes, y su consideración en el baremo de contratación y promoción del profesorado, así como en la obtención de incentivos por méritos docentes.

ACCUEE

En conexión con lo anterior, con el propósito de conseguir modelos de evaluación más 'parsimoniosos' y una mayor eficiencia en los esfuerzos empleados por parte de todos los actores intervinientes, quizá quepa explorar la posibilidad de una más completa coordinación entre los programas AUDIT y DOCENTIA.

Con todo, además de conseguir modelos de evaluación sin solapamientos, armónicos y sostenibles que contribuirían al conjunto de la actividad institucional relacionada con la garantía de la calidad, supondría un renovado impulso a la visibilidad del programa DOCENTIA. En definitiva, con ello podría lograrse 1) reducir el número de procesos de evaluación a que se ven sometidas las universidades y dotarlos de mayor coherencia en su conjunto; 2) incentivar el fortalecimiento de determinados aspectos particulares de relevancia, como son la docencia, poniendo a disposición de las instituciones los cauces para buscar la diferenciación a través de la excelencia y el reconocimiento; 3) dar espacio para favorecer el carácter diverso de las distintas universidades.

Los procesos de evaluación de la calidad docente (DOCENTIA) y la evaluación del SGIC (AUDIT).

La adaptación de los títulos al marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) requiere de la optimización de la calidad de las actividades desarrolladas por el profesorado. En este contexto de cambios, la necesidad de emprender la evaluación de la labor docente de forma integral ha constituido una de las demandas más urgentes para las universidades españolas. La evaluación de la actividad docente se convierte así en un pilar fundamental en el ámbito de los nuevos Sistemas de Garantía de Calidad (SGIC).

Aun teniendo en cuenta la importancia de contextualizar la evaluación, la utilización de indicadores específicos permite detectar problemáticas educativas e implementar medidas de mejora continua. Asimismo, posibilita el uso de un lenguaje común entre instituciones académicas, fortaleciéndose el sentido de la evaluación de la labor docente en el marco de un sistema integral de calidad.

Los Criterios y Directrices Europeos (ENQA, 2009) recomiendan el aseguramiento de la calidad de la actividad docente como uno de los estándares y pautas de actuación de las instituciones universitarias.

En España, el Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre por el que se establece la Ordenación de las Enseñanzas Oficiales, también recoge en su apartado 9.2 -Anexo I- la necesidad de incluir un Sistema de Garantía de Calidad de los Títulos (más allá de dicha

norma, evaluados habitualmente por el Programa AUDIT²⁰) que contenga “procedimientos de evaluación y mejora de la calidad de la enseñanza y el profesorado” en los que se contemplen mecanismos de promoción, reconocimiento del profesorado vinculados a la evaluación docente. Para ello, es necesario realizar una valoración global de la actividad docente; labor en la que aparece plenamente involucrado el Programa DOCENTIA, de Apoyo a la Evaluación de la Actividad Docente del Profesorado Universitario.

Por lo tanto, hoy en día, hablar de la mejora de la calidad docente a nivel institucional en España implica analizar el grado de implantación de los programas AUDIT y DOCENTIA, de participación voluntaria para las universidades, que han adquirido gran relevancia en los procesos de mejora de la calidad debido, precisamente, al elevado nivel de participación e implicación de las instituciones y los centros docentes que las integran.

Como se recordará, en el marco del EEES y en la legislación española se establece que las universidades deben garantizar en sus actuaciones el cumplimiento de los objetivos asociados a las enseñanzas que imparten, buscando además su mejora continua; para lo cual, las universidades cuentan con políticas y Sistemas de Garantía Interna de Calidad (SGIC) formalmente establecidos y públicamente disponibles. Estos Sistemas de Garantía de Calidad diseñados por los centros universitarios, y que son objeto de evaluación por parte del programa AUDIT, incluyen a su vez procedimientos para la evaluación y la mejora de la calidad del profesorado que imparte docencia en dichos centros.

Por otro lado, el Programa DOCENTIA tiene el objetivo de apoyar a las universidades en el diseño e implantación de procedimientos para evaluar la actividad docente, por lo que se podría considerar, en este sentido, englobado dentro de AUDIT como uno de sus procedimientos; y, en definitiva, ambos programas persiguen la mejora de la calidad de las enseñanzas impartidas en los centros/universidades.

Aun pudiendo considerar DOCENTIA como un procedimiento integrado en AUDIT, sin embargo, ambos programas se desarrollan actualmente de manera independiente, ya que, en el primero, la responsabilidad decisoria sobre la implantación trasciende la competencia de los centros, dependiendo exclusivamente de la universidad (a nivel institucional); mientras que la implantación y desarrollo del SGIC atendiendo al modelo AUDIT depende más directamente de la decisión y compromiso de cada centro –si bien es cierto que existen casos en que se establece un SGIC para el conjunto de la universidad-.

Ahora bien, se observa, en ocasiones, que Centros con la implantación del SGIC certificado, tienen una escasa participación de su profesorado en el Programa DOCENTIA, y cuentan con otros sistemas de evaluación docente -como son las encuestas de satisfacción del alumnado-. En algunos casos, se observan no conformidades en el SGIC por la escasa o nula aplicación

²⁰ En la Comunidad Autónoma de Galicia este programa se denomina FIDES-AUDIT

de los procedimientos relacionados con la gestión del personal, las cuales se recogen en los planes de mejora de los centros de modo que se vincula la responsabilidad en la ejecución a la planificación estratégica de la propia universidad.

En otros casos, centros con elevada participación en DOCENTIA, no tienen un SGIC suficientemente implantado. Por otra parte, se percibe también, en el análisis de la implantación de los SGIC, que si bien el centro, a través de la Comisión de Calidad, tiene la posibilidad de conocer los resultados de la evaluación docente de su profesorado a través del programa DOCENTIA, en ocasiones, no se evidencia la recogida de información sobre estos resultados. Y más frecuente es todavía la falta de evidencia a nivel del SGIC de las decisiones adoptadas por los responsables académicos tras el análisis de los resultados de la evaluación docente.

Con todo, sería interesante conocer mejor si una mayor participación del profesorado en el programa DOCENTIA repercute positivamente en la mejora de la calidad de las enseñanzas, por ejemplo, expresada en una mejora de los resultados académicos y en un aumento de la satisfacción de los estudiantes con la docencia recibida.

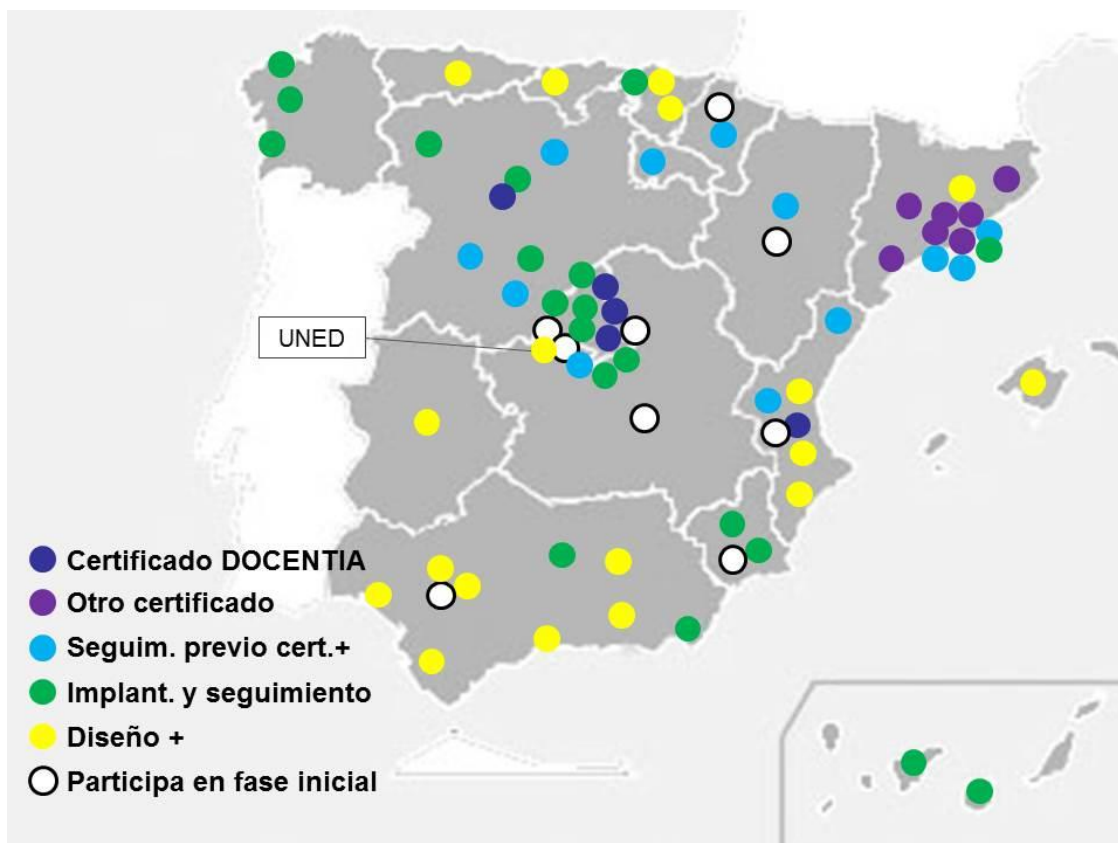
ACSUG

Resultados obtenidos

En la actualidad participan en el programa DOCENTIA nueve de cada diez universidades en disposición de hacerlo, lo que muestra un notable interés por parte de la gran mayoría de estas instituciones para poner en marcha mecanismos propios que incidan decisivamente en la mejora de la calidad docente (ver Figura 1.4. y Tabla A.1. en Anexo de resultados). De este modo, este programa de evaluación ha encontrado acogida en universidades de todas las comunidades autónomas.

Figura 1.4. Distribución territorial de las universidades participantes en el programa DOCENTIA, según estado en el programa.

71 universidades participantes (88% de las universidades con títulos ya implantados o presentados a verificación)



Nota: 'Otro certificado' se refiere a la certificación otorgada en un programa similar a DOCENTIA en las universidades de Catalunya.

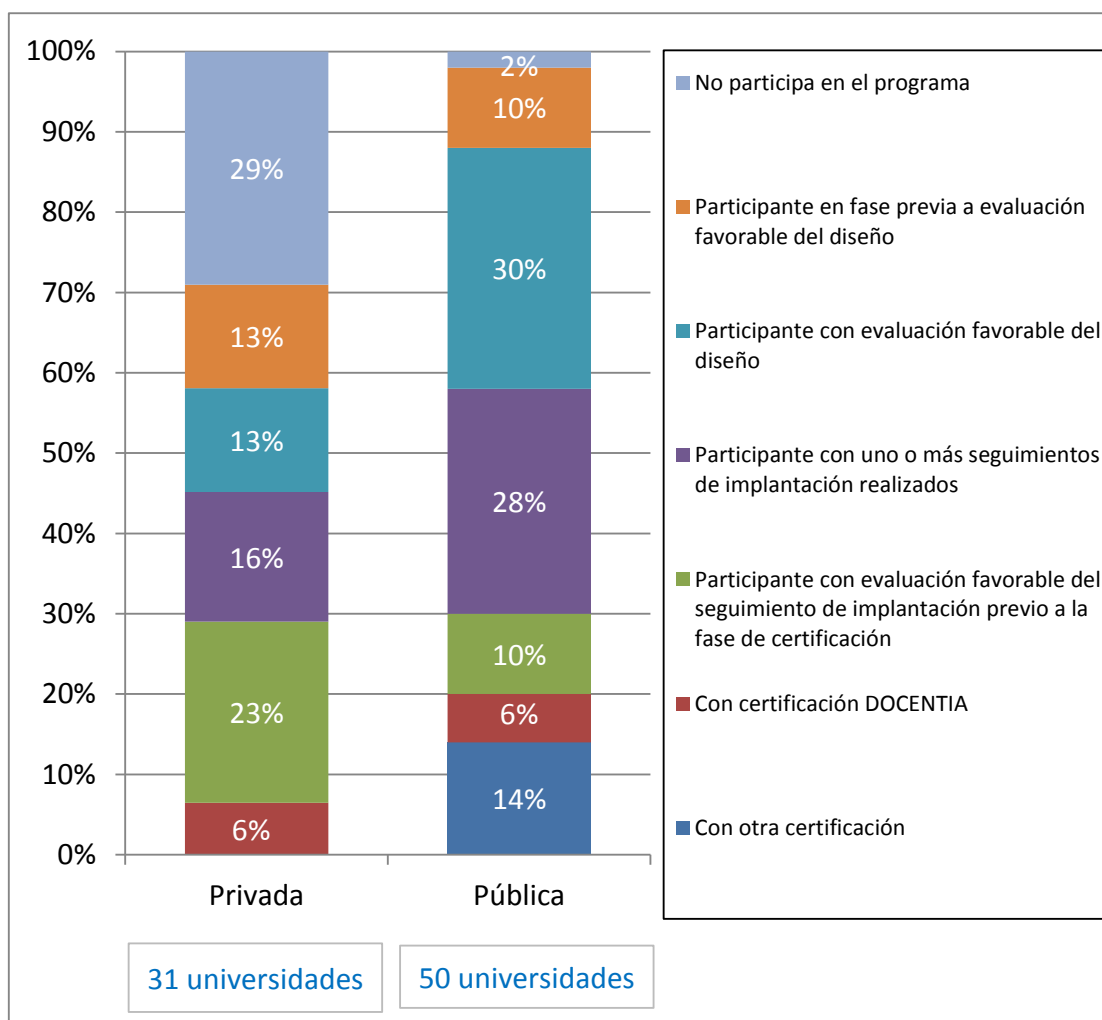
Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

Este importante nivel de participación es particularmente notable en el caso de las universidades públicas, pues la práctica totalidad de ellas se ha involucrado en alguna de las fases del programa. En el caso de las universidades privadas o de la Iglesia, aunque la participación es menor que en el caso anterior, tampoco es desdeñable, pues son siete de cada diez las que, en alguna medida, se han sumado a DOCENTIA.

En cuanto a los resultados obtenidos, más de la mitad de las universidades, sobre un diseño valorado favorablemente con anterioridad, ha pasado, al menos, por uno o varios procesos de seguimiento en la implantación de sus modelos.

Y, en un estadio más consolidado, el 20% de las universidades públicas ha logrado la obtención de una certificación de la implantación de un sistema acorde a los requisitos el programa -o una certificación similar, en el caso de las universidades de Cataluña-; porcentaje que se queda en el 6% en el caso de las universidades privadas. Dicha certificación supone un reconocimiento público a la labor de estas universidades en la puesta en funcionamiento de mecanismos apropiados para la mejora de la calidad docente (ver Figura 1.5.).

Figura 1.5. Implantación de DOCENTIA en el conjunto de las universidades españolas, por tipo de universidad



Nota 1: Se han contabilizado aquellas universidades con títulos ya implantados o presentados a verificación.

Nota 2: 'Otra certificación' se refiere a la certificación otorgada en un programa similar a DOCENTIA en las universidades de Catalunya.

Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

Como ya se expusiese en las jornadas de buenas prácticas del programa DOCENTIA celebradas en 2013, el compromiso por la mejora de las universidades participantes se ha visto plasmado, por una parte, en una mayor implicación y participación de los responsables de las instituciones, del PDI y de los propios estudiantes a través de los cauces facilitados por los sistemas implantados por las universidades; y, por otra, en el efecto de los resultados de las evaluaciones que ponen en marcha las universidades, tanto para reconocer la labor del PDI, como para procurar la mejora de la docencia en la institución. Destacan así mejoras importantes en la actuación de las universidades involucradas como, por ejemplo, la vinculación entre la participación en el programa DOCENTIA y el plan estratégico de la universidad y la política de profesorado; el incremento de esfuerzos en pro de la comunicación y la difusión interna de los procesos de evaluación contemplados; la aplicación de medidas consecuentes con los resultados de la evaluación docente; etc.

Aun con los avances logrados, quedan áreas de mejora. Entre éstas cabe mencionar el incremento en la capacidad de los procesos de evaluación de las universidades para que sus resultados sirvan efectivamente para la elaboración de un más certero diagnóstico de situación con respecto a su quehacer, y para incentivar, a través de su reconocimiento, un más adecuado desempeño docente.

En esta línea, algunas recomendaciones desprendidas de los procesos de evaluación de los modelos de las universidades que participan en el programa DOCENTIA han sido: a) hacer que los procesos de las universidades sean sostenibles en el tiempo; b) fortalecer la participación de los agentes implicados; c) propiciar el aumento de la capacidad de 'discriminación' de los modelos de las universidades de evaluación de la actividad docente en función de los resultados de tal actividad; d) aprovechar en mayor medida los resultados en los procesos de evaluación para fundamentar las actuaciones de mejora y hacer efectiva la aplicación de las consecuencias favorables y desfavorables previstas en los modelos de evaluación; e) mejorar la información a todos los agentes de interés sobre el proceso, los resultados y las consecuentes actuaciones derivadas de éstos.

Y, acompañando a lo anterior, aquí con una plena participación de las agencias de evaluación, será necesario continuar dando pasos para procurar una mejor integración entre programas de evaluación complementarios, buscando modelos más parsimoniosos que redunden en un mejor aprovechamiento de los esfuerzos de todos los agentes implicados en estos programas.

En definitiva, se puede decir que el programa DOCENTIA está sirviendo de estímulo para incrementar la implicación de las universidades y de su PDI en la mejora de la calidad docente, encauzar la responsabilidad de las universidades en su papel de revisión y mejora de dicha calidad docente (y el reconocimiento de la misma), y difundir buenas prácticas institucionales puestas en marcha y dar reconocimiento público a éstas. Así, a través de sus certificaciones, este programa aspira, por una parte, a guiar y a reconocer la labor de las universidades en materia de mejora de la calidad docente y, por otra, a servir de referente informativo a los diferentes agentes de interés sobre el grado de implicación de las instituciones universitarias en la mejora de la calidad docente y sobre los logros alcanzados en este sentido.



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

2. MEJORA DE LA CALIDAD DE LOS TÍTULOS OFICIALES UNIVERSITARIOS.

El presente capítulo abordará, en una primera parte, los procesos de evaluación de la calidad de los títulos oficiales a lo largo de las fases de diseño, implantación y renovación de la acreditación de tales títulos. En una segunda parte, el capítulo también ofrecerá información de relevancia sobre los resultados obtenidos en la evaluación de títulos que han optado a un reconocimiento europeo a través de su participación en el programa ACREDITA PLUS. Y, finalmente, en una tercera parte, se ofrecerá información sobre el nuevo procedimiento aprobado para determinar la correspondencia a los niveles del marco español de cualificaciones para la educación superior de los títulos oficiales universitarios del antiguo catálogo de titulaciones.

2.1. LA EVALUACIÓN DE LOS TÍTULOS OFICIALES UNIVERSITARIOS

La evaluación de los títulos oficiales es, junto a la evaluación del PDI, una de las actuaciones a las que el marco normativo español ha dado prioridad en lo concerniente a la garantía de la calidad en el ámbito universitario.

El primordial objetivo a que atienden los procesos de evaluación de los títulos oficiales universitarios es garantizar un adecuado diseño e implantación de éstos en el territorio nacional, de manera que sea posible poner a disposición de la sociedad una educación superior que, sin merma de la autonomía de las universidades, cumpla unos umbrales mínimos de calidad esenciales y sea reconocida en su conjunto en el ámbito europeo e internacional. Tales procesos de evaluación, encauzados a través de programas puestos en funcionamiento de manera coordinada por las agencias que conforman la Red Española de Agencias de Calidad Universitaria (REACU), toman como guías primordiales, por un parte, la legislación en la materia y, por otra, los Criterios y Directrices Europeos (ENQA, 2009); con ello tienen en consideración aspectos como, por ejemplo, las competencias y el plan de estudios de los títulos, la política y los procedimientos para la garantía de calidad en tales títulos; la aprobación, el control y la revisión periódica de los programas; la evaluación de los estudiantes; la garantía de calidad del personal docente; los recursos de aprendizaje y el apoyo al estudiante; los sistemas de información; etc.

Proceso y modelos de evaluación

El conjunto de actuaciones previsto en el proceso de evaluación de los títulos oficiales se desgrana fundamentalmente en varias fases acumulativas que observan, en todo caso, los Criterios y Directrices Europeos²¹ y, por tanto, atienden

²¹ ENQA (2009). Criterio 3.7. CRITERIOS Y PROCESOS DE GARANTÍA EXTERNA DE CALIDAD. Los procesos, criterios y procedimientos utilizados por las agencias deben ser definidos previamente y estar públicamente disponibles.

Normalmente estos procedimientos deberían incluir:

- Una autoevaluación o procedimiento equivalente por parte del sujeto del proceso de garantía de calidad.
- Una evaluación externa realizada por un grupo de expertos que incluirá, cuando sea adecuado, uno o varios estudiantes y visitas *in situ* a criterio de la agencia.

en cada una de éstas tanto a la reflexión o a la autoevaluación por parte de los responsables de los títulos como a la evaluación externa:

- En una primera fase, el diseño de cada título, elaborado por una o varias universidades, pasa por una evaluación externa de su calidad –realizada por las agencias de evaluación- previa a la **verificación**, cuya finalidad es comprobar a priori la viabilidad académica del título propuesto. Asimismo, casi en paralelo, antes de la **autorización e implantación** de los títulos, algunas agencias, a solicitud de la comunidad autónoma competente en cada caso, emiten un informe valorativo adicional.
- En una segunda fase, cada título implantado habrá de someterse a un proceso de **seguimiento** periódico con el fin de corroborar que dicha implantación se hace conforme a lo previsto en el diseño en su momento acreditado.
- En una tercera fase, tras un determinado número de años de implantación –en los que, además, se ha hecho efectivo el mencionado seguimiento-, cada título habrá de someterse a la evaluación para la **renovación de la acreditación**. Esta renovación se otorgará una vez comprobado que el título en su implantación y resultados guarda coherencia con los compromisos adquiridos en la verificación y atiende al cumplimiento de los criterios de calidad exigibles.

-
- La publicación de un informe que incluya las decisiones adoptadas, recomendaciones u otros resultados formales.
 - Un procedimiento de seguimiento para revisar las acciones realizadas por el sujeto del proceso de garantía de calidad a la luz de las recomendaciones incluidas en el informe.

Tabla 2.1. Fases del proceso de evaluación de los títulos oficiales²².

	Fases del proceso			
	Verificación del diseño del título	Autorización	Seguimiento de la implantación del títulos	Renovación de la acreditación del título implantado
Autoevaluación	Universidad ²³			
Evaluación externa	ANECA (2007-2009) ANECA coordina Agencias autonómicas miembros de ENQA (2009-2010)	Determinadas agencias autonómicas por encargo de sus CCAA ²⁴	ANECA y agencias autonómicas ²⁵	ANECA y agencias autonómicas con competencias a estos efectos ²⁶
	ANECA y agencias ENQA y EQAR (2010-)			
Aprobación	Consejo de Universidades	CCAA	---	Consejo de Universidades CCAA

Fuente: Elaboración propia.

Verificación

Como se apuntaba anteriormente, la fase inicial del proceso que da pie a la puesta en marcha de un título oficial se expresa, fundamentalmente, en la verificación de su diseño. Así, la superación de la evaluación correspondiente a esta fase implica que el título en cuestión, en su diseño, muestra un cumplimiento suficiente del conjunto de los criterios establecidos siguiendo las directrices europeas y el marco legal de aplicación.

Más concretamente, para el caso de los títulos de grado y de máster, que comparten los criterios de referencia en la evaluación, dichos criterios se centran en aspectos relativos a la descripción y la justificación del título; las competencias que

²² La ordenación y verificación de enseñanzas universitarias oficiales se establece en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre (modificado por el Real Decreto 861/2010 de 2 de julio) y en el Real Decreto 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado, de conformidad con lo previsto en el Título VI de la LOMLOU 4/2007, de 12 de abril.

²³ En el caso de las fases de verificación y autorización, más que una fase de autoevaluación propiamente dicha, se da una propuesta de diseño de un título, debidamente discutido y revisado, por parte de la universidad o las universidades que presentan dicha propuesta.

²⁴ ACCUEE, ACPUA, ACSUCYL, ACSUG, AVAP y Unibasq.

²⁵ ANECA realiza la evaluación en las fases de seguimiento y de renovación de la acreditación en aquellas universidades pertenecientes a comunidades autónomas que carecen de agencia de calidad (u organismo equivalente) con las competencias que, en este sentido, se establecen legalmente.

²⁶ Según se determina en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (versión consolidada de 17 de junio de 2015).

se pretende adquieran los estudiantes; el acceso y la admisión de éstos; la planificación de las enseñanzas; los recursos humanos y materiales que se emplearán; los resultados previstos; el sistema de garantía de la calidad y el calendario de implantación (ver Tabla 2.2).

En el caso de las enseñanzas de doctorado, si bien se atiende en buena medida a aspectos comunes a los anteriormente enunciados, no hay una correspondencia estricta en los puntos que valora el modelo de evaluación, debido a las diferencias de tales enseñanzas con respecto a los títulos de grado y de máster (ver Tabla 2.2.). De esta forma, los estudios de tercer ciclo también observan las nuevas bases de la Agenda Revisada de Lisboa, así como la construcción del Espacio Europeo de Investigación (EEI) y los objetivos trazados para éste en el Libro Verde de 2007²⁷.

²⁷ European Commission, 2007.

Tabla 2.2. Resumen de los aspectos evaluados en la verificación de títulos oficiales.

CRITERIOS Y DIRECTRICES VERIFICACIÓN DE TÍTULOS OFICIALES	
GRADO Y MÁSTER	DOCTOR
<u>Descripción del título.</u> El título incluye una descripción adecuada y coherente con su nivel o efectos académicos, de manera que no induzca a confusión sobre su contenido, alcance y, en su caso, efectos profesionales.	<u>Descripción del programa de doctorado.</u> El programa de doctorado debe incluir una descripción coherente con su nivel y efectos académicos, de manera que ésta no induzca a confusión sobre sus características. Asimismo se valora la existencia de redes o convenios internacionales, la imbricación del programa en la estrategia I+D+i de la universidad, la participación en el programa de otras instituciones participantes.
<u>Justificación del título.</u> El título debe ser relevante, adecuado a las experiencias formativas o investigadoras, coherente con el ámbito académico al que hace referencia y/o acorde con estudios similares existentes.	
<u>Competencias.</u> Las competencias a adquirir por los estudiantes deben ser evaluables y estar de acuerdo con las exigibles para otorgar el título y con las cualificaciones establecidas en el Espacio Europeo de Educación Superior.	<u>Competencias.</u> Las competencias a adquirir por los doctorandos deben estar de acuerdo con las exigibles para otorgar el título de doctor y con las cualificaciones establecidas en el Espacio Europeo de Educación Superior.
<u>Acceso y admisión de estudiantes.</u> El título debe disponer de unos sistemas accesibles que regulen e informen claramente a los estudiantes sobre las diferentes vías de acceso, admisión y orientación al inicio de sus estudios.	<u>Acceso y admisión de doctorandos.</u> El programa de doctorado debe disponer de un sistema de acceso y admisión que regule e informe, claramente, a los estudiantes sobre los criterios de admisión.
<u>Planificación de las enseñanzas.</u> El plan de estudios debe constituir una propuesta coherente de formación diseñada de forma coordinada y tomando en consideración la dedicación de los estudiantes en un periodo temporal determinado.	<u>Actividades formativas.</u> La actividades formativas incluidas en el programa de doctorado, la organización de la formación que se proporcione a los doctorandos y su planificación a los largo del desarrollo del programa de doctorado deben constituir una propuesta coherente de formación diseñada de forma coordinada y tomando en consideración la dedicación de los doctorandos en un periodo temporal determinado.
	<u>Organización del programa.</u> Los procedimientos de seguimiento del doctorando y de supervisión de la tesis doctoral o la presencia de expertos internacionales deben asegurar que el estudiante adquiere las competencias definidas en el programa de doctorado.
<u>Recursos humanos.</u> El profesorado y los recursos humanos de apoyo al título deben ser adecuados para asegurar la adquisición de las competencias previstas en el plan de estudios.	<u>Recursos humanos.</u> El programa de doctorado debe venir avalado por un conjunto de investigadores que aseguren, a priori, la viabilidad del programa en cuanto a la formación de doctores. El personal académico implicado debe ser suficiente y su cualificación y experiencia, las adecuadas para llevar a cabo el programa de doctorado.
<u>Recursos materiales y servicios.</u> Los recursos materiales y servicios necesarios para el desarrollo de las actividades previstas en el plan de estudios deben ser adecuados para asegurar la adquisición de las competencias.	<u>Recursos materiales y de apoyo disponibles para los doctorandos.</u> Los recursos materiales y servicios necesarios para el desarrollo de las actividades formativas previstas en el programa de doctorado y para la formación integral del doctorando deben asegurar la adquisición de las competencias previstas.
<u>Resultados previstos.</u> El título debe incluir una previsión de resultados y un procedimiento general para la valoración de los resultados del aprendizaje de los estudiantes.	<u>Revisión, mejora y resultados del programa de doctorado.</u> El programa de doctorado debe disponer de mecanismos que permitan analizar su desarrollo y resultados, asegurando su revisión y mejora continua.
<u>Sistema de garantía de la calidad.</u> El título debe incluir un Sistema de Garantía Interna de la Calidad (SGIC) que asegure el control, la revisión y mejora continua del mismo.	
<u>Calendario de implantación.</u> El proceso de implantación del título debe estar planificado en el tiempo y contemplar un mecanismo para acomodar, en su caso, a los estudiantes procedentes de planes de estudio ya existentes.	

Fuente: DEVA-AAC, ACSUCYL, ACSUG, ANECA y AQU Catalunya. Elaboración propia.

Autorización

De forma complementaria al proceso de verificación comentado, las comunidades autónomas tienen un papel protagonista en la autorización de los títulos para su implantación²⁸. Así, las comunidades autónomas de Aragón, Canarias, Comunitat Valenciana, Galicia y País Vasco²⁹, con anterioridad a la emisión de autorización, encomiendan a sus respectivas agencias de calidad un informe de evaluación de cada uno de los títulos a implantar.

En este sentido, no cabe hablar de solapamiento entre la evaluación para la verificación y el proceso de emisión de informes previos de autorización, ya que si bien la evaluación para la verificación se centra en el análisis del plan de estudios y la adecuada relación existente entre oferta de plazas, recursos materiales y humanos disponibles, y mecanismos para la garantía de calidad, como la competencia para la ordenación de la oferta formativa reside en cada una de las comunidades autónomas, los informes de autorización tienen esencialmente en cuenta factores territoriales, como la coherencia con la oferta global de enseñanzas en su territorio, la existencia de recursos humanos disponibles para asumir la docencia, o la búsqueda de un equilibrio con la demanda del tejido socioproductivo.

En esta línea, cada agencia de calidad elabora aquí sus propios procesos de evaluación acordes con las necesidades de su comunidad autónoma y en función de unos criterios habitualmente enfocados en cuestiones estratégicas, de ordenación académica o de pertinencia de cada título analizado (ver Tabla 2.3.).

²⁸ De acuerdo con lo establecido en el artículo 35.2 de la Ley Orgánica 6/2001, modificada por la Ley 4/2007, de Universidades

²⁹ La Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Castilla y León (ACSUCYL) realiza informes de autorización que no aportan aspectos adicionales a los de verificación.

Tabla 2.3. Aspectos a revisar en la evaluación para la autorización de los títulos oficiales previa a la solicitud de verificación, por agencia evaluadora.

ACCUEE³⁰	ACPUA³¹	ACSUG³²	AVAP³³	Unibasq³⁴
<ul style="list-style-type: none"> - Planificación Estratégica - Demanda social e inserción social - Recursos humanos y materiales. - Conocimiento en una segunda lengua. - Sistema de Garantía de Calidad. - Conexión entre Grado y Máster - Programación conjunta y coordinada. - Investigación. - Especialización y Diversidad - Equilibrio territorial - Proyección exterior. 	<ul style="list-style-type: none"> - Planificación Estratégica - Demanda social e inserción laboral. - Investigación. - Recursos humanos y materiales 	<ul style="list-style-type: none"> - Planificación Estratégica. - Demanda social e inserción laboral - Viabilidad económica. - Innovación docente e Investigación - Sistema de Garantía de Calidad - Conexión entre Grado y Máster - Multiplicidad de Títulos 	<ul style="list-style-type: none"> - Planificación Estratégica - Recursos humanos - Demanda socio-económico e inserción laboral - Equilibrio territorial 	<ul style="list-style-type: none"> - Justificación del plan de estudios conducente a un título oficial. - Programa de formación. - Organización académica. - Recursos disponibles. - Sistema de garantía de la calidad. - Memoria económica

³⁰Decreto 168/2008, de 22 de julio

³¹Orden de 19 de diciembre de 2011

³²Decreto 222/2011, de 2 de diciembre

³³Orden 86/2010, de 15 de noviembre

³⁴Decreto 11/2009, de 20 de enero

Seguimiento

Una vez implantado un título, como fase intermedia entre este momento y la renovación de su acreditación, se establece un seguimiento de dicho título que se concreta en la evaluación externa del título por parte de una agencia de calidad.

Esta fase, pese a que no determina la futura renovación de la acreditación, es de gran importancia, puesto que es aquí donde, una vez implantado un título, se procede a evaluar por vez primera en qué medida su despliegue guarda correspondencia con su diseño inicialmente verificado.

La evaluación en la fase de seguimiento llevada a cabo por las agencias de evaluación atiende, como marco de referencia, al protocolo aprobado por la Comisión Universitaria para la Regulación del Seguimiento y la Acreditación (CURSA); protocolo que contempla los siguientes aspectos:

Tabla 2.4. Aspectos comunes evaluados por las agencias en el seguimiento de títulos oficiales.

<p>1. La información pertinente y relevante para los estudiantes y la sociedad en general que, sobre cada uno de sus títulos, la Universidad debe hacer pública.</p> <p>a. Las características más relevantes de la memoria del título acreditado.</p> <p>b. El despliegue operativo del plan de estudios en cada curso, identificando las concreciones de planificación docente, profesorado y orientaciones específicas para el trabajo y evaluación de los estudiantes.</p>
<p>2. Información referida a un núcleo de indicadores mínimos que faciliten la elaboración del informe anual de seguimiento.</p> <p>I- Tasa de rendimiento del título.</p> <p>II- Tasa de abandono del título.</p> <p>III- Tasa de eficiencia del título.</p> <p>IV- Tasa de graduación del título.</p>
<p>3. La información derivada de la valoración de la aplicación del sistema interno de garantía de calidad, con la identificación de las problemáticas encontradas y las decisiones adoptadas para su solución.</p>
<p>4. Las acciones llevadas a cabo ante las recomendaciones establecidas tanto en los informes de verificación como en los sucesivos informes de seguimiento.</p>

Si bien los procesos seguidos por las diferentes agencias, en general, pueden considerarse similares, se aprecian ciertas disparidades que afectan, por ejemplo, a la inclusión de determinados aspectos adicionales –que, en ocasiones, tienen particular relación con los examinados en la fase de autorización del título³⁵, a la

³⁵ Por ejemplo, se ha analizado el funcionamiento y resultados de los mecanismos de coordinación docente implantados (ACAP), la dotación de recursos humanos y de infraestructuras en relación con las indicadas en el diseño del título (ACPUA), etc. También, en este sentido, se ha prestado atención a

cobertura de los títulos evaluados o a la intensidad con que se valoran determinados aspectos.

Renovación de la acreditación

La fase establecida para cerrar el ciclo de verificación y acreditación de los títulos oficiales corresponde con la llamada renovación de la acreditación. Con todo este ciclo (que se resume en las fases de la evaluación ex-ante o verificación, del seguimiento y de la evaluación ex-post o renovación de la acreditación), se pretende que el sistema en conjunto propicie un equilibrio entre, por un lado, una mayor capacidad de las universidades para diseñar los títulos y, por otro, la rendición de cuentas orientada a garantizar la calidad y a mejorar la información a la sociedad sobre las características de la oferta universitaria.

Particularmente, la renovación de la acreditación, que atañe a la totalidad de los títulos universitarios oficiales de grado, máster y doctorado inscritos en el RUCT, precisa de un proceso de evaluación externa previo en el que quede de manifiesto que, tras varios años de implantación del título³⁶ que se revisa, se da un ajuste

indicadores adicionales a los establecidos en el protocolo común; así, se ha observado aspectos relacionados con la demanda, la oferta y la matrícula de estudiantes de nuevo ingreso en varias de las agencias, las notas medias de acceso y notas de corte de las pruebas de acceso a la universidad (ACPUA o Unibasq), la adecuación y dedicación del PDI (AVAP), la modalidad de asistencia y modalidad lingüística de la matrícula de los estudiantes, la movilidad y la incorporación al mercado laboral de los mismos (Unibasq) y otros.

³⁶La renovación de la acreditación de los títulos oficiales deberá realizarse con la siguiente periodicidad:

- Los títulos universitarios oficiales de Grado de 240 créditos deberán renovar su acreditación en el plazo máximo de seis años desde la fecha de verificación del título o desde la fecha de su última acreditación.
- Los títulos universitarios oficiales de Grado de 300 créditos, deberán renovar su acreditación en el plazo máximo de siete años desde la fecha de verificación del título o desde la fecha de su última acreditación.
- Los títulos universitarios oficiales de Grado de 360 créditos deberán renovar su acreditación en el plazo máximo de ocho años desde la fecha de verificación del título o desde la fecha de su última acreditación.
- Los títulos universitarios oficiales de Máster deberán renovar su acreditación en el plazo máximo de cuatro años desde la fecha de verificación del título o desde la fecha de su última acreditación.

efectivo entre dicha implantación y el diseño propuesto en la memoria verificada; y, asimismo, se da cuenta de los resultados efectivamente obtenidos.

Al igual que en el caso de los procesos de evaluación correspondientes a la fase de seguimiento, las agencias de evaluación de la REACU con competencias para llevar a cabo las evaluaciones correspondientes a la renovación de la acreditación³⁷ cuentan con un protocolo común de actuación que ofrece un marco de criterios compartido fundamental para sustentar las actuaciones en esta materia: el “Protocolo para la renovación de la acreditación de titulaciones oficiales de Grado, Máster y Doctorado”. Así, en estos procesos de evaluación se busca que las actuaciones de las agencias intervinientes estén armonizadas y funcionen conforme a los estándares internacionales de calidad –como son los propios Criterios y Directrices Europeos³⁸- y a la normativa vigente en el sistema universitario español³⁹.

Algunos de los propósitos perseguidos por el proceso de renovación de la acreditación -proceso con una clara vocación de incrementar la transparencia y de rendir cuentas a la sociedad con respecto a los resultados obtenidos por las enseñanzas universitarias oficiales- son, según REACU (2014):

- *Asegurar la calidad del programa formativo ofertado de acuerdo con los niveles de cualificación establecidos y los criterios expresados en la normativa legal vigente.*
- *Garantizar que la calidad de los resultados obtenidos en el desarrollo de las enseñanzas universitarias oficiales se corresponde con los compromisos adquiridos y verificados por el órgano de evaluación correspondiente.*
- *Comprobar que el título ha tenido un proceso de seguimiento apropiado y que se ha utilizado la información cuantitativa y cualitativa disponible para*

-
- Los títulos universitarios oficiales de Doctorado deberán renovar su acreditación en el plazo máximo de seis años desde la fecha de verificación del título o desde la fecha de su última acreditación.

³⁷ Según se determina en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (versión consolidada de 17 de junio de 2015).

³⁸ENQA (2009).

³⁹ Real Decreto 1393/2007, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales; modificado por el Real Decreto 861/2010 y por el Real Decreto 99/2011.

analizar su desarrollo, generar y poner en marcha las propuestas de mejora pertinentes.

- *Asegurar la disponibilidad y accesibilidad de la información pública, válida, fiable, pertinente y relevante que ayude en la toma de decisiones de los estudiantes y otros agentes de interés del sistema universitario de ámbito nacional e internacional.*
- *Aportar recomendaciones y/o sugerencias de mejora para el título que apoyen los procesos internos de mejora de calidad del programa formativo y su desarrollo, y que habrán de ser tenidos en cuenta en futuros seguimientos y renovaciones de la acreditación.*

En el proceso de evaluación se revisarán un conjunto de criterios agrupados en tres dimensiones principales:

- *GESTIÓN DEL TÍTULO. Serán objeto de análisis la calidad, gestión y organización del plan de estudios (incluyendo el acceso, los mecanismos de coordinación docente y los sistemas de transferencia y reconocimiento de créditos); la transparencia y visibilidad del título en cuanto a la información que facilita sobre el mismo a los distintos agentes de interés y la eficacia del Sistema Interno de Garantía de Calidad como instrumento para recoger información, analizarla, implementar acciones de mejora y realizar el oportuno seguimiento de las mismas.*
- *RECURSOS. Serán objeto de análisis la adecuación y suficiencia del personal académico y de apoyo, así como los recursos materiales, infraestructuras y servicios disponibles para garantizar la consecución de los resultados definidos por el título.*
- *RESULTADOS. Se evaluarán aspectos relacionados con los resultados del título y la evolución que éstos han tenido durante el desarrollo del mismo. En este sentido, se analizarán los mecanismos establecidos por la universidad para comprobar la adecuada adquisición, por parte de los estudiantes, de las competencias inicialmente definidas para el título, es decir, el cumplimiento de los resultados de aprendizaje que definen el perfil de egreso. También se analizará la evolución de los diferentes indicadores de resultados académicos, profesionales y personales.*

Por otra parte, como ya fue mencionado en el capítulo anterior, es relevante prestar atención al hecho de que el proceso de renovación de la acreditación de títulos incide en aspectos que también son importantes en los procesos de evaluación institucional inscritos en el programa AUDIT -que se detiene en los Sistemas de Garantía Internos de Calidad de los centros universitarios- y en el programa DOCENTIA -que examina los mecanismos propios de las universidades para gestionar la calidad de la actividad docente del profesorado universitario y favorecer su desarrollo y reconocimiento-. En este sentido, visto que la obtención de un certificado AUDIT lleva asociado un informe de auditoría donde se refleja la valoración de los distintos aspectos del Sistema de Garantía Interno de Calidad implantado en el centro, algunas agencias de calidad tienen en consideración el contenido de dicho informe en el proceso de renovación de la acreditación de los títulos del centro, permitiendo, como norma general, que aquellas directrices de los programas de renovación de la acreditación que ya fueron valoradas favorablemente en el proceso de evaluación institucional, no sean objeto de una nueva evaluación por las comisiones que visiten los centros universitarios con motivo de la referida renovación de la acreditación durante el período de vigencia de la certificación de la implantación del SGIC otorgada por el programa AUDIT⁴⁰ (ver Tabla 2.5).

⁴⁰No obstante, si a través de diferentes fuentes de información, fuesen detectadas incidencias en los títulos impartidos en un centro, podrán evaluarse los criterios establecidos en el modelo de renovación de la acreditación que se vean afectados.

Tabla 2.5. Relación entre directrices del programa de renovación de la acreditación y directrices AUDIT.

DIRECTRICES RENOV. ACREDITACIÓN	DIRECTRICES AUDIT
1.2. El perfil de egreso definido (y su despliegue en el plan de estudios) mantiene su relevancia y está actualizado según los requisitos de su ámbito académico, científico y profesional.	<p>1.1.1. Determinar los órganos, grupos de interés, y procedimientos implicados en el diseño, control, planificación, desarrollo y revisión periódica de los títulos, sus objetivos y competencias asociadas.</p> <p>1.1.3. Contar con mecanismos que regulen el proceso de toma de decisiones relativa a la oferta formativa y el diseño de los títulos y sus objetivos.</p> <p>1.1.4. Asegurar que se desarrollan los mecanismos necesarios para implementar las mejoras derivadas del proceso de revisión periódica de las titulaciones.</p> <p>1.2.1. Disponer de sistemas de información que le permitan conocer y valorar las necesidades del Centro en materia de: definición de perfiles de ingreso/ egreso...</p>
1.5. La aplicación de las diferentes normativas académicas (permanencia, reconocimiento, etc.) se realiza de manera adecuada y permite mejorar los valores de los indicadores de rendimiento académico.	<p>1.2.3. Establecer mecanismos que regulen las directrices que afectan a los estudiantes: reglamentos (exámenes, sanciones, petición de certificaciones, convalidaciones, etc.), normas de uso (de instalaciones), calendarios, horarios y beneficios que ofrece la universidad.</p> <p>1.2.4. Definir cómo se realiza el control, revisión periódica y mejora de los procesos y actuaciones relacionados con los estudiantes.</p>
2.1. Los responsables del título publican información adecuada y actualizada sobre las características del programa formativo, su desarrollo y sus resultados, incluyendo la relativa a los procesos de seguimiento y acreditación.	<p>1.5.7. Procedimiento de rendición de cuentas sobre los resultados</p> <p>1.6.1. Disponer de mecanismos que le permitan obtener la información sobre el desarrollo de las titulaciones y los programas.</p> <p>1.6.2. Determinar cuál es el procedimiento establecido para informar a los grupos de interés acerca de: la oferta formativa, Objetivos y planificación de las titulaciones, Los resultados de la enseñanza, etc.</p>
2.2. La información necesaria para la toma de decisiones de los estudiantes y otros agentes de interés del sistema universitario de ámbito nacional o internacional es fácilmente accesible.	<p>1.6.1. Disponer de mecanismos que le permitan obtener la información sobre el desarrollo de las titulaciones y los programas.</p> <p>1.6.2. Determinar cuál es el procedimiento establecido para informar a los grupos de interés acerca de: la oferta formativa, Objetivos y planificación de las titulaciones, Los resultados de la enseñanza, etc.</p> <p>1.6.3. Definir cómo se realiza el control, revisión periódica y mejora continua de la información pública que se facilita a los grupos de interés.</p> <p>1.6.4. Se aplican procedimientos de toma de decisiones relacionadas con la publicación de la información sobre programas y títulos.</p>
2.3. Los estudiantes tienen acceso en el momento oportuno a la información relevante sobre el plan de estudios y los resultados de aprendizaje previstos.	<p>1.6.1. Disponer de mecanismos que le permitan obtener la información sobre el desarrollo de las titulaciones y los programas.</p> <p>1.6.2. Determinar cuál es el procedimiento establecido para informar a los grupos de interés acerca de: la oferta formativa, Objetivos y planificación de las titulaciones, Los resultados de la enseñanza, etc.</p> <p>1.6.3. Se realizan acciones para la mejora continua de la información pública que se facilita a los grupos de interés.</p> <p>1.6.4. Se aplican procedimientos de toma de decisiones relacionadas con la publicación de la información sobre programas y títulos.</p>
3.1. El SGIC implementado y revisado periódicamente garantiza la recogida y análisis continuo de información y de los resultados relevantes para la gestión eficaz del título, en especial los resultados de aprendizaje y satisfacción de los grupos de interés.	<p>1.5.1. Obtención de información sobre necesidades de los grupos de interés sobre calidad de la enseñanza.</p> <p>1.5.2. Recogida de información sobre resultados de aprendizaje, inserción laboral y satisfacción de grupos de interés.</p> <p>1.5.3. Mejora continua de los resultados y la fiabilidad de los datos utilizados.</p> <p>1.5.4. Estrategias y sistemáticas para introducir mejoras en los resultados.</p> <p>1.5.5. Procesos de toma de decisiones relacionados con los resultados.</p> <p>1.5.6. Implicación de los grupos de interés en la medición, análisis y mejora de los resultados</p>

DIRECTRICES RENOV. ACREDITACIÓN	DIRECTRICES AUDIT
3.2. El SGIC implementado facilita el proceso de seguimiento, modificación y acreditación del título y garantiza su mejora continua a partir del análisis de datos objetivos y verificables.	<p>1.0. Cómo el Centro define su política y objetivos de calidad</p> <p>1.1. Cómo el Centro garantiza la calidad de sus programas formativos</p> <p>1.2. Cómo el Centro orienta sus enseñanzas a los estudiantes</p> <p>1.3. Cómo el Centro garantiza y mejora la calidad de su personal académico</p> <p>1.4. Cómo el Centro gestiona y mejora sus recursos materiales y servicios</p> <p>1.5. Cómo el Centro analiza y tiene en cuenta los resultados</p> <p>1.6. Cómo el Centro publica la información sobre las titulaciones</p>
3.3. El SGIC implementado dispone de procedimientos que facilitan la evaluación y mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.	<p>1.1. Cómo el Centro garantiza la calidad de sus programas formativos.</p> <p>1.2. Cómo el Centro orienta sus enseñanzas a los estudiantes</p> <p>1.3. Cómo el Centro garantiza y mejora la calidad de su personal académico.</p>
4.3. El profesorado se actualiza de manera que pueda abordar, teniendo en cuenta las características del título, el proceso de enseñanza-aprendizaje de una manera adecuada.	<p>1.3. Cómo el Centro garantiza y mejora la calidad de su personal académico.</p>
5.4. Los servicios de apoyo y orientación académica, profesional y para la movilidad puestos a disposición de los estudiantes una vez matriculados se ajustan a las competencias y modalidad del título y facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje.	<p>1.2.1. Disponer de sistemas de información que le permitan conocer y valorar las necesidades del Centro en materia de:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Apoyo y orientación a estudiantes sobre el desarrollo de la enseñanza -Prácticas externas y movilidad de estudiantes -Orientación profesional <p>1.2.2. Dotarse de mecanismos que le permitan obtener, valorar y contrastar información sobre el desarrollo actual de los procesos anteriormente citados.</p> <p>1.2.4. Definir cómo se realiza el control, revisión periódica y mejora de los procesos y actuaciones relacionados con los estudiantes.</p>

Fuente: ANECA (2014b). Elaboración propia.

Y, de un modo similar, en el caso de los títulos impartidos en universidades que han conseguido una certificación de la implantación de sus mecanismos para la mejora de la calidad docente en el marco del programa DOCENTIA, los paneles de evaluación para la renovación de la acreditación tendrán en consideración el informe que acompaña a tal certificación y no entrarán a evaluar unos determinados criterios ya revisados con anterioridad en dicho programa⁴¹ (ver Tabla 2.6.).

⁴¹ Ver Anexo 3 en ANECA, 2014b.

Tabla 2.6. Relación entre Directrices ACREDITA y Requisitos DOCENTIA.

DIRECTRICES RENOV. ACREDITACIÓN	REQUISITOS DOCENTIA
<p>3.3. El SGIC implementado dispone de procedimientos que facilitan la evaluación y mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Existen procedimientos que garantizan la calidad de la docencia. - La universidad elabora y publica los resultados agregados acerca de la calidad de la actividad docente de las titulaciones en lugar fácilmente accesible en la web y, además, son fácilmente entendibles por toda la comunidad universitaria (incluyendo a los estudiantes prospectivos y sus familias) y por la sociedad en general. (3.1. Transparencia). - Las actuaciones que se despliegan en respuesta a los objetivos formativos y competencias que se pretenden favorecer en los estudiantes (organizar, coordinar, planificar y enseñar a los estudiantes, así como a evaluar el aprendizaje) se evalúan, analizan y se informa de sus resultados a los profesores individualmente y a diferentes responsables de la institución. Los informes individuales incorporan acciones de mejora cuando los resultados de evaluación así lo requieran (3.4. Los Informes individuales). - Los resultados de la actividad docente se traducen en términos de los avances logrados en el aprendizaje de los estudiantes y en la valoración expresada en forma de percepciones u opiniones de estudiantes, egresados, responsables académicos y del propio profesorado. - Los resultados de la actividad docente son también el fundamento de la revisión y mejora de los planes de estudios. -La universidad aplica procedimientos para determinar el impacto o consecuencias en los Centros y Departamentos de la evaluación de la actividad docente y aporta evidencias de la aplicación de las correspondientes consecuencias previstas (Ej.: la promoción, la formación, la incentivación económica, etc.) (3.5. Consecuencias).
<p>4.3. El profesorado se actualiza de manera que pueda abordar, teniendo en cuenta las características del título, el proceso de enseñanza-aprendizaje de una manera adecuada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La universidad elabora y publica los resultados agregados acerca de la calidad de la actividad docente de las titulaciones en lugar fácilmente accesible en la web y, además, son fácilmente entendibles por toda la comunidad universitaria (incluyendo a los estudiantes prospectivos y sus familias) y por la sociedad en general. (3.1. Transparencia). - Los Informes individuales de los profesores incorporan las acciones de mejora cuando los resultados de evaluación así lo requieren (3.4. Los Informes individuales). - Además, para facilitar la mejora de la calidad del proceso, un modelo DOCENTIA certificado requiere que la universidad diseñe un plan de mejora de la actividad docente de su profesorado acorde a las deficiencias detectadas en la evaluación de dicha actividad. En este sentido, la información elaborada por la universidad presentando los resultados de la evaluación y el análisis sobre la mejora de la calidad docente en un informe institucional (3.4. Informe institucional), así como las consecuencias de la evaluación de la actividad docente en los Centros y Departamentos, son claves para el diseño del citado plan que la universidad debe ejecutar (3.5. Consecuencias). -El plan de mejora de la actividad docente puede incluir, a modo de ejemplo, cursos de formación, asistencia a jornadas de innovación docente, organización de jornadas en el campus para presentación y difusión de buenas prácticas docentes, reconocimiento institucional por realización de buenas prácticas, publicación de las mejores buenas prácticas. - La existencia de procedimientos de seguimiento de las acciones de mejora, individuales o institucionales, es imprescindible así como la identificación del órgano u órganos responsables de su ejecución (3.5. Consecuencias).

Fuente: ANECA (2014b). Elaboración propia.

La garantía de la calidad de los resultados de aprendizaje en los títulos universitarios

La adaptación del sistema universitario español al proceso de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha posibilitado que las universidades, en el ámbito de su autonomía, puedan diseñar su oferta formativa atendiendo a diferentes estrategias. Como resultado, la oferta formativa ofrecida por las universidades ha experimentado un gran crecimiento, no solamente en lo referido al número de títulos ofertados, sino también en cuanto al número de universidades y centros que los ofertan, así como las modalidades de impartición (presencial, a distancia, semipresencial, virtual).

Las universidades, cuando implantan un título oficial, tienen como punto de partida una "memoria" que ha sido evaluada por parte de una agencia de calidad (proceso conocido como verificación). En dicha memoria se establecen una serie de *resultados de aprendizaje previstos*⁴² que se espera que el estudiante alcance al finalizar el programa formativo. Esta memoria debe ser una garantía y el compromiso visible de la universidad con los estudiantes que se matriculan en dicho título.

En lo referido al aseguramiento de la calidad, es de destacar que en las universidades españolas en la última década han ido incrementándose los procesos evaluativos (generalmente de carácter voluntario) en el que se evalúan principalmente aspectos institucionales, unidades específicas, servicios, etc. que, por un lado, sirven como elemento de rendición de cuentas de la unidad o servicio evaluado, y por otro, ofrecen una oportunidad para la mejora de la actividad desarrollada.

Durante el año 2014, como consecuencia de la aplicación de la legislación vigente referente a la ordenación de las enseñanzas universitarias, ha entrado en escena un nuevo proceso evaluativo: el de la renovación de acreditación de títulos oficiales previamente verificados e inscritos en el Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT).

Este proceso, llevado a cabo por las agencias de evaluación universitaria y cuyos criterios y directrices de evaluación han sido acordados en el seno de la Red Española de Agencias de Calidad Universitaria (REACU, 2014), pone el foco en una serie de aspectos particulares en los que los procesos evaluativos institucionales anteriormente aludidos no suelen llegar a profundizar. La unidad de evaluación es cada título de manera individualizada y

⁴² En la *Guía de apoyo para la redacción y evaluación de los Resultados de Aprendizaje* publicada por ANECA (2013) se hace referencia a las diversas definiciones internacionalmente utilizadas del término Resultados de Aprendizaje.

concretamente se presta especial atención al logro de los resultados de aprendizaje previstos por parte de los estudiantes el mencionado título⁴³.

Concretamente la renovación de la acreditación pretende valorar los siguientes aspectos relacionados con los resultados del aprendizaje:

=> Los resultados de aprendizaje establecidos por el título han sido alcanzados por los egresados del título, independientemente del centro o modalidad en la que se imparta el título (cabe recordar que el título es único para la universidad y ésta es la responsable del mismo).

=> La(s) universidad(es) que ofertan el título han desarrollado una serie de procesos que faciliten la adquisición de dichos resultados de aprendizaje. Dichos procesos estarían relacionados con:

La adecuación de los recursos humanos y materiales para facilitar la adquisición de los resultados del aprendizaje:

- El conocimiento por todos los implicados en el proceso formativo (más allá del ámbito de una asignatura concreta) de los resultados de aprendizaje a alcanzar por los estudiantes en el título.

- La atención a que el estudiante adquiera no solamente unas competencias específicas del título, sino también unas competencias de carácter transversal.

- La adecuación de las actividades formativas desarrolladas en el plan de estudios de para facilitar la adquisición de dichos resultados de aprendizaje por parte de los estudiantes.

- La adecuación de los sistemas de evaluación establecidos para permitir valorar la adquisición de los resultados de aprendizaje por parte de los estudiantes.

- La coordinación docente y de la carga de trabajo de los estudiantes para facilitar la adquisición de los resultados del aprendizaje en el tiempo planificado.

- La adecuación del personal académico y de apoyo que sirve de soporte al plan de estudios.

- La actualización de dicho personal teniendo en cuenta las metodologías docentes implicadas así como la modalidad de enseñanza-aprendizaje en la que se desarrollan las actividades formativas.

⁴³ Si bien hay que mencionar que algunos títulos se han sometido a la evaluación conducente a la obtención de un determinado "sello de calidad" otorgado por redes privadas en el ámbito de una disciplina (por ejemplo, las evaluaciones conducentes a la obtención del sello ABET en el ámbito de la Ingeniería), donde sí que se presta atención a los resultados de aprendizaje propios de un ámbito temático.

- Los recursos materiales adecuados, teniendo en cuenta la modalidad de enseñanza-aprendizaje y el número de estudiantes matriculados en el título.

La medición, análisis, revisión y mejora de los resultados del aprendizaje:

Se están llevando a cabo procedimientos que permitan medir y analizar la adquisición de los resultados del aprendizaje pretendidos para el título por parte de los egresados, la satisfacción de los colectivos implicados, la inserción laboral de los egresados y los diferentes indicadores asociados al título. Los resultados de estas mediciones han de ser conocidos y analizados por parte de los responsables del programa formativo y por el resto de implicados. Asimismo, estos análisis tendrán incidencia en la revisión, actualización y mejora del propio título.

La información que se facilita sobre los resultados del programa formativo:

Cada universidad hace un ejercicio de información y transparencia sobre el título, sus características y sus resultados.

Sin duda, la evaluación de los aspectos mencionados anteriormente permite realizar un análisis profundo del título objeto de evaluación. Es importante destacar que, en la renovación de la acreditación, no se pretende solamente determinar si un título está en condiciones de seguir contando con ese "marchamo de confianza" que le permita mantener su condición de título oficial, sino que también ha de servir como elemento de reflexión para los implicados en el título, de tal modo que facilite la mejora del mismo.

El proceso de renovación de acreditación, debido a su magnitud y novedad, está suponiendo un esfuerzo para todos los agentes implicados (universidades, agencias de evaluación y administraciones educativas) y, como todo proceso novedoso, en algunas fases pudiera ser percibido como un elemento "burocrático". Sin embargo, un adecuado proceso será clave para garantizar que se da una apropiada consecución de los resultados de aprendizaje por parte de los titulados, que la adaptación al EEES se ha realizado con éxito y que se cumple de forma efectiva el contrato entre la universidad y la sociedad, la cual ha depositado su confianza en cada título oficial.

Relaciones entre los procesos de evaluación institucional y los procesos de evaluación de títulos

La construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) es un referente fundamental para el desarrollo de la educación superior en nuestro país. En este proyecto aparece como elemento central la garantía de la calidad de la actividad universitaria; aspecto al que vienen atendiendo desde hace años las universidades y las agencias de evaluación y acreditación de la calidad.

El compromiso con la garantía de la calidad es una de las piezas claves en todo el proceso de Bolonia, como puede observarse en la evolución relativa a este aspecto reflejada en las declaraciones y comunicados de los ministros de educación⁴⁴.

Gracias a iniciativas que surgieron en la década de los noventa, como el Proyecto Piloto Europeo de evaluación de la calidad de las universidades 1994-95 y, a nivel estatal, el Programa Experimental de Evaluación de la Calidad del Sistema Universitario, que dio pie a la metodología del Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades (PNECU), se dispuso de experiencias que facilitaron el desarrollo de los actuales programas de evaluación institucional y de titulaciones.

Una base importante para dichos programas son los Criterios y Directrices para la Garantía de la Calidad (ESG) en el Espacio Europeo de Educación Superior, aprobados en 2005 y en revisión hasta mayo de 2015.

Estos programas, alineados con los ESG, comparten aspectos comunes, como pueden ser algunas de las fases de evaluación. Tanto en el caso de evaluación de instituciones como en el caso de títulos, se dispone de un diseño inicial (del SGC y del título -memoria de verificación-, respectivamente) que es la base para realizar la evaluación y ver si se cumple lo comprometido inicialmente. Posteriormente, existe una implantación del sistema (con una revisión periódica del mismo) o de la titulación (en este caso con un seguimiento anual por parte de las propias universidades) y, finalmente, se realiza una evaluación que incluye una visita de expertos externos a la universidad; en el caso de la certificación del SGC, principalmente expertos en garantía de calidad a nivel universitario, y en el caso de la renovación de la acreditación, principalmente, expertos académicos con experiencia en evaluación, y en todos los casos contando con la participación de estudiantes.

Las mayores diferencias entre los dos tipos de procesos provienen del nivel al que se realiza la evaluación. Por un lado, AUDIT –centrado en la evaluación institucional- realiza un control de procesos a nivel global, y no entra a la evaluación específica de cada título, sino que revisa que existan los mecanismos necesarios para asegurar la calidad de las titulaciones

⁴⁴European Commission/EACEA/Eurydice, 2015.

bajo el alcance del SGC. Es decir, se comprueba que los procedimientos están implantados, que existen responsables para cada uno de ellos y que existen registros/evidencias de todas las acciones establecidas. Por otro lado, en la renovación de la acreditación –sustentada en la evaluación de títulos- se realiza con el propósito de comprobar si cada título está siendo ofertado de acuerdo con los objetivos planteados en la memoria de verificación (o en las modificaciones posteriores que se hubieran producido) y, además, si los resultados obtenidos y su evolución se adecuan a lo previsto en razón de su contexto específico. Estos resultados se centrarán, entre otros aspectos, en la comprobación de la adquisición de competencias por parte de los estudiantes y en los mecanismos de valoración de la adquisición de tales competencias que la universidad ha desarrollado para cada título, así como en el análisis de la evolución de los resultados del mismo.

No obstante, es preciso destacar que existen aspectos comunes de las titulaciones que son inherentes al centro, por lo que podrían evaluarse una sola vez dentro del alcance del SGC, facilitando así el trabajo tanto de agencias como de universidades. A su vez, la certificación del sistema podría generar un ambiente de confianza mutua que llevaría a evaluaciones menos intensas de los títulos bajo su alcance. Más que reconocer apartados específicos como ya evaluados, podría tenderse, en un futuro, a disminuir la presión evaluativa dando mayor autonomía y responsabilidad a las propias universidades sobre la garantía de la calidad de sus propias titulaciones.

Unibasq

Resultados obtenidos

La reforma en la estructura y organización de las enseñanzas universitarias en los ciclos de grado, máster y doctorado, promovida por la Ley Orgánica 4/2007, con el propósito de armonizar los estudios universitarios a lo previsto en el Espacio Europeo de Educación Superior, impulsó, a partir de 2008, el inicio de la transformación de los títulos oficiales en todas las universidades españolas. En dicho año se evaluaron para su **verificación** los primeros títulos de grado y máster inscritos en este marco normativo. Ya en 2009 y 2010 las universidades presentaron a evaluación un número de títulos de grado y máster cercano a los cinco mil, lo que significó una decidida apuesta por la renovación de las enseñanzas oficiales (ver Figura 2.1.). La celeridad de este cambio repercutió, en algunos casos, en que también el número de modificaciones de los diseños de los títulos de

grado y máster fuese elevado y, por tanto, en el notable incremento en el número de nuevas evaluaciones a realizar sobre el rediseño de los títulos afectados.

Aunque la mayor parte de los nuevos títulos de grado y máster fueron revisados antes de 2011, en este año y los posteriores se han seguido sumando nuevas propuestas de títulos, especialmente en el caso de máster, donde dos mil nuevas, adicionales a las anteriores, han sido evaluadas hasta 2014.

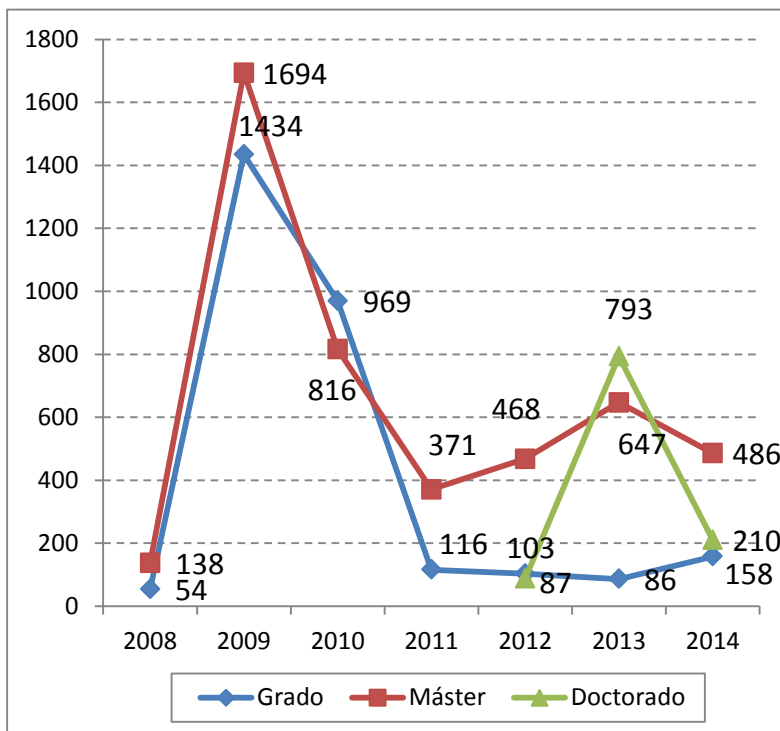
Una situación similar, aunque con un menor volumen de títulos, es la observada en el caso de los títulos de doctorado. En este caso, la normativa aprobada en 2011 marcó un punto de inflexión en las enseñanzas de doctorado, lo que supuso una renovación importante de estas enseñanzas entre 2012 y 2014. Más de mil nuevos títulos de doctorado fueron evaluados en este periodo; y, casi las tres cuartas partes de éstos pasaron por este proceso en 2013.

Como se recordará, el importante cambio de perspectiva que, desde el ámbito europeo, se ha promovido también para los títulos de tercer ciclo, ha situado a éstos en la confluencia entre el EEES y el EEI, y los vincula directamente con el desarrollo socioeconómico de la sociedad -a través de la producción, transferencia y difusión del conocimiento de vanguardia⁴⁵-. Así, las universidades, en virtud de su autonomía y responsabilidad, han podido elaborar los diseños de estas nuevas enseñanzas atendiendo a buenas prácticas y referentes internacionales.

En definitiva, tanto, primero en el caso de los títulos de grado y máster, como, más adelante, en el caso de las enseñanzas de doctorado, el considerable número de propuestas presentadas a evaluación para la verificación en un corto periodo de tiempo ha significado que las universidades y las agencias de evaluación han trabajado con gran intensidad para lograr poner en marcha una amplia oferta de nuevos títulos en sintonía con el EEES.

⁴⁵*El proceso del cambio del modelo productivo hacia una economía sostenible necesita a los doctores como actores principales de la sociedad en la generación, transferencia y adecuación de la I+D+i. Los doctores han de jugar un papel esencial en todas las instituciones implicadas en la innovación y la investigación, de forma que lideren el trasvase desde el conocimiento hasta el bienestar de la sociedad (ver Real Decreto 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado).*

Figura 2.1. Evolución del número de evaluaciones para la verificación, por ciclo del título.

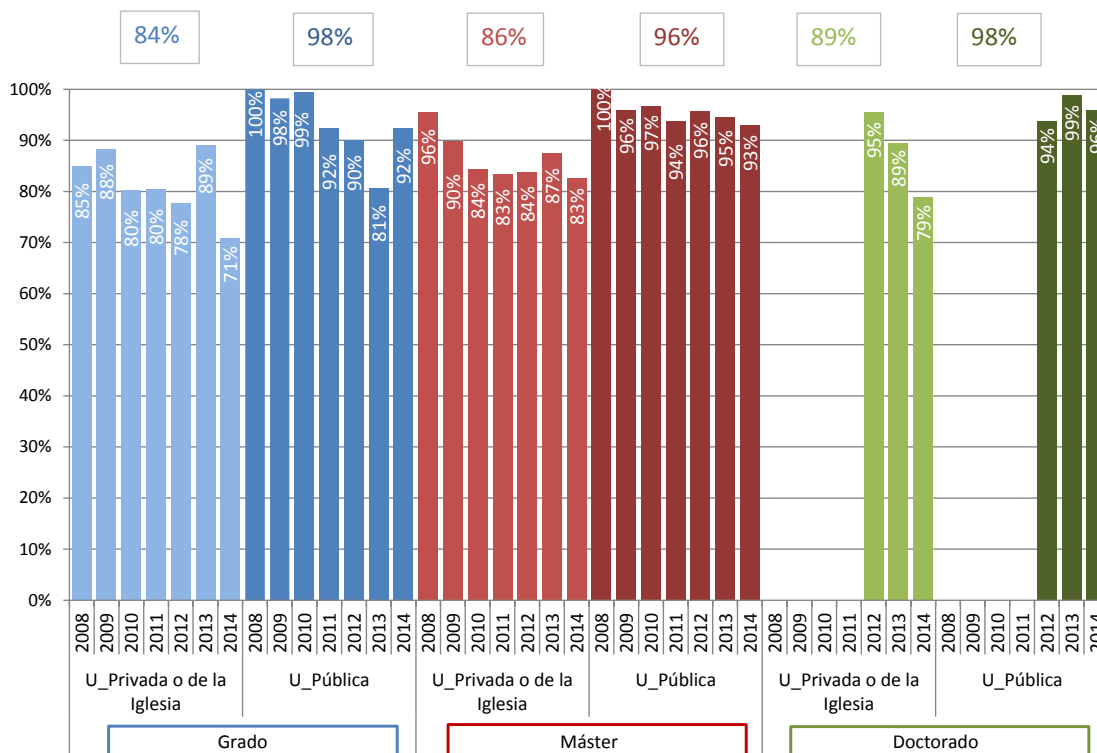


Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

En el conjunto del periodo analizado y para los tres ciclos (grado, máster y doctorado), el porcentaje de evaluaciones con resultado favorable ha sido elevado, y de manera más notable en el caso de los títulos de las universidades públicas en los años iniciales de dicho periodo (ver Figura 2.2.).

El hecho de que los resultados de las evaluaciones previas a la verificación de los títulos hayan sido favorables en la mayoría de los casos, es una muestra más del intenso trabajo llevado a cabo desde las universidades en los últimos años, así como de los procesos previos de orientación a estas últimas dispuestos desde las agencias de evaluación participantes.

Figura 2.2. Evolución del porcentaje de evaluaciones favorables en verificación, por ciclo del título y tipo de universidad.



Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

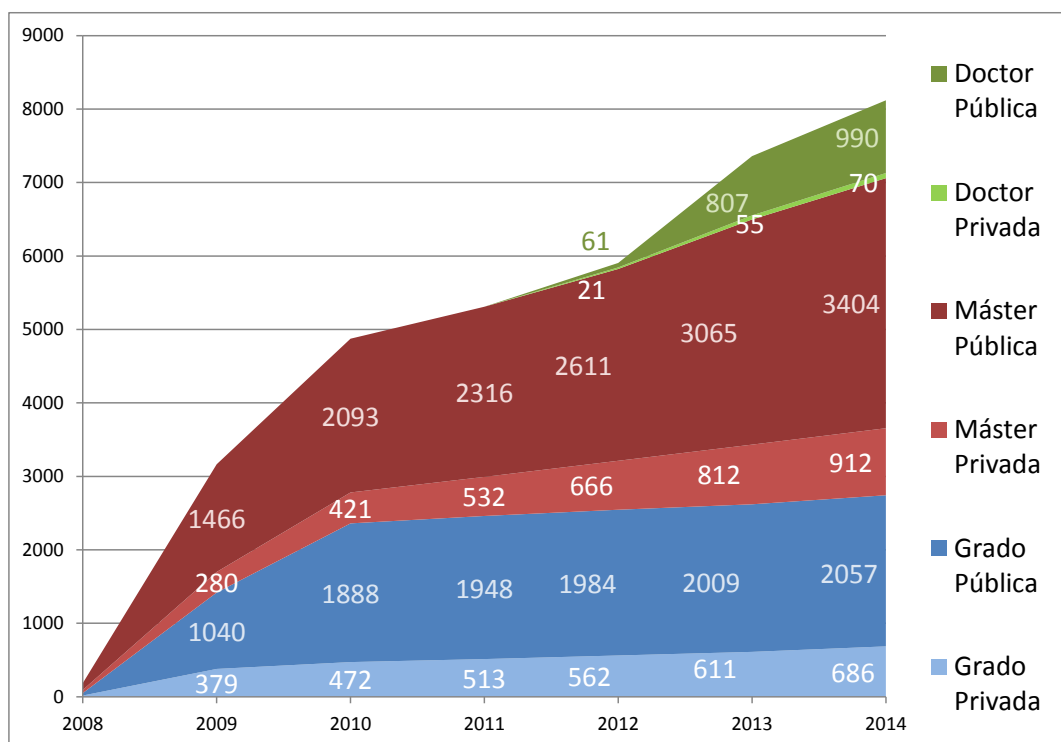
A resultados de lo visto anteriormente, entre los años 2008 y 2010 pasan a tener un informe favorable de verificación cerca de cinco mil nuevos títulos de grado y de máster, repartido prácticamente a partes iguales entre ambos ciclos (ver Figura 2.3.). Ahora bien, en los años posteriores, mientras que en el caso de los títulos de grado se aprecia un estancamiento sostenido en el tiempo en lo que a nuevos títulos se refiere, en el caso de los de máster la oferta de nuevos títulos verificados ha continuado incrementándose muy significativamente tanto en las universidades públicas como en las privadas o de la Iglesia; de este modo, pasó de aproximadamente dos mil quinientos títulos en 2010 a más de cuatro mil trescientos al finalizar 2014.

Una tendencia similar a la observada para los títulos de grado, aunque diferida en el tiempo, se ha dado en los dos últimos años con las nuevas enseñanzas de doctorado, las cuales, tras experimentar un abultado ascenso en 2013, parecen estabilizarse –si bien, con un ligero aumento– a partir del siguiente año.

En resumen, al cierre de 2014, el conjunto de las universidades españolas cuentan con más de ocho mil nuevos títulos con informe favorable para la verificación de los tres ciclos. De éstos, más de la mitad son títulos de máster (53%), una tercera parte son títulos de grado (36%) y los restantes pertenecen a doctorado (13%).

En cuanto a la distribución de estos títulos por tipo de universidad, el 75% de los pertenecientes a grado recaen en universidades públicas; porcentaje que asciende al 79% en máster y al 93% en las enseñanzas de doctorado.

Figura 2.3. Evolución del número acumulado de títulos con informe de verificación favorable, por ciclos del título y por tipo de universidad.



Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

Con este proceso de verificación se han conseguido avances significativos en varios aspectos. Destacan entre otros, como se vio en ediciones pasadas, las mejoras en la planificación docente con respecto a los títulos precedentes; el enriquecimiento metodológico de las actividades formativas; el aumento en la diversificación de actividades de evaluación más adecuadas a los propósitos perseguidos; la puesta en marcha de un mayor número de actividades específicamente orientadas a la adquisición, por parte del estudiante, de competencias bien identificadas; la

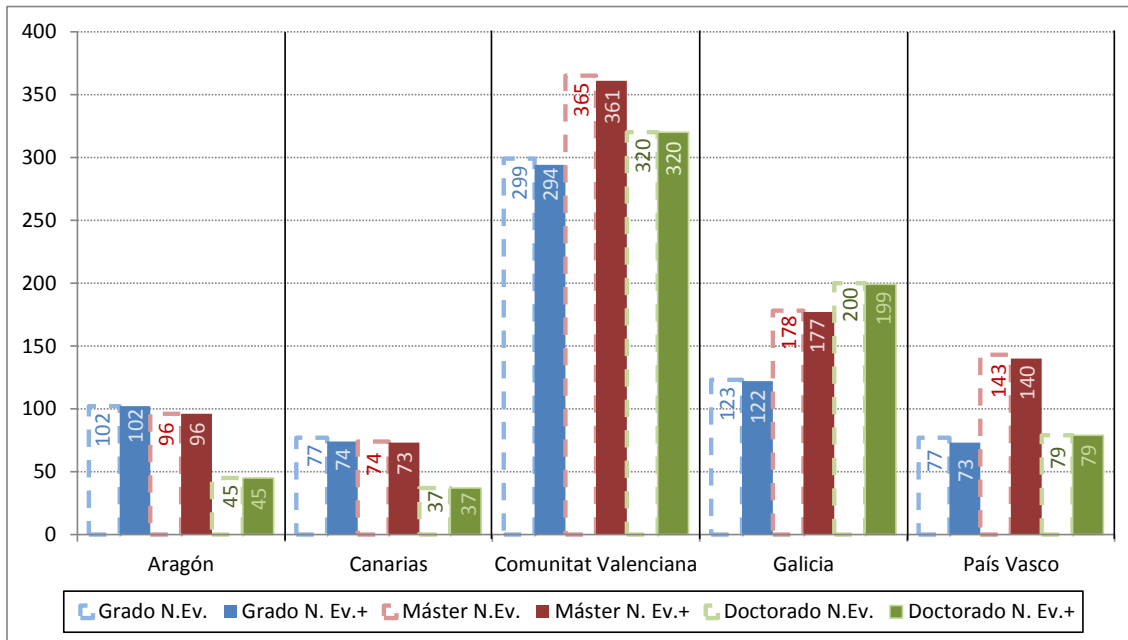
planificación de recursos más ajustada; y la incorporación sistemática de procesos que contribuyan a la garantía de la calidad de diversas facetas de los títulos.

Si bien la obtención de un informe de verificación favorable no implica que un título sea automáticamente autorizado por parte de una comunidad autónoma, sí se da una gran correspondencia entre el número de títulos que superan ambas fases.

Cabe señalar que determinadas comunidades autónomas, para proceder a la **autorización**, solicitan a sus respectivas agencias de calidad un informe de evaluación sobre determinados aspectos complementarios a los observados en la fase de evaluación para la verificación. Es el caso de Aragón, Canarias, Comunitat Valenciana, Galicia y País Vasco. En éstas, a resultas de este proceso, casi la totalidad de los títulos presentados han obtenido un informe favorable para su autorización (ver Figura 2.4.).

El hecho de que esta fase de autorización se establezca habitualmente con posterioridad a la fase de verificación, cuyos procesos de evaluación atienden a aspectos no coincidentes pero sí complementarios, pudiera suponer que el trabajo previamente realizado en un determinado número de títulos verificados y posteriormente no autorizados, quedase a la postre sin efecto. Así, en comunidades autónomas como Cataluña y País Vasco, donde el informe previo requerido para la autorización por la comunidad autónoma se realiza con anterioridad a la verificación, solo son evaluados en este caso aquellos títulos previamente autorizados.

Figura 2.4. Resultados para la autorización de los títulos entre 2008 y 2014, por tipo de título y agencia de evaluación.



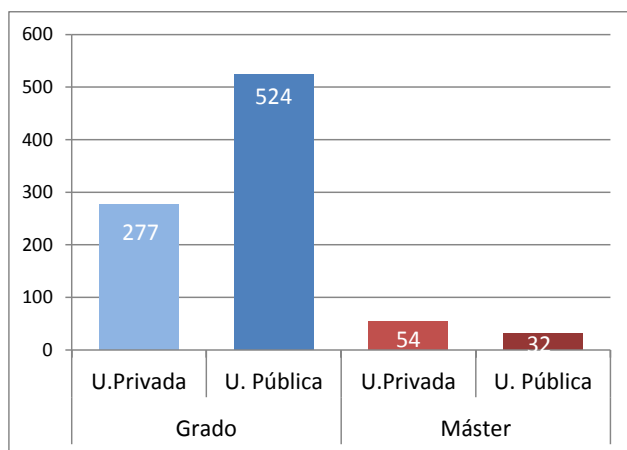
Fuente: ACCUEE, ACPUA, ACSUG, AVAP, Madri+d y Unibasq

La evolución de los títulos con verificación favorable va prácticamente en paralelo, aunque con una diferencia de unos meses, con la oferta de títulos en vigor -títulos en B.O.E. o que han pasado por Consejo de Ministros- (ver Figuras 2.7., 2.9., 2.11. y 2.15.). Solo en el caso de los títulos de máster la distancia es algo más apreciable, dado su volumen y que éstos no han cesado de crecer de manera significativa.

En cuanto a la oferta de títulos cabe mencionar, en primer lugar, que se ha acentuado la diferencia entre el número de estudiantes por título de grado y el número de estudiantes por título de máster, en parte debido a la evolución comentada en lo que al número de títulos en uno y otro caso respecta – especialmente llamativo es el caso de las universidades públicas, donde el número de estudiantes por título en el caso de los estudios de grado supera los quinientos, mientras que en el caso de los títulos de máster, apenas supera la treintena- (ver Figura 2.5.); en segundo lugar, que, en el caso de los estudios de grado, las diferencias en el número de estudiantes por título en función de la rama de conocimiento son muy relevantes, pues el número de estudiantes por título en las ramas de Ciencias Sociales y Jurídicas y de Ciencias de la Salud es muy superior al del resto de ramas de conocimiento –por ejemplo en el caso de las universidades

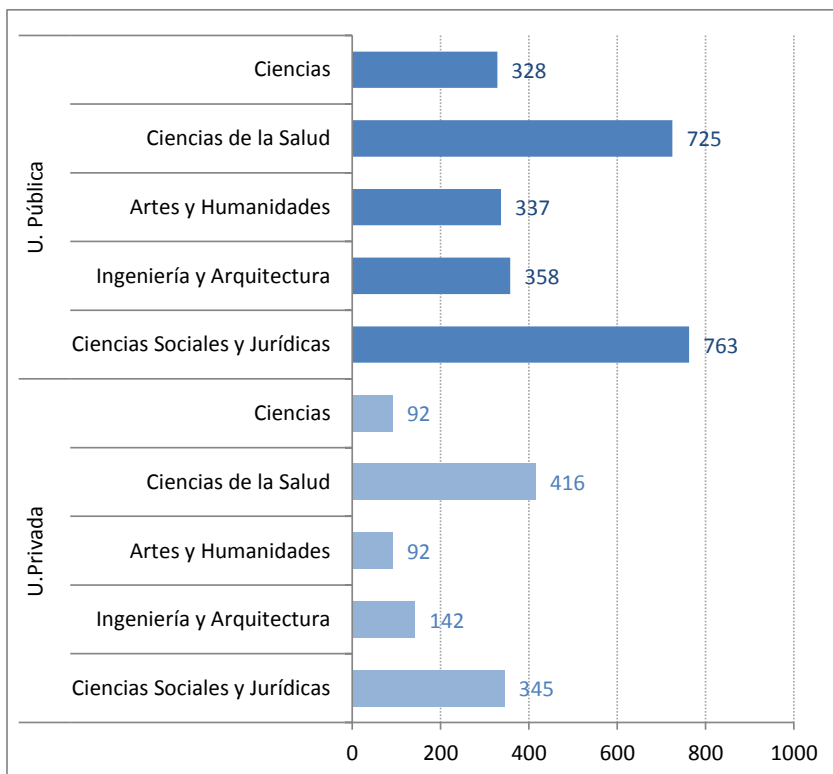
privadas, los títulos de Ciencias de la Salud cuatriplican el número de estudiantes por título que se observa en los títulos de Ciencias- (ver Figura 2.6.); y en tercer lugar, que, en contraste con lo que ocurre en los estudios de grado -donde el número de estudiantes por título en las universidades privadas prácticamente sería la mitad que en las públicas-, en el caso de los estudios de máster –precisamente los que más han aumentado en número- son las universidades públicas las que tienen un número de estudiantes por título muy inferior al observado en las universidades privadas (ver Figura 2.5.).

Figura 2.5. Número de estudiantes por título, en el curso 2013-14.



Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura 2.6. Número de estudiantes por cada título de grado, por rama de conocimiento y tipo de universidad en el curso 2013-14.



Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En cualquier caso, los datos aportados son solamente una primera aproximación al estudio de la nueva oferta educativa universitaria. Para lograr un diagnóstico más certero de la situación, sería necesario profundizar, para los diversos ciclos, en el estado actual de dicha oferta -y sus características- y de la demanda asociada.

En estos aspectos indagó precisamente, en el caso de los estudios de grado, el *Informe sobre la transición del antiguo Catálogo de Títulos Universitarios Oficiales al Registro de Universidades, Centros y Títulos, y el ajuste entre oferta y demanda de plazas*, publicado en 2014 por ANECA.

En dicho informe se destacaba que una cantidad muy apreciable de centros pertenecientes a universidades públicas mostraban un ajuste adecuado entre la oferta y la demanda de plazas en los títulos de grado que impartían. Pero, sin embargo, no era infrecuente encontrar centros en los que, para ciertos títulos, habían matriculado un número de estudiantes muy superior al inicialmente previsto

o, por contra, el número de estudiantes matriculados era muy inferior a lo programado.

Así, los datos comentados, junto a otros indicadores que facilitan información relevante sobre la oferta de los títulos y su demanda, invitan a reflexionar sobre la configuración de dicha oferta en el momento actual. Las importantes repercusiones (en términos de recursos, de organización de la docencia, de la calidad de los resultados conseguida, etc.) que éstos y otros desajustes con respecto a la planificación verificada pudieran acarrear, no pasan desapercibidas en el sistema universitario. De ahí que, entre la fase de verificación y la fase de renovación de la acreditación, se haya previsto realizar, progresivamente, el **seguimiento** de todos los títulos implantados por las universidades.

La evaluación en que se traduce el seguimiento de los títulos, realizada por todas las agencias de calidad del sistema universitario español sobre la base de un protocolo general común⁴⁶, trata de estar en plena sintonía con la evaluación inicial para su verificación (y, en su caso, evaluación para la autorización) y, además, con la necesaria evaluación posterior para la renovación de la acreditación.

Esta fase de seguimiento tiene relevancia porque, por un lado, es el primer momento en que se comprueba en qué medida existe efectivamente concordancia entre el compromiso público adquirido en la memoria verificada del diseño de un título y la implantación efectiva de éste en su fase inicial; y, por otro, sirve de orientación a las universidades para acometer con mayores garantías la evaluación conducente a la renovación de la acreditación de sus títulos.

En la actualidad una parte considerable de los títulos implantados han pasado por una o varias evaluaciones de seguimiento. En concreto, es en los títulos de grado donde se ha avanzado más en este aspecto, mientras que en los títulos de máster, en parte debido a su incesante crecimiento en número, existe una proporción importante de títulos pendientes de ser revisados en su implantación – especialmente en las comunidades autónomas en que se concentran un mayor número de éstos- (ver Figuras 2.8., 2.10. y 2.12).

El hecho de que el ritmo y la periodicidad de evaluaciones de seguimiento sea desigual entre comunidades autónomas –tanto por el número de los títulos que,

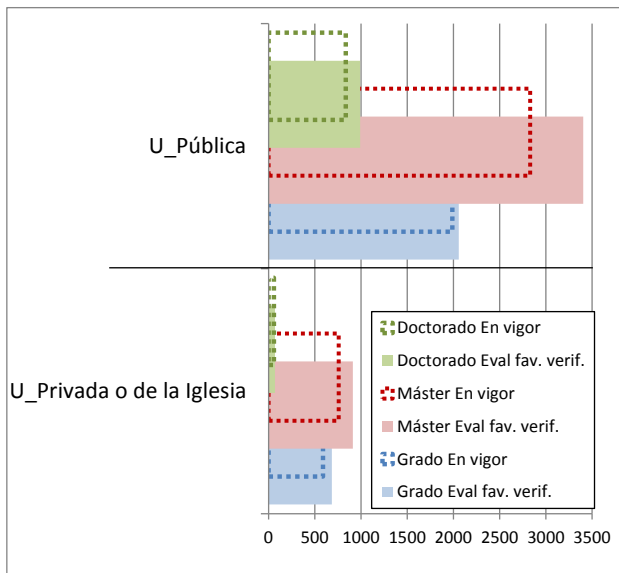
⁴⁶ Protocolo CURSA

sobre el total de los implantados, se han presentado a seguimiento, como por el número de veces que los títulos presentados a seguimiento han sido revisados⁴⁷-, mayoritariamente debido a estrategias dispares desarrolladas por las agencias en función del volumen de títulos y de los recursos destinados a tal fin, si bien no habría de ser un obstáculo para que esta fase cumpla con su principal objetivo de orientación hacia la mejora, haría oportuno incidir en la coordinación conjunta de las agencias para lograr una mayor sintonía de cara a la fase de renovación de la acreditación en los títulos.

⁴⁷ En algunos ámbitos se ha procedido a más de una revisión de ciertos títulos (por ejemplo, en DEVA-AAC, ACSUG, Unibasq o ACPUA). Además, mientras determinadas agencias están emitiendo informes de seguimiento con carácter anual, otras lo hacen con carácter bienal y otras a una selección de títulos.

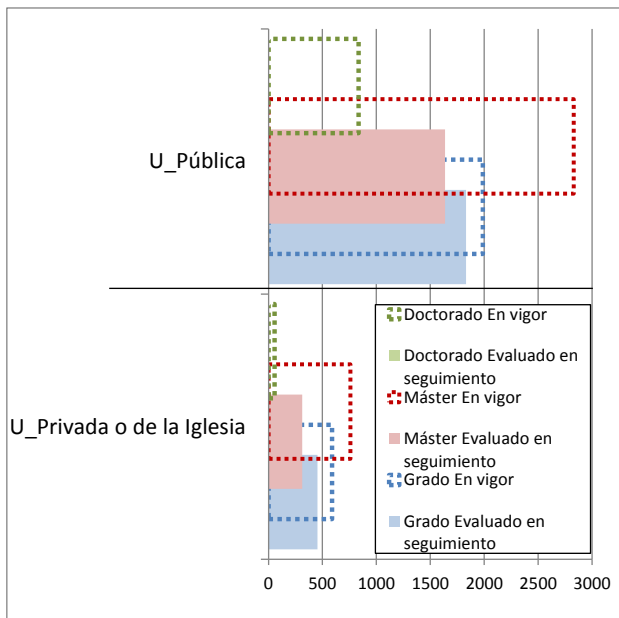
En Cataluña el número de títulos presentados a seguimiento por parte de las universidades es superior al número de títulos efectivamente evaluados en dicha fase. De entre todos los títulos recibidos, anualmente, AQU Catalunya selecciona una muestra de los que pasan a ser evaluados. Se da prioridad a los informes de aquellas titulaciones que las mismas universidades identifican que requieren una atención especial, de aquéllas que contienen propuestas de modificación sustancial y de aquéllas que se considere adecuado según el análisis de los indicadores relativos al desarrollo del programa formativo.

Figura 2.7. Distribución de títulos de grado y máster con evaluación favorable y títulos en vigor, por tipo de universidad.



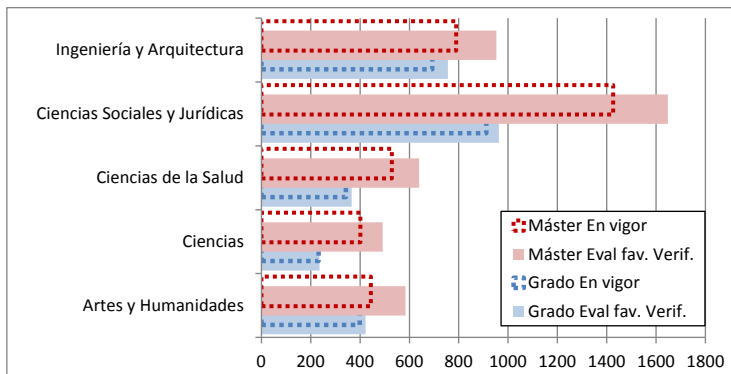
Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

Figura 2.8. Distribución de títulos de grado y máster en vigor y títulos que han pasado por evaluación de seguimiento, por tipo de universidad.



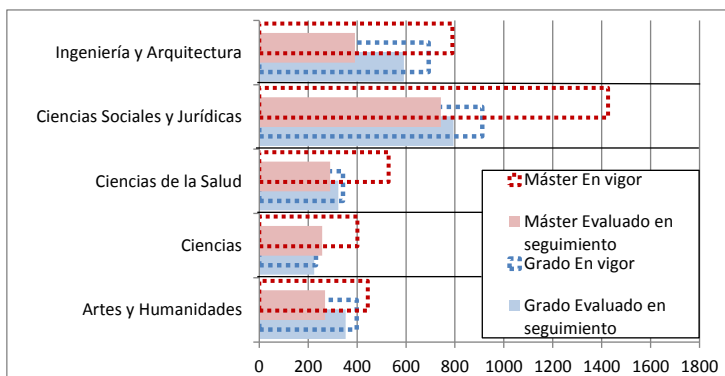
Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

Figura 2.9. Distribución de títulos de grado y máster con evaluación favorable y de títulos en vigor, por rama de conocimiento.



Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

Figura 2.10. Distribución de títulos de grado y máster en vigor y de títulos que han pasado por evaluación de seguimiento, por rama de conocimiento.



Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

Figura 2.11. Distribución de títulos de grado y máster con evaluación favorable y de títulos en vigor, por administración educativa responsable.

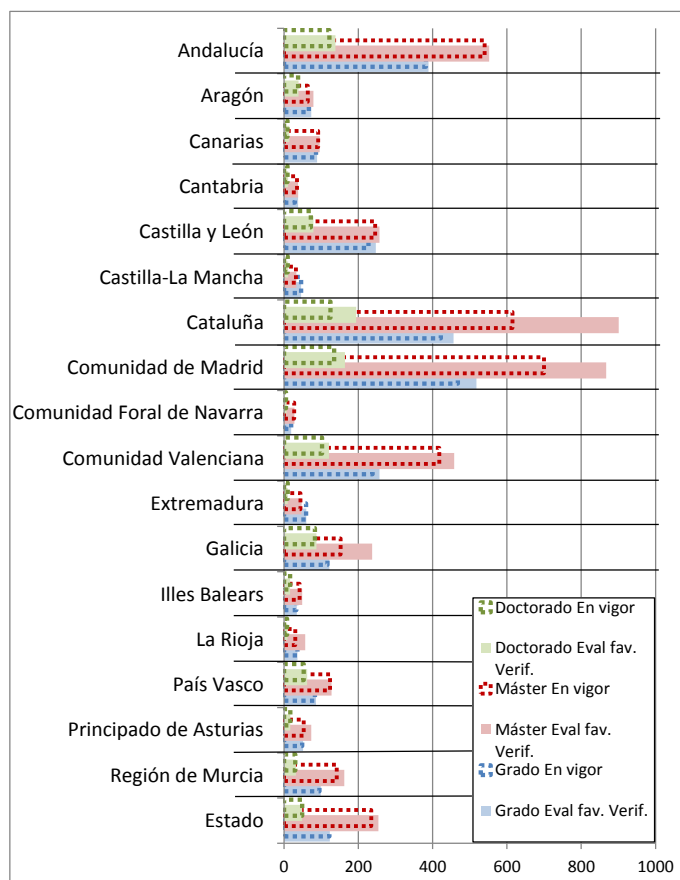
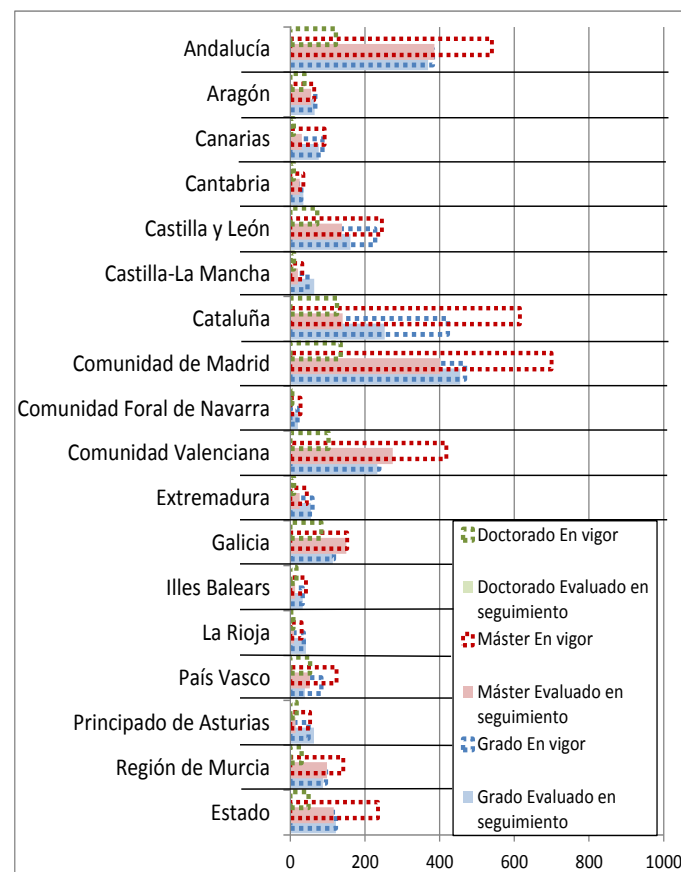


Figura 2.12. Distribución de títulos de grado y máster en vigor y de títulos que han pasado por evaluación de seguimiento, por administración educativa responsable.



Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

Con todo, se ha evidenciado que, a partir de este proceso, las universidades han hecho un ejercicio de reflexión sobre el grado de cumplimiento de los objetivos planteados en los títulos y las medidas a adoptar para procurar la mejora en las diferentes facetas de estos últimos. De este modo, ello se ha traducido en avances evidentes en aspectos como, por ejemplo, la modificación del diseño de ciertos títulos para lograr que respondan, de forma más realista, a los objetivos previstos; la información pública sobre diversos detalles de los títulos facilitada a los diferentes agentes de interés; o la articulación ordenada de la participación de actores -internos y externos- involucrados en la mejora de la calidad de los títulos.

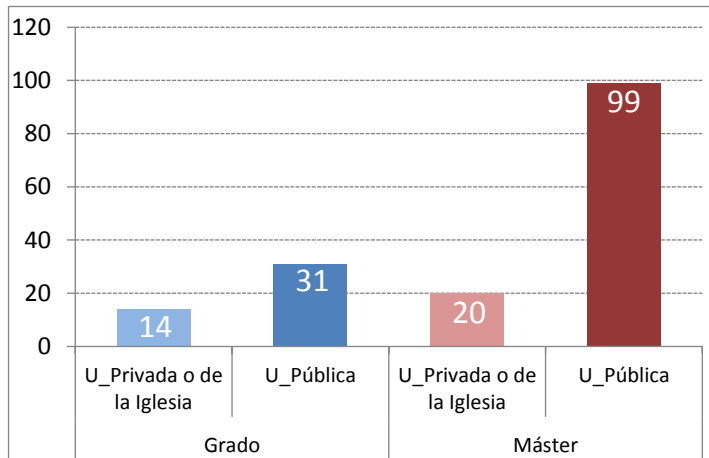
Los avances comentados y otros han repercutido, como se verá, en que la fase de **renovación de la acreditación** haya sido superada por la gran mayoría de los títulos presentados a evaluación.

Durante 2014 dio inicio el programa de evaluación para la renovación de la acreditación. Así, las agencias de calidad nacional⁴⁸ y de las comunidades autónomas, dentro de lo establecido en la legislación de aplicación, consensuaron un marco de trabajo para seguir unas directrices y líneas de actuación comunes.

En este primer año de puesta en funcionamiento del programa para la renovación de la acreditación participaron 43 universidades, las cuales presentaron a evaluación un total de 164 títulos. Cuatro de cada cinco de estos títulos pertenecía a universidades públicas; y mayoritariamente fueron revisados títulos de máster - 73% sobre el total- (ver Figura 2.13).

⁴⁸ En este caso, con un proyecto piloto con evaluaciones realizadas en 2014, donde las solicitudes evaluadas favorablemente verán reconocida esta resolución en la convocatoria oficial de 2015.

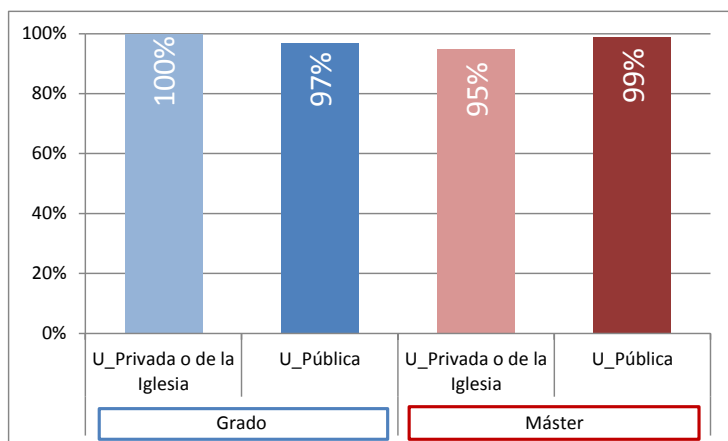
Figura 2.13. Distribución de títulos de grado y máster evaluados en el proceso para la renovación de la acreditación, por tipo de universidad.



Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

Un porcentaje superior al 98% de los títulos presentados por las universidades obtuvieron una evaluación favorable. Circunstancia que corrobora la madurez alcanzada por la gran mayoría de los títulos que, hasta la fecha, han optado a la renovación de la acreditación (ver Figura 2.14.).

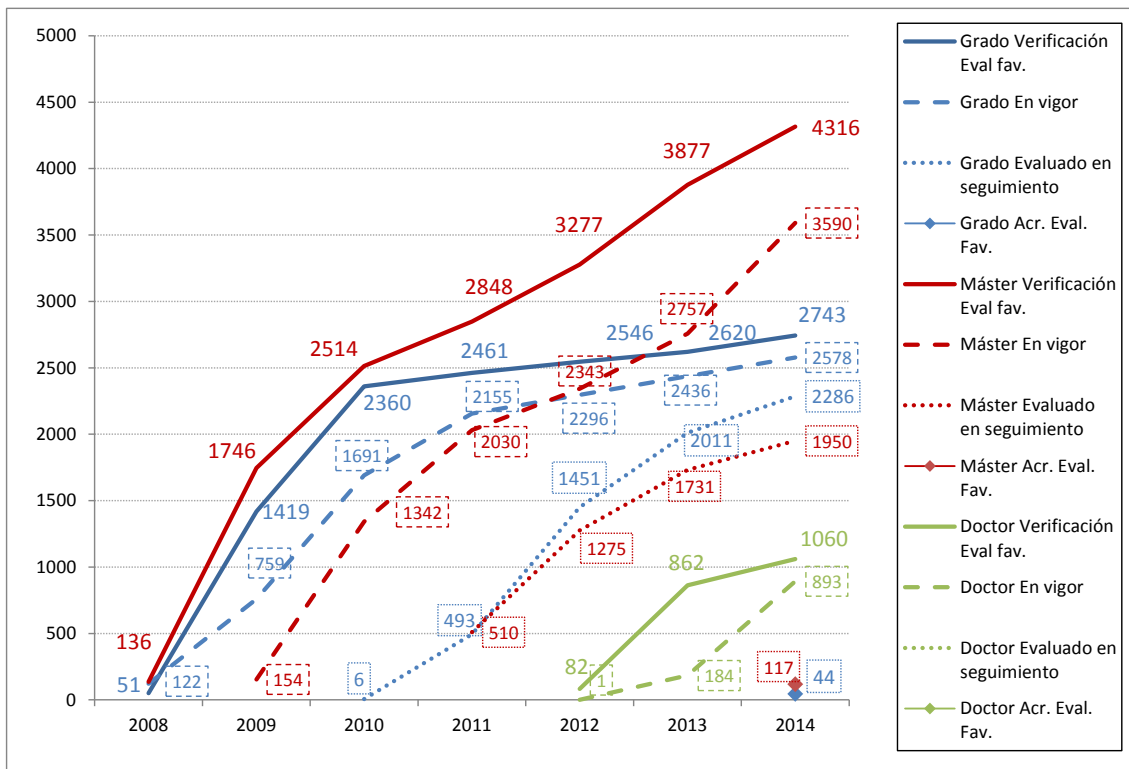
Figura 2.14. Porcentaje de evaluaciones favorables en renovación de la acreditación, por ciclo del título y tipo de universidad.



Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

Aun con ello, los títulos presentados a la renovación de la acreditación son solo una mínima parte de los que, de acuerdo a su fecha de implantación, se prevé pasen por este proceso en un breve plazo (ver Figuras 2.15. y 2.16.).

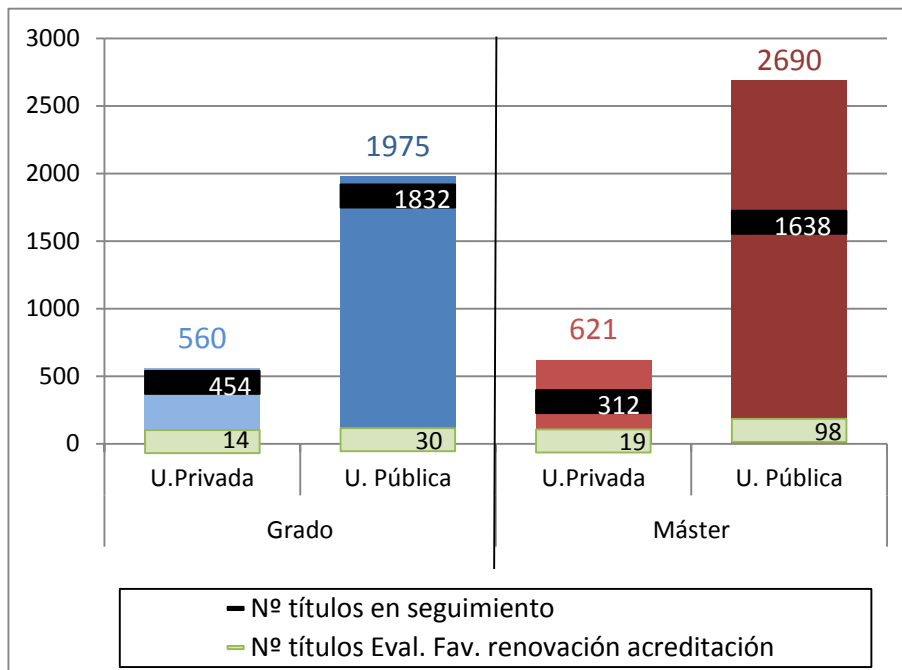
Figura 2.15. Evolución del número acumulado de títulos con evaluación favorable en verificación y en renovación de la acreditación, del número acumulado de títulos en vigor y del número acumulado de títulos que han pasado evaluación de seguimiento, por ciclo del título.



Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

Por tanto, esta etapa de renovación de la acreditación, que cierra el ciclo de la revisión de los títulos, se encuentra aún en una fase muy incipiente y los resultados obtenidos no permiten todavía observar una pauta para un grupo significativo de los títulos actualmente implantados en el conjunto de las universidades.

Figura 2.16. Número de títulos impartidos en el curso 2013-14*, número de títulos que han pasado por seguimiento y número de títulos que han obtenido evaluación favorable en la renovación de la acreditación hasta dic-2014, por tipo de universidad.**



Nota 1: En el caso de los títulos de las universidades de Catalunya, se han presentado a seguimiento por parte de éstas un número de títulos mayor del que efectivamente se ha evaluado en esta fase por la agencia correspondiente. De entre todos los títulos recibidos, AQU Catalunya selecciona, anualmente, una muestra de los que pasan a ser evaluados. Se da prioridad a los informes de aquellas titulaciones que las mismas universidades identifican que requieren una atención especial, de aquéllas que contienen propuestas de modificación sustancial y de aquéllas que se considere adecuado según el análisis de los indicadores relativos al desarrollo del programa formativo.

Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (*) y Agencias pertenecientes a REACU (**).

2.2. SELLOS EUROPEOS DE CALIDAD PARA LOS TÍTULOS UNIVERSITARIOS COMO RECONOCIMIENTO DE SU ORIENTACIÓN PROFESIONAL: EL PROGRAMA ACREDITA PLUS.

En paralelo a los procesos de evaluación para la renovación de la acreditación, se abre la posibilidad de que los títulos de grado y máster de determinadas disciplinas opten voluntariamente a la concesión de un sello europeo de reconocido prestigio. Así, los mencionados títulos, al presentarse a evaluación para la renovación de la acreditación, a través del programa ACREDITA PLUS de ANECA han podido, en el mismo proceso, pedir simultáneamente su evaluación, según su ámbito, en los sellos EUR-ACE®⁴⁹ y EURO-INF⁵⁰ para los títulos de Ingeniería e Informática, respectivamente. Por tanto, el propósito principal de dicho programa es facilitar a

⁴⁹ Es un certificado concedido por una agencia autorizada por la European Network for the Accreditation of Engineering Education (ENAE) a una universidad respecto a un título de ingeniería de grado o máster. El sello EUR-ACE® se gestiona desde la ENAE de manera descentralizada a través de agencias nacionales. Este sello se creó en el año 2000 con el apoyo inicial de la Comisión Europea y desde 2006 se gestiona desde la ENAE de manera descentralizada a través de agencias nacionales. ENAE es el organismo europeo responsable que otorga la capacidad de expedir el sello EUR-ACE® a agencias u otras entidades capaces de garantizar que la calidad de los programas de ingeniería que obtengan el sello se corresponda con los criterios europeos genéricos establecidos y que sus egresados adquieran las competencias definidas.

Ya existen agencias autorizadas en varios países de Europa (como es el caso de Alemania, Italia, Francia, Reino Unido, Rusia e Irlanda) y ya se han expedido centenares de sellos EUR-ACE® a programas de ingeniería de estos países. Sin embargo, en España no existía hasta Julio de 2014 una agencia habilitada por ENAE para expedir el sello.

El sello EUR-ACE® está también promovido y apoyado por la European Society for Engineering Education (SEFI) y la European Federation of National Engineering Associations (FEANI), asociaciones miembro de ENAE.

⁵⁰ Es un certificado concedido a una universidad respecto a un título de informática de grado o máster. Desde 2009 la European Quality Assurance Network for Informatics Education (EQANIE) es la asociación europea que regula la expedición de sello EURO-INF. Este sello se creó en el año 2006 con el apoyo inicial de la Comisión Europea. Desde 2009 la European Quality Assurance Network for Informatics Education (EQANIE) es la asociación europea que regula la expedición de sello EURO-INF, bien directamente, bien a través de agencias u otras entidades que estén en disposición de garantizar que la calidad de los programas en informática se corresponde con los criterios europeos genéricos establecidos y que sus egresados adquieran las competencias definidas para este sello. Aunque existen en la actualidad varias instituciones europeas que gestionan la expedición del sello EURO-INF (la agencia ASIIN en Alemania o la British Computer Society, BCS, en el Reino Unido), no existía una agencia autorizada en España, lo que limitaba su desarrollo en nuestro país.

las universidades la obtención de la renovación de la acreditación del título junto con el sello europeo/internacional, aprovechando las sinergias entre ambos procedimientos de evaluación.

Los títulos que se presentan al programa son evaluados según una serie de estándares definidos de acuerdo con los principios de calidad, relevancia, transparencia, reconocimiento y movilidad contemplados en el Espacio Europeo de Educación Superior.

En el caso del sello EUR-ACE®, el Instituto de la Ingeniería de España (IIE), como una de las instituciones más representativas del país de la profesión de ingeniero, y ANECA, como un actor importante en el proceso de renovación de la acreditación de títulos en España, acordaron colaborar para promover conjuntamente la calidad y el reconocimiento internacional de los grados y másteres españoles en el ámbito de la Ingeniería. Mientras que en el caso del sello EURO-INF, el Consejo general de Colegios de Ingeniería en Informática (CCII), el Consejo General de Colegios Oficiales de Ingeniería Técnica en Informática (CONCITI) y ANECA consideraron adecuada una colaboración conjunta que promoviese la calidad y el reconocimiento internacional de los grados y másteres españoles en Informática.

Estos sellos, enfocados a determinados sectores científico-técnicos o profesionales, tienen la ventaja de facilitar la comparación transfronteriza y ofrecer a las universidades y a sus egresados la posibilidad de demostrar la calidad de sus titulaciones en el ámbito europeo y mundial; en otras palabras, los sellos comentados están internacionalmente reconocidos y facilitan tanto la movilidad académica como la profesional, ya que permite identificar programas de alta calidad en Europa y más allá de sus fronteras incorporando la perspectiva de los principales agentes implicados (estudiantes, universidades, empleadores, organizaciones profesionales y agencias de acreditación).

Más concretamente, los beneficios de un sello de este tipo conciernen a diversos actores y podrían resumirse como sigue:

- Para las universidades:
 - Ofrece una evaluación extra de enseñanzas de alta calidad al cumplir los estándares establecidos por la profesión.
 - Es un incentivo para potenciales estudiantes para elegir enseñanzas con la etiqueta de excelencia que suponen los sellos.

-
- Ofrece información fiable sobre la calidad de los títulos, útil tanto para el acceso a títulos futuros de máster como de doctorado.
 - Para los estudiantes y egresados:
 - Asegura que el título con el sello cumple con estándares europeos e internacionales reconocidos por los empleadores en Europa.
 - Facilita el acceso a otros másteres con el sello y a programas de doctorado en otras universidades.
 - Facilita la movilidad de los graduados tal y como se promueve en la Directiva de la Unión Europea sobre reconocimiento de la cualificación profesional.
 - Para los empleadores:
 - Asegura que los conocimientos, la comprensión y las competencias prácticas de los egresados de un título alcanzan una serie de estándares internacionales.
 - Ofrece información fiable acerca del título.
 - Garantiza que se comprueban tanto los estándares académicos como también otros relevantes para el ejercicio de la profesión.

Estos sellos genéricos son aplicables: en la diversidad de contextos europeos en los que se desarrolla la educación necesaria para el inicio de la profesión correspondiente; para las diferentes competencias de los titulados provenientes de grado o máster, de acuerdo con el Marco Europeo de Cualificaciones en la Educación Superior (por lo que, en esta línea, se distingue la obtención del sello para primer y segundo ciclo); y para la diversidad de contextos normativos nacionales para el ejercicio profesional en Europa⁵¹.

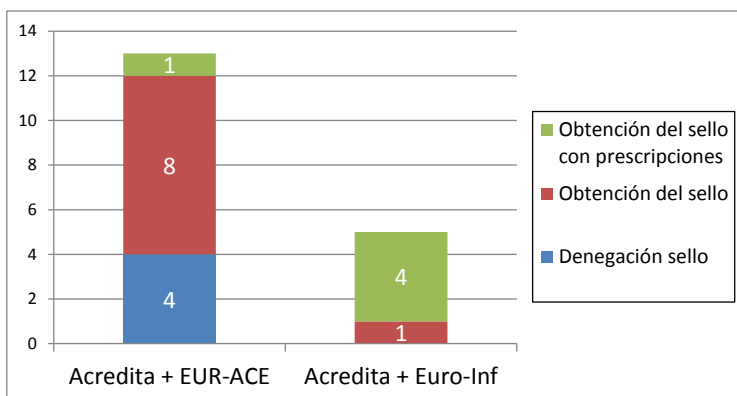
El programa ACREDITA PLUS, que comenzó como proyecto piloto en otoño de 2013, ha tenido su primera convocatoria ordinaria en 2014.

Desde el inicio del programa y hasta 2014 se han evaluado 18 títulos; 13 de ellos para el sello EUR-ACE® y los restantes para el sello EURO-INF. Por lo que concierne a los resultados de las evaluaciones, han obtenido el primero de los sellos mencionados 9 de los títulos presentados (uno de éstos con prescripciones); y, en

⁵¹ Siempre se refiere a titulados, centrándose exclusivamente en los aspectos de la educación superior, y sin entrar en la potestad de los países para decidir si una determinada cualificación, acreditada o no, es suficiente para el ejercicio de la profesión (dejando libertad en ese aspecto para requerir un determinado nivel de cualificación, o la necesidad de demostrar un mínimo de práctica profesional).

cuanto al segundo, lo han obtenido la totalidad de los presentados (cuatro de los títulos con prescripciones).

Figura 2.17. Distribución de títulos con evaluación conducente a la obtención de los sellos EUR-ACE y EURO-INF, por tipo de resultado obtenido.



Fuente: ANECA.

Se prevé que a partir de 2016 los títulos interesados puedan solicitar la evaluación para la concesión de los sellos europeos ya mencionados con independencia de su participación en el proceso de evaluación para la renovación de la acreditación, la cual, como es sabido, es de obligado cumplimiento para los títulos oficiales del sistema universitario español.

2.3. CORRESPONDENCIAS DE LAS ENSEÑANZAS DEL ANTERIOR CATÁLOGO DE TÍTULOS UNIVERSITARIOS OFICIALES CON LOS NIVELES DE ESTUDIOS DEL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR.

Como es conocido, la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades "(...) apuesta decididamente por la armonización de los sistemas educativos superiores en el marco del espacio europeo de educación superior y asume la necesidad de una profunda reforma en la estructura y organización de las enseñanzas, basada en tres ciclos: Grado, Máster y Doctorado.", lo que supone un punto de inflexión en cuanto a la ordenación académica de los títulos universitarios oficiales. Así, el paso desde el Catálogo de Títulos Universitarios Oficiales hasta la actual situación supuso una importante reconfiguración de las enseñanzas ofertadas por las universidades⁵² que implicó cambios de calado, por ejemplo, en cuanto a la asunción de responsabilidades de las universidades a la hora de configurar su oferta educativa, o en cuanto a la propia contabilidad de los títulos oficiales ofertados⁵³.

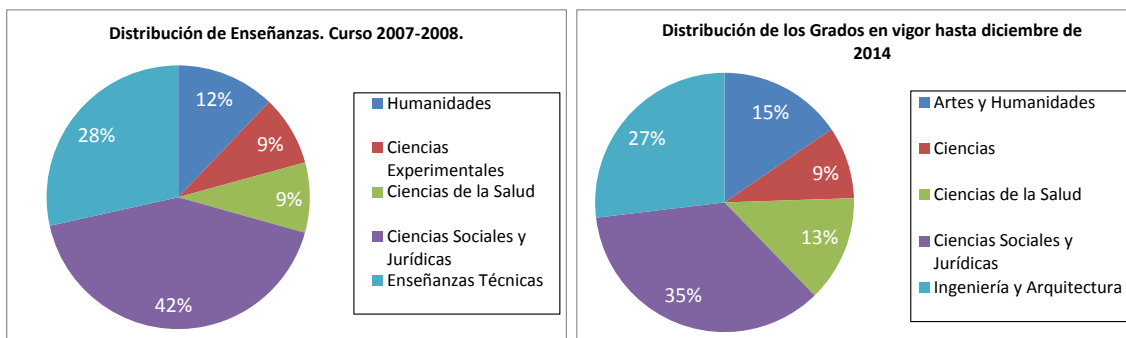
⁵² El *Informe sobre la transición desde el antiguo Catálogo de Títulos Universitarios Oficiales al Registro de Universidades, Centros y Títulos, y el ajuste entre oferta y demanda de plazas*, publicado por ANECA ofrece información sobre algunos de los principales patrones que se han dado en la transformación de los títulos oficiales de primer y segundo ciclo hacia los títulos de grado. Y, en segundo lugar, a través de diferentes ejemplos, pretende contribuir a la reflexión sobre el estado actual de la oferta de estudios de grado en el conjunto del territorio nacional.

⁵³El anterior Catálogo de Títulos Universitarios Oficiales (creado como parte del desarrollo normativo de la Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria; conforme a la Disposición Adicional Primera del Real Decreto 1497/1987, de 27 de noviembre, por el que se establecen directrices generales comunes de los planes de estudio de los títulos universitarios de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional) reflejaba el establecimiento, por parte del Gobierno, de los distintos títulos universitarios oficiales a partir de la propuesta del Consejo de Universidades. Cada título contenido en este Catálogo, se impartiese en una o varias universidades, se contaba a efectos estadísticos una sola vez. Sin embargo, el marco normativo vigente establece una lógica diferente en la consideración de título, de modo tal que es cada universidad (o agrupación de universidades) la que, por iniciativa propia, define cada título y, en coherencia, una vez verificado y autorizado por la comunidad autónoma de referencia, se contabiliza de forma individualizada. Por tanto, a diferencia de lo que ocurría anteriormente, habrá títulos con idéntica denominación que se contabilicen tantas veces como universidades los imparten.

Aun teniendo en cuenta lo anterior, se aprecia que buena parte de los nuevos estudios de grado tienen un antecedente directo en una enseñanza oficial del antiguo Catálogo en la misma universidad. Ello apunta al hecho de que, en el caso de los estudios de grado, mayoritariamente ha existido un proceso de adaptación de los antiguos títulos oficiales a la nueva estructura y a los requerimientos de la verificación, más que un proceso de renovación; lo que guarda coherencia con el corto espacio de tiempo en que se ha completado prácticamente la transición. En esta línea, la distribución por rama de conocimiento de los títulos oficiales de grado, en términos generales, presenta un perfil bastante similar al de las enseñanzas oficiales existentes en el anterior Catálogo (ver Figuras 2.18. y 2.19.). Así, las ramas de Ciencias Sociales y Jurídicas y de Ingeniería y Arquitectura (antes Enseñanzas Técnicas), conforme al anterior escenario, aglutinan la mayor parte de los títulos. Ahora bien, dichas ramas han perdido peso a favor de las ramas de Ciencias de la Salud -fundamentalmente por la incorporación de nuevos grados de universidades privadas- y de Artes y Humanidades.

Con todo, en el RUCT existe una mayor variabilidad de títulos que en el Catálogo anterior en lo que a su definición respecta (denominaciones, contenidos, etc.), y no se advierte que haya existido una evolución homogénea en la transición del anterior Catálogo a los nuevos títulos de grado, sino que hay diferentes patrones. Así, por ejemplo, mientras algunos títulos muestran una gran continuidad con respecto a los anteriores y se ofertan en un número similar de universidades, otros han dado pie a un diversificado abanico, incluso tomando ahora como referencia los dos primeros ciclos (grado y máster).

Figuras 2.18. y 2.19. Distribución de enseñanzas en el curso 2007-08 y distribución de grados en vigor hasta diciembre de 2014.



Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Visto el panorama descrito, para dar respuesta a la necesidad de que el conjunto de titulaciones del anterior Catálogo⁵⁴ cuente con un referente transparente relativo al nivel académico de tales titulaciones en el actual Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior -MECES-, se establece el *Procedimiento para determinar la correspondencia a los niveles del marco español de cualificaciones para la educación superior de los títulos oficiales de Arquitecto, Ingeniero, Licenciado, Arquitecto Técnico, Ingeniero Técnico y Diplomado*, establecido en el Real Decreto 967/2014, de 21 de noviembre⁵⁵. Norma que respalda el ejercicio de los derechos académicos por parte de los egresados de la anterior ordenación, dentro y fuera de España.

Con ello, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) determinará la correspondencia entre los niveles del MECES y los títulos del Catálogo de Títulos Universitarios Oficiales mencionados. En esta labor, ANECA, desarrollando las competencias que el nuevo Real Decreto le confiere, participa en una serie de fases del procedimiento establecido. Concretamente, para determinar la correspondencia de los títulos oficiales de Arquitecto, Ingeniero, Licenciado, Arquitecto Técnico, Ingeniero Técnico y Diplomado, la Dirección General de Política Universitaria ha encargado a ANECA que informe con respecto a cada uno de los títulos del Catálogo

⁵⁴ Las titulaciones universitarias anteriores a la reforma por la que se crea el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior se regulaban por el Real Decreto 1497/1987, de 27 de noviembre, por el que se establecen las directrices generales comunes de los planes de estudio de los títulos universitarios de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, cuya disposición adicional primera vino a crear el Catálogo de Títulos Universitarios Oficiales.

⁵⁵ Según se explica en el mencionado Real Decreto, *la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, regulaba la estructura y organización de las enseñanzas universitarias dispuestas en tres ciclos cuya superación daba lugar a los títulos de Diplomado universitario, Arquitecto Técnico, Ingeniero Técnico, Licenciado, Arquitecto, Ingeniero y Doctor. La Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, realizó una profunda reforma en la estructura y organización de las enseñanzas universitarias, basada en tres ciclos: Grado, Máster y Doctorado, para converger hacia la armonización de los sistemas educativos superiores en el marco del espacio europeo de educación superior. (...) Para contextualizar adecuadamente el primer conjunto de medidas que acomete esta norma, se hace necesario resaltar la gran trascendencia que ha supuesto la desaparición del Catálogo de Títulos Universitarios Oficiales que ha venido rigiendo en nuestra ordenación hasta la reforma de Bolonia emprendida a partir de la publicación de la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril. A partir de su entrada en vigor serán las propias Universidades las que crearán y propondrán, de acuerdo con las reglas establecidas, las enseñanzas y títulos que hayan de impartir y expedir, sin sujeción a la existencia de un catálogo previo establecido por el Gobierno.*

teniendo en cuenta la formación adquirida para la obtención del título, así como su duración o carga horaria; estos informes emitidos por ANECA tienen un carácter preceptivo y determinante.

Más concretamente, el trabajo para declarar la equivalencia y correspondencia de las titulaciones es realizado por una serie de comisiones que se estructura en tres niveles:

- El primer nivel lo forma una única Comisión en la que están representadas la Dirección de ANECA, que preside tal Comisión, y 5 vocales -uno en representación de cada rama de conocimiento-⁵⁶. Esta comisión es la encargada de garantizar la coherencia de las actuaciones realizadas por las comisiones del segundo nivel.
- El segundo nivel lo forman 5 comisiones, una por rama de conocimiento (Artes y Humanidades, Ciencias, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Jurídicas e Ingeniería y Arquitectura). Cada comisión está formada por un presidente y un número de vocales que varía en función de las agrupaciones temáticas de títulos dentro de cada comisión. Hay un vocal por cada agrupación temática. Estas cinco comisiones son las encargadas de garantizar la coherencia y la consistencia de las acciones llevadas a cabo por el tercer nivel.
- El tercer nivel lo forman un total de 58 subcomisiones en las que están agrupados los 140 títulos objeto de correspondencia. Cada comisión está formada por un presidente (el vocal de la comisión de rama del segundo nivel), un representante de colegio profesional o colegios profesiones y un representante de la conferencia de decanos/directores del título/s objeto de correspondencia. Las personas que integran estas 58 subcomisiones son las encargadas de la elaboración de los informes motivados de correspondencia y homologación y declaración de equivalencia.

Una vez realizado cada informe por parte de ANECA, la Dirección General de Política Universitaria solicita un informe del Consejo de Universidades (que es preceptivo, pero no vinculante), para la resolución del procedimiento.

El trabajo de emisión de informes por parte de ANECA, a desarrollar entre noviembre de 2014 y julio de 2015, contribuirá a que sea posible contar con una

⁵⁶ Estos vocales son a su vez los presidentes de las comisiones de rama del segundo nivel.



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

normalización de la situación de las titulaciones del anterior Catálogo con respecto a los niveles de estudios superiores establecidos en el MECES y, por tanto, en el EEES.



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

3. MEJORA DE LA CALIDAD PROFESIONAL DEL PERSONAL DOCENTE E INVESTIGADOR.

Como se adelantaba en páginas anteriores, la actual legislación española en materia de calidad de la educación universitaria otorga gran importancia a la actividad docente e investigadora en el seno de las instituciones de educación superior y, por tanto, da al papel del personal docente e investigador (PDI) un protagonismo esencial.

En sintonía con este propósito y siguiendo las líneas marcadas por la norma, las universidades y las agencias de evaluación del sistema universitario español han puesto en marcha diferentes actuaciones encaminadas a fortalecer la calidad profesional del PDI.

En el caso de las universidades, han encontrado un apoyo importante en sus sistemas internos de revisión y mejora de la calidad a la hora de establecer elementos de juicio para seleccionar, orientar y promocionar a su PDI.

Y, en el caso de las agencias de evaluación, éstas vienen desarrollando desde hace años procesos de evaluación encaminados a reconocer y orientar la carrera académica del PDI universitario, así como a ofrecer garantías a la sociedad con respecto a su calidad profesional. Sus principales líneas de actuación a este respecto han consistido en:

- I. Evaluaciones previas al acceso a determinadas categorías profesionales de PDI –particularmente centradas en la selección-. Se persigue con estas evaluaciones garantizar que los posibles candidatos a ocupar una plaza de PDI de relevancia en determinadas figuras contractuales o en cuerpos docentes universitarios, superan, para el nivel de cada figura o cuerpo docente en cuestión, cierto umbral de capacidad para el ejercicio de su función, sobre todo en las facetas docente e investigadora –capacidad reflejada a través de méritos de formación, experiencia docente y/o profesional y experiencia investigadora-. En los modelos de evaluación aplicados, aunque la faceta investigadora tiene gran relevancia, no se descuida la valoración de méritos vinculados a otras actividades -también

relevantes y en modo alguno subsumidas en dicha actividad investigadora-, como son, por ejemplo, la calidad de la actividad docente y otras.

Puesto que serán las propias universidades las que, en virtud de su autonomía, harán la selección final de las personas que, de entre todas las que han accedido a una acreditación en una determinada figura, efectivamente han de incorporarse a las plazas de PDI, la responsabilidad para que se cumplan todas las garantías ante la sociedad hasta llegar a seleccionar efectivamente a los candidatos más idóneos para cada plaza de PDI es compartida por todas las instituciones involucradas en el proceso (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Consejerías de educación, agencias de evaluación y universidades).

- II. Evaluaciones del ejercicio del PDI para el reconocimiento de méritos y la concesión de complementos retributivos –particularmente centradas en el desempeño-. Con éstas se pretende tener elementos de juicio para el reconocimiento del ejercicio académico en facetas vinculadas fundamentalmente, a la investigación, la docencia y la gestión. Reconocimiento al que, de forma cada vez más habitual, las administraciones públicas o las propias universidades asocian incentivos económicos o de otro tipo.

3.1. LA EVALUACIÓN PARA EL RECONOCIMIENTO DE FIGURAS DE PROFESOR CONTRATADO.

Como es conocido, la legislación actual prevé que, para optar a una plaza de PDI en una universidad pública en régimen laboral-para las figuras de Profesor Ayudante Doctor, Profesor Contratado Doctor y Profesor Colaborador o asimiladas-, la persona interesada habrá de cumplir previamente una serie de requisitos que son comunes para todo el ámbito nacional⁵⁷ -si bien, respetando este marco, se dan particularidades en las diferentes comunidades autónomas de conformidad con su ámbito competencial-.

A partir del año 2001, para atender a este propósito, se establecieron una serie de procesos de acreditación de la solvencia curricular de las personas interesadas en concursar a las plazas antedichas con el objetivo de garantizar un nivel mínimo de méritos académicos (en investigación, docencia, formación académica, experiencia profesional y otros méritos susceptibles de evaluación) entre las personas que efectivamente pueden optar a las plazas de PDI contratado convocadas por las universidades. De este modo, la obtención de la acreditación en una determinada figura contractual se consigue mediante la expedición de un informe de evaluación positiva para la correspondiente figura de profesorado por parte de ANECA o del órgano de evaluación externa que la Ley de la comunidad autónoma determine.

En cuanto al alcance de las acreditaciones, con la evaluación positiva expedida por parte de ANECA el candidato puede acceder a los procesos selectivos que convoque cualquier universidad española; mientras que la evaluación positiva por parte de la agencia de una determinada comunidad autónoma abre al candidato la posibilidad de presentarse a los procesos selectivos de las plazas que las universidades de esa comunidad autónoma oferten. Adicionalmente apuntar que ciertas figuras específicas de determinadas comunidades autónomas sólo son evaluadas en la agencia autonómica correspondiente.

Adicionalmente, para el caso de las universidades privadas, la norma prevé que, un porcentaje igual o superior al cincuenta por ciento de su profesorado debe estar en posesión del título de Doctor y, de este grupo, al menos el 60 por ciento del total

⁵⁷ Así se establece en la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, y en su posterior reformulación en la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

de su profesorado ha de haber obtenido la evaluación positiva, por parte de una de las mencionadas agencias, para la figura de Profesor de Universidad Privada⁵⁸.

La evaluación en las agencias de calidad

En esta labor de evaluación del PDI, las agencias de calidad que trabajan en el sistema universitario español, ya en 2010, centraron su atención en la definición de una serie de principios comunes a adoptar en su proceder:

- **Objetividad:** criterios asumidos por la comunidad, adaptados por figuras y ramas, y aplicados homogéneamente por los evaluadores. Garantías procedimentales.
- **Transparencia:** publicidad de criterios, comités y procedimiento.
- **Independencia:** “soberanía” de los comités de evaluación en la toma de decisiones.

Asimismo, generalmente, todas las agencias asumen los Criterios y Directrices Europeos (ENQA, 2009) como guía primordial a la hora de llevar a cabo los procedimientos de evaluación.

En esta línea, por ejemplo, las agencias cuentan con procesos de selección y formación de evaluadores, y con criterios de actuación y funcionamiento de las comisiones de evaluación claramente establecidos. Con respecto a la forma en que se llevan a cabo las evaluaciones, se procura una toma de decisión colegiada por parte de los miembros que componen el comité de evaluación, en base a unos criterios que son públicos y están accesibles a través de la página web de las agencias. Y, como producto de las evaluaciones, se emiten informes destinados a los solicitantes que, en caso de evaluación desfavorable, incluyen una resolución motivada que contiene recomendaciones.

Por otro lado, todos los modelos de evaluación de las agencias dentro del marco de la evaluación del profesorado para el reconocimiento previo a la contratación se sustentan en una valoración de los méritos curriculares de los principales aspectos de la actividad fundamental del PDI (experiencia docente, profesional, investigadora y de gestión, y formación académica). Así, es un hecho importante que en todos los modelos se calibran los pesos de los apartados en función de la

⁵⁸ Figura que es equiparada en criterios y baremos a la de Profesor Contratado Doctor.

figura contractual solicitada. Dado que los modelos de evaluación también tienen la finalidad de orientar a los solicitantes con respecto a las pautas básicas de la carrera académica del PDI, habitualmente los requisitos para superar la evaluación en las distintas figuras contractuales son internamente coherentes y, a su vez, están, en términos generales, alineados con los ulteriores procesos de evaluación para el acceso a los cuerpos docentes universitarios.

En función de las peculiaridades propias de cada ámbito de conocimiento, es frecuente encontrar, para una misma figura, diferentes pesos del baremo en función de la rama de conocimiento a que pertenece la solicitud de evaluación; es más, dentro de cada rama, si bien los criterios de evaluación son uniformes, muchas veces se matizan por parte de los comités de evaluación en función de los distintos ámbitos específicos, con el fin de conseguir evaluaciones más ajustadas y equitativas.

A partir de estos puntos, cada una de las agencias -con la excepción de ACPUA, que no ha puesto en marcha un programa con este objetivo- ha elaborado su propio baremo de evaluación, poniendo el énfasis en aquellos aspectos que, en cada caso, considera más relevantes (ver Tabla 3.1.). Así, aun con los puntos comunes comentados, existen diferencias notables entre algunos de los modelos de evaluación de las agencias en lo que respecta a los pesos otorgados a cada apartado y, como se verá más adelante, en lo tocante a los resultados obtenidos en las evaluaciones para las diferentes figuras contractuales.

De este modo, cabe apuntar que, dado que las diferentes agencias de evaluación responden a distintos ámbitos territoriales -salvo la Agencia Nacional, que abarca todos- y tienen la potestad de establecer el modelo de evaluación que estimen más oportuno, no es infrecuente que una misma persona presente simultáneamente solicitud de evaluación a varias agencias para una misma figura y que, en algunos casos, los resultados de la evaluación sean diferentes en cada agencia.

Tabla 3.1. Ponderación de los diferentes apartados de méritos en la evaluación para la contratación de profesorado en 2014, por agencia de evaluación y figura contractual.

Figura	Apartados	DEVA-AAC ^a	ACCUEE	ACSUCYL ^b	ACSUG ^c	ANECA	AQU ^{d, e}	AQUIB	AVAP	Madri+d	Unibasq ^f
Profesor Ayudante Doctor (PAD)	Formación Académica	25% (incluye 10% Estancias)	35%	20%	20% (más un 15% Estancias en Centros)	21%	15% - 20%	27%	22%	20%	13,6%
	Experiencia Investigadora	55%	30%	40%	25%	60%	60% - 65%	60%	55%	40% Experiencia Docente, investigadora y profesional. 35% Producción Científica y Académica	59,1%
	Experiencia Docente	10%	25%	25%	20%	9%	15% - 25%	10%	20%		22,8%
	Experiencia profesional	5%	10%	15%	15%	5%			3%		4,5%
	Gestión				5%						
Otros méritos	5%			--	5%		2%	3%			
Profesor Contratado Doctor (PCD)	Formación Académica	6%	15%(1) - 10%(2)	15%	10%	6%		10%	12%	15%	9,1%
	Experiencia Investigadora	50%	45%(1) - 70%(2)	40%	45%	60%	85%	55%	55%	40% Experiencia Docente, investigadora y profesional. 40% Producción Científica y Académica	59,1%
	Experiencia Docente	40%	30% (1) - 10% (2) con Exp. Prof.	30%	30%	30%	7,5%	30%	30%		27,3%
	Experiencia profesional	2%	10% (1) Con Otros méritos - 10% (2) con Formación Académica	15%	10%	2%			5%		4,5%
	Gestión				5%						
Otros méritos	2%	10% Incluye Exp. Prof (1) - 10% (2)		--	2%	7,5%	2%	3%	5%		
Profesor Colaborador (PC)	Formación Académica		20%		20%		10%			10%	50% Experiencia Docente, investigadora y profesional. 35% Producción Científica y Académica
	Experiencia Docente		35%		25%		45%			5%	
	Experiencia Investigadora		40%		20%		10%				
	Experiencia profesional				30%		35%				
	Gestión				5%						
Otros méritos		5%		--							
Profesor Universidad Privada (PUP)	Formación Académica	6%		15%	10%	6%			12%	15%	13,6%
	Experiencia Investigadora	50%		40%	45%	60%			55%	40% Experiencia Docente, investigadora y profesional. 40% Producción Científica y Académica	54,6%
	Experiencia Docente	40%		30%	30%	30%			30%	27,3%	
	Experiencia profesional	2%		15%	10%	2%					
	Gestión			5%							
Otros méritos	2%	--	2%			3%	5%	4,5%			

Leyenda:

La figura de ayudante doctor para AQU Catalunya se debe interpretar como 'Lector' y para Unibasq como 'Adjunto'. De igual forma, 'Contratado Doctor' equivale a la figura de Unibasq de 'Agregado' y en el caso de AQU Catalunya engloba a las figuras de 'Agregado' y 'Catedrático Contratado'.

- (1): Contratado Doctor tipo 1
(2): Contratado Doctor tipo 2.

^a:DEVA-AAC, además, evalúa la figura de 'Profesor Contratado Doctor con vinculación clínica'.

La ponderación es: 1) Experiencia investigadora y de transferencia del conocimiento: 50; 2) Experiencia docente y asistencial: 40; 3) Formación académica y Experiencia profesional: 8; 4) Otros: 2.

^b: ACSUCYL, además evalúa al profesorado asociado. La ponderación para cada apartado es el siguiente: Objetivos docentes 25%, Metodología docente 25%, Evaluación de los aprendizajes 25%, Actividades profesionales y académicas 25%.

^c: El apartado "otros méritos" desaparece como mérito individual a partir de 2009, ya que se incluye como subapartado en el resto de ítems valorados.

^d: En el campo de Arquitectura, AQU Catalunya aplicará la ponderación de méritos siguiente: Experiencia investigadora: 60%; Experiencia docente: 20%; Otros méritos: 20%.

^e: Durante el período 2003-2007, AQU Catalunya ha evaluado el profesorado de las universidades privadas en los términos previstos en los convenios firmados con cada uno de estos centros y, a partir de 2008, la evaluación del profesorado de las universidades privadas se ha integrado a los procesos de emisión de los informes de profesorado lector, las acreditaciones de investigación y las acreditaciones de investigación avanzada, que son comunes para todas las universidades públicas y privadas.

^f: Unibasq, además, evalúa la figura de 'Pleno' y 'Personal Doctor Investigador'.

En el caso de la figura de 'Pleno' la ponderación para cada apartado de méritos en las evaluaciones es: experiencia investigadora 63,7%, experiencia docente y experiencia profesional 31,8% y gestión 4,5%.

En el caso de 'Personal Doctor Investigador' la ponderación es para formación académica del 9,1%, experiencia investigadora 77,3%, experiencia docente y experiencia profesional 9,1% y gestión 4,5%.

Nota: Habrá que tener en cuenta que en algunas agencias, para poder obtener una evaluación positiva, es necesario superar una puntuación mínima establecida en determinados apartados, además de la puntuación global requerida.

Fuente: DEVA-AAC, ACCUEE, ACSUCYL, ACSUG, ANECA, AQU Catalunya, AQUIB, AVAP, Madri+d y Unibasq. Elaboración propia.

Resultados obtenidos

Los programas de evaluación destinados a revisar la suficiencia de los méritos curriculares de aquellas personas que desean obtener una acreditación para ser contratadas como PDI en la universidad, tras un recorrido de trece años, han contribuido a orientar la carrera docente e investigadora en las universidades y a garantizar el cumplimiento de unos determinados umbrales de preparación por parte del PDI.

En dicho periodo han sido evaluados más de ciento setenta y siete mil expedientes por parte de las agencias de calidad del sistema universitario español; doce mil de los cuales lo han sido en 2014. En la evolución de las solicitudes de evaluación se aprecia que, en los dos últimos años, ha descendido considerablemente el número total de éstas. Así, tras una década en que se han mantenido en cifras de catorce mil o superiores, a partir de 2013 el número de solicitudes decreció en unas dos mil. Las principales causas de este descenso han sido, por una parte, que la Fundación Madri+d no ha publicado convocatoria de evaluación desde tal año y, por otra, que la figura de Profesor Colaborador (PC) dejó de ser objeto de evaluación. Añadido a lo anterior, también se aprecia en varias de las agencias autonómicas un particular descenso en el número de solicitudes recibidas recientemente (ver Figura 3.1.).

Aun con el descenso comentado, la cantidad de solicitudes que anualmente evalúan el conjunto de las agencias continúa siendo muy considerable. Esta circunstancia responde fundamentalmente a que existe en España un número importante de doctores que, actualmente, apuestan por una salida profesional como PDI en el sistema universitario español.

Pero además, sin que ello reste relevancia a lo comentado, como es conocido, se ha observado que no es infrecuente que una misma persona concurra simultáneamente a varias agencias para ser evaluada en una misma figura contractual. Las razones más probables para ello son, en primer lugar, incrementar las posibilidades de conseguir una evaluación positiva y, en segundo, acumular evaluaciones positivas de varias agencias de modo que ello pueda ser considerado como un mérito curricular añadido en determinados procesos de selección del PDI.

Como se comentaba en informes anteriores, actualmente no se conoce el número medio de solicitudes que presenta un mismo candidato simultáneamente a más de

una agencia de evaluación, ni la evolución de este fenómeno a lo largo de los últimos años. Las estimaciones que se hicieron años atrás apuntaban a que, por término medio, una proporción superior a dos de cada cinco solicitantes podrían estar presentando solicitud de evaluación simultáneamente en más de una agencia de calidad para una misma figura contractual⁵⁹.

Esta circunstancia muestra, por una parte, que hay un solapamiento entre agencias en estos procesos de evaluación y, por otra parte, que los informes de evaluación emitidos por diferentes agencias sobre un mismo currículo y para una misma figura contractual pueden ser de signo opuesto –favorable o desfavorable–, según el modelo de evaluación que cada agencia haya adoptado para dicha figura contractual. Todo ello, además de suponer un gasto significativo ineficiente para el conjunto de las agencias, no redundará en modo alguno en una mejora de la calidad profesional del PDI y en su orientación. Por tanto, tal asunto habría de ser objeto de análisis para, dentro del respeto a las competencias propias de cada comunidad autónoma en lo que la política del PDI respecta, propiciar en lo posible, también aquí, la mejora de la coordinación y de la eficiencia en el empleo de los recursos públicos en el conjunto del sistema universitario.

Si bien las agencias de evaluación han intentado en los años precedentes acercar posturas en la definición de los mecanismos de aseguramiento de la calidad de los procesos de evaluación del profesorado, sin embargo, se han logrado escasos avances, de un lado, para evitar los solapamientos existentes entre agencias y, de otro, para minimizar las diferencias en los modelos de evaluación que, a día de hoy, dificultan la coherencia en los resultados para figuras contractuales establecidas por el marco regulador común. Todo lo cual no habría de ir en detrimento de lo que es potestad del ámbito autonómico.

Hasta 2014 más de la mitad de las solicitudes de evaluación (53%) han sido presentadas en ANECA para la obtención de un reconocimiento para el ámbito nacional, mientras que las solicitudes restantes (47%), presentadas a las agencias autonómicas, han tratado de obtener un reconocimiento en un ámbito regional determinado (ver Tabla 3.2., Figura 3.1. y Tabla A.2. en Anexo de resultados).

⁵⁹ Fuente: ANECA (2008). Resultados obtenidos a partir de la Encuesta de satisfacción y análisis de situación laboral realizada a participantes en el Programa de Evaluación del Profesorado de ANECA.

A resultas de las evaluaciones realizadas desde 2002, se han expedido más de ciento ocho mil acreditaciones favorables; de éstas, el 53% válidas para todo el territorio nacional (ver Figura 3.2.).

Precisamente con relación a dichas acreditaciones, el porcentaje de evaluaciones favorables con respecto al total de las presentadas varía sustancialmente entre agencias de evaluación y en las diferentes figuras de PDI y ramas de conocimiento. Así, por ejemplo, mientras en ACCUEE el porcentaje de evaluaciones para la figura de PCD alcanza el 83% desde 2007, en el caso de Unibasq se queda en un 42% (ver Figura 3.3.).

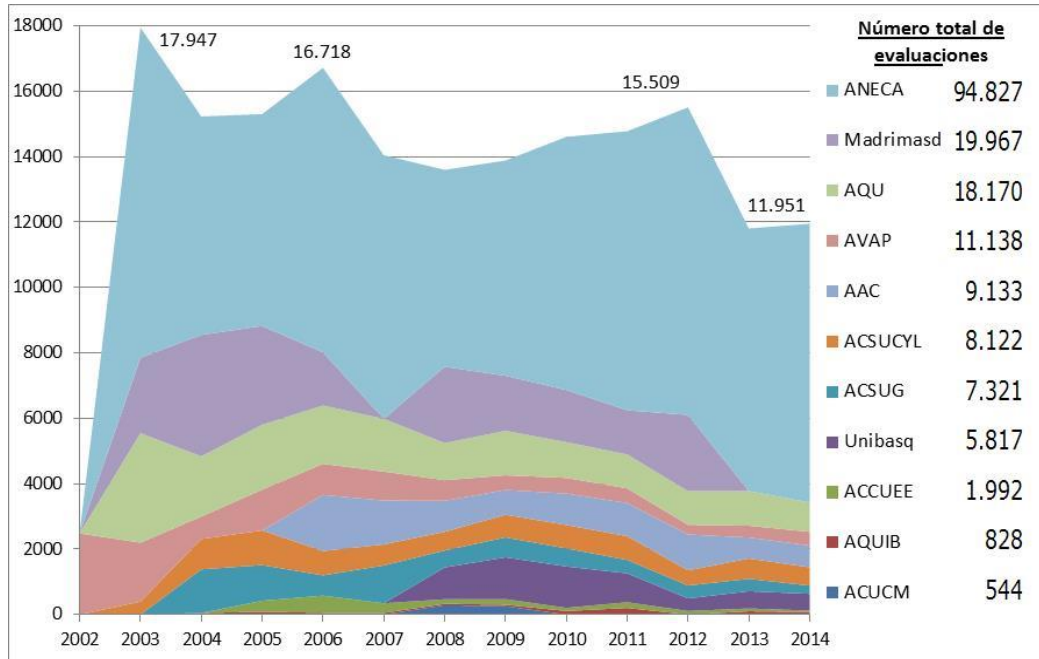
La razón principal para explicar las, en ocasiones, llamativas diferencias de resultados entre agencias, puede residir en el hecho de que éstas cuentan con modelos de evaluación distintos; modelos que, aun en figuras iguales (o equivalentes), ponen un peso no coincidente en los aspectos que habrán de servir de orientación a la carrera del PDI.

Tabla 3.2. Ámbito territorial de validez de las evaluaciones realizadas y agencia evaluadora:

Andalucía	DEVA-AAC
Comunidad de Madrid	Madri+d
Canarias	ACCUEE
Castilla y León	ACSUCYL
Galicia	ACSUG
Castilla-La Mancha	ACUCM
Cataluña	AQU Catalunya
Illes Balears	AQUIB
Comunidad Valenciana	AVAP
País Vasco	Unibasq
Total nacional	ANECA

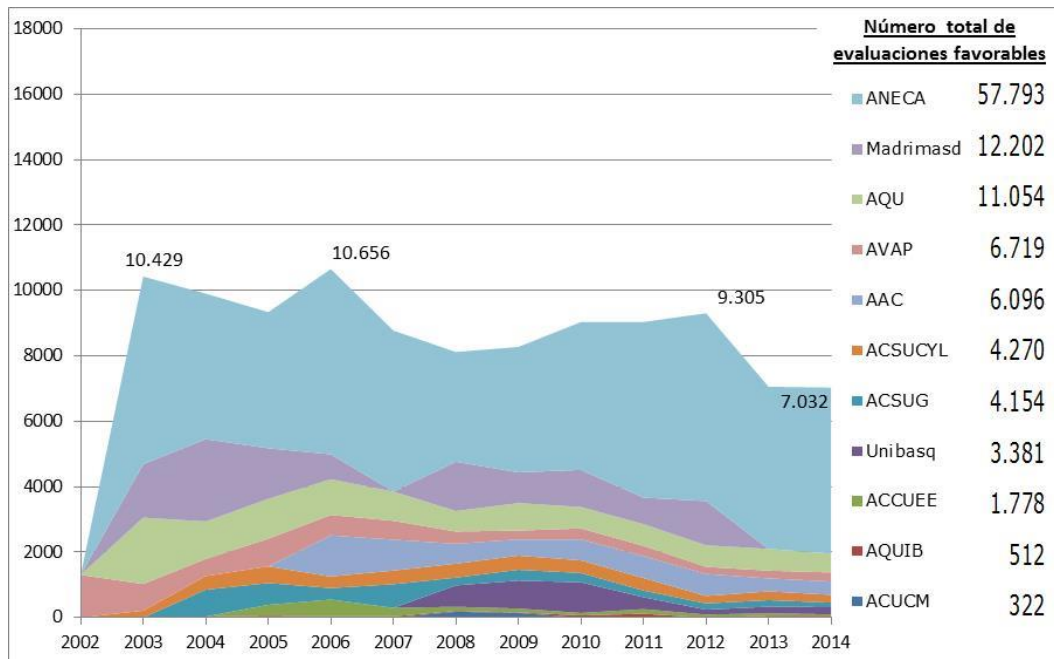
Agencias pertenecientes a REACU

Figura 3.1. Solicitudes evaluadas entre 2002 y 2014 para las figuras contractuales de PDI, por año de evaluación y agencia de calidad.



Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

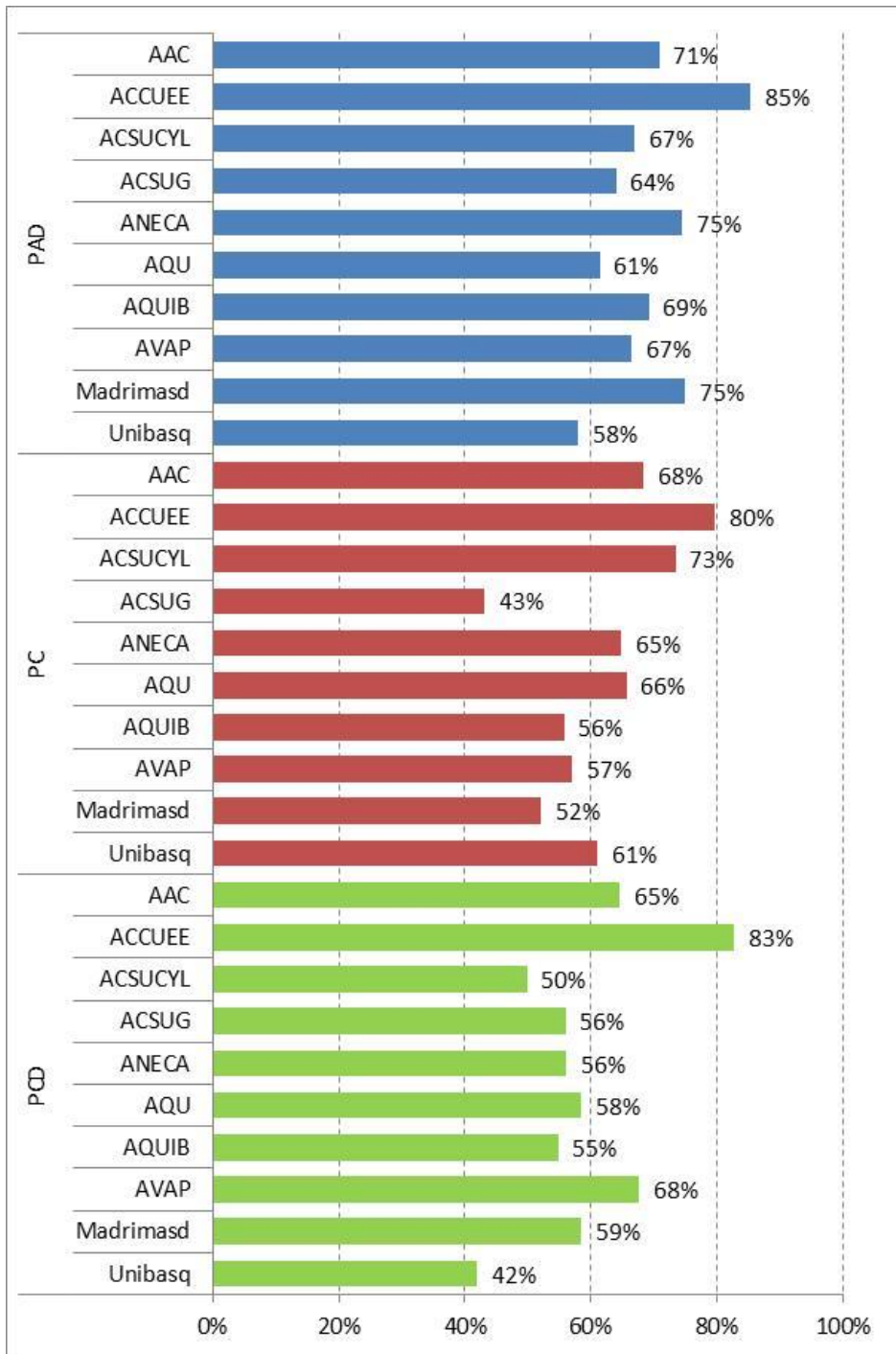
Figura 3.2. Solicitudes con evaluación favorable entre 2002 y 2014 para las figuras contractuales de PDI, por año de evaluación y agencia de calidad.



Nota: se aportan los datos de la extinta agencia de Castilla-La Mancha (ACUCM).

Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

Figura 3.3. Porcentaje de evaluaciones positivas en el conjunto de las solicitudes de evaluación para las figuras contractuales de PAD, PC y PCD, entre 2007 y 2014, por agencia.

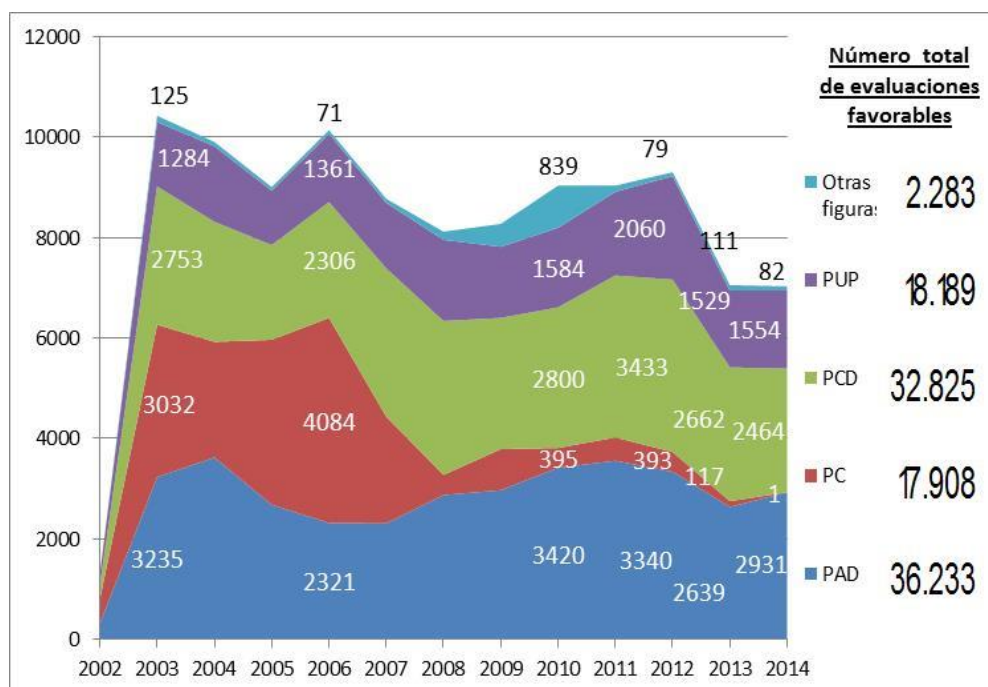


Nota: no se aportan los datos de la extinta agencia de Castilla-La Mancha (ACUCM).

Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

Con la desaparición de la figura de PC para las nuevas plazas de PDI prevista en la norma⁶⁰, en 2014 las solicitudes que han tenido evaluación favorable se han distribuido mayoritariamente entre las figuras de PAD, que alberga el 42% de las solicitudes, y de PCD, que acumula hasta un 35% de éstas (ver Figura 3.4.). La práctica totalidad de las restantes recaen en la figura de PUP (22%), la cual, como se pudo ver, muy habitualmente guarda un paralelismo notable en el modelo de evaluación con PCD; tanto es así, que no es infrecuente que una misma persona presente su evaluación simultáneamente a ambas figuras.

Figura 3.4. Evolución entre 2002 y 2014 de la distribución de solicitudes favorables por figura.



Nota: no figuran las 843 evaluaciones positivas de la agencia de Canarias en 2005 y 2006, por no estar disponibles los datos por figura contractual

Otras figuras: Catedrático Contratado (AQU Catalunya); Asociado, Personal Doctor Investigador y Profesor Pleno (Unibasq).

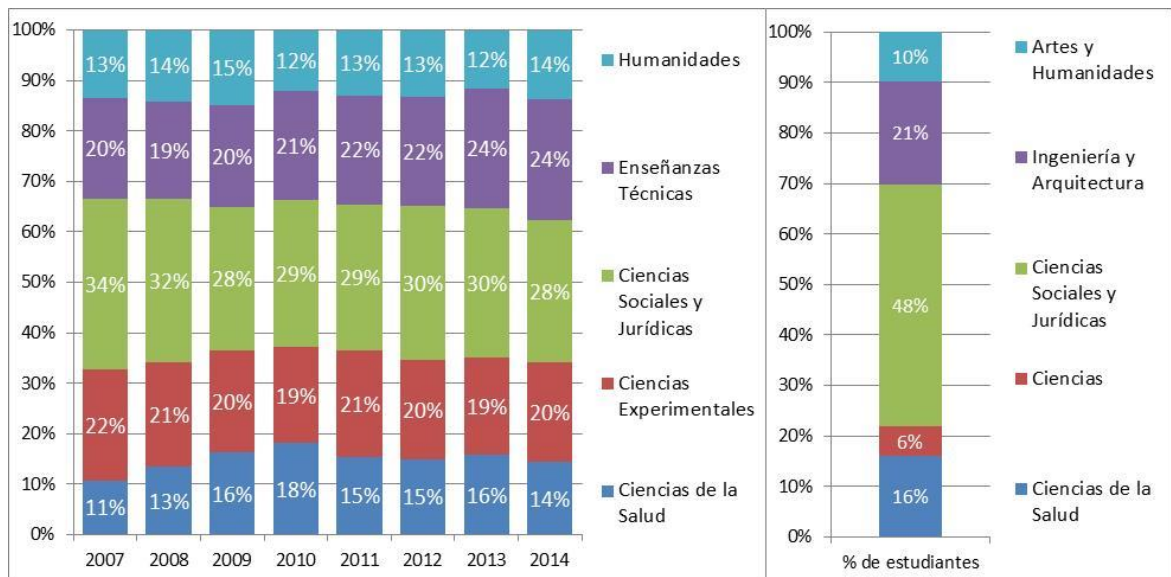
Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

⁶⁰ Es oportuno recordar aquí los cambios experimentados en el peso total de las evaluaciones favorables para la figura de PC, producto, éstos, de las modificaciones acaecidas en la legislación a partir de 2007, donde se introdujo como requisito el disponer de un título de diplomado, ingeniero técnico o arquitecto técnico para poder solicitar la evaluación en esta figura, reduciéndose a partir de este cambio normativo el número de solicitudes. Adicionalmente, con posterioridad la legislación de aplicación estableció que las universidades no podrían ofertar plazas de Profesor Colaborador a partir del 3 de mayo de 2013.

Por lo que concierne a distribución de las solicitudes favorables por rama de conocimiento en 2014, el porcentaje más alto de éstas se encuentra en Ciencias Sociales y Jurídicas, en Enseñanzas Técnicas y en Ciencias Experimentales, con un 28%, 24% y 20%, respectivamente. El restante porcentaje se distribuye a partes iguales entre las ramas de Ciencias de la Salud y Humanidades (ver Figura 3.5.).

Esta distribución con respecto a la observada para los estudiantes matriculados en enseñanzas universitarias previas a tercer ciclo en el curso 2013-14 tiene cierta coherencia en las ramas de Artes y Humanidades, Ingeniería y Arquitectura y Ciencias de la Salud. Sin embargo, son llamativos dos hechos en este punto. Por un lado, el porcentaje de estudiantes matriculados en titulaciones de la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas, que llega al 48%, contrasta notablemente con la proporción de solicitudes con evaluación favorable de PDI en dicha rama respecto al total de solicitudes favorables que se reparte entre todas las ramas de conocimiento; y, por otro, también hay una diferencia sensible, aunque en sentido opuesto, entre la proporción de estudiantes (6%) y la proporción de evaluaciones favorables de PDI en la rama de Ciencias -o Ciencias Experimentales- (20%).

Figura 3.5. Evolución de la distribución evaluaciones favorables por rama de conocimiento, entre 2007 y 2014; y distribución de estudiantes matriculados en 1er. y 2do. ciclo, grado y máster por rama de enseñanza. Curso 2013-14.



Fuente: Agencias pertenecientes a REACU y Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Para entender las circunstancias en que se inscriben actualmente estos programas de evaluación, es preciso tener en cuenta varios aspectos importantes. En primer lugar, dado que, más allá de las universidades, apenas existen en el mercado de trabajo español puestos que requieran estudios de tercer ciclo, las ofertas de estas características se concentran particularmente en las instituciones de educación superior. En segundo lugar, aun con la notable proliferación de nuevos títulos y la proporción nada desdeñable de PDI en edad de jubilación -dos cuestiones que pudieran dar lugar a una mayor oferta de plazas de PDI-, la coyuntura económica desfavorable reciente y las cifras de estudiantes matriculados en la universidad que se mantienen bastante estables -alrededor de un millón y medio en estudios de primer y segundo ciclo desde el curso 2009/10, y con escasas perspectivas de crecimiento significativo en función de la estructura demográfica-, han puesto freno a la oferta de nuevas plazas de PDI. En tercer lugar, el número de personas con título de doctor se ha incrementado a un ritmo incomparablemente superior al del número de plazas PDI ofertadas por las universidades a que estas personas pudieran optar.

Todos estos hechos están detrás, por una parte, de la elevada cifra de personas que se están presentando a los programas de evaluación para las figuras contractuales de PDI desde sus inicios -aun así, muy inferior a la de las personas con título de doctor recién obtenido y, presumiblemente, con aspiración a seguir una carrera profesional en la universidad- y, por otra parte, de la significativa distancia entre el número de personas que logran una certificación favorable a resultados de la evaluación y el número de las que, de éstas, efectivamente logran una plaza en alguna de las figuras contractuales para las que debieron obtener previamente dicha certificación.

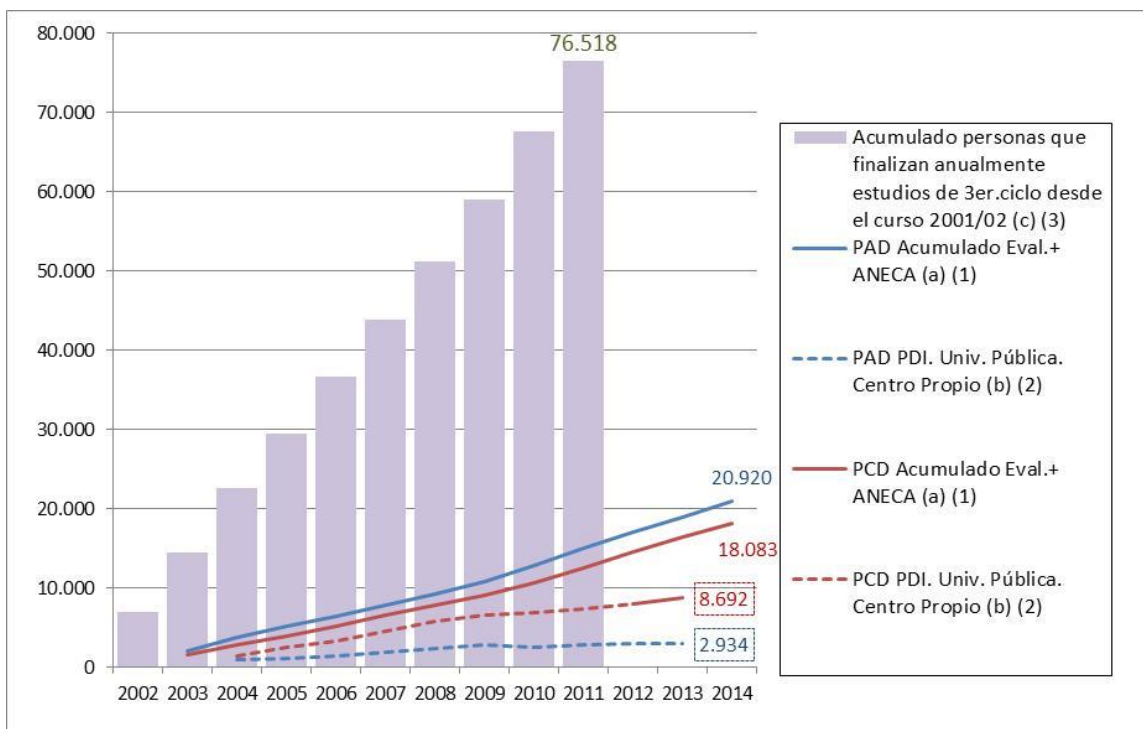
Como ejemplo ilustrativo de lo comentado, será útil atender a la evolución del número acumulado de personas que obtienen acreditación de PAD y de PCD, del número de personas en puestos de PAD y de PCD en centros propios de universidades públicas, y del número acumulado de personas que finalizan estudios de tercer ciclo en los últimos años. Como en el informe precedente, para dejar a un lado el efecto comentado de la acumulación de varias acreditaciones por parte de una persona para una misma figura, se ha atendido a reflejar solamente las

evaluaciones favorables válidas para el conjunto del Estado⁶¹ en Profesor Ayudante Doctor (PAD) y Profesor Contratado Doctor (PCD); las dos figuras que, por su posición en la carrera docente y por su volumen en cuanto a personas afectadas, son las más críticas dentro del proceso de evaluación de PDI para la contratación (ver Figura 3.6.).

Además de lo comentado, el hecho de que el número de plazas demandadas exceda notablemente el número de las ofertadas también en la figura de PCD (figura de profesor permanente en que estaría el punto de transición entre el PDI laboral y los cuerpos docentes universitarios), ha servido de motivación a un número indeterminado de candidatos con evaluación positiva en PCD para que, antes de haber conseguido una plaza en tal figura, hayan optado por buscar otras alternativas de incorporación a la universidad y, así, a presentarse a ser evaluados para el cuerpo docente de Profesor Titular de Universidad (TU) a través del programa de acreditación nacional; estrategia ésta que se aparta del diseño previsto en la carrera del PDI en el sistema universitario español. De hecho, aunque la trayectoria natural de la carrera de PDI seguiría habitualmente la secuencia PAD-PCD-TU, dado que los tres estadios de dicha secuencia participan de los mismos requisitos previos para poder presentar una solicitud de evaluación, como se adelantaba, no es infrecuente que un buen número de personas presenten solicitud simultáneamente a PCD y a TU.

⁶¹ Evaluaciones realizadas por ANECA.

Figura 3.6. Evolución del número acumulado de personas que obtienen acreditación de PAD y de PCD, del número de personas en puestos de PAD y de PCD en centros propios de universidades públicas, y del número acumulado de personas que finalizan estudios de tercer ciclo.



Leyenda:

(a) Año evaluación.

(b) Año de inicio de curso académico. PDI de centros propios de universidades públicas.

(c) Año finalización estudios. Aquellas personas que en el periodo de referencia han finalizado más de una vez estudios de tercer ciclo, aparecen aquí contadas tantas veces como veces han finalizado estudios de tercer ciclo.

Fuentes:

(1) ANECA

(2) Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

(3) INE

Finalmente, se puede concluir que las agencias de calidad, en el escenario ya descrito y a través de la evaluación de las diferentes figuras contractuales, han jugado el papel encomendado de contribuir a guiar la carrera del PDI y de poner a disposición de las universidades un número importante de candidaturas con un currículo contrastado -conforme a los requisitos para las figuras en cuestión- entre las que, en virtud de la autonomía y responsabilidad de dichas universidades,

puedan elegir estas últimas a las personas que entrarán a formar parte de su PDI contratado.

Asimismo, sería conveniente tener presente todo lo anterior, no solo en la planificación las políticas de selección de PDI en función de, por ejemplo, el número de títulos y de estudiantes, sino también a la hora de valorar la concurrencia competitiva a las futuras plazas contractuales de PDI y los efectos en la carrera profesional de las numerosas personas que deciden optar por esta vía.

3.2. LA ACREDITACIÓN PARA ACCESO A CUERPOS DOCENTES.

Como es conocido, la trayectoria profesional descrita por las figuras contractuales comentadas en el bloque anterior tiene su continuidad en los cuerpos docentes universitarios de Profesor Titular de Universidad (TU) y Catedrático de Universidad (CU). Así, al igual que con las mencionadas figuras, en este caso la Agencia Nacional a través del programa ACADEMIA, ha perseguido el doble objetivo de guiar la trayectoria profesional del PDI y de garantizar a la sociedad que tal personal supera unos determinados umbrales de preparación.

Dicho programa evalúa méritos curriculares de investigación, docencia, formación académica y gestión, otorgando a cada uno de estos aspectos un peso particular en el conjunto del modelo (ver Tabla 3.3).

Tabla 3.3. Puntuaciones máximas por criterio y requisitos mínimos para la acreditación en el baremo general fijado en el RD 1312/2007.

	TU		CU	
	Punt. máxima	Punt. mínima para superar evaluación	Punt. máxima	Punt. mínima para superar evaluación
Total	100	65	100	80
Actividad investigadora	50	60 (entre ambos apartados)	55	-
Actividad docente o profesional	40		35	20
Formación académica	5	-	-	-
Experiencia en gestión y administración	5	-	10	-

Fuente: ANECA

A través de las acreditaciones otorgadas, se ha puesto a disposición de las instituciones de educación superior un conjunto de candidatos que, tras la superación de un proceso de evaluación a nivel nacional, han demostrado poseer unos méritos académicos suficientes para presentarse a un concurso de acceso a una plaza de Profesor Titular de Universidad o de Catedrático de Universidad. Así, como ya fue indicado, son tales instituciones las que, en el ejercicio de su autonomía y responsabilidad, hacen la selección última de las personas que efectivamente pasarán a incorporarse a las plazas de cuerpos docentes universitarios ofertadas.

Resultados obtenidos

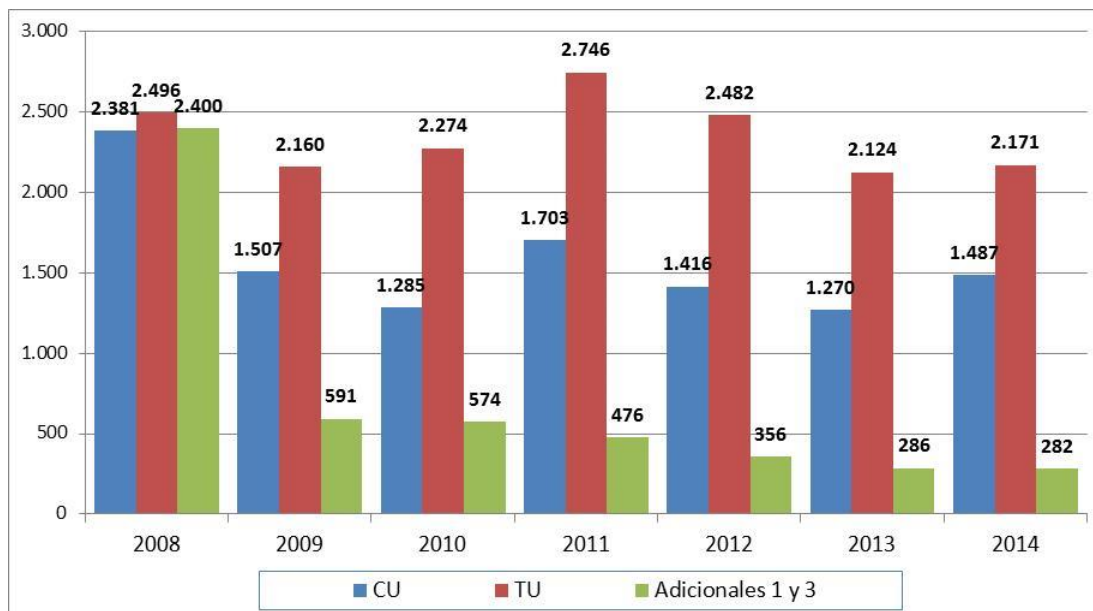
El proceso de evaluación curricular realizado por ANECA a través del programa ACADEMIA encuentra su fundamento en el Real Decreto 1312/2007⁶² y resto de legislación en la materia que regula los procesos esenciales para el acceso a los cuerpos docentes universitarios de Profesor Titular de Universidad y Catedrático de Universidad de las universidades públicas españolas⁶³.

La evolución de las solicitudes de evaluación, que experimentaron un progresivo descenso entre los años 2011 y 2013, muestra que éstas, con 2.171 solicitudes en Titular de Universidad y 1.487 en Catedrático de Universidad, recobran, un año después, prácticamente los mismos niveles que en 2009 en cuanto al número de solicitantes que se presentan por el procedimiento ordinario (ver Figura 3.7).

⁶² Este Real Decreto fija, entre otros aspectos, los criterios de evaluación, el procedimiento para la composición, selección y renovación de las comisiones de evaluación, las distintas facetas a valorar en el currículo de los solicitantes y la importancia otorgada a éstas.

⁶³ La Ley Orgánica 4/2007 establece que “el acceso a los cuerpos de funcionarios docentes universitarios (...) exigirá la previa obtención de una acreditación nacional que, valorando los méritos y competencias de los aspirantes, garantice la calidad en la selección del profesorado”. Complementariamente, el Real Decreto 1312/2007 de 5 de octubre reguló los aspectos esenciales de la acreditación nacional para el acceso al cuerpo de profesores funcionarios.

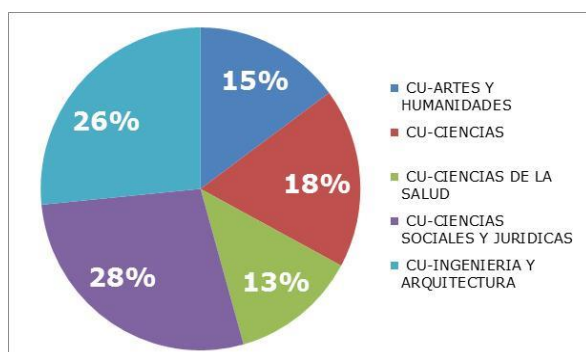
Figura 3.7. Evolución anual del número de solicitudes de evaluación presentadas para la acreditación entre 2008 y 2014, por cuerpo docente.



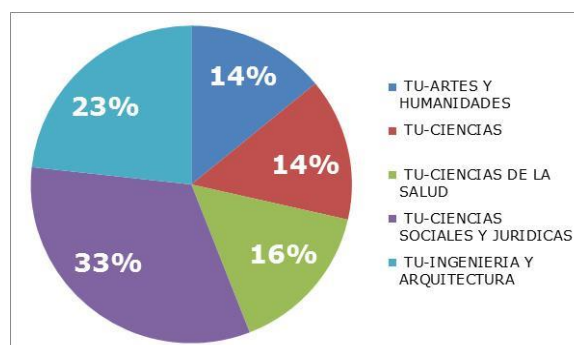
Fuente: ANECA

Estas solicitudes recibidas en 2014 se distribuyen de forma similar en función de la rama de conocimiento tanto en el caso del cuerpo de Profesor Titular de Universidad como en el de Catedrático de Universidad. Así, es en las ramas de Ciencias Sociales y Jurídicas y de Ingeniería y Arquitectura donde recae algo más de la mitad de estas solicitudes; mientras que las restantes se distribuyen de manera bastante equilibrada entre las otras tres ramas de conocimiento (ver Figuras 3.8. y 3.9.).

Figuras 3.8 y 3.9. Distribución porcentual del número de solicitudes para la acreditación a Catedrático de Universidad y a Profesor Titular de Universidad en 2014, por rama de conocimiento.



Fuente: ANECA



Fuente: ANECA

Las evaluaciones realizadas en el marco del programa han supuesto que, desde sus inicios y hasta finales de 2014, hayan obtenido acreditación por el procedimiento ordinario más de siete mil personas para Catedrático de Universidad y más de diez mil para Profesor Titular de Universidad –a las que habría que añadir unas cuatro mil que también para este último cuerpo obtuvieron acreditación por un procedimiento diferente al anterior-. En definitiva, son números nada desdeñables teniendo en consideración las circunstancias que ya fueron comentadas en el apartado anterior con relación a la nueva oferta de plazas en las universidades públicas en los últimos años.

Los más de siete años de funcionamiento del programa ACADEMIA han procurado a éste una madurez importante con respecto a la aplicación del modelo de evaluación. Ahora bien, aunque, exceptuando el primer año, hay una estabilidad notable en los resultados de evaluación en cada una de las ramas de conocimiento, sí se aprecian algunas variaciones a la baja en 2013 en los porcentajes de evaluaciones favorables que, probablemente, tuvieron relación con una precipitación de algunos solicitantes a la hora de presentarse a ser evaluados, motivada por las expectativas en el cambio del modelo de evaluación en el programa -cambio que, por otra parte, no ha llegado a producirse durante 2014- (ver Tablas 3.4. y 3.5.).

De igual modo, hay una estabilidad apreciable en los resultados de las evaluaciones realizadas en el marco de las disposiciones adicionales 1 y 3 del Real Decreto 1312/2007⁶⁴; aun con el progresivo descenso en número desde el inicio del programa, se mantiene la tónica observada en años anteriores en los resultados mencionados (ver Tabla 3.6.).

En otro orden, sí sigue siendo habitual, desde los propios inicios del programa ACADEMIA, y de manera más marcada a lo que viene sucediendo en programas de evaluación para figuras contractuales de PDI, encontrar diferencias acusadas en los porcentajes de evaluación favorable (en el procedimiento ordinario) entre ramas de conocimiento. De este modo, por ejemplo, en 2014 el porcentaje de evaluaciones favorables en la rama de Artes y Humanidades en el cuerpo de Profesor Titular de

⁶⁴ Disposición adicional primera. Acreditación de los profesores o profesoras titulares de escuela universitaria y Disposición adicional tercera. De la acreditación de los profesores estables o permanentes de los centros de titularidad pública de enseñanza superior (INEF) que se acojan a la disposición adicional decimoséptima de la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril.

Universidad alcanzó el 80%, mientras que dicho porcentaje se situó en un 46% en la rama de Ciencias de la Salud (ver Tablas 3.4. y 3.5.).



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

Tabla 3.4. Resultados de evaluación para la acreditación en el cuerpo de Catedrático de Universidad (a través de procedimiento ordinario) entre 2008 y 2014, por rama de conocimiento.

CATEDRÁTICO DE UNIVERSIDAD	Total 2008-actual			Año fecha evaluación																								
				2008				2009				2010				2011				2012				2013				2014
	Evaluación positiva		Total	Evaluación positiva		Total	Evaluación positiva		Total	Evaluación positiva		Total	Evaluación positiva		Total	Evaluación positiva		Total	Evaluación positiva		Total	Evaluación positiva		Total				
	N	%		N	%		N	%		N	%		N	%		N	%		N	%		N	%		N	%	N	%
AA. y HH.	1.083	71%	1.536	191	92%	207	248	66%	373	113	63%	180	135	72%	188	129	64%	203	132	61%	216	135	80%	169				
CC.	2.047	77%	2.653	330	94%	351	547	82%	668	282	75%	378	256	74%	344	282	70%	405	174	65%	269	176	74%	238				
CC. SS.	1.132	73%	1.541	132	92%	144	270	71%	382	147	70%	211	189	86%	219	165	68%	243	110	59%	187	119	77%	155				
CC. SS. y JJ.	1.446	60%	2.403	158	89%	178	308	62%	496	142	50%	282	171	59%	289	262	61%	430	196	52%	378	209	60%	350				
I. y A.	1.392	69%	2.024	106	86%	123	270	69%	393	173	63%	276	165	61%	272	231	70%	329	225	71%	319	222	71%	312				
TOTAL	7.100	70%	10.157	917	91%	1.003	1.643	71%	2.312	857	65%	1.327	916	70%	1.312	1.069	66%	1.610	837	61%	1.369	861	70%	1.224				

Leyenda:

AA. y HH.: ARTES Y HUMANIDADES

CC.: CIENCIAS

CC. SS.: CIENCIAS DE LA SALUD

CC. SS. y JJ.: CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS

I. y A.: INGENIERÍA Y ARQUITECTURA

Fuente: ANECA

Tabla 3.5. Resultados de evaluación para la acreditación en el cuerpo de Profesor Titular de Universidad (a través de procedimiento ordinario) entre 2008 y 2014, por rama de conocimiento.

TITULAR DE UNIVERSIDAD	Total 2008-actual		Año fecha evaluación																					
			2008		2009		2010		2011		2012		2013		2014									
	Evaluación positiva		Evaluación positiva		Evaluación positiva		Evaluación positiva		Evaluación positiva		Evaluación positiva		Evaluación positiva		Evaluación positiva									
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%						
AA. y HH.	1.553	69%	2.254	133	83%	160	320	74%	433	221	69%	318	226	63%	358	220	56%	391	249	69%	363	184	80%	231
CC.	2.199	77%	2.855	244	92%	265	501	76%	659	345	78%	444	345	79%	436	340	76%	448	257	72%	359	167	68%	244
CC. SS.	1.489	57%	2.629	121	82%	147	329	63%	526	302	60%	505	245	60%	407	191	46%	416	162	50%	326	139	46%	302
CC. SS. y JJ.	2.433	58%	4.162	195	77%	253	328	50%	661	306	55%	556	390	65%	602	464	61%	761	416	55%	752	334	58%	577
I. y A.	2.412	76%	3.169	181	90%	201	349	67%	520	278	68%	406	345	74%	464	556	86%	643	444	76%	584	259	74%	351
TOTAL	10.086	67%	15.069	874	85%	1.026	1.827	65%	2.799	1.452	65%	2.229	1.551	68%	2.267	1.771	67%	2.659	1.528	64%	2.384	1.083	64%	1.705

Legenda:

AA. y HH.: ARTES Y HUMANIDADES

CC.: CIENCIAS

CC. SS.: CIENCIAS DE LA SALUD

CC. SS. y JJ.: CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS

I. y A.: INGENIERÍA Y ARQUITECTURA

Fuente: ANECA

Tabla 3.6. Resultados de evaluación para la acreditación en el cuerpo de Profesor Titular de Universidad (a través de la Comisión de Adicionales) entre 2008 y 2014, por tipo procedimiento.

ADICIONALES	Total 2008-actual		Año fecha evaluación																					
			2008		2009		2010		2011		2012		2013		2014									
	Evaluación positiva		Evaluación positiva		Evaluación positiva		Evaluación positiva		Evaluación positiva		Evaluación positiva		Evaluación positiva											
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%								
Automáticos	3.415	92%	3.720	1.783	99%	1.806	397	94%	421	290	76%	381	326	87%	375	245	82%	297	189	85%	223	185	85%	217
No automáticos	532	54%	988	111	77%	144	191	51%	376	71	47%	151	50	54%	93	42	42%	99	32	49%	65	35	58%	60
TOTAL	3.947	84%	4.708	1.894	97%	1.950	588	74%	797	361	68%	532	376	80%	468	287	72%	396	221	77%	288	220	79%	277

Fuente: ANECA

La equiparación de mujeres y de hombres en los cuerpos docentes universitarios.

La progresiva incorporación de las mujeres a la educación superior que se ha producido en las últimas décadas ha supuesto un importante paso en materia de igualdad, pero esto no significa que la equiparación con los hombres sea hoy una realidad en la sociedad, en general, y en las universidades, en particular (Parlamento Europeo, 2012).

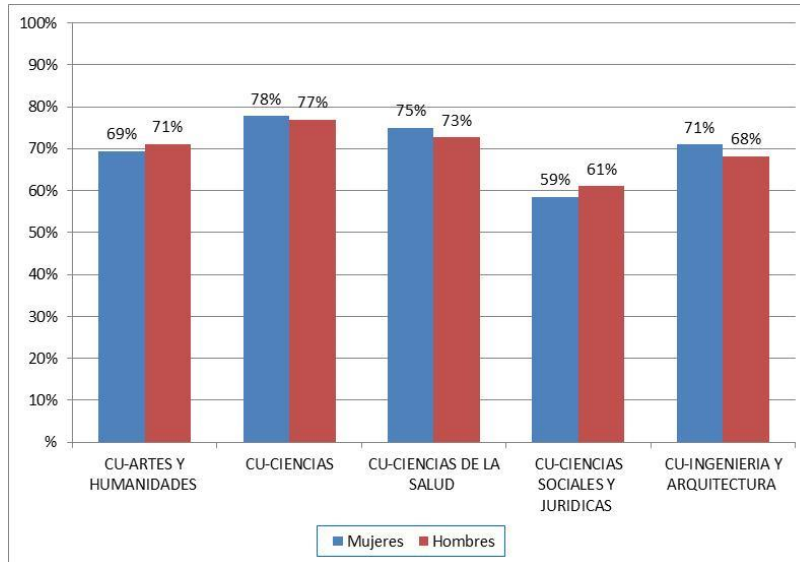
Según lo observado en los últimos años, en España el número de tesis doctorales aprobadas se reparten prácticamente a partes iguales entre hombres y mujeres⁶⁵. Por tanto, incluso en el tercer ciclo se aprecian avances sólidos –particularmente en determinados campos de conocimiento-.

La equiparación comentada, sin embargo, tal y como ha sido expuesto en anteriores informes, no parece haber llegado al ámbito del PDI.

Los resultados de las evaluaciones realizadas para el acceso a la acreditación en los cuerpos docentes universitarios evidencian que, para ambos cuerpos y en todas y cada una de las ramas de conocimiento, la proporción de mujeres y de hombres que consiguen dicha acreditación es muy similar (ver Figuras 3.10. y 3.11.).

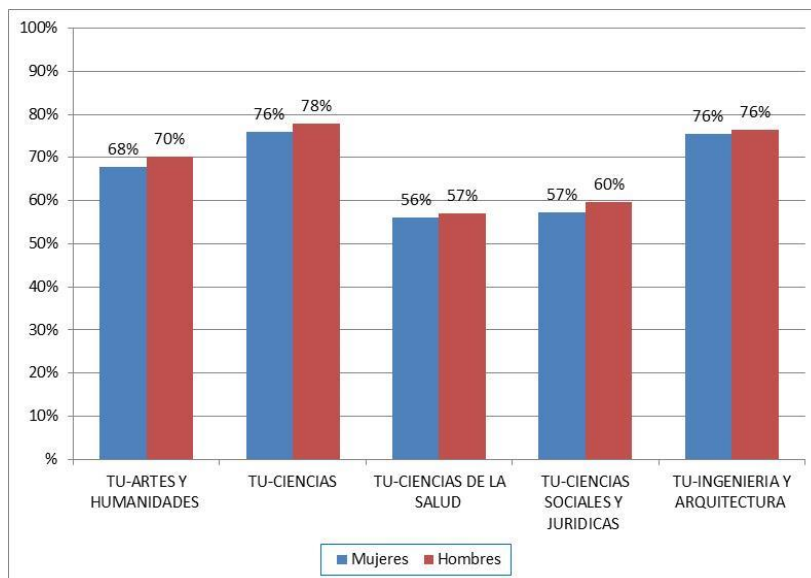
⁶⁵ Entre los años 2009 y 2013, sobre el total de tesis doctorales aprobadas, el porcentaje de las que pertenecen a mujeres ha oscilado entre el 47% y el 50% (Fuente: TESEO –MECD-).

Figura 3.10. Porcentaje de evaluaciones positivas de las solicitudes presentadas a evaluación entre 2008 y 2014 para la acreditación en CU, por sexo y por rama de conocimiento.



Fuente: ANECA

Figura 3.11. Porcentaje de evaluaciones positivas de las solicitudes presentadas a evaluación entre 2008 y 2014 para la acreditación en TU, por sexo y por rama de conocimiento.

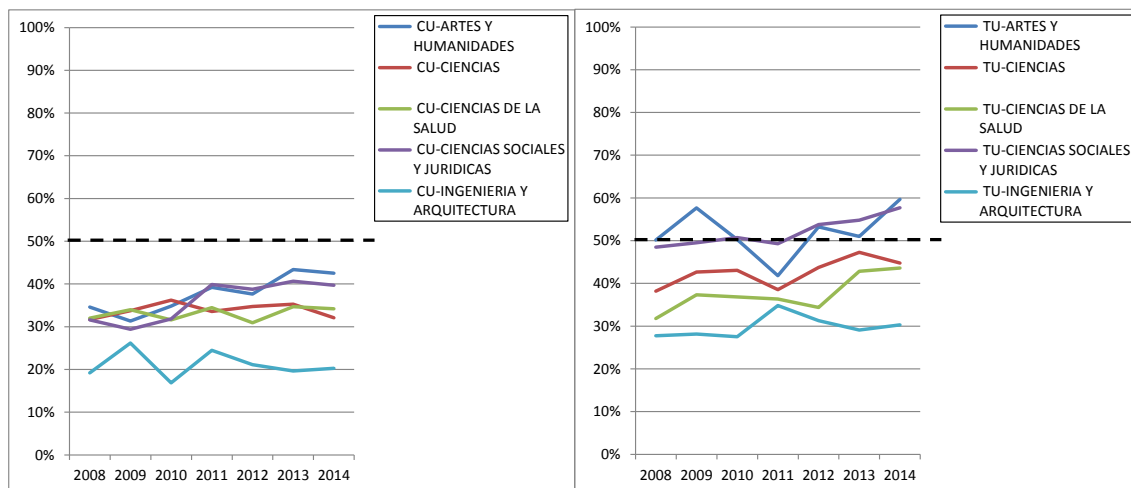


Fuente: ANECA

Sin embargo, aun con ello, es oportuno detenerse en un aspecto previo fundamental que ilustra la necesaria preocupación para seguir trabajando para mitigar algunas de las desigualdades que aún persisten -tanto en función de la variable sexo como de otras- en el acceso a determinados niveles dentro de la Universidad.

La evolución en el porcentaje de solicitudes presentadas a evaluación para la acreditación en los cuerpos docentes universitarios entre 2008 y 2014 por mujeres muestra varios elementos significativos. En primer lugar, se evidencia que, salvo puntualmente en el caso de Titular de Universidad en las ramas de Ciencias Sociales y Jurídicas y de Artes y Humanidades, la proporción de hombres que efectivamente optan a la acreditación a cualquiera de los cuerpos docentes es más alta que la de mujeres -incluso con diferencias extraordinariamente elevadas en ramas como Ingeniería y Arquitectura, donde, en el cuerpo de Catedrático de Universidad, las solicitudes por parte de mujeres son solo dos de cada diez, y en el cuerpo de Titular de Universidad, tres de cada diez-. En segundo lugar, en el cuerpo de Titular de Universidad se aprecia una situación más equitativa que en el caso de Catedrático de Universidad, lo que evidencia que la progresión que se viene comentando está aún lejos de generalizarse en la categoría más alta de PDI en las universidades públicas. En tercer lugar, si bien hay varias ramas en que en el periodo estudiado se evidencia cierta tendencia favorable a la reducción de desigualdades en este ámbito, sin embargo, por ejemplo en las solicitudes de acreditación a Catedrático de Universidad en las ramas de Ingeniería y Arquitectura, Ciencias y Ciencias de la Salud no hay evidencias de que también se esté produciendo tal tendencia (ver Figuras 3.12. y 3.13.).

Figuras 3.12. y 3.13. Porcentaje de solicitudes presentadas a evaluación por mujeres entre 2008 y 2014 para la acreditación en TU y en CU, por rama de conocimiento.



Fuente: ANECA

Todo lo anterior determina que, salvo de manera excepcional en el caso de Titular de Universidad en las ramas de Ciencias Sociales y Jurídicas, y de Artes y Humanidades, la mayor parte de las acreditaciones para los cuerpos docentes universitarios de CU y de TU recaigan en hombres, con desequilibrios muy notables en la rama de Ingeniería y Arquitectura (ver Figuras 3.14. y 3.15.).

Incluso, más allá de la distribución de las propias acreditaciones, la situación de desequilibrio se agudiza al atender a la proporción de mujeres sobre el total de PDI con plaza en centros propios de las universidades públicas, y muy particularmente en el cuerpo de Catedrático de Universidad; así, resulta ilustrativo comprobar que solamente una de cada diez personas en un puesto de estas características en la rama de Ingeniería y Arquitectura es ocupado por una mujer (ver Figuras 3.14. y 3.15.).

Figura 3.14. Porcentaje de mujeres con respecto al total de personas con acreditación de CU en ACADEMIA, entre 2008 y 2014, y porcentaje de mujeres, con respecto al total de personas ocupando plaza de CU en curso 2013-14, por rama de conocimiento.

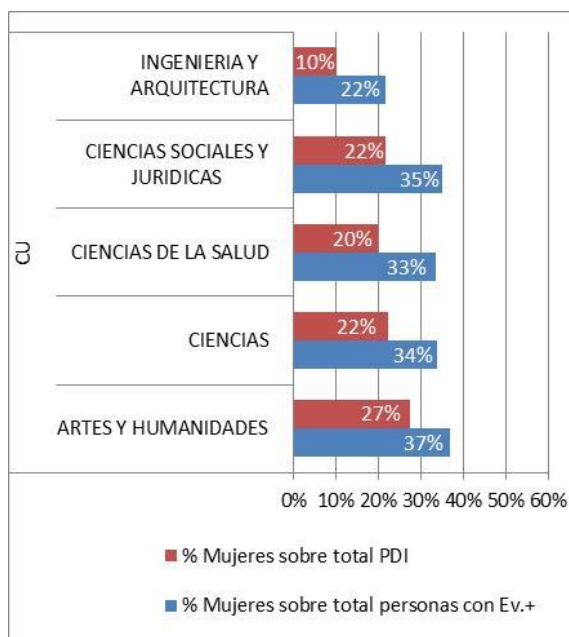
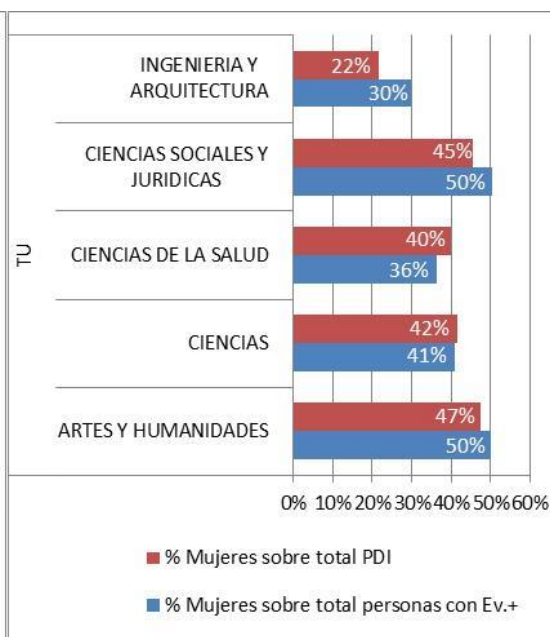


Figura 3.15. Porcentaje de mujeres con respecto al total de personas con acreditación de TU en ACADEMIA, entre 2008 y 2014, y porcentaje de mujeres, con respecto al total de personas ocupando plaza de TU en curso 2013-14, por rama de conocimiento.



Fuentes:

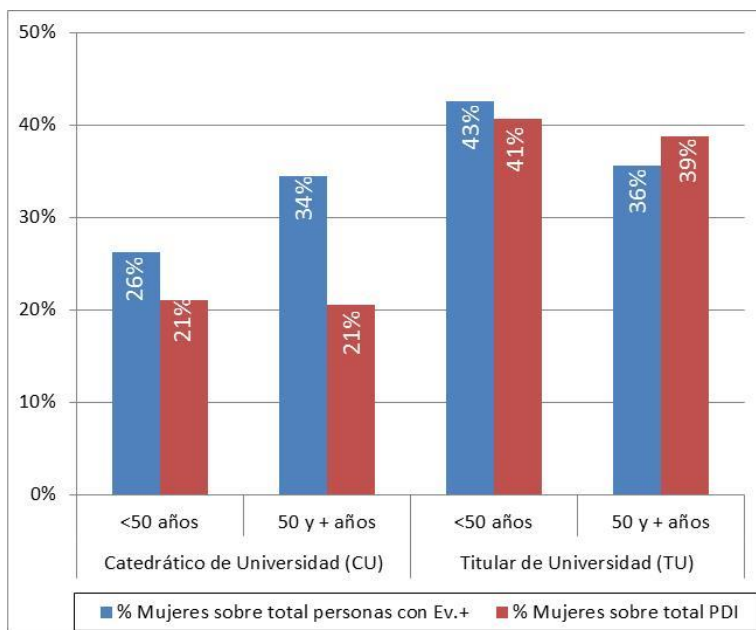
ANECA. Programa ACADEMIA

S.G. de Coordinación y Seguimiento Universitario. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Número total de PDI funcionario en centros propios de universidades públicas por sexo, cuerpo y rama de enseñanza

Aunque, como se veía en el anterior informe, la presencia de mujeres es progresivamente más equilibrada en el conjunto del PDI de las universidades públicas conforme se incorporan generaciones más jóvenes, en los cuerpos docentes de categoría profesional más elevada, en TU y, particularmente, en CU, tal situación está aún lejos de darse.

Ocurre así que, en el grupo de aquellas personas con plaza de Catedrático de Universidad que son menores de cincuenta años⁶⁶, la 'proporción de mujeres sobre el total de personas que ocupan una plaza de CU' está por debajo de la 'proporción de mujeres sobre el total de personas que han obtenido la acreditación' para dicho cuerpo (ver Figura 3.16.).

Figura 3.16. Porcentaje de mujeres con respecto al total de personas con acreditación de CU y TU en ACADEMIA, entre 2008 y 2014, y porcentaje de mujeres, con respecto al total de personas ocupando plaza de CU y TU en curso 2013-14, por grupo de edad.



Fuentes:

ANECA. Programa ACADEMIA

S.G. de Coordinación y Seguimiento Universitario. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Número total de PDI en centros propios de universidades públicas por sexo, grupo de edad y categoría de personal.

Una vez expuestos los principales resultados del programa, cabe concluir que, además del hecho conocido de que ya las universidades públicas, a la hora de seleccionar a su PDI funcionario, tienen a su disposición un nutrido grupo de personas con currículos solventes, parece oportuno destacar que, al mismo tiempo estos procesos de evaluación han conseguido incentivar la mejora en aspectos esenciales y complementarios de la labor del PDI, como la actividad investigadora y

⁶⁶ Grupo que aglutina aproximadamente la sexta parte de las personas con plaza de Catedrático de Universidad.

la actividad docente. Siguiendo las líneas maestras del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y del Espacio Europeo de Investigación (EEI), ambos concurrentes en el ámbito universitario, es evidente el énfasis con que subrayan, cada uno por su parte, la importancia de atender a la preparación del personal de las universidades en sus funciones principales, y sin que quepa interpretar que alguna de estas últimas es de menor importancia o innecesaria, pues el hecho de garantizar la calidad en una de ellas no implica alcanzar el nivel necesario en otras también importantes.

3.3. OTROS RECONOCIMIENTOS DE LA ACTIVIDAD DEL PDI.

Otros procesos de evaluación que, además de los ya expuestos, se emplean para guiar y reconocer el desempeño del PDI universitario, vienen siendo desarrollados tanto por agencias de evaluación como por las universidades. Dichos procesos, acompañados de un incentivo acorde con la actividad docente, investigadora, de gestión u otras propias de la actividad del PDI, muchas veces contribuyen a la mejora de la calidad del servicio de la educación superior universitaria.

Así, acompañando a las finalidades expuestas, estos procesos de evaluación contribuyen a aumentar la transparencia en el reconocimiento, con el fin último de garantizar la calidad en la prestación a la sociedad del servicio de educación superior.

Los incentivos económicos individuales establecidos para el profesorado universitario español, en forma de complementos retributivos, se otorgan, fundamentalmente, desde dos ámbitos:

- **Ámbito estatal⁶⁷.**

Para el caso de personal funcionario, cuando se refieren a la actividad investigadora, se evalúan en periodos de seis años (sexenios) por la Comisión Nacional de Evaluación de la Investigación (CNEAI-ANCA); y cuando se refieren a la actividad docente, se evalúan o reconocen en periodos de cinco años (quinquenios) por parte de las propias universidades.

- **Ámbito autonómico⁶⁸.**

La concesión de complementos retributivos establecidos por las comunidades autónomas están ligados a la evaluación de los méritos individuales del profesorado por el ejercicio de las siguientes funciones: actividad y dedicación docente, formación docente, investigación, desarrollo tecnológico, transferencia de conocimientos y gestión. Las agencias, responsables en muchos de estos casos de los procesos de evaluación, han valorado los méritos de conformidad con la normativa vigente en cada comunidad autónoma y a los criterios de

⁶⁷ Regulados por el Real Decreto 1086/1989. Asimismo, al margen de los 'sexenios' y 'quinquenios' contemplados en el marco de este Real Decreto, desde otras instancias también se evalúan otros tipos de 'sexenios' y 'quinquenios' para PDI contratado.

⁶⁸ Previstos en el artículo 55 de la LOMLOU.

evaluación establecidos en las convocatorias. Si bien el tratamiento que le da cada comunidad autónoma a los complementos retributivos es muy diverso en cada ámbito territorial, los modelos de evaluación de las agencias comparten los pilares básicos en cuanto a los elementos curriculares a evaluar (ver Tabla 3.7.).

Por lo que concierne a los procesos que desarrollan las universidades, es destacable la creciente importancia de sus propios sistemas de evaluación de la calidad docente; en la línea apuntada de cumplir con su responsabilidad ante la sociedad y de incentivar y reconocer el desempeño del PDI, apuestan por sistemas internos de evaluación y mejora, muchos de los cuales han sido diseñados al amparo del programa DOCENTIA, cuyos resultados fueron comentados en el primer capítulo de este informe.

Tabla 3.7. Complementos retributivos autonómicos evaluados por parte de las agencias de calidad.

Perfil de PDI que puede optar a los mismos y vinculación a la concesión de quinquenios o sexenios.

En esta tabla se reflejan los tipos de complementos retributivos que se evalúan y el perfil del profesorado universitario que puede solicitarlos.

	Aspecto a evaluar			
	Investigación y transferencia (y vinculación a sexenios)	Docencia (y vinculación a quinquenios)	Gestión	Otros
Aragón -ACPUA-	<u>Méritos de investigación</u> Cuerpo Docente funcionario/a PDI contratado/a. Tiempo completo. (Sexenios)		<u>Méritos de docencia</u> Cuerpo Docente funcionario/a PDI contratado/a. Tiempo completo	<u>Méritos de dedicación profesional</u> Cuerpo Docente funcionario/a PDI contratado/a Tiempo completo
Baleares (Illes) -AQUB-	<u>Complemento retributivo de estímulo y reconocimiento de la actividad investigadora</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado en régimen laboral (indefinido) Tiempo completo. 6 años de antigüedad. (Sexenios)	<u>Complemento retributivo de estímulo y reconocimiento de la excelencia investigadora y transferencia del conocimiento⁶⁹</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado en régimen laboral (indefinido) Tiempo completo. 12 años de antigüedad.	<u>Complemento retributivo de estímulo y reconocimiento de la docencia y la formación permanente</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado en régimen laboral (indefinido) Tiempo completo. 2 años de antigüedad. (Quinquenios)	
Canarias -ACCUEE-	<u>Méritos investigadores</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado. Vinculación durante el periodo objeto de evaluación. Tiempo completo	<u>Méritos docentes</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado. Vinculación durante el periodo objeto de evaluación. Tiempo completo o parcial	<u>Méritos en servicios institucionales</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado. Vinculación durante el periodo objeto de evaluación. Tiempo completo o parcial	
Castilla y León -ACSUCYL-	<u>Complemento de reconocimiento de la labor investigadora por el grado de doctor</u> Cuerpo docente funcionario/a. PDI contratado/a (indefinido) Posesión título de doctor. 1 año de antigüedad	<u>Complemento de reconocimiento de la labor docente</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado/a (indefinido) Tiempo completo o parcial. 1 año de antigüedad	<u>Complemento de reconocimiento por los cargos académicos desempeñados en la gestión universitaria</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado/a (indefinido). 2 años de antigüedad desempeñando un cargo académico.	

⁶⁹ No se ha evaluado a partir de la publicación del Decreto 16/2013, de 26 de abril, de suspensión temporal del complemento retributivo adicional de estímulo y reconocimiento de la excelencia investigadora y la transferencia de conocimiento del personal docente e investigador de la Universidad de las Illes Balears.

(continuación)

	Aspecto a evaluar			
	Investigación y transferencia (y vinculación a sexenios)	Docencia (y vinculación a quinquenios)	Gestión	Otros
Comunitat Valenciana -AVAP-	<u>Méritos de experiencia docente e investigadora</u> Cuerpo docente funcionario/a. (Sexenios) / (Quinquenios) <u>Méritos docentes e investigadores</u> Cuerpo docente funcionario/a <u>Méritos de movilidad docente e investigadora</u> Cuerpo docente funcionario/a		<u>Méritos de dedicación a la gestión universitaria</u> Cuerpo docente funcionario/a	
	<u>Méritos de productividad investigadora</u> Cuerpo docente funcionario/a			
Galicia -ACSUG-	<u>Complemento retributivo de labor docente y labor investigadora</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado/a doctores	<u>Complemento retributivo de labor docente y labor investigadora</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado/a doctores	<u>Complemento retributivo por cargos de gestión</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado/a doctores	<u>Complemento retributivo de excelencia curricular</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado/a doctores
Madrid (Comunidad de) -madr+d-	<u>Complemento de méritos (investigación, proyectos de financiación externa y docencia)</u> Cuerpo docente funcionario/a. PDI contratado/a			<u>Complemento de méritos (investigación, proyectos de financiación externa y docencia)</u> Cuerpo docente funcionario/a. PDI contratado/a
				<u>Complemento específico</u> Cuerpo docente funcionarios/a PDI contratado/a. Tiempo completo o parcial

(continuación)

	Aspecto a evaluar			
	Investigación y transferencia (y vinculación a sexenios)	Docencia (y vinculación a quinquenios)	Gestión	Otros
País Vasco ⁷⁰ -Unibasq-	<u>Complementos retributivos adicionales del PDI</u>			
	<u>Méritos investigadores</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado/a de forma permanente Tiempo completo o parcial	<u>Méritos docentes</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado/a Tiempo completo o parcial	<u>Méritos de gestión</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado/a Tiempo completo o parcial	<u>Méritos lingüísticos</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado/a Tiempo completo o parcial
	<u>Profesorado con contrato laboral permanente de la UPV/EHU</u> (Profesorado pleno, agregado, colaborador permanente e investigadores permanentes). Tiempo completo o parcial. (Sexenios)			

Nota: Adicionalmente, ANECA ha suscrito convenios para la valoración de méritos individuales del personal docente e investigador para la concesión de complementos retributivos con las siguientes universidades: Universidad de Cantabria, Universidad de Extremadura y Universidad Rey Juan Carlos.

⁷⁰Unibasq realiza dos tipos de evaluaciones:

- 1.- La evaluación para la asignación de los complementos retributivos adicionales del PDI de la Universidad del País Vasco. En esta evaluación se revisa: la docencia, la investigación y la gestión.
- 2.- La evaluación de la actividad investigadora para la asignación de sexenios al profesorado con contrato laboral permanente (profesor pleno, agregado, colaborador permanente e investigador permanente) de la Universidad del País Vasco. Esta evaluación se realiza de forma anual, coincidiendo esta con la convocatoria de evaluación para el profesorado funcionario.



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

4. ANEXO DE RESULTADOS

Tabla A.1. Síntesis de resultados de la participación de las universidades en los programas de evaluación AUDIT y DOCENTIA hasta 31/12/2014, por CCAA y universidad.

Administración Educativa Responsable y Universidad	Certificación AUDIT	Certificación DOCENTIA
Andalucía		
Universidad de Almería	A	DD
Universidad de Cádiz	AAA	D+
Universidad de Córdoba	A	DD
Universidad de Granada	---	D+
Universidad de Huelva	AAA	D+
Universidad de Jaén	CA	D+
Universidad de Málaga	AAA	D+
Universidad de Sevilla	A	D
Universidad Internacional de Andalucía	---	D+
Universidad Loyola Andalucía	---	---
Universidad Pablo de Olavide	AAA	D+
Aragón		
Universidad de Zaragoza	C	+
Universidad San Jorge	CAA	DD+
Canarias		
Universidad de La Laguna	A	DD
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria	CAA	DD
Universidad Europea de Canarias	AA	---
Universidad Fernando Pessoa-Canarias (UFP-C)	n.p.	n.p.
Cantabria		
Universidad de Cantabria	---	D+
Universidad Europea del Atlántico	---	---
Castilla y León		
IE Universidad	---	DD
Universidad Católica Santa Teresa de Jesús de Ávila	AAAA	DD+
Universidad de Burgos	AA	DD+
Universidad de León	AAA	DD
Universidad de Salamanca	A	DD+
Universidad de Valladolid	A	DD
Universidad Europea Miguel de Cervantes	AA	DDD
Universidad Internacional Isabel I de Castilla	---	---
Universidad Pontificia de Salamanca	---	---
Castilla-La Mancha		
Universidad de Castilla-La Mancha	A	+
Cataluña*		
Universitat Abat Oliba CEU	AA	DD+
Universitat Autònoma de Barcelona	A	DDD
Universitat de Barcelona	AA	DDD
Universitat de Girona	A	DDD
Universitat de Lleida	AA	DDD
Universitat de Vic	A	D+
Universitat Internacional de Catalunya	AAA	DD+
Universitat Oberta de Catalunya	AAAA	DD
Universitat Politècnica de Catalunya	AAA	DDD
Universitat Pompeu Fabra	A	DDD
Universitat Ramon Llull	AA	DD+
Universitat Rovira i Virgili	AA	DDD

Administración Educativa Responsable y Universidad	Certificación AUDIT	Certificación DOCENTIA
Comunidad de Madrid		
Universidad a Distancia de Madrid	---	DD
Universidad Alfonso X El Sabio	AAA	+
Universidad Antonio de Nebrija	AA	DD
Universidad Autónoma de Madrid	A	DDD
Universidad Camilo José Cela	AA	DD+
Universidad Carlos III de Madrid	AA	DD
Universidad Complutense de Madrid	A	DD
Universidad de Alcalá	AA	DD
Universidad Europea de Madrid	AAA	---
Universidad Francisco de Vitoria	A	DDD
Universidad Politécnica de Madrid	CA	DD
Universidad Pontificia Comillas	AAA	+
Universidad Rey Juan Carlos	CA	DDD
Universidad San Pablo-CEU	---	D
Universidad Tecnología y Empresa	n.p.	n.p.
Comunidad Foral de Navarra		
Universidad de Navarra	A	D-
Universidad Pública de Navarra	---	DD+
Comunitat Valenciana		
Universidad Cardenal Herrera-CEU	AA	D+
Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir	AA	DD+
Universidad de Alicante	AA	D+
Universidad Europea de Valencia	---	---
Universidad Jaume I de Castellón	AAA	DD+
Universidad Miguel Hernández de Elche	CA	D+
Universitat de València (Estudi General)	A	+
Universitat Internacional Valenciana	---	---
Universitat Politècnica de València	AAA	DDD
Extremadura		
Universidad de Extremadura	CAA	D+
Galicia		
Universidad de A Coruña	CAA	DD
Universidad de Santiago de Compostela	AAA	DD
Universidad de Vigo	CAA	DD
Illes Balears		
Universidad de las Illes Balears	A	D+
La Rioja		
Universidad de la Rioja	---	DD+
Universidad Internacional de La Rioja	---	---
País Vasco		
Mondragón Unibertsitatea	CCAA	D+
Universidad de Deusto	C	D+
Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea	CAA	DD
Principado de Asturias		
Universidad de Oviedo	AA	D+
Región de Murcia		
Universidad Católica San Antonio	AAAA	DD
Universidad de Murcia	CAA	DD
Universidad Politécnica de Cartagena	AA	D
Estado		
Universidad Internacional Menéndez Pelayo	---	---
Universidad Nacional de Educación a Distancia	AAA	D+

AUDIT

---	No participa
A	Diseño certificado en menos de la mitad de los centros
AA	Diseño certificado en al menos la mitad de los centros
AAA	Diseño certificado en al menos las tres cuartas partes de los centros
AAAA	Diseño certificado en la totalidad de los centros
C	Implantación certificada en menos de la mitad de los centros
CC	Implantación certificada en al menos la mitad de los centros
CCC	Implantación certificada en al menos las tres cuartas partes de los centros
CCCC	Implantación certificada en la totalidad de los centros
n.p.	no procede

DOCENTIA

---	No participa
+	Diseño no presentado
D-	Diseño presentado (evaluación desfavorable)
D	Diseño presentado (evaluación favorable con condiciones)
D+	Diseño con evaluación favorable
DD	Implantación: uno o más seguimientos realizados
DD+	Implantación: seguimiento previo a la certificación con evaluación favorable
DDD	Con certificación DOCENTIA o con certificación de otro programa similar a DOCENTIA
n.p.	no procede

Fuentes:

- MECD. Registro Oficial de Universidades, Centros y Títulos. 2013.
 - Agencias pertenecientes a REACU.
- Elaboración propia.

Tabla A.2. Resultados de los programas de evaluación del profesorado en la agencias de evaluación, por figura de contratación y comité de evaluación. Año 2014.

	AAC		ACCUE		ACSUCYL		ACSUG		ANECA		AQU		AQUIB		AVAP		Unibasq	
	N. Sol	% Ev.+	N. Sol	% Ev.+	N. Sol	% Ev.+	N. Sol	% Ev.+	N. Sol	% Ev.+	N. Sol	% Ev.+	N. Sol	% Ev.+	N. Sol	% Ev.+	N. Sol	% Ev.+
TOTAL																		
PAD	206	77%	23	100%	183	62%	97	65%	2.738	74%	414	69%	30	87%	169	65%	242	57%
PC			2	50%														
PCD	263	58%	23	70%	206	35%	110	54%	3.146	55%	379	60%	46	72%	159	68%	178	32%
PUP	197	49%			173	32%	45	38%	2.638	50%					89	65%	41	17%
Otras											105	62%					49	35%
Total	666	61%	48	83%	562	43%	252	55%	8.522	60%	898	64%	76	78%	417	66%	510	43%
RAMA DE CONOCIMIENTO																		
Ciencias Sociales y Jurídicas																		
PAD	74	65%	7	100%	76	59%	39	72%	787	68%	142	53%	4	75%	61	43%	76	61%
PC			1	0%														
PCD	88	55%	4	75%	84	31%	36	33%	902	54%	119	58%	12	67%	54	56%	61	25%
PUP	72	47%			73	29%	18	33%	757	49%					32	50%	19	11%
Otras											38	58%					6	17%
Total	234	56%	12	83%	233	39%	93	49%	2.446	57%	299	56%	16	69%	147	49%	162	40%
Ciencias de la Salud																		
PAD	32	75%	3	100%	36	64%			382	75%	83	76%	7	100%	19	79%	28	68%
PC																		
PCD	39	59%	7	71%	49	31%			440	50%	96	49%	12	75%	20	80%	22	36%
PUP	25	40%			36	31%			382	46%					20	85%	2	50%
Otras											19	58%					9	67%
Total	96	59%	10	80%	121	40%			1.204	56%	198	61%	19	84%	59	81%	61	56%
Ciencias Experimentales																		
PAD	20	90%	4	100%	27	74%	25	60%	529	87%	33	97%	6	100%	20	70%	42	64%
PC																		
PCD	26	62%	2	50%	23	39%	28	68%	603	59%	33	82%	7	86%	12	58%	19	32%
PUP	23	52%			23	30%	10	40%	533	56%					10	70%	6	17%
Otras											11	91%					25	28%
Total	69	67%	6	83%	73	49%	63	60%	1.665	67%	77	90%	13	92%	42	67%	92	45%
Enseñanzas Técnicas																		
PAD	56	93%	5	100%	25	52%	24	67%	643	70%	82	83%	6	100%	35	74%	70	46%
PC																		
PCD	72	60%	7	71%	23	30%	35	69%	755	59%	69	71%	11	82%	46	72%	50	24%
PUP	53	57%			20	25%	11	55%	598	53%					16	56%	9	11%
Otras											27	63%					8	38%
Total	181	69%	12	83%	68	37%	70	66%	1.996	61%	178	75%	17	88%	97	70%	137	35%
Humanidades																		
PAD	24	67%	4	100%	19	68%	9	44%	397	70%	74	65%	7	57%	34	85%	26	54%
PC			1	1														
PCD	38	58%	3	67%	27	56%	11	36%	446	52%	62	55%	4	25%	27	81%	26	62%
PUP	24	46%			21	52%	6	17%	368	44%					11	82%	5	40%
Otras											10	50%					1	0%
Total	86	57%	8	88%	67	58%	26	35%	1.211	55%	146	60%	11	45%	72	83%	58	55%

Figuras contractuales:

- **PAD:** Profesor Ayudante Doctor.
- **PC:** Profesor Colaborador.
- **PCD:** Profesor Contratado Doctor.
- **PUP:** Profesor de Universidad Privada.
- **Otras:** Otras figuras contractuales (AQU Catalunya: Catedrático -contratado-; Unibasq: Asociado, Personal Doctor Investigador y Profesor Pleno).

N. Sol. %: Número de solicitudes evaluadas

% Ev. +: Porcentaje de solicitudes evaluadas positivamente (incluidos recursos admitidos) sobre el total de evaluaciones realizadas

Fuente: AAC, ACCUE, ACSUCYL, ACSUG, ANECA, AQU Catalunya, AQUIB, AVAP y Unibasq. Elaboración propia

5. REFERENCIAS.

- ANECA (2013). *Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los resultados de aprendizaje*. Madrid: ANECA. Recuperado de: http://www.aneca.es/content/download/12765/158329/file/learningoutcomes_v02.pdf.
- ANECA (2014a). *Informe sobre la transición del antiguo Catálogo de Títulos Universitarios Oficiales al Registro de Universidades, Centros y Títulos, y el ajuste entre oferta y demanda de plazas*. Madrid: ANECA. Recuperado de: http://www.aneca.es/content/download/13028/161516/file/informe_transicional_ruct_141209.pdf.
- ANECA (2014b). *Documento Marco: Evaluación para la renovación de la acreditación de títulos oficiales de Grado, Máster y Doctorado Programa ACREDITA*. Madrid: ANECA. Recuperado de: http://www.aneca.es/content/download/12737/157930/file/acredita_documento_marco_140618.pdf.
- ANECA e IIE (2014). *Programa ACREDITA PLUS. Guía de evaluación para la renovación de la acreditación y la obtención del sello EUR-ACE® para títulos oficiales de Grado y de Máster en ingeniería*. Recuperado de: <http://eurace.iie.aneca.es/eurace.html>.
- ANECA et al. (2014). *Informe sobre el estado de la evaluación externa de la calidad en las universidades españolas. 2013*. Madrid: ANECA. Recuperado de: http://www.aneca.es/content/download/13023/161447/file/informe_calidadenunis13c_141127.pdf.
- ANECA, CCII y CONCITI (2014). *Programa ACREDITA PLUS. Guía de evaluación para la renovación de la acreditación y la obtención del sello EURO-INF para títulos oficiales de Grado y de Máster en informática*. Recuperado de: http://www.aneca.es/content/download/12761/158284/file/acreditaplus_guia_euroinf_140801.pdf.
- AQ Austria (2014). *Quality Audit in the European Higher Education Area. A comparison of approaches*. Wien: Facultas Verlags.

- Bologna Working Group on Qualifications Frameworks (2005). *A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area*. Copenhagen: Ministry of Science, Technology and Innovation.
- ENQA (2009 –y ediciones anteriores-). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. 3rd Edition*. Helsinki: ENQA. Recuperado de http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2013/06/ESG_3edition-2.pdf.
- EU High Level Group on the Modernisation of Higher Education (2014). *Report to the European Commission on New modes of learning and teaching in higher education*. Luxembourg: European Union. Recuperado de: http://ec.europa.eu/education/library/reports/modernisation-universities_en.pdf.
- EU High Level Group on the Modernisation of Higher Education (2013). *Report to the European Commission on Improving the quality of teaching and learning in Europe's higher education institutions*. Luxembourg: European Union. Recuperado de: http://ec.europa.eu/education/library/reports/modernisation_en.pdf.
- European Commission (2007). *Libro verde. El Espacio europeo de Investigación: nuevas perspectivas*. Bruselas: Unión Europea. Recuperado de: https://ec.europa.eu/research/era/pdf/era_gp_final_es.pdf.
- European Commission (n.d.). *El Marco Europeo de Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente*. Dirección General del Educación y Cultura. Recuperado de: https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/leaflet_es.pdf
- European Commission/EACEA/Eurydice (2015). *The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process Implementation Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Gobierno de España (1989). *Real Decreto 1086/1989, de 28 de agosto, sobre retribuciones del profesorado universitario*. Madrid: Boletín Oficial del Estado, n. 216.
- - (2001). *Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades*. Madrid: Boletín Oficial del Estado, n. 307.
- - (2002). *Real Decreto 1052/2002, de 11 de octubre, por el que se regula el procedimiento para la obtención de la evaluación de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, y de su certificación, a los efectos de*

contratación de personal docente e investigador universitario. Madrid: Boletín Oficial del Estado, n.245.

- - (2007). *Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por el que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (LOMLOU)*. Madrid: Boletín Oficial del Estado, n. 89.
- - (2007). *Real Decreto 1312/2007, de 5 de octubre, por el que se establece la acreditación nacional para el acceso a los cuerpos docentes universitarios*. Madrid: Boletín Oficial del Estado, n.240.
- - (2007). *Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*. Madrid: Boletín Oficial del Estado, n.260.
- - (2008). *Real Decreto 1509/2008, de 12 de septiembre, por el que se regula el Registro de Universidades, Centros y Títulos*. Madrid: Boletín Oficial del Estado, n.232.
- - (2008). *Real Decreto 989/2008, de 13 de junio, por el que se regula la contratación excepcional de profesores colaboradores*. Madrid: Boletín Oficial del Estado, n.158.
- - (2009). *Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Madrid: Boletín Oficial del Estado, n.259.
- - (2010). *Real Decreto 303/2010, de 15 de marzo, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan enseñanzas artísticas reguladas en la ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Madrid: Boletín Oficial del Estado, n.86.
- - (2010). *Real Decreto 861/2010, de 2 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*. Madrid: Boletín Oficial del Estado, n.161.
- - (2011). *Real Decreto 1618/2011, de 14 de noviembre, sobre reconocimiento de estudios en el ámbito de la Educación Superior*. Madrid: Boletín Oficial del Estado, n.302

- - (2011). *Real Decreto 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado*. Madrid: Boletín Oficial del Estado, n.35.
- - (2013). *Real Decreto 534/2013, de 12 de julio, por el que se modifican los Reales Decretos 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales; 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado; y 1892/2008, de 14 de noviembre, por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas*. Madrid: Boletín Oficial del Estado, n.167.
- - (2014). *Real Decreto 967/2014, de 21 de noviembre, por el que se establecen los requisitos y el procedimiento para la homologación y declaración de equivalencia a titulación y a nivel académico universitario oficial y para la convalidación de estudios extranjeros de educación superior, y el procedimiento para determinar la correspondencia a los niveles del marco español de cualificaciones para la educación superior de los títulos oficiales de Arquitecto, Ingeniero, Licenciado, Arquitecto Técnico, Ingeniero Técnico y Diplomado*. Madrid: Boletín Oficial del Estado, n. 283
- -. (2011) *Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior*. Madrid: Boletín Oficial del Estado, n. 185.
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2008). *Registro de Universidades, Centros y Títulos*. Madrid: Ministerio de Educación Cultura y Deporte. Recuperado de: <https://www.educacion.gob.es/ruct/home> .
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2015). *Datos y cifras del sistema universitario español. Curso 2014-15*. Madrid: Ministerio de Educación Cultura y Deporte. Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/educacion-mecd/areas-educacion/universidades/estadisticas-informes/datos-cifras/Datos-y-Cifras-del-SUE-Curso-2014-2015.pdf>.
- Ministros europeos de educación superior (1999). *The Bologna Declaration of 19 June 1999. Joint declaration of the European Ministers of Education*. Recuperado de: http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/BOLOGNA_DECLARATION1.pdf.

- Ministros europeos de educación superior (2005). *The European Higher Education Area – Achieving the Goals. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education*. Bergen, 19-20 May 2005. Recuperado de: http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Bergen_Communique1.pdf.
- Ministros europeos de educación superior (2012). *Bucharest Communiqué. Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area*. EHEA Ministerial Conference, Bucharest 26 and 27 April 2012. Recuperado de: <http://www.ehea.info/Uploads/%281%29/Bucharest%20Communique%202012%281%29.pdf>.
- Parlamento Europeo (2012). *Resolución del Parlamento Europeo, de 20 de abril de 2012, sobre la modernización de los sistemas de educación superior en Europa (2011/2294(INI)). (2013/C 258 E/08)*.
- REACU (2014). *Criterios y directrices de evaluación para la acreditación de títulos oficiales de Grado, Máster y Doctorado*. Recuperado de: <http://www.aneca.es/content/download/13033/161542/file/Criterios%20y%20Directrices%20REACU.pdf>.
- Rectores de las universidades europeas (1988). *Magna Charta Universitatum*. Recuperado de: <http://www.magna-charta.org/resources/files/the-magna-charta/spanish>.