

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

2018

RESUMEN EJECUTIVO



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

Informe elaborado por



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

con la colaboración de

CREUP

Coordinadora de Representantes
de Estudiantes
de Universidades Públicas



Conferencia de
Consejos Sociales



Agencia Andaluza del Conocimiento
CONSEJERÍA DE ECONOMÍA, INNOVACIÓN Y CIENCIA



Gobierno de Canarias
Agencia Canaria de Calidad
Universitaria y Evaluación
Educativa

EUSKAL UNIBERTSITATE
SISTEMAREN KALITATE
AGENTZIA
AGENCIA DE
CALIDAD DEL SISTEMA
UNIVERSITARIO VASCO



ACPUA
AGENCIA DE CALIDAD Y PROSPECTIVA
UNIVERSITARIA DE ARAGON



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



ACCCU
Agencia para la Calidad del Sistema
Universitario de Castilla y León



A
QU
Agència
per a la Qualitat
del Sistema Universitari
de Catalunya



GENERALITAT
VALENCIANA



AVAP
AGÈNCIA VALÈNCIANA
D'INNOVACIÓ I PROSPECTIVA



ACSUG
AGENCIA para el CALIDAD del
SISTEMA UNIVERSITARIO de
GALICIA



fundación para el
conocimiento
madrid

y expertos del panorama de la mejora de la calidad de la educación universitaria.

Aportaciones de:

Comisión Europea (EU).
Daniel Michaels (CRECES)
Francesc Pedró (UNESCO IESALC)
George Ubachs (EADTU)
Jianxin Zhang (APQN)
José María Rosell (CREUP)
Miguel Ángel Acosta (CCS)
Sonia Viñas (Fundación Universia)
Stephen Marshall (Victoria University of Wellington)

Coordinación del informe: José M. Nyssen (ANECA)



Esta obra está sujeta a una licencia de Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 de Creative Commons. Se permite la reproducción, distribución y comunicación pública siempre que se cite al autor y no se haga un uso comercial <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode>.

Nota: Las opiniones que aparecen en los textos a modo de colaboración son responsabilidad de sus autores y no son necesariamente compartidos por ANECA.



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

RESUMEN EJECUTIVO.

En el marco de su *Observatorio de la calidad del sistema español de universidades*, ANECA presenta la duodécima edición del **Informe sobre el estado de la evaluación externa de la calidad en las universidades españolas**.

Este Informe persigue informar al Ministerio competente en materia de universidades y a los diferentes agentes de la sociedad sobre los recientes desarrollos y resultados de los procesos de evaluación, certificación y acreditación encaminados a asegurar la calidad en el ámbito de la educación universitaria en España; y, al mismo tiempo, proporcionar elementos de análisis y reflexión con respecto a diversos temas relevantes concernientes a todo lo anterior.

Como es sabido, los *Criterios y Directrices para el Aseguramiento de la Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior (ESG)*, como uno de los instrumentos fundamentales para la cimentación de la confianza mutua en el seno del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) e incluso, más allá, en el contexto internacional, han sido adoptados enteramente en España por universidades y agencias de evaluación a la hora de diseñar y poner en marcha, contando con la participación de los principales grupos de interés, sus principales procesos encaminados a la garantía de la calidad y la mejora continua de una educación al servicio de los estudiantes y la sociedad.

Teniendo todo ello en consideración, se expone en este informe un análisis de la evolución hasta 2018 de los principales procesos de aseguramiento externo de la calidad en el sistema universitario español. Para ello, se ha contado con aportaciones de diferentes agentes relevantes, entre los que cabe citar a representantes de estudiantes, consejos sociales de las universidades, las agencias de calidad autonómicas, agentes institucionales y diversos expertos nacionales e internacionales de reconocido prestigio.

1. Mejora de la calidad de las enseñanzas universitarias.

La evaluación de la calidad de títulos universitarios oficiales se enfoca fundamentalmente en aspectos de relevancia como los resultados de aprendizaje de tales títulos; los procedimientos para la revisión periódica de las enseñanzas para procurar su mejora continua; 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; la política y los procedimientos institucionales para encaminarse hacia una *cultura de calidad*, etc. Todo lo cual sirve para fundamentar la confianza que posibilita el reconocimiento mutuo entre los distintos sistemas educativos que conviven en el EEES, al tiempo que para ofrecer garantías a los estudiantes y a la sociedad con respecto a la calidad de dichas enseñanzas.

El proceso general de evaluación de los títulos oficiales se ha desplegado en el sistema universitario español en varias fases acumulativas que, en conjunto, facilitan guías y cauces para la mejora continua de dichos títulos, y posibilitan que periódicamente se lleve a cabo una rendición de cuentas por parte de las universidades.

El proceso se abre con las evaluaciones previas a la **verificación** de títulos. Hasta la fecha, han obtenido evaluación favorable para su verificación cerca de nueve mil quinientas propuestas de nuevos títulos, lo que ha servido para reconfigurar un sistema universitario que cuenta en la actualidad con una amplia oferta de títulos plenamente armonizados con las directrices establecidas en el EEES.

En cuanto a la fase **autorización** de un título, en algunos ámbitos autonómicos tal autorización se da previa evaluación de una serie de aspectos adicionales a los vistos en la fase de verificación. Aquí, en el periodo de once años analizado la práctica totalidad de las propuestas presentadas a autorización han obtenido una valoración favorable, de modo que, en definitiva, parece existir una muy alta correspondencia entre los títulos con evaluación favorable para ambos procesos, verificación y autorización, conducentes a la acreditación y puesta en marcha de los nuevos títulos

Por otro lado, es oportuno observar la evolución del **ajuste entre oferta** de plazas en los nuevos títulos **y demanda** efectiva por parte de los estudiantes. Dicho ajuste, que puede ser adecuado en una alta proporción de títulos y centros, sin embargo no lo es en otros casos; circunstancia esta que puede incidir directamente en la justificación de las enseñanzas, su planificación, la previsión de recursos humanos y materiales en el sistema universitario para alcanzar los objetivos previstos en cada título, etc.; en definitiva, repercute tanto en el empleo de recursos como en la calidad en las enseñanzas.

En cuanto a los resultados de la tasa de ocupación, se observan diferencias llamativas por rama de conocimiento, tipo de centro, universidad y Comunidad Autónoma. Así, por ejemplo, en este último caso, la mayor proporción de títulos-centro de universidades públicas con tasas sostenidas de baja ocupación en estado de Alta en últimos cursos se da particularmente en tres de dichas Comunidades, pues, al menos una quinta parte de sus títulos-centro habían permanecido tres o más años entre los cursos 2014-15 y 2018-19 con tasas que no alcanzaban la mitad de la ocupación de plazas.

En definitiva, con la colaboración de todos los actores implicados, sería importante considerar las diferencias entre regiones e, incluso, universidades y en cada uno de los ámbitos de conocimiento, con el fin de mitigar desajustes relevantes que puedan ser perjudiciales para la calidad de las enseñanzas y el empleo racional de los recursos públicos que precisamente puedan reconducirse para fortalecer esta última.

A la actividad de evaluación para la verificación y la autorización de títulos, se suma la evaluación de numerosas **modificaciones** posteriores de títulos en vigor. Así, del total de títulos actualmente en estado de 'Alta' en el RUCT han presentado alguna modificación alrededor de cuatro quintas partes de los correspondientes a grado, la mitad de los correspondientes a máster y una cuarta parte de los correspondientes a doctorado.

La vigente legislación prevé asimismo que, una vez un título ha sido implantado y lleva un tiempo en funcionamiento, será necesario revisar el grado de ajuste entre el diseño de un título y la implantación efectiva de este y, en su caso, corregir las deficiencias observadas; razón por la cual se contempla una fase de evaluación de **seguimiento** previa a la fase de renovación de su acreditación.

Actualmente, en este proceso cada agencia de calidad utiliza criterios propios, de modo que se observan diferencias entre estas, por ejemplo, en el número y la frecuencia de las evaluaciones, el alcance en las dimensiones a evaluar, etc.; de ahí que la cobertura del seguimiento de los títulos implantados sea desigual entre las diferentes regiones.

Aun con todo, para el conjunto del sistema universitario español las cifras de cobertura de títulos con seguimiento con respecto a los que actualmente figuran en el RUCT como publicados en BOE tras su verificación se resumen en lo siguiente. Mientras que en los títulos de grado cuatro de cada cinco cuentan con algún

informe de evaluación correspondiente a su seguimiento, dicha cobertura no llega a tres de cada cinco en los títulos de máster y tan solo roza la mitad en las enseñanzas de doctorado, probablemente debido a su más reciente implantación en algunos de los casos.

Para concluir el ciclo del proceso general de garantía de calidad de los títulos universitarios oficiales, cada uno de los títulos debe someterse periódicamente a una evaluación ex post previa a la **renovación de su acreditación**.

Desde el inicio de este procedimiento, han sido evaluados cerca de cinco mil títulos. Más de la mitad de las evaluaciones han correspondido a títulos de máster y un 46% a títulos de grado. Sin embargo, la evaluación de las enseñanzas de doctorado prácticamente no ha dado comienzo, pues está en una fase muy incipiente.

Los 2.171 títulos de grado y los 2.580 de máster que, hasta final de 2018, han obtenido evaluación favorable para la renovación de su acreditación representan el 74% y el 72%, respectivamente, de los títulos impartidos en el curso 2018-19.

Más allá de los procesos obligatorios de evaluación de títulos oficiales, el programa de Sellos Internacionales de Calidad (SIC) ofrece la posibilidad de obtener un reconocimiento internacional adicional a un conjunto de títulos de los ámbitos de Ingeniería, de Informática y de Química; reconocimiento concretado aquí en los sellos EUR-ACE®, EURO-INF y Chemistry Quality Eurabel®, respectivamente.

Desde el 2014, en el marco de este último programa se han recibido 229 propuestas para su evaluación; prácticamente las dos terceras partes de las cuales dirigidas a la mención EUR-ACE® para títulos de grado.

De estas, al término de 2018 cuentan con informe de evaluación para el sello EUR-ACE® un total de 121 correspondientes a títulos de grado y 29 de máster; la gran mayoría con signo favorable tras dicha evaluación.

En lo concerniente a las evaluaciones correspondientes al sello EURO-INF, cuya situación no ha cambiado desde 2016, el número de propuestas evaluadas favorablemente ha ascendido a 17; todas pertenecientes a universidades públicas.

2. Mejora de la calidad de las instituciones de educación superior universitaria.

La nueva **acreditación institucional** busca ofrecer una vía alternativa a la correspondiente a la renovación de la acreditación de títulos en los procesos

obligatorios de aseguramiento de la calidad a que han de atender todas las universidades.

Dicha acreditación institucional parte de dos procesos fundamentales en los que universidades y agencias de evaluación ya vienen trabajando desde hace varios años: el primero, el proceso de renovación de la acreditación de títulos oficiales, ya expuesto anteriormente; y, el segundo, la certificación de la implantación del sistema de garantía interno de la calidad (SGIC), encauzada fundamentalmente hasta la fecha en el programa de evaluación AUDIT.

Como novedad, por primera vez en 2018 se ha contado con informes de evaluación correspondientes a estos procesos de acreditación institucional. Así, han sido 32 centros de 7 universidades los que al término de ese último año habían obtenido una evaluación favorable para su acreditación institucional. Y, más concretamente, cuatro de dichas universidades cuentan al menos con un tercio de sus centros con acreditación institucional sobre el total de centros con títulos de grado o máster en que la universidad es coordinadora de título. Destaca sobre el resto de comunidades autónomas el País Vasco, ya que todas sus universidades y algunas de manera muy clara han apostado ya a fecha de hoy por contar con centros con acreditación institucional.

Más allá, atendiendo al panorama general de centros universitarios no acreditados institucionalmente pero susceptibles de optar a dicha vía de acreditación, se observa que cuarenta centros ya cuentan con un certificado de implantación de su SGIC y cumplen la condición de contar con al menos la mitad de los títulos implantados de grado y de máster con renovación de acreditación por procedimiento ordinario.

En cambio, son 830 centros los que, aun cumpliendo esta última condición, carecen de un certificación de implantación de sus SGIC; o dicho de otro modo, dentro del total de centros que imparten algún título de grado o máster en que la universidad es coordinadora, dos de cada tres, pese a contar con al menos la mitad de los títulos implantados de grado y de máster con renovación de acreditación por procedimiento ordinario, no podrían superar la evaluación de la acreditación institucional por no estar en posesión de un certificado de implantación de su SGIC. Esta circunstancia pone sobre la mesa el principal campo de desarrollo para hacer

avanzar efectivamente la acreditación institucional como vía alternativa para acreditación de títulos.

Precisamente en relación con lo anterior, los programas de evaluación para la certificación de la implantación de SGIC, como es el caso de AUDIT que cuenta con una trayectoria de once años, en términos generales buscan propiciar la adecuada puesta en marcha de SGIC orientados a la revisión y la mejora de la educación en los centros universitarios, de forma que se favorezca una coherente integración de los recursos y las actuaciones relacionadas con la garantía de la calidad de las enseñanzas ofertadas; y de hacer posible el reconocimiento de los SGIC de las universidades a través de su certificación.

Como resultado de las evaluaciones llevadas a cabo en estos programas, por el momento, tan solo el 6% del total de centros que imparten títulos universitarios oficiales han conseguido un certificado de la implantación del SGIC; centros que se ubican en 18 universidades. Precisamente ese porcentaje del total de los centros, de tener una proporción suficiente de títulos de grado y máster con renovación de la acreditación, podrían plantearse optar por esta nueva vía de la acreditación institucional. Así, teniendo en cuenta que cerca de dos quintas partes de éstos ya la han conseguido, el margen que queda es estrecho si no avanza de manera notable la consecución de certificados de implantación de SGIC en un mayor número de centros.

Otra iniciativa en diálogo con las anteriores es el programa **DOCENTIA** para la evaluación de los sistemas de calidad docente, cuyo propósito fundamental es apoyar a las instituciones de educación superior españolas en el diseño de mecanismos propios para gestionar la calidad de la actividad docente del profesorado universitario, y favorecer su desarrollo y reconocimiento.

Tras una dilatada trayectoria de once años, son 19 universidades del total de las más de setenta involucradas en el programa las que, al término de 2018, cuentan efectivamente con una certificación DOCENTIA.

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

Las actuaciones en materia de evaluación externa de la calidad en las universidades españolas también hacen hincapié en los procesos de evaluación curricular del PDI,

vista la enorme importancia del papel de dicho personal en la mejora de la actividad universitaria.

Dos son las vertientes principales en que se desgranar estos procesos. De un lado, cabe mencionar aquellos que se centran en el aseguramiento de la calidad profesional de las personas que optan a ocupar plazas de PDI en determinados niveles académicos, tanto en cuerpos docentes de funcionarios como en otras figuras contractuales; y, por tanto, en dar garantías a los estudiantes y a la sociedad a este respecto. Y, de otro lado, también hay una atención a los procesos de evaluación del desempeño del PDI conducentes al reconocimiento de méritos y, en su caso, la concesión de complementos retributivos individuales a lo largo de su carrera profesional en la universidad.

En cuanto a la primera de estas vertientes, es importante resaltar que los procesos de garantía de calidad aquí enmarcados, orientados a las acreditaciones tanto para las figuras contractuales de PDI como para los cuerpos docentes universitarios, están ayudando, por una parte, a dar claves de relevancia con respecto a la orientación de la carrera profesional de PDI; y, por otra, a poner a disposición de las universidades un número importante de candidaturas de contrastada solvencia profesional entre las que, conforme a la autonomía y responsabilidad de tales universidades, estas últimas puedan seleccionar a su personal de más peso para la labor docente y de investigación.

Sin descuidar ninguna de las principales facetas a que ha de atender el PDI universitario en el desempeño de su labor, particularmente la docencia y la investigación, los procesos de esta vertiente contribuyen a reforzar el cumplimiento de los ESG en lo relativo a la solvencia profesional del PDI y, por tanto, a sustentar la confianza depositada por los estudiantes y la sociedad en las universidades.

Centrando la atención en aquellos **procesos de evaluación correspondientes a las figuras de PDI contractuales**, cabe apuntar que atienden a dos tipos de ámbito en cuando a su validez y efectos. De una parte, las certificaciones obtenidas a partir de evaluaciones realizadas por ANECA, facilitan el acceso a los procesos selectivos que convoque cualquier universidad española; mientras que las obtenidas a partir de evaluaciones realizadas una agencia autonómica, facilitan el acceso solo a los procesos selectivos que convoque cualquier universidad de la comunidad autónoma correspondiente.

Entre 2002 y 2018, han sido recibidas para evaluación en el conjunto de las agencias de calidad, nacional y autonómicas, cerca de doscientas cuarenta mil solicitudes. Concretamente, en el último año de dicho periodo se han presentado 16.993 solicitudes; más de dos terceras partes de las cuales orientadas a conseguir una certificación de validez para todo el territorio nacional.

Lejos de ser un hecho aislado, no son pocas las personas que presentan simultáneamente solicitudes a ambos tipos de procesos, nacional y autonómico, con el fin de contar con más oportunidades de lograr la acreditación correspondiente a la figura o a las figuras para las que presenta su solicitud. Por ejemplo, se estima que alrededor de un 23% de las personas que entre 2013 y 2017 fueron evaluadas en ANECA en alguna figura, también presentaron su solicitud de evaluación a otra u otras agencias autonómicas.

En virtud de su ámbito de competencia, cada agencia de calidad ha establecido su propio modelo de evaluación. De este modo, aun existiendo coincidencia entre los distintos modelos que conviven en el panorama actual a la hora de dar un peso particularmente relevante a las funciones de investigación y de docencia del PDI, se aprecia en éstos la impronta propia de cada agencia de evaluación en función de la importancia que, en cada caso, se decide dar a las diferentes facetas de un currículo. Así, aun en el caso de la evaluación conducente a la acreditación de figuras contractuales iguales o equivalentes, entre los modelos existen diferencias en cuanto a la ponderación de diferentes aspectos a valorar; por tanto, esta circunstancia, ante un mismo tipo de figura, puede arrojar resultados de evaluación diferentes de unos mismos méritos curriculares en función de qué agencia los evalúe.

Este hecho, sumado a las desiguales tasas de éxito en los resultados de evaluación de las diferentes agencias, pudiera estar alentando indirectamente esta práctica de simultanear varias solicitudes, lo cual resulta en una multiplicación del gasto público destinado a la evaluación de un mismo currículo para una misma figura.

Sin duda, todo lo anterior puede ser motivo de reflexión desde una óptica que, cada vez más y teniendo en consideración el espíritu de armonización de sistemas de evaluación en España así como la eficiencia en el empleo de recursos públicos en el conjunto del Estado, llama a racionalización.

En cualquier caso, en la última década de funcionamiento de estos programas de evaluación se aprecia una tendencia general por la cual el número de solicitudes de evaluación para obtener certificaciones de alcance nacional se ha incrementado notablemente y el de alcance autonómico ha disminuido. Así, mientras en 2008 la proporción de solicitudes de evaluación para obtener una certificación de alcance nacional era algo superior a cuatro de cada diez sobre el total, en los últimos años esta proporción ha llegado a ser superior a siete de cada diez. Aun con esto, desde 2016 se aprecia un notable repunte de las solicitudes de ámbito autonómico en el conjunto de las agencias regionales.

Por lo que respecta al impacto de estos procesos de figuras contractuales en el conjunto del sistema universitario español, llama la atención que solo alrededor de una cuarta parte del PDI contratado en las universidades públicas pertenezca a figuras que requieran de evaluación previa por parte de alguna agencia de calidad. Así, por ejemplo, mientras las personas contratadas a través de las figuras de Profesor Contratado Doctor y de Profesor Ayudante Doctor desde el curso 2015-16 hasta la actualidad representan un 6% y un 19%, respectivamente, del total del profesorado no funcionario; sin embargo, las personas contratadas bajo la figura de Asociado y Asociado de Ciencias de la Salud –figuras estas que no requieren de evaluación previa por parte de una agencia de calidad- suponen el 54% del PDI no funcionario desde el curso 2014-15 hasta el último de los analizados. Así, cerca de un tercio de las personas en puestos de PDI en las universidades públicas están en una de estas dos últimas categorías de profesor asociado, destinadas, según lo previsto en la legislación, a la contratación temporal y a tiempo parcial de especialistas de reconocida competencia que acrediten ejercer su actividad profesional fuera del ámbito académico universitario, para el desarrollo de tareas docentes a través de las que se aporten sus conocimientos y experiencia profesionales a la universidad; de modo que, ya el PDI Asociado conjuntamente con el Asociado de Ciencias de la Salud, incluso por encima del cuerpo de Profesor Titular de Universidad, ha pasado a ser desde hace años la categoría más numerosa de la Universidad pública española.

Estas llamativas cifras invitan a reflexionar sobre el probablemente no adecuado empleo de determinadas figuras contractuales en las universidades públicas, así como, en conexión con lo anterior, sobre el reducido alcance efectivo de los

procesos de evaluación para el acceso al conjunto de puestos por contrato en dichas universidades.

El carácter de los textos normativos presume que las figuras de Profesor Ayudante Doctor (PAD) –o equivalente– y de Profesor Contratado Doctor (PCD) –o equivalente– puedan ser consideradas como las figuras contractuales principales en cuanto a su papel en la articulación de la carrera global del PDI en las universidades públicas españolas, y antesala de la participación en la acreditación para los cuerpos docentes universitarios o para figuras contractuales autonómicas de nivel superior. Pero aunque a lo largo de los últimos dieciséis años las agencias, como resultado de sus procesos de evaluación, han expedido ya más de ciento cuarenta y tres mil informes favorables y, con ello, han logrado poner a disposición del sistema universitario un elevado número de acreditaciones para el acceso a dichas figuras contractuales, no se aprecia en los últimos años un decidido cambio de tendencia para que estas figuras pasen a desempeñar ese papel principal antedicho con respecto a otras figuras contractuales como las de profesor Asociado.

Este acumulado de certificaciones favorables de los últimos años, que se prevé siga aumentando, y la escasez de salidas laborales acordes para las personas involucradas tiene un impacto a considerar en el sistema universitario y, por extensión, en otros ámbitos socioeconómicos.

Asimismo, al tiempo que se dan desajustes entre la evolución de la oferta y de la demanda de plazas de PDI para las figuras contractuales, también se observa una falta de correspondencia con otro elemento clave como es la evolución del estudiantado y su distribución por rama de conocimiento.

Finalmente, precisamente en relación con lo anterior, atendiendo aquí a los procesos de evaluación válidos a nivel nacional, dos conclusiones, entre otras, son relevantes. La primera, es que se aprecia una distancia importante entre determinadas ramas de conocimiento en la edad media a la que los solicitantes obtienen una evaluación favorable.

Y la segunda conclusión, es que la edad media de las personas solicitantes capaces de obtener una evaluación favorable ha ido progresivamente en aumento en la última década; y muy especialmente en la figura de PAD en las ramas donde hay mayor retraso en el acceso a las figuras contractuales.

Sea como fuere, parece oportuno reflexionar también en este punto sobre los efectos que, en cada rama de conocimiento, podrían estar produciendo este tipo de procesos de evaluación a la hora de dar acceso a los diferentes niveles de la carrera de PDI.

Por lo que respecta al **proceso de evaluación conducentes a la acreditación para el acceso a los cuerpos docentes universitarios**, desarrollado en el marco del programa ACADEMIA de ANECA, se pretende poner a disposición de las universidades un conjunto de candidaturas que hayan demostrado poseer unos méritos académicos suficientes para presentarse a un concurso de acceso a una plaza de Profesor Titular de Universidad (TU) o de Catedrático de Universidad (CU); candidaturas entre las que las universidades públicas, de manera autónoma, pueda hacer la selección de su personal para tales cuerpos docentes.

Tras una primera fase de funcionamiento del programa, en la que fueron evaluadas aproximadamente cuarenta mil solicitudes, entró seguidamente en funcionamiento una segunda fase en 2016 en la que, hasta diciembre de 2018, se han recibido más de cuatro mil solicitudes; de estas, cerca de nueve de cada diez ha optado por el procedimiento no automático, mientras que las restantes lo han hecho por el automático.

En cuanto a la evolución del número de solicitudes por rama de conocimiento, en la nueva fase del programa la distribución de las solicitudes por rama de conocimiento difiere ligeramente de la observada en los últimos años de la fase precedente. Así, por ejemplo, se aprecia que en esta segunda fase con respecto a la anterior, en el caso de TU las solicitudes de las ramas de Ciencias y de Ingeniería y Arquitectura han incrementado ligeramente su peso relativo, mientras que este se ha visto reducido particularmente en las ramas de Artes y Humanidades y de Ciencias Sociales y Jurídicas; esta última, aun con todo, con un tercio de las solicitudes, continúa siendo la rama con mayor volumen. En el caso del CU, se aprecia una mayor continuidad con respecto a la fase anterior en lo referente a la distribución porcentual de las solicitudes por rama de conocimiento; aun con esto, las solicitudes de Ciencias han aumentado ligeramente su peso en el conjunto de todas las solicitudes recibidas.

La distribución de solicitudes por rama de conocimiento, sin embargo, no tienen un reflejo claro en la composición por rama de conocimiento del PDI de los cuerpos

docentes universitarios en las universidades públicas españolas ni en la evolución del volumen de estudiantes en cada rama, sino que parecen responder en mayor medida a la desigual cantidad de personas que, en cada caso, por coyunturas diversas, apuestan por seguir la carrera de PDI como salida profesional.

Por lo que concierne a los resultados de evaluación en la segunda etapa del programa ACADEMIA, hasta finales de 2018 destaca aquí el hecho de que la gran mayoría de las solicitudes evaluadas hasta la fecha han obtenido una evaluación favorable, particularmente en el caso de las solicitudes cursadas a través del procedimiento Automático.

Ahora bien, en lo que respecta al procedimiento no automático, existen diferencias importantes entre comisiones de evaluación en cuanto al porcentaje de evaluaciones favorables. De este modo, si bien todas las comisiones de la rama de Ciencias mantienen porcentajes de evaluaciones favorables superiores al 84% tanto para CU como para TU, en las ramas de Ciencias de la Salud, de Ciencias Sociales y Jurídicas y de Humanidades solo dos comisiones de las once que agrupan logran alcanzar estos porcentajes de éxito. Precisamente en estas últimas ramas se encuentran también las dos comisiones de TU y las cinco de CU que cuentan con al menos la mitad de evaluaciones desfavorables.

Aparte de lo reseñado, llegados a este punto además es importante prestar atención a los resultados de las evaluaciones en función del género de las personas que han solicitado acreditación en alguno de los cuerpos docentes. Así, en síntesis, se puede afirmar, por una parte, que pese a que no existen diferencias muy notables por género en los resultados de las evaluaciones, desde el momento inicial la desigual distribución de las solicitudes en favor de los hombres determina que la proporción más alta de acreditaciones para los cuerpos docentes universitarios haya recaído en éstos, por lo que perdura, por diferentes razones, una desigualdad de partida en el conjunto de las personas que pueden optar a las plazas ofertadas por las universidades. De este modo, si bien la acreditación y entrada en el sistema de profesorado perteneciente a generaciones más jóvenes está viniendo acompañada de un avance hacia la equiparación por género en determinadas esferas del PDI universitario y ramas de conocimiento, este progreso resulta aún tímido en los cuerpos docentes universitarios anteriormente referidos y, sobre todo, en el de CU.

Ya en la segunda de las vertientes antedichas, en este caso relativa a los **procesos de evaluación del desempeño del PDI conducentes al reconocimiento de méritos y la concesión de complementos retributivos individuales**, se advierte que tales procesos son promovidos desde los ámbitos administrativos nacional y regionales para el fortalecimiento de determinadas facetas de la labor del PDI.

Por su repercusión en el ámbito estatal, cabe mencionar particularmente en este punto el proceso de evaluación de méritos de investigación por parte de la Comisión Nacional de Evaluación de la Actividad Investigadora (CNEAI-ANCA). Aquí, tras un periodo de crecimiento ininterrumpido desde 2015, en el último año se ha dado un ligero descenso en el número de solicitudes presentadas; aun con ello, el número de solicitudes en 2018 de convocatoria ordinaria supera la siete mil y de convocatoria por convenio las tres mil.

También en este proceso se hacen patentes de forma notable y persistente, por un lado, diferencias en función del género, en la misma línea que las apuntadas anteriormente en procesos de evaluación del PDI conducentes a la acreditación; y, por otro lado, diferencias que se dan por campo científico en lo que respecta al número de tramos solicitados.

Por tanto, el hecho de que existan diferencias importantes invitaría a realizar análisis en profundidad que ayuden a conocer el efecto de la evaluación curricular del PDI en cada caso, ya que el conjunto de actuaciones de evaluación pudiera estar impactando de forma no equivalente, en función de su perfil, en las personas que se aproximan a estos procesos de evaluación.