

La evaluación de la calidad en las universidades 2007

Un informe de la

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
en colaboración con los organismos de evaluación
de las Comunidades Autónomas



Este documento ha sido elaborado por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA)

c/ Orense nº11 7ª planta -28020 Madrid – España

Han colaborado en su elaboración:

- Agencia Andaluza de Evaluación (AGAE)
- Agencia Canaria de Evaluación y Acreditación Universitaria (ACECAU)
- Agencia de Calidad, Acreditación y Prospectiva de las Universidades de Madrid (ACAP)
 - Agencia de Calidad y Prospectiva Universitaria de Aragón (ACPUA)
- Agencia de Evaluación de la Calidad y Acreditación del Sistema Universitario Vasco (UNIQUAL)
 - Agència de Qualitat Universitària del Illes Balears (AQUIB)
- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA)
- Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Castilla y León (ACSUCYL)
 - Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (AQU)
 - Axencia para a Calidade do Sistema Universitario de Galicia (ACSUG)
- Comissió Valenciana d’Acreditació i Avaluació de la Qualitat del Sistema Universitari (CVAEC)

Se permite la reproducción total o parcial del documento mientras que ésta no tenga fines comerciales, no altere el contenido de la misma y se cite la autoría.

Para ponerse en contacto con los autores pueden escribir un correo electrónico a **estudios@aneca.es**

Disponible en www.aneca.es

Este informe es un resumen del original que también pueden encontrar en la página web de ANECA.

Versión: 1.0 a 10 de septiembre de 2008.

Índice

Introducción	4
Resumen Ejecutivo	10
1. Garantía de calidad de las titulaciones.....	16
1.1 Evaluación institucional	17
1.2 Evaluación de títulos de posgrado oficiales	35
1.3 Mención de calidad en los programas de doctorado	47
2 Garantía de calidad del profesorado: la evaluación para la contratación	66
3. Calidad de los sistemas de información y de los datos estadísticos	92
Referencias.....	104

Introducción

La Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) tiene entre sus funciones la de "elevar informes al ministerio competente en materia de universidades y al Consejo de Universidades sobre el desarrollo de los procesos de evaluación, certificación y acreditación en España, a cuyos efectos podrá solicitar y prestar colaboración a los órganos de evaluación que, en su caso, existan en las Comunidades Autónomas."

LEY ORGÁNICA 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (en adelante, LOMLOU).

Introducción

La evaluación de la calidad en las universidades españolas tiene ya el recorrido necesario para poder analizar lo hecho en este ámbito con una cierta madurez y extraer conclusiones que orienten las decisiones de personas e instituciones preocupadas por la calidad de la educación superior en nuestro país.

En el período comprendido entre la introducción de los planes piloto, realizados en la década de los noventa para incentivar la evaluación de la calidad de manera sistemática en el sistema universitario español, y el momento de redactar este documento, al menos han sido objeto de evaluación en nuestras universidades los planes de estudios, el desarrollo y los resultados de la enseñanzas oficiales, la actividad investigadora, el personal académico y los recursos materiales y servicios.

En este período las universidades han tenido un papel fundamental, a través de sus responsables académicos, personal académico y de apoyo, y estudiantes. Sin su concurso, el camino hacia la mejora iniciado hace más de diez años sencillamente no habría podido recorrerse, máxime cuando alguna de los procesos de evaluación abordados requerían del análisis y reflexión previos realizados por las propias universidades.

El trabajo desarrollado desde las universidades se ha visto complementado por el que han venido realizado ANECA y los órganos de evaluación de las Comunidades Autónomas. La visión externa aportada por estas instituciones ha contribuido a resolver el dilema entre la autonomía de las universidades y la exigencia de rendir cuentas sobre sus funciones, planteada en el Título Preliminar de la Ley Orgánica 4/2007, de Universidades.

Introducción

De un modo complementario, la propia evaluación de dichas agencias de calidad resuelve el dilema entre su autonomía dentro de nuestro sistema universitario y su necesidad de rendir cuentas, planteada en los *Criterios y directrices de calidad del Espacio Europeo de Educación Superior*.

En este sentido, han resultado decisivos los procesos de revisión a los que se han sometido voluntariamente ANECA y AQU-Catalunya, externamente valoradas por sendas comisiones internacionales que informaron que sus actividades estaban realizadas conforme a dichos Criterios y directrices de garantía de calidad. Como resultado de los informes favorables obtenidos por ambas agencias (accesibles en sus webs) y de su análisis por el consejo de dirección de ENQA, ANECA y AQU-Catalunya han sido confirmadas como miembros de pleno derecho de dicha asociación.

En esa misma dirección se sitúan las actuaciones de los organismos de evaluación de Galicia (ACSUG), Andalucía (AGAE) y Castilla León (ACSUCYL), que han iniciado un proceso de revisión de similares características para obtener un reconocimiento de la garantía de calidad de sus evaluaciones.

Este marco de confianza sobre la evaluación y mejora de la calidad en las universidades españolas, que está creándose entre universidades y agencias, debe apoyarse en la rendición de cuentas de ambos tipos de instituciones y, consecuentemente, la información pública y la transparencia. Así, se reconoce en la normativa vigente en nuestro país y en los Criterios y directrices de garantía de calidad del Espacio Europeo de Educación Superior.

Introducción

Precisamente la normativa vigente en España en el ámbito de la educación superior establece que ANECA eleve informes al Ministerio de Ciencia e Innovación y al Consejo de Universidades sobre el desarrollo de los procesos de evaluación, certificación y acreditación en España; pudiendo para ello solicitar y prestar colaboración a los órganos de evaluación de las Comunidades Autónomas.

Atendiendo a dicha obligación, el presente *Informe sobre la evaluación de la calidad en las universidades 2007* recoge las principales actividades de evaluación realizadas por ANECA así como los resultados obtenidos a partir de ellas. La buena disposición y colaboración mostrada por todos los organismos de evaluación de las Comunidades Autónomas ha permitido incorporar a este Informe datos y reflexiones sobre algunas de las actividades de evaluación realizadas por esas agencias en las universidades de su Comunidad.

Aunque el presente no es el primero de los informes elaborados por ANECA sobre la evaluación de la calidad en las universidades españolas¹, sí es el primero realizado desde un enfoque que trata de proporcionar, a través del Ministerio de Ciencia e Innovación y del Consejo de Universidades, información sobre las actividades de evaluación realizadas por las agencias de evaluación al conjunto de las universidades y de la sociedad en general. Con esa misma filosofía y enfoque se está elaborando el Informe 2008 sobre la evaluación de la calidad en las universidades, coordinado por ANECA pero en esta ocasión diseñado y desarrollado por dicha agencia con todos los órganos de evaluación de las Comunidades Autónomas.

¹ ANECA. Informe sobre el estado de la evaluación de la calidad en las universidades españolas. Consejo de Coordinación Universitaria. 19 de septiembre de 2006.

Introducción

La información aportada en este Informe y sus conclusiones viene a mostrar que los procesos de evaluación realizados por las agencias de evaluación en diferentes ámbitos –planes de estudios, enseñanzas o profesorado- ha sido el germen de buena parte de lo posteriormente regulado en esta materia. Es especialmente visible la conexión entre el *modus operandi* de dichas agencias y las dimensiones, criterios y protocolos que se están utilizando actualmente en procesos como la verificación de títulos universitarios oficiales o la acreditación de profesores universitarios.

La evolución hacia la mejora y las lecciones aprendidas por las agencias de evaluación externa, que son patentes en este Informe, muestran cómo su trabajo ha contribuido –junto con el realizado por las universidades y otros agentes- a crear una cultura de calidad en el sistema universitario español. Esa cultura es precisamente la que está permitiendo ganar mayores cotas de reconocimiento, dentro y fuera de nuestro país, a nuestra educación superior.

Este Informe consta en cinco capítulos organizados en torno a dos grandes ámbitos: la garantía de calidad de las titulaciones y la garantía de calidad del profesorado. Además de estos dos grandes ámbitos se ha incluido un tercero sobre la calidad de la información y de los datos.

El primer ámbito, la garantía de calidad de las titulaciones, consta de tres capítulos dedicados a la evaluación institucional, la evaluación de los títulos de posgrado y la evaluación de la mención de calidad de doctorado.

Introducción

El segundo ámbito, dedicado a la garantía de calidad del profesorado, revisa el proceso y los resultados relacionados con la evaluación previa a la contratación de profesores en las universidades españolas.

La última parte del informe está dedicada a analizar la calidad de la información y de los datos estadísticos que sirven de base a la evaluación. En esta parte del informe se analiza la importancia de que los procesos de evaluación, tanto internos como externos, cuenten con sistemas de información que proporcionen datos válidos y contrastados.

Cada uno de los capítulos dedicados a la evaluación está estructurado de un modo similar: comienzan con una presentación de la actividad evaluativa llevada a cabo en cada uno de los ámbitos considerados y recogen los objetivos, las dimensiones y el desarrollo de la evaluación; posteriormente se describen los diferentes niveles de participación en la evaluación; a dicha descripción sigue la presentación de los resultados obtenidos en la evaluación; finalmente, se recogen las conclusiones obtenidas y las lecciones aprendidas por las agencias de evaluación implicadas en el proceso de evaluación.

Resumen Ejecutivo

Evaluación institucional

Resumen ejecutivo.

1. Evaluación institucional.

La evaluación institucional de las universidades permite extraer algunos resultados que invitan a la reflexión y la toma de decisiones:

- Las evaluaciones se han llevado a cabo en algo más del 65% de las titulaciones oficiales existentes en las universidades españolas, si bien con importantes variaciones entre Ramas de conocimiento, Comunidades Autónomas o tipos de universidades.
- El perfil de las enseñanzas evaluadas corresponde a una titulación oficial en la Rama de conocimiento de Ciencias Sociales y Jurídicas, de una universidad pública, realizada en las Comunidades Autónomas de Navarra, Galicia, Murcia, Asturias o Andalucía.
- Las evaluaciones realizadas concluyen con un plan de acción o un grupo de acciones de mejora, vinculados a carencias o necesidades de desarrollo del plan de estudios, la organización de las enseñanzas, la contratación del profesorado y la mejora de la calidad de la docencia, la dotación de recursos materiales, el proceso formativo o los resultados de los estudiantes.
- Los planes de acción y las acciones de mejora, una de las consecuencias fundamentales que se derivan de este tipo de evaluación, no siempre se han definido de forma sistemática o han contado con el respaldo de la universidad. En esos casos, ha faltado una estrategia de implantación y un sistema de seguimiento y revisión.

A partir de los resultados anteriores cabe plantearse algunas reflexiones sobre el desarrollo y los resultados de la evaluación institucional. Al tratarse de la primera experiencia de evaluación sistemática realizada en las universidades españolas y con una amplia cobertura en la mayoría de las enseñanzas, su valor ha sido generar una cultura favorable a la evaluación y a la mejora de las enseñanzas de grado (licenciaturas, diplomaturas o ingenierías) y crear las condiciones para introducir la evaluación en ámbitos como el de la evaluación de los estudios de posgrado, de la actividad docente del profesorado, de los servicios y de otros ámbitos de la educación superior.

Esta conclusión viene a coincidir con la expresada en el Informe sobre la evaluación de la calidad de las universidades españolas, presentado por ANECA al Consejo de Coordinación Universitaria en 2006, en el que se señalaba que la evaluación institucional había fomentado la cultura de la autoevaluación y la evaluación por pares en las universidades y como resultado algunas universidades habían progresado generando su propia cultura de la calidad.

La cultura de la calidad se ha concretado en el desarrollo de estructuras técnicas y de soporte sin las que sería difícil avanzar en el ámbito de la evaluación y la mejora en las universidades. Como también se señalaba en el Informe de 2006, la creación de las unidades técnicas de calidad han puesto las bases del futuro desarrollo de la garantía interna de calidad de la formación universitaria.

No obstante, cabe plantearse si los recursos destinados a esta tarea podrían haber generado cambios más sustanciales en el modo de seleccionar, diseñar, desarrollar, evaluar y mejorar las enseñanzas universitarias, es decir, en las

políticas universitarias; sobre todo, si se analiza la implicación de los órganos de gobierno de centros y universidades no sólo en la evaluación sino en el aprovechamiento de sus resultados para la mejora.

Sobre todo, como se recogía ya en el Informe 2006, cuando la implicación de la comunidad universitaria en los procesos de evaluación y mejora se ha circunscrito fundamentalmente a aquellas personas que han formado parte de los comités de auto-evaluación.

2. Los programas oficiales de posgrado.

La evaluación de los programas oficiales de posgrado merecen destacarse algunos resultados que invitan a la reflexión:

- Un 55% de los títulos de máster han sido autorizados por las Comunidades Autónomas sin que exista un proceso de evaluación externa previo realizado por ANECA o un organismo de evaluación correspondiente.
- Hay Comunidades Autónomas que han autorizado una parte de sus títulos apoyándose en el informe de evaluación positivo de una agencia externa mientras que otra parte los ha autorizado sin dicho informe positivo.
- En términos generales, los diseños plasmados en las memorias de solicitud han ido mejorando en cada nueva convocatoria. La publicación previa de los criterios de evaluación y la información proporcionada a las universidades sobre los posgrados de convocatorias anteriores han contribuido a esta mejora continua de los diseños.

No obstante, en algunos diseños es posible observar todavía carencias importantes. Así, considerando los criterios utilizados en la evaluación podemos identificar las siguientes:

- Existe un problema en definición de los títulos de posgrado, especialmente en la denominación de las enseñanzas que conducen a los títulos de máster. Dichas denominaciones no siempre están en consonancia con la orientación propuesta para el máster, con las competencias que se pretenden que los estudiantes desarrollen ni con los contenidos formativos propuestos.
- Hay aspectos que requieren una mayor concreción en la planificación de los títulos, dada su relevancia para los que desean matricularse en un programa de posgrado:
 - a) la admisión de los estudiantes (criterios, proceso y procedimientos utilizados);
 - b) el profesorado realmente responsable del nivel académico del posgrado y de proporcionar la formación troncal o fundamental del mismo;
 - c) los recursos de apoyo (humanos y materiales) necesarios para el desarrollo del máster; y,
 - d) el sistema de garantía de la calidad de la formación.

La relativa novedad de los títulos de posgrado y, especialmente, la de los títulos oficiales de máster y su evolución en las universidades españolas posiblemente haya contribuido a generar tres tipos de fenómenos.

El primero de ellos tiene que ver con la naturaleza difusa de lo que es una enseñanza que conduce a un título de posgrado: la suma del máster y el doctorado, una suma de cursos de especialización que permiten alcanzar un máster un doctorado o ambos, un camino hacia el doctorado, una forma de profundizar en la formación de primer ciclo para conseguir la inserción laboral, etc.

El segundo fenómeno tiene que ver con la "propiedad" o "responsabilidad" del posgrado. Las enseñanzas que conducen a títulos oficiales de posgrado son competencia de la universidad, pero sin concretar el responsable. Cierta tradición de los títulos de máster propios de las universidades, en la que los profesores o en el mejor de los casos los departamentos han definido, gestionado y desarrollado las enseñanzas y las universidades han otorgado los títulos, ha creado un antecedente difícil de modificar. Conseguir un cambio en este modo de proceder es una meta que requiere una nueva orientación de las enseñanzas apoyada en:

- Una definición previa por parte de la universidad de su política de posgrados (máster y doctorado).
- Una selección previa de las propuestas de formación, realizada en la propia universidad, conforme a la política por ella definida.
- Un apoderamiento por parte de la universidad de la gestión y del desarrollo de las enseñanzas.
- Un seguimiento y revisión de las enseñanzas, conforme al sistema de garantía de la calidad de la formación.

Finalmente, el tercero de los fenómenos está en el propio hecho de la evaluación misma de la propuesta previa a su implantación, que compete a las Comunidades Autónomas y consecuentemente a las agencias de evaluación. Sobre todo cuando, como ocurre en la evaluación de una propuesta formativa de posgrado, es necesario considerar tanto la valoración de los aspectos de calidad intrínseca de la propuesta (más próximos al trabajo de las agencias) como otros relativos a su calidad extrínseca (el personal académico y los recursos materiales y de apoyo, más próximos al trabajo de las administraciones públicas), que afectan a cuestiones de relevancia social, profesional y estratégica. Esta conclusión ya estaba presente en el Informe sobre la evaluación de la calidad de las universidades españolas, presentado por ANECA al Consejo de Coordinación Universitaria en 2006.

3. La mención de calidad del Doctorado.

La evaluación de los programas de doctorado que han participado en el convocatoria de Mención de Calidad proporciona un dato fundamental: sólo el 30% de los programas de doctorado en vigor la ha solicitado. Y aunque el 75% de los solicitantes ha obtenido dicha mención, finalmente este grupo (612) sólo representan algo más del 22% de los 2.742 programas de doctorado que se imparten en las universidades españolas. En el caso de las universidades privadas y de la Iglesia esos valores son aún inferiores.

También dicha evaluación demuestra que los programas de doctorado que mejor se adecuan a la convocatoria son los asociados a la Ramas de conocimiento de Ciencias y de Ciencias de la Salud.

A la luz de estos hallazgos cabe plantear algunas cuestiones. Si consideramos los programas de doctorado que se imparten en las universidades españolas, puede decirse que ¿la Mención de calidad establece un nivel de exigencia no adecuado? o más bien, ¿existe un desfase entre dichos programas y la definición que en el Espacio Europeo de Educación Superior se hace de una enseñanza de doctorado? Algunas ideas que pueden ayudar a la reflexión son:

- En primer lugar, hay que considerar que las enseñanzas de doctorado están orientadas a la formación investigadora del estudiante e incluyen la elaboración y presentación por el estudiante de la correspondiente tesis doctoral (art. 11.1 del R.D. 1393/2007 de ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales).

- En segundo lugar, la Mención de calidad se concede, en esencia, a aquellos programas que: cuentan con un profesorado académico y profesionalmente reconocido y con una formación que está orientada a la investigación; facilitan la movilidad de los estudiantes, logran que estudiantes defiendan una tesis doctoral y a partir de ella realicen publicaciones en revistas de impacto; y tienen procedimientos de garantía de la calidad de la formación. Todos estos aspectos están de acuerdo con los principios que rigen el Espacio Europeo de Educación Superior.
- El perfil de lo que debe ser una enseñanza de doctorado en el nuevo contexto y, en consecuencia el modo de evaluarla están más cerca de la tradición del doctorado en unos ámbitos del conocimiento –v.g. Ciencias y Ciencias de la Salud- y más alejada de la de otros.
- Teniendo en cuenta los planteamientos anteriores, es posible que exista cierta confusión respecto a las enseñanzas de doctorado por lo que un grupo significativo de los programas que se imparten tengan un perfil alejado de lo establecido en el Real Decreto y en la convocatoria de mención de calidad.
- Los vaivenes normativos de la última década seguramente han contribuido a dicha confusión, como también lo ha hecho la falta de definición de lo que era una enseñanza de máster frente a una enseñanza que conducía a una diplomatura o licenciatura.

Con todo, como ya se recogía en el *Informe sobre la evaluación de la calidad de las universidades españolas*, presentado por ANECA al Consejo de Coordinación Universitaria en 2006, también cabe señalar que:

- La Mención de calidad supone un reconocimiento tanto de la solvencia científico técnica del programa como de su capacidad, siendo un referente de garantía de calidad público.
- Su obtención facilita además la participación en convocatorias específicas de ayuda a la movilidad de profesores y estudiantes.
- La Mención de calidad ha contribuido en alguna medida a la reorganización de los estudios de doctorado, lo que ha supuesto un aumento de su coherencia y mejora en aspectos como: especialización, iniciación de colaboraciones y búsqueda de mejores docentes o investigadores.
- La Mención de calidad ha favorecido la internacionalización de los estudios de doctorado.

4. La evaluación del profesorado para la contratación.

Del capítulo dedicado a la evaluación del profesorado previa a su contratación por las universidades merecen destacarse algunos resultados por su interés para una posterior reflexión y toma de decisiones:

- La evaluación del profesorado para la contratación es una de las actividades que reclama una mayor dedicación y recursos de ANECA y los organismos de evaluación de las Comunidades Autónomas, de modo que a 31 de diciembre de 2006 se han presentado a dichas agencias aproximadamente 54.000 solicitudes. Así, después de casi cinco años de evaluaciones, las solicitudes lejos de disminuir en número se han mantenido y diversificado; hay aproximadamente las mismas solicitudes, pero ahora se presentan simultáneamente a más de una figura contractual.
- El perfil del solicitante tipo es una mujer de entre 31 y 36 años que presenta varias solicitudes tanto en ANECA como en el organismo de evaluación correspondiente a su Comunidad Autónoma; dichas solicitudes corresponden a varias figuras contractuales (entre ellas y preferentemente la de Profesora Colaboradora) y dentro de la Rama de conocimiento de Ciencias Sociales y

Jurídicas; obtiene un informe positivo en la figura de Profesora Colaboradora pero no necesariamente en las otras figuras que solicita; tiene algún tipo de relación contractual previa con una Universidad por lo que probablemente ocupará una plaza en ella.

- Las figuras contractuales para las que se solicita una evaluación varían en función de las Comunidades Autónomas y de sus políticas de incentivos, así como de las políticas de contratación de las propias universidades. Así la figura de Profesor Ayudante Doctor representa el 26% de las solicitudes evaluadas en AQU (Cataluña), la de Profesor Colaborador en ACECAU (Canarias) y AQUIB (Islas Baleares) más del 50%, y la de Profesor Contratado Doctor en Canarias y Castilla y León (ACSUCYL) están en torno al 30%.
- Las valoraciones de las solicitudes presentan diferencias entre las agencias, especialmente en aquellas figuras contractuales como las de Profesor Contratado Doctor y Profesor de Universidad Privada que tienen los que mayores niveles de exigencia para los solicitantes.

Los datos anteriores describen las necesidades de evaluación que a título personal realizan a las agencias aquellos que desean ser contratados en una universidad. No obstante, se desconocen las necesidades de profesorado contratado que tienen las universidades españolas.

5. La calidad de los sistemas de información y de los datos estadísticos.

La evaluación de la calidad en las universidades se asienta en buena medida en la existencia de datos e informaciones válidas y contrastadas; sin ellos cualquier valoración será, sin duda, puesta en cuestión. En este sentido, las agencias de evaluación y las propias universidades necesitan dotarse de sistemas de información fiables y accesibles sobre sus actividades, de modo que a partir de ellos puedan valorar y ser valorados por terceros.

La existencia de políticas y procedimientos adecuados para seleccionar, recoger, almacenar y recuperar información válida y fiable es seguramente uno de los retos más importantes a los que se enfrenta la evaluación de la calidad en las universidades españolas. Así, las diferentes evaluaciones realizadas han permitido identificar que:

- En la evaluación institucional es necesario contar con un sistema de indicadores, apoyado en datos desagregados y contrastados para cada una de las enseñanzas que se imparten en las universidades españolas, especialmente en ámbitos como el desarrollo de las enseñanzas y los resultados del aprendizaje o el seguimiento de las acciones de mejora diseñadas a partir de los informes de evaluación.
- En la evaluación de los títulos oficiales de posgrado es necesario disponer de datos contrastados sobre los títulos autorizados que han sido realmente implantados en las universidades, en éstos contar con información sobre su desarrollo y resultados.
- En la evaluación para la mención de calidad del doctorado es necesario que las universidades cuenten con un sistema de información que permita recoger información fiable de los departamentos sobre el desarrollo y los resultados de sus programas de doctorado y al mismo tiempo aportar estadísticas que ayuden a los departamentos a analizar sus datos con relación al resto de los doctorados de la universidad.
- En la evaluación del profesorado para la contratación es necesario contar con información contrastada sobre el profesorado realmente contratado por las universidades, para así poder conocer el coste y el impacto de las evaluaciones realizadas por las agencias.

Actualmente se dispone de información sobre la calidad de las universidades y los programas que éstas desarrollan; información que va enriqueciéndose en cantidad y en calidad. Sin embargo, el hecho de que obtenerla, almacenar, utilizarla y difundirla no atienda sistemáticamente a una planificación de objetivos dificulta su aprovechamiento en la mejora de los programas formativos o de la rendición de cuentas a la sociedad.

Por otro lado, ante la falta de una alternativa comúnmente aceptada, el ejemplo paradigmático de los ránquines internacionales gana peso en el Sistema universitario, a pesar de que presentan una visión parcial sobre la realidad de la educación superior. La selección de unos indicadores y no de otros para dar cuenta de la calidad de las instituciones, y el insuficiente nivel de desagregación de la información, son aspectos habitualmente criticados en este sentido.

Finalmente, destaca la subordinación de los diferentes sistemas de información existentes a las divisiones administrativas y de gestión de las universidades; éstas permanecen en gran medida ajenas a una coordinación guiada por unos objetivos comunes de mejora de continua en términos sociales, económicos y científicos, y de rendición de cuentas. Estas divisiones, en ocasiones, se solapan, produciendo datos similares y parciales, sin atender a contrastarlos y compartirlos.

Consciente de las carencias y sesgos que, en el panorama universitario actual, presentan los sistemas de información a la hora de plasmar una imagen fiable y útil de una realidad creciente en complejidad, cabría plantearse el trabajar en una alternativa capaz de superar tales dificultades. Esta alternativa para la puesta en marcha de un sistema de información habría de:

- Responder a las necesidades de los actores implicados (universidades, agencias, sociedad en general facilitando información fiable, suficiente, útil y clara para cada uno de ellos.
- Contar con la implicación de los órganos responsables, dentro de las universidades y las agencias de evaluación, y con un soporte legal ambos claros y robustos, y en consonancia con el criterio 1.6. 'Sistemas de información' para la Garantía de la Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) descrito por ENQA, y
- Ser capaz de conciliar los ámbitos internacional, nacional y local, a través de niveles adecuados de desagregación y periodicidad, que contribuya a que universidades, agencias y sociedad se sientan más adecuadamente reflejados. En esta línea, las directrices para la consecución del EEES animan a que las instituciones sean capaces de compararse con otras organizaciones similares dentro y fuera de dicho entorno.

En definitiva, se precisa un sistema de información bien estructurado, que sirva de referente objetivo, en términos de rendición de cuentas, para dar a conocer a diferentes perfiles de usuarios información sobre la eficacia y eficiencia de la calidad alcanzada por instituciones y programas universitarios.

1. Garantía de calidad de las titulaciones

Institutions should have a policy and associated procedures for the assurance of the quality and standards of their programmes and awards. They should also commit themselves explicitly to the development of a culture which recognises the importance of quality, and quality assurance, in their work. To achieve this, institutions should develop and implement a strategy for the continuous enhancement of quality. The strategy, policy and procedures should have a formal status and be publicly available. They should also include a role for students and other stakeholders.

“European standards and guidelines for internal quality assurance within higher education institutions” en ENQA (2005).

1.1 Evaluación institucional

La evaluación institucional: Objetivos y desarrollo

Evaluar enseñanzas universitarias para la mejora

La evaluación institucional persigue obtener una visión global de las distintas actividades que realiza una universidad pero especialmente aquellas asociadas a la **formación de los estudiantes** con el fin de favorecer **procesos de mejora continua**.

Los **objetivos** que se han perseguido con este tipo de evaluación en el caso del sistema universitario español, cabe resumirlos en:

- **Promover procesos de evaluación** para favorecer la mejora continua de las enseñanzas.
- **Proporcionar información** al conjunto del Sistema Universitario **sobre la calidad de las enseñanzas universitarias** y sus planes de mejora.

Dar apoyo a las universidades con el objetivo de consolidar el conocimiento que sobre la calidad de sus enseñanzas tienen las propias universidades, al tiempo que fomentar la introducción de una cultura y de unos procedimientos de garantía de calidad.

Del programa formativo a los resultados de la enseñanza

La evaluación institucional se centra generalmente en un conjunto de dimensiones relacionadas con:

- **Programa formativo** o plan de estudios.
- **Organización de la enseñanza** (incluida la gestión de los procesos formativos y en menor medida de investigación).
- **Recursos humanos y materiales**.
- **Proceso formativo**.
- **Resultados** (enseñanza y en menor medida de investigación).

Las agencias que han realizado este tipo de evaluación hacen públicos los criterios, dimensiones y procedimientos de evaluación antes de iniciar la evaluación externa.

La evaluación institucional: Objetivos y desarrollo

Desarrollo de la evaluación: de la auto- evaluación a los planes de acción

La evaluación de las instituciones universitarias requiere generalmente:

- Una **auto-evaluación** realizada por la Facultad o Escuela Universitaria responsable de la enseñanza y de la garantía de su calidad, que se materializa en un Informe de Auto-evaluación.
- Una **evaluación externa** desarrollada por ANECA o los órganos de evaluación de las CC.AA, a través de comités externos seleccionados y nombrados por dichas agencias, y formados por académicos, profesionales y expertos en sistemas de garantía de la calidad,. Se concreta en un Informe de Evaluación Externa que suele incluir recomendaciones de mejora.
- La elaboración de **un informe final** que incorpora elementos de los procesos anteriores, las decisiones de mejora adoptadas y un plan de acción. Este último suele incorporar un procedimiento de seguimiento para revisar las actuaciones realizadas para cumplir el plan de acción previsto.
- Una vez concluido el proceso de evaluación, las agencias publican los informes de evaluación externa.

En este sentido, la evaluación institucional se desarrolla de forma complementaria por universidades y agencias de evaluación. En este último caso tanto ANECA como AQU (en Cataluña), UCUA/AGAE (en Andalucía), ACSUG (en Galicia) y más recientemente AQUIB (en Islas Baleares) han desarrollado procesos de evaluación institucional en colaboración con las universidades; en algunos casos AQU o el Consejo de Universidades/ANECA desde hace más de diez años.

La evaluación institucional: Participación

La evaluación institucional se ha venido realizando en las universidades españolas desde hace más de una década, de modo que, hasta 2006, el número de enseñanzas evaluadas alcanza las 1.959. Este dato indica que se han evaluado más del 65% de de las aproximadamente tres mil doscientas enseñanzas conducentes a títulos oficiales de licenciado, ingeniero o diplomado (títulos oficiales de grado); cifra que asciende hasta aproximadamente un 85% si obviamos las enseñanzas implantadas a partir del año 2.000 o con cambios importantes en el plan de estudios a partir de esa fecha.

Las universidades públicas han evaluado más enseñanzas que las privadas El alcance de estos procesos de evaluación ha sido muy heterogéneo considerando las diferentes Comunidades Autónomas. No obstante, las mayores diferencias las observamos entre las universidades públicas y las universidades privadas o de la Iglesia. Las primeras han evaluado antes de mayo de 2.006 más de dos terceras partes de sus enseñanzas, mientras que las segundas sólo una tercera parte de las mismas.

Diferencias entre Comunidades Autónomas y agencias La evaluación de las enseñanzas en universidades públicas también presenta diferencias entre Comunidades Autónomas. Dichas diferencias van desde un 44% en Extremadura a un 92% en la Comunidad Foral de Navarra.

Tabla 1.1.1. Evaluaciones realizadas en los programas de evaluación institucional entre 1995 y 2006 en las universidades públicas, por Comunidad Autónoma.

COMUNIDAD AUTÓNOMA	% Enseñanzas evaluadas	N total enseñanzas
Andalucía	76%	495
Aragón	52%	79
Asturias (Principado de)	78%	73
Canarias	68%	103
Cantabria	70%	40
Castilla y León	72%	264
Castilla-La Mancha	62%	97
Cataluña	66%	381
Comunidad de Madrid	58%	326
Comunidad Valenciana	59%	269
Extremadura	44%	91
Galicia	83%	157
Illes Balears	67%	51
La Rioja	73%	26
Murcia (Región de)	78%	76
Navarra (Comunidad Foral de)	92%	24
País Vasco	58%	106
Ministerio Educación y Ciencia	52%	23
Total	67%	2.681²

² No se han contabilizado las enseñanzas conducentes a títulos oficiales de universidades como la UNED dependientes del Ministerio de Educación y Ciencia.

La evaluación institucional: Participación

En cuanto a la participación de los organismos de evaluación, cabe señalar que cerca de la mitad de las casi dos mil evaluaciones realizadas (un 49%) lo fueron por el Consejo de Universidades, un 19% por ANECA y el resto por los organismos de evaluación de las CC.AA.; entre estas últimas cabe destacar un 14% llevadas a cabo por AQU en Cataluña y 12% por UCUA/AGAE en Andalucía y un 5% por la ACSUG en Galicia.

Por Ramas de conocimiento, el porcentaje más alto (42%) corresponde a las enseñanzas que conducen a títulos de Ciencias Sociales y Jurídicas, seguidas de las de Arquitectura e Ingeniería (30%), de Humanidades (12%), Ciencias (9%) y Ciencias de la Salud (7%). Esta distribución se corresponde con la de titulaciones existentes en el sistema universitario español.

La distribución temporal de las evaluaciones ha sido también algo desigual. Así la mayoría de las evaluaciones de ellas tuvieron lugar con anterioridad al curso 2003-2004, aunque la creación de ANECA introdujo un cierto sesgo en el incremento anual de las evaluaciones a partir de dicho curso. En cambio otras agencias, como AQU que antes de de ese curso suponía un 10% de las evaluaciones realizadas en las universidades españolas reduce progresivamente su actividad en este programa (ver Tabla 1.1.2.).

Tabla 1.1.2. Porcentaje total de evaluaciones realizadas en los programas de evaluación institucional entre 1995 y 2006, según institución gestora de las evaluaciones.

	Convocatoria				TOTAL
	Anterior a 2003-04	2003-04	2004-05	2005-06	
Institución de evaluación					
CU ó CCU (hasta 2003)	49,2%	-	-	-	49,2%
AGAE o UCUA	5,3%	2,2%	2,5%	2,2%	12,3%
AQUIB	0,2%	0,2%	0,4%	0,3%	1,1%
ANECA	0,0%	4,6%	6,2%	8,5%	19,3%
AQU	10,0%	1,6%	1,2%	0,8%	13,6%
ACSUG	2,5%	1,0%	0,5%	0,6%	4,5%
TOTAL	67,1%	9,5%	10,9%	12,5%	N= 1.959

La evaluación institucional: Resultados Planes de mejora

Las evaluaciones han permitido elaborar planes de mejora que incluyen sistemas de seguimiento y revisión

Los procesos de evaluación llevados a cabo en las universidades han generado acciones de mejora elaborados por los centros cuyas enseñanzas han sido objeto de evaluación. Sólo en el caso de las evaluaciones llevadas a cabo por ANECA, entre 2003 y 2006, se han contabilizado un total de 4.699 acciones de mejora, correspondientes a 379 enseñanzas evaluadas en 54 universidades.

Estas acciones pueden adoptar la forma de planes sistemáticos de mejora que están estructurados en torno a un conjunto de actuaciones ordenadas para responder a las áreas de mejora detectadas, un calendario de implantación y, en menor medida, un sistema de seguimiento y revisión. Habitualmente los planes de mejora están aprobados y respaldados por los órganos de gobierno de la universidad.

Más acciones de mejora aisladas que planes sistemáticos

No obstante, la mayoría de las evaluaciones realizadas terminan con una serie de acciones de mejora concretas, en pocas ocasiones articuladas en forma de plan de acción; en este último caso no suelen incluir una estrategia de implantación o un sistema de seguimiento y revisión.

Algunas de estas acciones cuentan con el respaldo de los órganos de gobierno de la universidad, otras en cambio únicamente tienen la aprobación de los órganos de gobierno del centro a pesar de su alcance. Finalmente hay acciones de mejora propuestas desde los Comités de Autoevaluación que no han llegado siquiera a discutirse en los centros.

La evaluación institucional: Resultados Planes de mejora

El alcance de los planes y acciones de mejora es dispar. Habitualmente tanto los planes como las acciones de mejora incluyen actuaciones que superan el ámbito de decisiones de los centros, especialmente aquellas que referidas a la dotación de recursos humanos y materiales.

El seguimiento y la revisión de las acciones de mejora una asignatura pendiente

Las revisiones de los planes y acciones de mejora son una cuestión pendiente en muchas evaluaciones institucionales. Si bien en algunas agencias y universidades se han llevado a cabo procesos de seguimiento y, en menor medida, de revisión de dichos planes, estos procesos no han sido parte consustancial del trabajo realizado por las universidades ni por las agencias.

Sin dicho seguimiento es difícil conocer cuántos y cuáles de los planes y acciones de mejora diseñados han sido realmente implantados y, por ende, determinar cuál ha sido el impacto de dichas actuaciones en las enseñanzas evaluadas o en las instituciones en que se imparten.

La evaluación institucional: Acciones de mejora

**Las acciones de mejora
están referidas a todas
las dimensiones de
evaluación**

De la revisión de los planes y acciones de mejora presentadas a ANECA es posible extraer aquellas que más frecuentemente han sido propuestas por las universidades.

Las acciones de mejora se presentan agrupadas en 6 bloques, uno por cada criterio en los que se estructura el Programa de Evaluación Institucional de dicha Agencia:

- Programa formativo
- Organización de la enseñanza
- Recursos Humanos
- Recursos materiales
- Proceso formativo
- Resultados

La evaluación institucional: Acciones de mejora: **Programa formativo**

Adaptación de los planes de estudio al EEES

Una de las preocupaciones que ha centrado la atención de las universidades en estos últimos años, ha sido **adaptar los planes de estudios vigentes a los objetivos del EEES**. Así, se han promovido acciones de mejora dirigidas a:

- El estudio sobre los **tiempos de aprendizaje** de los alumnos.
- La **organización de los planes de estudio** de acuerdo a los resultados obtenidos en la evaluación de los estudiantes.
- El examen y la revisión de la **optatividad de las materias** y de los **itinerarios curriculares**.
- La definición de **objetivos del programa formativo** y de los **perfiles de ingreso y egreso** de los estudiantes.

La evaluación institucional: Acciones de mejora: **Organización de la enseñanza**

Entre las acciones de mejora relacionadas con la organización de la enseñanza destacan:

- Mejorar la difusión de las actividades**
- La **difusión** de las actividades formativas y de sus resultados. Muchas de las acciones de mejora englobadas bajo este apartado hacen referencia a la mejora de las **páginas web**, la elaboración de **guías de la titulación**, de **folletos divulgativos**, etc.
 - La creación de mecanismos estables para la gestión del programa formativo.
 - El establecimiento de **vínculos con diferentes organizaciones** para aumentar la eficiencia de la titulación.
 - La mejora en la coordinación entre áreas, departamentos y profesores.

La evaluación institucional: Acciones de mejora: **Recursos humanos**

Las acciones de mejora promovidas con relación al personal se centran en:

- Programas de formación para el personal de la universidad**
- El establecimiento de programas de formación para el profesorado, orientados, en su mayoría, a la innovación pedagógica y las nuevas metodologías de enseñanza.
 - La promoción de actividades de investigación, desarrollo e innovación, así como la mejora de la relación entre docencia y investigación.
 - La estabilidad laboral de los recursos humanos.
 - La movilidad del profesorado, los sistemas de reconocimiento y la realización de nuevas contrataciones, con el cumplimiento de los objetivos del programa así lo demanda.
 - La mejora de la dotación de personal de administración y servicios, así como el desarrollo de planes de formación adecuados a dicho personal.

La evaluación institucional: Acciones de mejora: **Recursos materiales**

Con relación a los recursos materiales, las acciones de mejora propuestas han sido

- Adecuación de los recursos y de las instalaciones**
- La **adecuación de las instalaciones** para atender a las necesidades de sus principales usuarios.
 - La inversión en equipamientos y, más concretamente, en **recursos informáticos**.
 - El **incremento de los fondos bibliográficos** y, en menor medida, la adecuación de los espacios de las bibliotecas y la **ampliación de sus horarios**.

La evaluación institucional: Acciones de mejora: **Proceso formativo**

Con relación al proceso de enseñanza, las acciones de mejora más destacadas son:

Incremento de los programas de orientación al alumno

- El desarrollo de **programas de apoyo al alumno a través de la tutoría**, así como la potenciación de la orientación académica y profesional al estudiante, de forma que éste esté mejor informado al tomar sus decisiones académicas y profesionales.
- El fomento y desarrollo de **programas de movilidad** en las universidades.
- El desarrollo y la adecuación de los programas de **prácticas en empresas**.
- La realización de estudios y de proyectos en relación con la **adecuación de metodologías de enseñanza-aprendizaje**, en el marco de adaptación al EEES.

La evaluación institucional: Acciones de mejora: **Resultados**

Análisis de los resultados y seguimiento de las acciones de mejora

De una forma cada vez más habitual, las universidades miden los resultados de las enseñanzas que imparten. Sin embargo a estas mediciones **no siempre sigue un análisis de la información obtenida, lo que imposibilita** la definición y puesta en práctica de acciones de mejora derivadas de los resultados de las enseñanzas.

Las acciones de mejora más destacadas en este criterio son:

- **La mejora de la información** sobre las condiciones con las que se insertan laboralmente los egresados.
- **La realización de encuestas periódicas** a los estudiantes.
- **El análisis periódico de los datos e indicadores de rendimiento**, que puedan ser utilizados para la toma de decisiones de los responsables de la gestión de las enseñanzas.
- **La recogida de información del colectivo empresarial** acerca de la formación de sus titulados universitarios.

La evaluación institucional: **Lecciones aprendidas**

El proceso de evaluación institucional, como ya se ha indicado, comprende tres procedimientos complementarios:

- Autoevaluación
- Evaluación externa
- Evaluación final y planes de mejora

A continuación se extrae, para cada uno de esos tres procedimientos, las lecciones aprendidas.

La evaluación institucional: Lecciones aprendidas: **Autoevaluación**

En la actualidad, los informes de autoevaluación elaborados por las universidades suelen responder a los criterios de lo que deben ser este tipo de documentos, ofreciendo información completa y extensa en relación con los aspectos evaluados.

No se analiza con profundidad la información la obtenida

El enfoque de autoevaluación desarrollado por las universidades *se ha centrado sobre todo en el qué*; esto es, lo importante era que las universidades dispusieran de la información necesaria para comprobar que sus enseñanzas satisfacían los criterios de calidad presentes en las Guías y protocolos de evaluación. Este primer enfoque, necesario en una primera etapa de desarrollo de la evaluación institucional, se torna en la actualidad incompleto. Las universidades tienen o han generado mucha información sobre sus enseñanzas, pero, en muchos casos, *los procesos de análisis de esa información han sido inexistentes* o no se han desarrollado con la debida profundidad.

La implementación de los planes de mejora, punto débil

Uno de los puntos débiles de los procesos de evaluación institucional desarrollados durante los diez últimos años *ha sido la implementación de los planes y acciones de mejora* diseñados como resultado de dichos procesos. El argumento más utilizado por los comités de autoevaluación y por los propios centros para explicar el deficiente desarrollo de las acciones de mejora es el de la falta de apoyo e implicación de los órganos de toma de decisiones en el propio ámbito universitario.

La evaluación institucional: Lecciones aprendidas: **Evaluación externa**

Las evaluaciones se ven más como mecanismos para el 'control' que para la 'mejora'

Las universidades, a pesar de que la evaluación institucional en España cuenta ya con una trayectoria superior a diez años, siguen percibiendo el trabajo de los Comités de Evaluación Externa asociado a la idea de "inspección" o de "poner nota al trabajo de los profesionales", en lugar de vinculado a la mejora de las enseñanzas y de su personal.

En el sentido apuntado, sigue existiendo una gran preocupación en las universidades por quiénes formen los Comités de Evaluación Externa y por su grado de afinidad con la titulación evaluada. Por ello, por parte de ANECA y los organismos de evaluación de las Comunidades Autónomas, es **necesario cuidar el proceso de selección de los evaluadores** que participen en los procesos de evaluación externa.

La importancia de la formación de los miembros de los Comités de Evaluación Externa se ha revelado crucial para asegurar que los procesos externos se desarrollen con las debidas garantías para la universidad y aporten valor añadido a la evaluación

La evaluación externa han reforzado la fiabilidad de los resultados

La evaluación externa ha ayudado a reforzar la fiabilidad y credibilidad de los resultados derivados de los procesos de autoevaluación en las universidades.

La evaluación institucional: Lecciones aprendidas: Evaluación final y planes de mejora

Los planes de mejora deben ser sistemáticos

El proceso de elaboración de los planes y acciones de mejora ha sido muy dispar y su enfoque y diseño han estado en función de la universidad y de las enseñanzas evaluadas.

De la lectura de algunos planes y acciones de mejora puede extraerse la conclusión de que han sido elaborados como un paso más que había que cubrir para finalizar el proceso de evaluación, que se ha percibido como una imposición de la universidad a los centros que imparten las enseñanzas evaluadas.

La elaboración de los planes y acciones de mejora ha adolecido, en muchos casos, de una metodología y de un modo de proceder sistemáticos.

No se han realizado seguimientos de la implantación

La implantación de las acciones de mejora, que en algunos casos se ha convertido en un verdadero reto para algunas enseñanzas, ha carecido en muchos casos de un proceso de seguimiento capaz de determinar el impacto en la enseñanza de las mejoras propuestas.

La mayoría de las acciones de mejora que se incluyen en los planes de acción no requieren de recursos económicos para su puesta en marcha, ya que versan sobre cuestiones relacionadas con la planificación y organización.

Mejorar la información a los agentes implicados

A pesar de que los procesos de evaluación han conseguido hacer más transparentes la calidad de las enseñanzas que se imparten en las universidades, todavía queda un largo recorrido para lograr que se ofrezca información clara, específica, relevante y actualizada sobre dicha calidad a los diferentes agentes implicados en el sistema de educación superior.

Es necesario, en este sentido, que las agencias hagan públicos sus informes de evaluación externa.

1.2 Evaluación de títulos de posgrado oficiales

La diversidad de las universidades españolas y, dentro de ellas, de los distintos ámbitos de conocimiento aconsejan dotar a los estudios de Posgrado de la mayor flexibilidad para que, en el ámbito de su autonomía, las universidades definan y desarrollen sus estrategias y la organización de la formación especializada e investigadora. Por ello, la responsabilidad de organizar estos programas corresponde a las universidades, que determinarán tanto la composición y normas de funcionamiento de la comisión de estudios de Posgrado como los centros universitarios encargados de su desarrollo.

Se establecen, asimismo, los procedimientos que garantizan que la oferta de estas enseñanzas y títulos oficiales responda a criterios de calidad y a una adecuada planificación que atienda los requerimientos científicos y profesionales de la sociedad (...).

Real Decreto 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Posgrado.

Evaluación de títulos de posgrado oficiales: Objetivos y desarrollo

El marco normativo La evaluación de los Programas Oficiales de Posgrado (POPs) para su posterior autorización tiene como marco de referencia el RD 56/2005 de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Posgrado. En su artículo 5 establece que la implantación de POPs requerirá los informes previos favorables de la Comunidad Autónoma correspondiente y del Consejo de Coordinación Universitaria.

Evaluar el diseño de las propuestas antes de su implantación Tomando como referencia el marco normativo arriba citado, la evaluación persigue analizar la calidad de las propuestas presentadas por las universidades para impartir títulos oficiales de posgrado, a partir de un conjunto de criterios relativos a la adecuación y coherencia del plan de estudios y de los recursos para desarrollarlo a los objetivos previstos.

Dimensiones de la evaluación: de los objetivos formativos al sistema de garantía de la calidad La evaluación ha considerado las siguientes dimensiones básicas, sustentadas en los acuerdos de la Red de Agencias de la Calidad Universitaria (REACU):

- Objetivos de formación y competencias del título.
- Plan de estudios del título.
- Organización y gestión del título.
- Profesorado y recursos de apoyo al título.
- Sistema de garantía de calidad del título.

Las dimensiones, criterios de evaluación y procedimientos de evaluación se hacen públicos por parte de las agencias con anterioridad al desarrollo de la evaluación.

Evaluación de títulos de posgrado oficiales: Objetivos y desarrollo

Desarrollo de la evaluación: De la publicación del proceso de evaluación a los informes de evaluación

La evaluación es de tipo *ex ante*, es decir, se realiza sobre una propuesta de formación antes de que ésta se implante, conforme a un proceso cuyos hitos más importantes son:

- Las agencias de evaluación externa o las CC.AA. establecen un modelo de memoria de solicitud de título oficial de posgrado, publican las dimensiones, los criterios y los procedimientos de evaluación. Asimismo hacen pública la composición de las comisiones de evaluación, formadas por académicos de reconocido prestigio que son seleccionados y nombrados por las agencias
- Las universidades completan la memoria de solicitud y la envían a ANECA o la agencia de evaluación de la Comunidad Autónoma correspondiente.
- La agencia de evaluación realizan una evaluación de la propuesta presentada a partir de criterios previamente fijados en la convocatoria, y emite un informe de evaluación sobre dicha propuesta en términos favorables o desfavorables.
- La universidad solicitante realiza, en su caso, observaciones o alegaciones al informe de evaluación, que son resueltas por la agencia correspondiente.

Las agencias hacen públicos, generalmente a través de sus sitios web, los resultados de las evaluaciones.

Evaluación de títulos de posgrado oficiales: Resultados de la evaluación

cursos 2005/06 y 2006/07

En aplicación de dicha norma, la mayoría de las Comunidades Autónomas han solicitado, a ANECA o al organismo de evaluación correspondiente, un informe sobre la calidad de las propuestas de planes de estudios presentados por sus universidades.

Menos de la mitad de los títulos autorizados han sido evaluados

Las Agencias han evaluado un total de 1.202 títulos de posgrado (1.065 de máster y 137 de doctor) entre 2005/06 y 2006/07. Cifra muy alejada de los 2.644 programas oficiales de posgrado autorizados por las Comunidades Autónomas en 2007 para su implantación. Es decir, algo más de un 45% de los títulos han sido autorizados tras un proceso de evaluación previa por ANECA o un organismo de evaluación de las CC.AA.

La gran mayoría de dichos organismos ha participado recientemente en los procesos de evaluación con consecuencias vinculadas a la autorización de las propuestas de nuevos títulos de máster y doctor.

Sin embargo, destacadas Comunidades Autónomas en cuanto al número de títulos autorizados, como la Comunidad de Madrid, no han emprendido procesos de evaluación. Y tampoco se han evaluado antes de su autorización los programas oficiales de posgrado de universidades pertenecientes a Castilla-La Mancha, Región de Murcia o La Rioja.

Las universidades de estas CC.AA imparten hasta un 30% de los programas oficiales de posgrado que, a pesar de no haber sido evaluados, finalmente han sido autorizados en 2007.

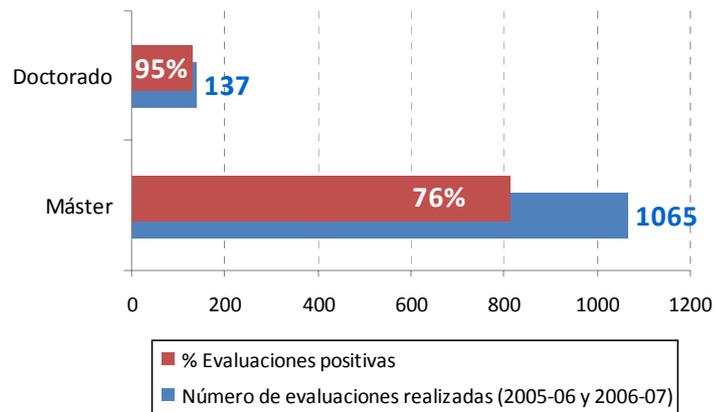
En Andalucía, si bien se han llevado a cabo procesos de evaluación de titulaciones de postgrado, la mayor parte de las titulaciones autorizadas en esta Comunidad Autónoma no han sido evaluadas.

Evaluación de títulos de posgrado oficiales: Resultados de la evaluación

La mayoría de los posgrados evaluados obtienen un resultado positivo

Dentro del conjunto de títulos evaluados, el porcentaje de evaluaciones positivas para el conjunto de los títulos de máster asciende al 76%, mientras que para los títulos de doctor el porcentaje de evaluaciones positivas es del 95%

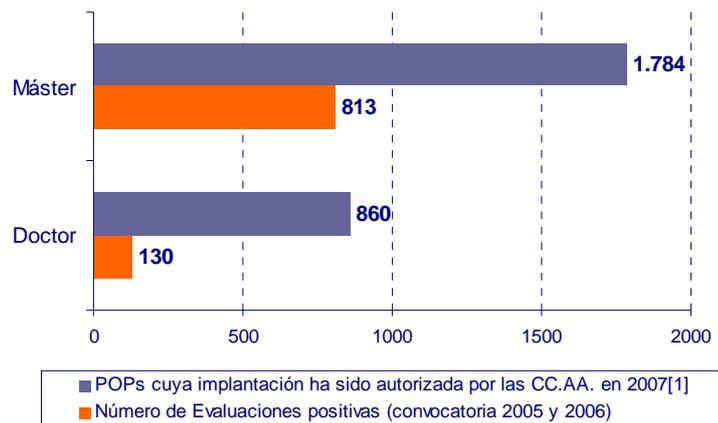
Figura 1.2.1. Programas oficiales de posgrado evaluados de Doctorado y master en los cursos 2005-06 y 2006-07.



Evaluación de títulos de posgrado oficiales: Resultados de la evaluación

Con todo, el número de programas oficiales que, en las convocatorias 2005 y 2006, han obtenido evaluación positiva, 813 títulos de máster y 130 títulos de doctor, dista notablemente del número de títulos tanto de máster (1.784) como de doctor (860), finalmente autorizados por las Comunidades Autónomas en 2007 para su implantación. Es decir, algo más de un 36% de los títulos han obtenido una evaluación positiva antes de su autorización (Figura 1.2.2.).

Figura 1.2.2. Programas oficiales de posgrado cuya implantación ha sido autorizada por las CC.AA. en 2007 y Títulos de máster y doctor evaluados positivamente por las Agencias de Calidad Universitaria de ámbito nacional y autonómico en 2005 y 2006.



Evaluación de títulos de posgrado oficiales: Resultados de la evaluación

Han sido autorizados títulos sin un informe de evaluación positivo

En términos porcentuales, las figuras 1.2.1. y 1.2.2. permiten identificar una diferencia de 9 puntos. Esa diferencia es la que existe entre los títulos autorizados tras un proceso de evaluación previa (45%) y los autorizados tras una evaluación previa positiva (36%). Para interpretarla hay que considerar que las CC.AA., que han realizado evaluaciones previas, no lo han hecho para todos los títulos que han autorizado o han autorizado títulos con un informe negativo del organismo de evaluación correspondiente.

En esta situación se encuentra el 9% de títulos de dichas CC.AA. y se corrobora en Comunidades Autónomas con un peso importante en el sistema universitario español, en lo que a número de universidades se refiere. Así, aproximadamente el 82,5% de los títulos de máster autorizados en Andalucía no cuentan con un informe de evaluación positiva. Situación que se repite, aunque en menor medida, en Cataluña y la Comunidad Valenciana, con un 22,7% y un 15,5% de títulos de máster, respectivamente. Sin embargo, como excepción a esta norma, cabe destacar el caso de la Castilla y León, donde sólo han sido autorizados los títulos de máster que cuentan con un informe de evaluación positiva.

Evaluación de títulos de posgrado oficiales: Resultados de la evaluación

Es necesario corregir carencias significativas que afectan a la denominación de los programas, las competencias del título, la admisión de los estudiantes, los recursos o el sistema de garantía de la calidad

En términos generales, los diseños plasmados en las memorias de solicitud han ido mejorando cada nueva convocatoria. La publicación previa de los criterios de evaluación y la información proporcionada a las universidades sobre los posgrados de convocatorias anteriores han contribuido a esta mejora continua de las solicitudes.

No obstante, en algunas planificaciones es posible observar todavía **carencias importantes**. Así, considerando los criterios utilizados en la evaluación podemos identificar las siguientes:

- **Objetivos de formación y competencias del título**. Es uno de los criterios en los que se han detectado más deficiencias, relacionadas con:

a) Título del máster, que no siempre ha estado en consonancia con su contenido; se trata de un aspecto especialmente sensible considerando que el título del máster y su perfil u orientación (profesional, académico-mixto o de investigación) son la tarjeta de presentación para el estudiante.

b) Las competencias del título, que en algunos casos no se corresponden con el título propuesto o con su orientación.

Evaluación de títulos de posgrado oficiales: Resultados de la evaluación

- **Plan de estudios del título**, que tienen en las guías docentes uno de sus elementos más importantes, están progresivamente mejor construidas. No obstante, las deficiencias halladas se sitúan más bien en el plano de la relación entre dichas guías y las competencias del título.
- **Organización y gestión del título**. En este criterio las carencias más importantes se sitúan en la falta de concreción de los requisitos y el proceso de admisión.
- **Profesorado y recursos de apoyo**. Uno de las carencias detectadas es la falta de concreción sobre el profesorado que se responsabiliza del nivel académico del máster, es decir, del profesorado que va a desarrollar la mayor parte del programa formativo, atender a las tutorías y proporcionar asesoramiento a los estudiantes. La otra carencia más importante es que en algunas planificaciones no quedan claros los diferentes planos de responsabilidad en el ámbito de la universidad, el centro o los departamentos implicados. con relación a la garantía de que se va a contar con los recursos (humanos y materiales) necesarios para impartir el máster según lo previsto en la Memoria de solicitud.
- **Sistema de garantía de calidad**. Es uno de los criterios en los que se ha producido un mayor avance convocatoria a convocatoria, no obstante aún es necesario mejorar la relación entre los requisitos o necesidades de los estudiantes con relación al programa de posgrado y los procedimientos de garantía de calidad propuestos.

Evaluación de títulos de posgrado oficiales: Principales factores que inciden en la existencia de la diferencia de resultados de las evaluaciones

Diferencias entre Comunidades Autónomas En los resultados de las evaluaciones es posible apreciar diferencias entre CC.AA. Así, mientras que en un buen número de Comunidades Autónomas se supera como promedio el 90% de evaluaciones positivas, en otras dicho porcentaje se sitúa por debajo del 80% (Baleares, Cataluña, Castilla y León, Comunidad Valenciana y Extremadura) o, incluso, del 70% (Aragón) (Tabla 1.2.1.).

Más allá de las diferencias observadas en la propia calidad intrínseca de los diseños de formación recogidos en las memorias de solicitud presentadas por las universidades, estas diferencias pueden ser explicadas por circunstancias como la disparidad en las versiones de las solicitudes presentadas por las universidades sobre la base de los modelos elaborados por las administraciones educativas correspondientes, o la existencia, en ciertas CC.AA., de una selección previa, en función de criterios de calidad de los programas susceptibles de ser presentados.

Por una parte, en algunas Agencias se ha dado un **procedimiento de mejora de las solicitudes** por medio de la presentación de alegaciones, por las universidades, a informes en primera instancia desfavorables; mientras que en otras Agencias, no ha sido así. Y, por otra parte, las diferencias en los resultados finales de las evaluaciones pueden explicarse por el hecho de que **las distintas Agencias no han aplicado los mismos referentes en cada criterio de evaluación.**

Los títulos de doctor, a diferencia de los de máster, cuentan con **proporciones de éxito extraordinariamente altas.** Esta circunstancia viene motivada, principalmente, por el hecho de que la evaluación positiva de un título de máster supone, en muchas ocasiones, la concesión automática de una evaluación positiva de los títulos de doctor asociados.

Evaluación de títulos de posgrado oficiales: Principales factores que inciden en la existencia de la diferencia de resultados de las evaluaciones

Tabla 1.2.1. Programas oficiales de posgrado cuya implantación ha sido autorizada por las CC.AA. en 2007 y Títulos de máster y doctor evaluados por las Agencias de Calidad Universitaria de ámbito nacional y autonómico en 2005 y 2006.

POPs cuya implantación ha sido autorizada por las CC.AA. en 2007 ³				Agencia de Evaluación	Convocatorias 2005 y 2006						
					Número de solicitudes			N.Ev.F.+			% Ev.F.+
					Máster	Doctor	TOTAL	Máster	Doctor	TOTAL	
Andalucía	183	153	336	AGAE	38		38	32		32	84%
Aragón	32	11	43	ACPUA	29	13	42	17	8	25	60%
Asturias (Principado de)	14	13	27	ANECA	15	8	23	14	8	22	96%
Baleares (Illes)	23	4	27	AQUIB	29	4	33	22	3	25	76%
Canarias	24	12	36	ACECAU	14		14	12		12	86%
Cantabria	26	12	38	ANECA	12	3	15	12	3	15	100%
Castilla y León	81	32	113	ACSUCYL	123	36	159	81	36	117	73%
Castilla-La Mancha	3	3	6								
Cataluña	384	114	498	AQU	395		395	297		297	75%
Comunidad Valenciana	220	145	365	CVAEC	261		261	186		186	72%
Extremadura	12	4	16	ANECA	6	1	7	4	1	5	71%
Galicia	64	30	94	ACSUG	51	24	75	50	24	74	99%
Madrid (Comunidad de)	451	192	643								
Murcia (Región de)	96	49	145								
Navarra (Com. Foral de)	26	18	44	ANECA	1	1	2	1	1	2	100%
País Vasco	52	39	91	UNIQVAL	39	25	64	38	25	63	98%
Rioja (La)	2		2								
M.E.C.	91	29	120	ANECA	52	22	74	47	21	68	92%
TOTAL	1.784	860	2.644	TOTAL	1.065	137	1.202	813	130	943	78%

N Ev.F.+: Número de solicitudes evaluadas positivamente (incluidos recursos admitidos) sobre el total de evaluaciones realizadas.

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

³ Fuente: Resolución de 17 de mayo de 2007, de la Secretaría General del Consejo de Coordinación Universitaria, por la que se publica la relación de los programas oficiales de posgrado, y de sus correspondientes títulos, cuya implantación ha sido autorizada por las Comunidades Autónomas. BOE núm. 142 Jueves 14 junio 2007.

Evaluación de títulos de posgrado oficiales: Lecciones aprendidas

Mayor coordinación Es necesario reforzar la coordinación entre instituciones implicadas a través de la publicación del Modelo de Memoria Justificativa y de los Criterios y Directrices de Evaluación.

Debe mejorarse la coordinación con las administraciones educativas de las Comunidades Autónomas y las Agencias de evaluación, de tal modo que, por ejemplo, sea posible publicar el manual de evaluación con antelación a la elaboración de las propuestas de títulos.

Debería profundizarse en la aplicación de procedimientos que son comunes entre agencias, con el fin de reducir las diferencias observadas en los resultados de las evaluaciones.

Para la consecución de la maduración y la consolidación del programa se hace necesario poner el acento en procesos intensivos de revisión de los procesos de evaluación

Transparencia y mejora La publicación de los resultados de la evaluación, así como la elaboración de informes argumentados, añade transparencia y ayuda a mejorar el diseño de los títulos y el propio proceso de evaluación.

1.3 Mención de calidad en los programas de doctorado

La Mención de Calidad constituirá un reconocimiento a la solvencia científico-técnica y formadora de los estudios de doctorado, así como de los grupos o departamentos que desarrollan la formación doctoral. La obtención de la Mención de Calidad facultará (...) para participar en la obtención de ayudas en la convocatoria específica que realice el Ministerio de Educación y Ciencia. (...) Los estudios de doctorado que obtengan Mención de Calidad serán integrados en una relación de Doctorados de Calidad de las Universidades españolas, que será pública y constituirá un referente de garantía de la calidad (...).

ORDEN ECI/229/2006, de 20 de enero.

Mención de calidad en los programas de doctorado

Objetivos y desarrollo

La mejora de la calidad de los doctorados como objetivo

El programa Mención de Calidad (MC), ya en su cuarta convocatoria, tiene como objetivo certificar la excelencia de los programas de doctorado que, voluntariamente, participan en la convocatoria, y que se imparten en las universidades españolas.

Dimensiones y criterios de evaluación: del programa formativo a la garantía de calidad

Las dimensiones de evaluación consideradas son:

- Programa formativo.
- Historial investigador del profesorado.
- Publicaciones realizadas a partir de las tesis doctorales defendidas en el programa.
- Éxito del programa de doctorado, en especial tesis doctorales defendidas.
- Alumnos matriculados.
- Movilidad de los estudiantes.
- Cooperación y financiación externa del programa.
- Garantía de calidad.

Los criterios de evaluación utilizados para examinar dichas dimensiones en el caso de la mención de calidad descansan en: la coherencia y adecuación de la propuesta formativa, la solvencia científica del profesorado, la eficacia y la viabilidad del programa, y su capacidad para garantizar los objetivos de la formación investigadora diseñada.

ANECA establece las dimensiones y criterios de evaluación y los hace públicos en su sitio web con anterioridad al desarrollo de la evaluación.

Mención de calidad en los programas de doctorado

Objetivos y desarrollo

Desarrollo de la evaluación: de la convocatoria a la publicación de los doctorados con mención de calidad

La evaluación de la mención de calidad se realiza como sigue:

- El Ministerio de Educación y Ciencia publica una convocatoria.
- Concesión de la mención de calidad: comités de evaluación de ANECA, formados por personal docente e investigador doctor, analizan las propuestas presentadas sobre programas de doctorado que vienen impartándose (en algunos casos, que van a impartirse) en las universidades, conforme a las dimensiones y criterios de evaluación mencionados. Esta comisión emite un informe en términos favorables o desfavorables. Ante esa decisión, la universidad responsable del programa puede presentar alegaciones.
- Renovación de la mención de calidad: evaluadores seleccionados por ANECA, analizan la información publicada por las universidades sobre el desarrollo y los resultados de los programas de doctorado.
- Revisadas las alegaciones presentadas por las universidades, ANECA, a través de una Comisión de evaluación, envía los informes al Ministerio.
- El Ministerio de Educación y Ciencia hace pública la relación de menciones de calidad concedidas y, en su caso, renovadas.

Mención de calidad en los programas de doctorado

Objetivos y desarrollo

**La Mención de Calidad
orienta la toma de
decisiones**

El conjunto de los resultados analizados es fruto del proceso de evaluación llevado a cabo dentro del programa de Mención de Calidad de Doctorado, desarrollado por ANECA y el Ministerio de Educación y Ciencia. Dicho análisis ofrece una panorámica sobre la situación de los programas de doctorado dentro de las universidades, en especial de aquéllos que han solicitado el reconocimiento de su excelencia. Con dicha panorámica se pretende orientar a las universidades y a otros agentes involucrados, de modo que puedan mejorar los diseños y el desarrollo de sus programas.

Mención de calidad en los programas de doctorado: Resultados globales de la convocatoria **Participación**

Tres de cada diez programas participaron en la convocatoria del año 2006

Sólo tres de cada diez programas de doctorado a impartir en el curso 2006-07, más concretamente 834 sobre 2.743, han participado en el Programa para el reconocimiento de la Mención de Calidad. También cabe destacar que la participación se circunscribe mayoritariamente a los mismos programas, que no habiendo obtenido dicha Mención en convocatorias anteriores, realizan un nuevo intento por obtenerla.

El 22% de los doctorados tienen la Mención de Calidad

En cuanto a los resultados obtenidos, de los programas presentados a esta cuarta convocatoria, 612 - aproximadamente tres de cada cuatro- han obtenido la Mención de Calidad; lo que supone, teniendo en cuenta la voluntariedad de la convocatoria, el 22% del total de programas de doctorado existentes en España (ver Figura 1.3.1.).

Figura 1.3.1. Porcentaje de doctorados con Mención de Calidad



Mención de calidad en los programas de doctorado: Resultados globales de la convocatoria Participación

Se dan importantes diferencias por campo de conocimiento **RD778/1998:** destacan, por una parte, las diferencias notables entre los distintos campos de conocimiento en cuanto al número de doctorados presentados (por ejemplo, Ciencias Sociales y Jurídicas prácticamente dobla a Ciencias de la Salud).

Y por otra parte, el desigual éxito en la obtención de la MC. Así, mientras Ciencias Experimentales y Ciencias de la Salud, con el menor número de programas presentados, destacan positivamente por la proporción relativa de menciones obtenidas, 89% y 77% respectivamente, Ciencias Sociales y Jurídicas, precisamente el campo que más programas presenta, lo hace en sentido negativo, no llegando al 50%. En definitiva, este desequilibrio muestra una mayor adecuación a los criterios de calidad requeridos en la convocatoria por parte de unos campos de conocimiento que por parte de otros (Tabla 1.3.1.).

RD56/2005: la adecuación de las solicitudes a los requisitos de la convocatoria mejora sustancialmente en todos los campos de conocimiento; si bien es cierto que continúan destacando sobre el resto las pertenecientes a Ciencias Experimentales y Ciencias de la Salud (Tabla 1.3.1.)

Tabla 1.3.1. Resumen de resultados de las Menciones de Calidad de los programas de doctorado estructurados por el RD78/1998 y por el RD56/2005, ordenadas por campo de conocimiento científico-técnico. (Orden ECI/229/2006)*.

CAMPO DE CONOCIMIENTO	% de programas que han conseguido MC respecto a programas presentados a convocatoria	
	RD778/1998	RD56/2005
CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS	48%	88%
CIENCIAS DE LA SALUD	77%	93%
CIENCIAS EXPERIMENTALES	89%	99%
ENSEÑANZAS TÉCNICAS	66%	81%
HUMANIDADES	63%	90%
TOTAL	66%	90%
N	583	251

* Contempla las solicitudes agregadas procedentes de 'Renovación validación', 'Renovación automática', 'Renovación auditoría' y 'Evaluación por primera vez' presentadas a la convocatoria de MC.

Mención de calidad en los programas de doctorado:
Resultados globales de la convocatoria
Resultados por Comunidad Autónoma y universidad

Las comunidades de Madrid, Andalucía, Cataluña, Valencia, Castilla y León, y Galicia concentran prácticamente tres de cada cuatro programas de doctorado a impartir en el curso 2006-2007, en consonancia con el número de universidades y el número de grupos de investigación que albergan (Tablas 1.3.2. y 1.3.3.).

El número de universidades, de todas las CC.AA., que han participado en la convocatoria para la obtención o renovación de la Mención de Calidad han sido 56. Es decir, participaron tres de cada cuatro universidades españolas susceptibles de presentar solicitudes en ese momento.

Todas las universidades públicas han participado

La totalidad de las universidades públicas que imparten doctorado ha participado en el programa. Sin embargo, sólo lo han hecho una de cada cuatro universidades privadas o de la Iglesia. Se debe apuntar que, si bien no todas ellas ofrecen programas de doctorado, el dato es comparativamente bajo. En este sentido, sería conveniente indagar los motivos de esta baja participación.

Mención de calidad en los programas de doctorado: Resultados globales de la convocatoria Resultados por Comunidad Autónoma y universidad

Las Comunidades de Aragón, Illes Balears, Cantabria y Región de Murcia son las CC.AA de mayor éxito en la MC

Las CC.AA. con mayores porcentajes de éxito en la consecución de Menciones han sido Aragón, Illes Balears, Cantabria y Región de Murcia, en lo que concierne a las diferencias entre la distribución de Menciones concedidas y la distribución de programas presentados. No obstante, esta interpretación en términos de éxito debería matizarse considerando el número de programas de doctorado que han participado en la Mención de Calidad en cada una de las Comunidades.

Sin embargo, los porcentajes más bajos corresponden a la Comunidad Valenciana, País Vasco, Andalucía y Comunidad de Madrid. Esta última con una desigual distribución de resultados por universidades. Como en el caso anterior, estos porcentajes deben ser interpretados teniendo en cuenta el número de solicitudes presentadas en cada Comunidad Autónoma (tablas 1.3.2. y 1.3.3.).

Mención de calidad en los programas de doctorado: Resultados globales de la convocatoria Resultados por Comunidad Autónoma y universidad

Las universidades con menos programas a impartir, en general, consiguen mejores proporciones de éxito

En cuanto a la proporción de Menciones obtenidas respecto a los programas a impartir en las universidades, se observa una tendencia que podría estar apuntando dos modos diferentes de afrontar la implantación de programas de doctorado por parte de estas instituciones.

Las universidades con un menor número de programas a impartir, consiguen, en líneas generales, mejores proporciones de éxito en la consecución de Menciones de calidad, que aquellas que cuentan con un mayor número de programas a impartir. Es decir, se contraponen una oferta más restringida y ajustada a los criterios de la MC a una oferta de programas más amplia, pero que consigue un menor ajuste a tales criterios.

Lo anteriormente expuesto no indica necesariamente que las universidades que mayor número de programas imparten, sean aquellas que tengan menos éxito en la convocatoria de la MC. Tanto es así que encontramos universidades con índices éxito en la obtención de la MC (menciones obtenidas/solicitudes presentadas), superiores a la media tanto entre las que imparten muchos doctorados, (presentados o no a la citada convocatoria), como entre aquellas universidades que imparten un número reducido de ellos.

Mención de calidad en los programas de doctorado: Resultados globales de la convocatoria Resultados por Comunidad Autónoma y universidad

Tabla 1.3.2. Distribución y resumen de resultados de las Menciones de Calidad de los programas de doctorado estructurados por el **RD778/1998**, ordenadas por Comunidad Autónoma y universidad. (Orden ECI/229/2006)* ⁴.

(1/2)

CC.AA. y UNIVERSIDAD	Distribución de programas a impartir en el Curso 2006/2007 ⁵		Distribución total programas presentados a MC como univ. coordinadora		% MC (coord.+partic ip.) sobre programas a impartir en 2006/2007	% MC sobre programas presentados (coord)
	%	N	%	N	%	%
ANDALUCÍA	16,6%	399	16,6%	97	22,6%	48,5%
UNIV. DE ALMERIA	1,7%	40	1,2%	7	20,0%	71,4%
UNIV. DE CÁDIZ	0,6%	14	1,0%	6	42,9%	33,3%
UNIV. DE CÓRDOBA	1,5%	37	0,5%	3	18,9%	33,3%
UNIV. DE GRANADA	4,0%	97	4,8%	28	25,8%	60,7%
UNIV. DE HUELVA	0,5%	12	1,4%	8	75,0%	75,0%
UNIV. DE JAEN	1,4%	34	1,2%	7	11,8%	28,6%
UNIV. DE MÁLAGA	2,2%	54	1,7%	10	18,5%	20,0%
UNIV. DE SEVILLA	3,8%	92	3,6%	21	18,5%	47,6%
UNIV. PABLO DE OLAVIDE	0,8%	19	1,2%	7	21,1%	28,6%
ARAGÓN	3,2%	78	2,9%	17	29,5%	100,0%
UNIV. DE ZARAGOZA	3,2%	78	2,9%	17	29,5%	100,0%
CANARIAS	4,4%	106	2,7%	16	16,0%	68,8%
UNIV. DE LA LAGUNA	1,5%	35	1,2%	7	17,1%	71,4%
UNIV. DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA	3,0%	71	1,5%	9	15,5%	66,7%
CANTABRIA	1,5%	35	1,9%	11	37,1%	90,9%
UNIV. DE CANTABRIA	1,5%	35	1,9%	11	37,1%	90,9%
CASTILLA Y LEÓN	7,6%	182	8,2%	48	30,2%	72,9%
UNIV. DE BURGOS	0,8%	19	0,2%	1	36,8%	100,0%
UNIV. DE LEÓN		0	1,9%	11		81,8%
UNIV. DE SALAMANCA	3,8%	91	3,8%	22	25,3%	72,7%
UNIV. DE VALLADOLID	3,0%	72	2,4%	14	19,4%	64,3%
CASTILLA-LA MANCHA	1,6%	38	1,2%	7	28,9%	71,4%
UNIV. DE CASTILLA-LA MANCHA	1,6%	38	1,2%	7	28,9%	71,4%
CATALUÑA	11,4%	273	17,8%	104	36,3%	67,3%
UNIV. AUTÓNOMA DE BARCELONA	2,5%	60	4,5%	26	40,0%	61,5%
UNIV. DE BARCELONA	4,6%	111	4,6%	27	23,4%	63,0%
UNIV. DE GIRONA	0,7%	16	0,2%	1	37,5%	100,0%
UNIV. DE LLEIDA	0,8%	20	0,5%	3	15,0%	66,7%
UNIV. POLITÉCNICA DE CATALUNYA	1,2%	29	6,3%	37	96,6%	75,7%
UNIV. POMPEU FABRA	0,2%	6	0,7%	4	66,7%	100,0%
UNIV. RAMÓN LLULL	0,6%	14	0,2%	1	7,1%	0,0%
UNIV. ROVIRA I VIRGILI	0,7%	17	0,9%	5	41,2%	40,0%
COMUNIDAD DE MADRID	19,1%	459	18,5%	108	22,0%	64,8%
UNIV. AUTÓNOMA DE MADRID	3,1%	75	4,5%	26	38,7%	73,1%
UNIV. CARLOS III DE MADRID	0,0%	1	0,0%	0	100,0%	
UNIV. COMPLUTENSE DE MADRID	8,9%	214	8,7%	51	22,4%	78,4%
UNIV. DE ALCALÁ	1,8%	44	0,9%	5	20,5%	20,0%
UNIV. POLITÉCNICA DE MADRID	3,6%	87	2,2%	13	10,3%	46,2%
UNIV. PONTIFICIA DE COMILLAS	0,2%	5	0,2%	1	0,0%	0,0%
UNIV. REY JUAN CARLOS	0,9%	21	1,7%	10	14,3%	20,0%
UNIV. SAN PABLO - CEU	0,5%	12	0,3%	2	16,7%	100,0%
COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA	1,6%	39	2,6%	15	30,8%	73,3%
UNIV. DE NAVARRA	1,3%	32	1,9%	11	28,1%	81,8%
UNIV. PUBLICA DE NAVARRA	0,3%	7	0,7%	4	42,9%	50,0%

⁴ Aparecen marcados con fondo verde los valores que destacan positivamente en lo que se refiere a su éxito en la obtención de MC con respecto al promedio; mientras que, en caso contrario, el fondo se ha marcado en color naranja.

⁵ Fuente: Informes sobre la situación de los estudios de doctorado aportados por las Universidades participantes en la convocatoria de Mención de Calidad.

Mención de calidad en los programas de doctorado: Resultados globales de la convocatoria Resultados por Comunidad Autónoma y universidad

(2/2)

CC.AA. y UNIVERSIDAD	Distribución de programas a impartir en el Curso 2006/2007 ⁶		Distribución total programas presentados a MC como univ. coordinadora		% MC (coord.+particip.) sobre programas a impartir en 2006/2007	% MC sobre programas presentados (coord)
	%	N	%	N	%	%
COMUNIDAD VALENCIANA	8,8%	211	9,4%	55	25,6%	61,8%
UNIV. CARDENAL HERRERA (F. UNIV. S. PABLO-CEU.)	0,3%	7	0,3%	2	42,9%	50,0%
UNIV. MIGUEL HERNANDEZ	0,0%	0	0,9%	5		60,0%
UNIV. D'ALACANT	2,2%	53	2,2%	13	20,8%	53,8%
UNIV. DE VALÈNCIA	3,8%	91	3,4%	20	25,3%	85,0%
UNIV. JAUME I	1,3%	32	0,3%	2	28,1%	50,0%
UNIV. POLITÈCNICA DE VALÈNCIA	1,2%	28	2,2%	13	28,6%	38,5%
EXTREMADURA	1,6%	38	0,5%	3	10,5%	66,7%
UNIV. DE EXTREMADURA	1,6%	38	0,5%	3	10,5%	66,7%
GALICIA	7,9%	190	6,5%	38	24,7%	68,4%
UNIV. DA CORUÑA	2,0%	48	1,5%	9	22,9%	44,4%
UNIV. DE SANTIAGO	3,1%	74	3,6%	21	33,8%	81,0%
UNIV. DE VIGO	2,8%	68	1,4%	8	16,2%	62,5%
ILLES BALEARIS	1,3%	31	0,3%	2	12,9%	100,0%
UNIV. DE LES ILLES BALEARIS	1,3%	31	0,3%	2	12,9%	100,0%
LA RIOJA	0,7%	17	0,7%	4	29,4%	75,0%
UNIV. DE LA RIOJA	0,7%	17	0,7%	4	29,4%	75,0%
PAÍS VASCO	3,0%	71	3,6%	21	25,4%	57,1%
UNIV. DE DEUSTO	0,0%	0	0,0%	0		
UNIV. DEL PAIS VASCO / EUSKAL HERRIKO UNIB.	3,0%	71	3,6%	21	25,4%	57,1%
PRINCIPADO DE ASTURIAS	1,7%	42	3,3%	19	45,2%	78,9%
UNIV. DE OVIEDO	1,7%	42	3,3%	19	45,2%	78,9%
REGIÓN DE MURCIA	2,4%	58	1,9%	11	29,3%	81,8%
UNIV. DE MURCIA	1,9%	45	1,2%	7	26,7%	85,7%
UNIV. POLITÈCNICA DE CARTAGENA	0,5%	13	0,7%	4	38,5%	75,0%
NACIONAL	4,9%	117	1,2%	7	6,8%	85,7%
UNIV. NACIONAL DE EDUCACION A DISTANCIA	4,9%	117	1,2%	7	6,8%	85,7%
TOTAL	100,0%	2404	100,0%	583	25,0%	66,0%

* Contempla las solicitudes agregadas procedentes de 'Renovación validación', 'Renovación automática', 'Renovación auditoría' y 'Evaluación por primera vez' presentadas a la convocatoria de MC.

⁶ Fuente: Informes sobre la situación de los estudios de doctorado aportados por las Universidades participantes en la convocatoria de Mención de Calidad.

Mención de calidad en los programas de doctorado: Resultados globales de la convocatoria Resultados por Comunidad Autónoma y universidad

Tabla 1.3.3. Distribución y resumen de resultados de las Menciones de Calidad de los programas de doctorado estructurados por el **RD56/2005**, ordenadas por Comunidad Autónoma y universidad. (Orden ECI/229/2006)* ⁷.

(1/2)

CC.AA. y UNIVERSIDAD	Distribución de programas a impartir en el Curso 2006/2007 ⁸		Distribución total programas presentados a MC como univ. coordinadora		% MC (coord.+paticip.) sobre programas a impartir en 2006/2007	% MC sobre programas presentados (coord)
	%	N	%	N	%	%
ANDALUCÍA	20,4%	70	26,7%	67	94,3%	98,5%
UNIV. DE ALMERIA	0,3%	1	0,4%	1	100,0%	100,0%
UNIV. DE CÁDIZ	2,3%	8	3,2%	8	100,0%	100,0%
UNIV. DE CÓRDOBA	1,7%	6	1,6%	4	66,7%	100,0%
UNIV. DE GRANADA	6,4%	22	8,8%	22	95,5%	95,5%
UNIV. DE HUELVA	2,6%	9	3,6%	9	100,0%	100,0%
UNIV. DE JAEN	0,3%	1	0,0%	0	0,0%	
UNIV. DE MÁLAGA	2,0%	7	2,8%	7	100,0%	100,0%
UNIV. DE SEVILLA	2,9%	10	4,0%	10	100,0%	100,0%
UNIV. PABLO DE OLAVIDE	1,7%	6	2,4%	6	100,0%	100,0%
ARAGÓN	2,0%	7	2,8%	7	100,0%	100,0%
UNIV. DE ZARAGOZA	2,0%	7	2,8%	7	100,0%	100,0%
CANARIAS	0,3%	1	0,4%	1	100,0%	100,0%
UNIV. DE LA LAGUNA	0,3%	1	0,4%	1	100,0%	100,0%
UNIV. DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA	0,0%	0	0,0%	0		
CANTABRÍA	1,2%	4	0,0%	0	0,0%	
UNIV. DE CANTABRIA	1,2%	4	0,0%	0	0,0%	
CASTILLA Y LEÓN	10,5%	36	5,2%	13	38,9%	92,3%
UNIV. DE BURGOS	0,9%	3	0,8%	2	100,0%	100,0%
UNIV. DE LEÓN	0,0%	0	0,0%	0		
UNIV. DE SALAMANCA	4,7%	16	2,0%	5	31,3%	100,0%
UNIV. DE VALLADOLID	5,0%	17	2,4%	6	35,3%	83,3%
CASTILLA-LA MANCHA	0,9%	3	0,4%	1	33,3%	100,0%
UNIV. DE CASTILLA-LA MANCHA	0,9%	3	0,4%	1	33,3%	100,0%
CATALUÑA	13,7%	47	17,5%	44	91,5%	95,5%
UNIV. AUTÓNOMA DE BARCELONA	3,5%	12	4,8%	12	100,0%	91,7%
UNIV. DE BARCELONA	3,2%	11	4,4%	11	100,0%	100,0%
UNIV. DE GIRONA	1,5%	5	1,2%	3	60,0%	100,0%
UNIV. DE LLEIDA	0,3%	1	0,0%	0	0,0%	
UNIV. POLITÉCNICA DE CATALUNYA	0,0%	0	0,0%	0		
UNIV. POMPEU FABRA	1,5%	5	2,0%	5	80,0%	80,0%
UNIV. RAMÓN LLULL	0,6%	2	0,8%	2	100,0%	100,0%
UNIV. ROVIRA I VIRGILI	3,2%	11	4,4%	11	100,0%	100,0%
COMUNIDAD DE MADRID	23,6%	81	26,3%	66	63,0%	77,3%
UNIV. AUTÓNOMA DE MADRID	3,2%	11	4,0%	10	81,8%	90,0%
UNIV. CARLOS III DE MADRID	4,7%	16	6,4%	16	87,5%	87,5%
UNIV. COMPLUTENSE DE MADRID	4,1%	14	3,6%	9	57,1%	88,9%
UNIV. DE ALCALÁ	5,8%	20	5,6%	14	50,0%	71,4%
UNIV. POLITÉCNICA DE MADRID	3,8%	13	4,8%	12	53,8%	58,3%
UNIV. PONTIFICIA DE COMILLAS	0,9%	3	0,4%	1	0,0%	0,0%
UNIV. REY JUAN CARLOS	1,2%	4	1,6%	4	75,0%	75,0%
UNIV. SAN PABLO - CEU	0,0%	0	0,0%	0		
COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA	2,6%	9	0,8%	2	22,2%	100,0%
UNIV. DE NAVARRA	0,0%	0	0,0%	0		
UNIV. PUBLICA DE NAVARRA	2,6%	9	0,8%	2	22,2%	100,0%

⁷ Aparecen marcados con fondo verde los valores que destacan positivamente en lo que se refiere a su éxito en la obtención de MC con respecto al promedio; mientras que, en caso contrario, el fondo se ha marcado en color naranja.

⁸ Fuente: Informes sobre la situación de los estudios de doctorado aportados por las Universidades participantes en la convocatoria de Mención de Calidad.

Mención de calidad en los programas de doctorado: Resultados globales de la convocatoria Resultados por Comunidad Autónoma y universidad

(2/2)

CC.AA. y UNIVERSIDAD	Distribución de programas a impartir en el Curso 2006/2007 ⁹		Distribución total programas presentados a MC como univ. coordinadora		% MC (coord.+particip.) sobre programas a impartir en 2006/2007	% MC sobre programas presentados (coord)
	%	N	%	N	%	%
COMUNIDAD VALENCIANA	14,0%	48	10,8%	27	47,9%	85,2%
UNIV. CARDENAL HERRERA (F. UNIV. S. PABLO-CEU.)	0,0%	0	0,0%	0		
UNIV. MIGUEL HERNANDEZ	0,0%	0	0,0%	0		
UNIV. D'ALACANT	3,5%	12	0,4%	1	8,3%	100,0%
UNIV. DE VALÈNCIA	2,3%	8	3,2%	8	100,0%	100,0%
UNIV. JAUME I	2,6%	9	0,8%	2	22,2%	100,0%
UNIV. POLITÈCNICA DE VALÈNCIA	5,5%	19	6,4%	16	63,2%	75,0%
EXTREMADURA	0,3%	1	0,0%	0	0,0%	
UNIV. DE EXTREMADURA	0,3%	1	0,0%	0	0,0%	
GALICIA	2,6%	9	1,2%	3	44,4%	100,0%
UNIV. DA CORUÑA	0,0%	0	0,4%	1		100,0%
UNIV. DE SANTIAGO	2,6%	9	0,8%	2	33,3%	100,0%
UNIV. DE VIGO	0,0%	0	0,0%	0		
ILLES BALEARIS	0,9%	3	1,2%	3	100,0%	100,0%
UNIV. DE LES ILLES BALEARIS	0,9%	3	1,2%	3	100,0%	100,0%
LA RIOJA	0,0%	0	0,0%	0		
UNIV. DE LA RIOJA	0,0%	0	0,0%	0		
PAÍS VASCO	2,6%	9	3,2%	8	77,8%	87,5%
UNIV. DE DEUSTO	0,0%	0	0,4%	1		0,0%
UNIV. DEL PAIS VASCO / EUSKAL HERRIKO UNIB.	2,6%	9	2,8%	7	77,8%	100,0%
PRINCIPADO DE ASTURIAS	0,0%	0	0,0%	0		
UNIV. DE OVIEDO	0,0%	0	0,0%	0		
REGIÓN DE MURCIA	2,9%	10	3,6%	9	90,0%	100,0%
UNIV. DE MURCIA	2,6%	9	3,2%	8	88,9%	100,0%
UNIV. POLITÈCNICA DE CARTAGENA	0,3%	1	0,4%	1	100,0%	100,0%
NACIONAL	0,6%	2	0,0%	0	0,0%	
UNIV. NACIONAL DE EDUCACION A DISTANCIA	0,6%	2	0,0%	0	0,0%	
TOTAL	100,0%	343	100,0%	251	67,3%	90,4%

* Contempla las solicitudes agregadas procedentes de 'Renovación validación', 'Renovación automática', 'Renovación auditoría' y 'Evaluación por primera vez' presentadas a la convocatoria de MC.

⁹ Fuente: Informes sobre la situación de los estudios de doctorado aportados por las Universidades participantes en la convocatoria de Mención de Calidad.

Mención de calidad en los programas de doctorado: **Resultados**

Los resultados anteriormente expuestos han de animar a **continuar indagando en sus causas**. Así, una primera aproximación al detalle de las puntuaciones obtenidas en los criterios de evaluación, nos ofrecen los siguientes resultados (Tablas 1.3.4. y 1.3.5.):

**Ciencias
Experimentales,
Ciencias de la Salud y
Humanidades cuentan
con las puntuaciones
más altas**

En lo que respecta a las puntuaciones obtenidas en las evaluaciones por los programas de doctorado, considerando las ramas de conocimiento, cabe señalar que **Ciencias Experimentales, Ciencias de la Salud y Humanidades cuentan con las puntuaciones más altas**, tanto en la puntuación final como en la suma de los dos criterios más valorados en el modelo:

- el criterio 'Historial investigador durante los últimos cinco años (2001-05) de los profesores e investigadores que participan en los estudios de doctorado', y
- el criterio 'Publicaciones de resultados de investigación relacionados directamente con las tesis doctorales defendidas en los últimos cinco años (2001-05)'.

Mención de calidad en los programas de doctorado: Resultados

Tabla 1.3.4. Resumen de resultados de los criterios evaluados para la obtención de la Mención de Calidad de los programas de doctorado¹⁰, ordenados por campo de conocimiento científico-técnico (estructurados por el RD78/1998 y por el RD56/2005 -Orden ECI/229/2006-).

		CRITERIO DE EVALUACIÓN ¹¹							
		Act. Formac. (a)	Historial investig. (b)	Public. de tesis doct. (c)	Éxito estudios doct. (d)	Alumnos (e)	Movilidad (f)	Cooper. y financ. Externa (g)	Garantía calidad (h)
PUNTUACIONES (Escala 0 a 10)									
CC.SS.	Media	6,5	5,3	3,8	6,9	5,8	3,0	2,7	5,3
	Desv. típ.	1,9	2,4	3,8	2,0	3,7	2,8	3,5	3,5
CC. EE.	Media	7,5	6,5	4,5	6,6	7,8	6,5	5,4	7,1
	Desv. típ.	1,4	1,4	2,3	1,7	1,9	2,3	3,1	2,0
CC. SS. Y JJ.	Media	6,1	4,2	3,5	5,4	5,5	4,1	4,0	5,5
	Desv. típ.	2,3	1,7	3,2	2,3	2,6	3,4	3,3	2,7
EE. TT.	Media	6,1	4,3	4,6	4,6	5,1	3,5	2,9	5,3
	Desv. típ.	2,1	1,9	3,2	1,9	2,4	2,7	2,9	2,6
HH.	Media	6,8	4,5	4,6	6,0	6,2	3,8	3,0	5,6
	Desv. típ.	2,4	1,9	3,5	2,4	3,2	3,0	4,0	3,4
TOTAL	Media	6,5	4,6	4,2	5,6	5,9	4,0	3,5	5,7
	Desv. típ.	2,2	1,9	3,3	2,3	2,9	3,1	3,5	2,9

Tabla 1.3.5. Aportación de los cinco criterios de evaluación con mayor peso en el modelo a la variabilidad de los resultados finales de evaluación, por rama de conocimiento

Coefficientes estandarizados Beta¹².

	Criterios de evaluación				
	Act. Formac. (a)	Historial investig. (b)	Public. de tesis doct. (c)	Éxito estudios doct. (d)	Alumnos (e)
CC.SS.	0,15	0,36	0,44	0,05	0,15
CC.EE.	0,19	0,40	0,52	0,12	0,14
CC.SS. Y JJ.	0,22	0,32	0,51	0,12	0,13
EE.TT.	0,23	0,35	0,54	0,10	0,13
HH.	0,19	0,31	0,47	0,11	0,14

NOTA:

La ponderación de cada criterio en la calificación global es la siguiente:

(a) 15%; (b) 30%; (c) 25%; /d) 8%; (e) 8%; (f) 5%; (g) 5%; (h) 4%.

¹⁰ Para el ejemplo que nos ocupa, provenientes de 'Estudios de doctorado que opten a obtener por primera vez la Mención de Calidad para el curso 2006/07' (ANEXO A. Orden ECI/229/2006, de 20 de enero).

¹¹ Detallados en el punto 2 de la orden ECI de 20 de enero de 2006 por la que se convoca la concesión de la Mención de Calidad a estudios de doctorado de las universidades españolas para el curso académico 2006-2007

¹² Se señalan destacados y en cursiva aquellos valores que, comparativamente respecto al conjunto de áreas de conocimiento, destacan por su aportación a la explicación de la varianza en el resultado global de las evaluaciones.

Mención de calidad en los programas de doctorado: Resultados

Existen desequilibrios entre las diferentes ramas de conocimiento

Los datos apuntan hacia ciertos desequilibrios en la valoración obtenida por las diferentes ramas de conocimiento. Así por ejemplo, en Ciencias Experimentales las puntuaciones de todos los criterios están por encima de la media, lo cual posiblemente indique que los niveles de referencia para dicha rama debieran ser revisados.

Diferencias en el peso de los factores por ramas de conocimiento

Sin embargo, el peso de dichos factores en la explicación de la variabilidad de los resultados difiere entre las distintas ramas de conocimiento. Así, por ejemplo:

- Ingeniería y Arquitectura, Ciencias y Ciencias Sociales y Jurídicas son las ramas que cuentan con una puntuación superior al resto de ramas de conocimiento en el criterio "Publicaciones de resultados de investigación".
- En cuanto a la aportación del criterio "Historial investigador", es relativamente menor en las ramas de Arte y Humanidades, y Sociales y Jurídica que en Ciencias de la Salud, Ingeniería y Arquitectura y Ciencias.
- Finalmente el criterio "Articulación y coherencia de las actividades de formación previstas en los estudios de doctorado" destaca por su aportación relativa en las ramas de Ciencias Sociales y Jurídicas e Ingeniería y Arquitectura.

En definitiva, estos puntos han de hacernos reflexionar sobre aspectos como el equilibrio entre los criterios seleccionados en el modelo y su capacidad efectiva en la definición de la puntuación final de la evaluación, la mayor adecuación de los criterios de evaluación y niveles de referencia en función de las diferentes ramas de conocimiento, la parsimonia del modelo de evaluación en cuanto al número de criterios de evaluación que incorporan, y otros aspectos que ayuden a comprender mejor los resultados de la evaluación de solicitudes para la Mención de calidad de doctorado.

Mención de calidad en los programas de doctorado: Lecciones aprendidas

Sin embargo, y a la espera de los resultados de la convocatoria 2007, será necesario replantear algunos aspectos que posibiliten una consecución más eficiente de los objetivos perseguidos.

La coexistencia de dos estructuras de programas de doctorado genera dificultades

La indefinición producida por la coexistencia de dos normas reguladoras y, por ende, dos estructuras de programas de doctorado sigue generando dificultades en la aplicación de los criterios de evaluación. La existencia simultánea de dos Reales Decretos ha determinado la obtención de resultados distintos en la consecución de la MC de los programas de doctorado. Esta circunstancia y la recurrente modificación del modelo, no sólo hacen difícil la comparación de los resultados obtenidos, sino que también hace necesaria una revisión del modo de evaluar la excelencia de los programas de doctorado que obtienen la MC.

Baja participación

A la vista de los resultados de las diferentes convocatorias, se sabe que sólo un treinta por ciento de los programas de doctorado impartidos participa regularmente en el programa de MC. Por ahora se desconocen los motivos de esta baja participación, aunque se supone que, en buena medida, se debe al desistimiento de los programas ante la imposibilidad de cumplir con los niveles mínimos fijados en la convocatoria; si bien también podrían explicarse por la abundante documentación a gestionar y los cortos plazos de tiempo establecidos en las convocatorias para aportar la información requerida.

La definición de los criterios de evaluación con más peso en el modelo de MC parece estar menos orientada a los programas de las ramas de Ciencias Sociales y Jurídicas y, sobre todo, de Arte y Humanidades.

Finalmente, todavía hoy la convocatoria de la MC cuenta con una capacidad muy limitada a la hora de discriminar diferentes niveles de calidad de los programas de doctorado reconocidos. Este hecho puede conducir a la desmotivación en la búsqueda del reconocimiento en aquellos programas de doctorado con niveles más altos de excelencia.

Mención de calidad en los programas de doctorado: Lecciones aprendidas

- Líneas de actuación:** Junto a la recomendación de mantener las convocatorias del programa de MC, serían deseables las siguientes líneas de actuación:
- Continuidad del modelo de evaluación** - Las medidas adoptadas en la convocatoria 2007 persiguen dotar al modelo de MC de una mayor robustez, estabilidad y continuidad, al margen de los cambios en la política educativa, fomentando así la transparencia y credibilidad del mismo. No obstante, sería necesario acompañar dichas medidas con la realización de estudios que discriminen los criterios esenciales para una definición más objetiva y sistemática de la calidad de un programa de doctorado.
- Aproximar el programa al ámbito de la excelencia** - El programa de MC, podría continuar contribuyendo a la mejora de los programas de doctorado aproximando progresivamente sus posiciones al ámbito de la excelencia, al tiempo que se constituye en herramienta de referencia a la hora de distinguir aquellos programas de mayor calidad.

Mención de calidad en los programas de doctorado: Lecciones aprendidas

Las políticas de incentivos han tenido efectos apreciables

- Las políticas de incentivos desarrolladas por el Ministerio de Educación y Ciencia, al hilo de este programa de MC, han demostrado tener efectos apreciables en la mejora de la calidad de los programas de doctorado. De igual modo, dicho programa también ha favorecido la participación de las universidades en las convocatorias abiertas hasta el momento. En este sentido, parece recomendable continuar incentivando el desarrollo de la MC.

Adaptar los plazos de la convocatoria

- Es necesario *simplificar*, en la medida de lo posible, el proceso de gestión de documentación y *adaptar los plazos* de las convocatorias, de modo que se facilite la participación de los programas.

La convocatoria de MC de doctorado 2008, a la vista de las problemáticas apuntadas, ha introducido ya algunas modificaciones con el objeto de facilitar el proceso de presentación de solicitudes la documentación, simplificando los procedimientos de evaluación y ampliando el plazo de validez de la Mención de Calidad obtenida por un programa de doctorado.

2 Garantía de calidad del profesorado: la evaluación para la contratación

La evaluación para la contratación

Garantizar la calidad de los candidatos a plazas de profesorado contratado

Las primeras evaluaciones del profesorado universitario realizadas como requisito previo a la contratación, por organismos externos a las universidades, se inician en España en los últimos meses del año 2002, tras la publicación del [Real Decreto del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, de fecha 11 octubre 2002](#), que describe el procedimiento administrativo, y de la Resolución de la DGU, de fecha 17 de octubre de 2002, que marca los criterios generales a emplear en las evaluaciones.

En aplicación de dichas normas, la evaluación realizada por ANECA y los órganos de evaluación de las CC.AA ha estado referida a las figuras de profesor contratado doctor, profesor ayudante doctor y profesor colaborador profesor de universidad privada.

El modelo de evaluación vigente evalúa de forma integrada la actividad del Profesor Docente e Investigador (PDI) -docencia, investigación, formación y experiencia profesional. Dicho modelo en coherencia con lo dispuesto en la Ley Orgánica 6/2001, de Universidades, busca garantizar que los [candidatos a plazas de profesorado contratado convocadas por las universidades tengan un nivel mínimo de méritos científico-técnicos](#), considerando los diferentes perfiles por ramas de conocimiento y figuras contractuales.

Evaluación de las actividades docentes e investigadoras

La evaluación se centra en las actividades docentes e investigadoras, y la formación académica de los profesores universitarios.

La evaluación para la contratación

Desarrollo de la evaluación: de la publicación de la convocatoria a los informes de evaluación de las solicitudes

El proceso de evaluación se desarrolla conforme a los siguientes hitos:

- El Ministerio de Educación y Ciencia hace pública el formato de solicitud para la evaluación.
- Los solicitantes completan dicho formato generalmente a través de una aplicación informática desarrollada por cada agencia.
- Las agencias seleccionan y nombran a un grupo de expertos para emitir colegiadamente informes de evaluación sobre las solicitudes. Estos expertos se constituyen en Comités (uno por cada Rama de conocimiento) formados por académicos de reconocido prestigio, y en una Comisión formada por los presidentes de dichos comités.
- Los informes pueden ser recurridos por los solicitantes y las agencias son las encargadas de resolverlos.

Antes de llevar a cabo la valoración de las solicitudes presentadas por los profesores, las agencias de evaluación publican los principios y orientaciones para la aplicación de los criterios de evaluación fijados por el Ministerio de Educación y Ciencia, así como los miembros de las comisiones y otros detalles relacionados con la valoración de las solicitudes.

La evaluación para la contratación garantiza un nivel mínimo de méritos

En su concreción procedimental, el modelo ha tratado de responder a criterios de rigor, transparencia y eficiencia, de modo que resultase lo más aceptado posible por todas las partes interesadas.

El presente capítulo analiza los resultados de los programas de evaluación del profesorado para la contratación durante el año 2006 y recoge algunas de las conclusiones y lecciones aprendidas que se desprenden de dichas evaluaciones. .

La evaluación para la contratación: Datos generales del Sistema Universitario Español

El 61% de las evaluaciones resultaron positivas

ANECA y los organismos de evaluación de las CC.AA, hasta finales de 2006 han evaluado 54.000 solicitudes presentadas para las diferentes figuras contractuales, de las que un 61% obtuvo una valoración positiva. Concretamente, en el año 2006 se evaluaron 17.190, el 48% de las mismas tuvieron lugar en ANECA, un 17% fueron realizadas por la Agencia de Madrid (ACAP), el 11% por la Agencia catalana (AQU), un porcentaje inferior al 7% por las Agencias de Andalucía (AGAE) y Valencia (CVAEC) respectivamente, y el restante 11% de la distribución se repartió entre las Agencias de Castilla y León (ACSCYL), Galicia (ACSUG), Canarias (ACECAU) y, en menor medida, Illes Balears (AQUIB).

Tabla 2.1. Distribución de solicitudes de evaluación, por Agencia.

ACAP	17%
ACSUCYL	4%
ACSUG	4%
AGAE	7%
ANECA	48%
AQU	11%
CVAEC	6%
AQUIB	0%
ACECAU	3%

La figura contractual más solicitada para ser evaluada es la de Profesor Colaborador

La distribución de las solicitudes por figuras contractuales viene a indicar que **la más solicitada en todas las Agencias es, con diferencia, la de Profesor Colaborador**. Este hecho es consecuencia directa de su apertura a todas las áreas y la posibilidad de acceder a la misma sin necesidad de estar en posesión del título de doctor. La mayor proporción de plazas de Profesor Colaborador ofrecidas por las universidades, así como la posibilidad de conseguir la acreditación sin necesidad de que el solicitante esté en posesión del título de doctor, pueden probablemente explicar estos datos.

La evaluación para la contratación: Datos generales del Sistema Universitario Español

Ciencias Sociales y Jurídicas es el área con más solicitudes de evaluación

Por ramas de conocimiento es, con diferencia, la de Ciencias Sociales y Jurídicas la que aglutina un número mayor de solicitudes de evaluación, mientras que las de Humanidades y Ciencias de la Salud tienden a contar con el menor número de las mismas en casi todas las Agencias. La distribución de solicitudes que recoge la Tabla 4.1 también muestra algunos datos de interés.

El hecho de que algunas figuras contractuales aglutinen mayores solicitudes en unas CC.AA y organismos de evaluación que en otros: Profesor Ayudante Doctor en Cataluña (AQU), Profesor Contratado Doctor en Canarias (ACECAU), Profesor Colaborador en Illes Balears (AQUIB) y Canarias (ACECAU). En esta situación pueden haber influido tanto las políticas de incentivos de las CC.AA como las de contratación de las propias universidades.

Menos evaluaciones positivas

Comparando los datos de este informe con los de informes anteriores¹³, se constata la **disminución del porcentaje global de las evaluaciones positivas en el conjunto de las Agencias, salvo ANECA que ha experimentado un leve incremento de las evaluaciones positivas. Si bien en algunos casos este descenso es muy poco acusado (Cataluña, Baleares y Canarias), en el resto de agencias las diferencias son más importantes cubriendo una horquilla entre 5 y 33 puntos porcentuales.**

Los diferentes referentes utilizados por las agencias, junto con la posible disminución de los méritos de los solicitantes, pueden explicar de nuevo estas diferencias de resultados.

¹³ Informe sobre resultados de las diferentes Agencias de Evaluación de la Calidad Universitaria ACSUCYL; ACSUG (2006).

La evaluación para la contratación: Datos generales del Sistema Universitario Español

Profesores Contratados Doctores y Profesores de Universidad Privada presentan los niveles más bajos de evaluaciones positivas	Otro resultado de la evaluación que merece destacarse son las diferencias encontradas en las valoraciones en función de las figuras evaluadas. Así, las figuras menos exigentes en lo que a nivel curricular se refiere, Profesor Ayudante Doctor y Profesor Colaborador, que son las que cuentan con unas proporciones de éxito más elevadas, son también las que presentan una menor variabilidad en los resultados en función de las agencias. En cambio, en aquellas figuras que requieren al solicitante un expediente más robusto, Profesor Contratado Doctor y Profesor de Universidad Privada, no sólo se aprecian mayores diferencias entre agencias, sino que además, sobre todo en el caso de la última de las figuras mencionadas, la proporción de evaluaciones positivas se sitúa en niveles muy bajos.
Disparidad entre evaluaciones	Los resultados de las evaluaciones muestran que las agencias están obteniendo resultados dispares en cuanto a la proporción de evaluaciones positivas, por figuras y ramas de conocimiento, lo que puede deberse tanto a diferencias en el perfil de los solicitantes como en los referentes utilizados por dichos organismos de evaluación (Tabla 2.2.).

La evaluación para la contratación: Datos generales del Sistema Universitario Español

Tabla 2.2. Resultados del Programa de Evaluación del Profesorado en las Agencias de evaluación, por figura de contratación y comité de evaluación.

(1/2)

	ACAP ¹⁴		ACSUCYL		ACSUG		AGAE ¹⁵		ANECA	
	Dis. Sol.%	% Ev.+	Dis. Sol.%	% Ev.+	Dis. Sol.%	% Ev.+	Dis. Sol.%	% Ev.+	Dis. Sol.%	% Ev.+
TOTAL										
PAD	21%	66%	20%	82%	19%	71%	19%	53%	22%	72%
PC	30%	50%	29%	56%	36%	57%	46%	49%	35%	78%
PCD	23%	48%	28%	35%	23%	60%	23%	58%	21%	71%
PCD2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PUP ¹⁶	27%	40%	23%	20%	22%	40%	12%	52%	21%	47%
Total	100%	50%	100%	47%	100%	57%	100%	52%	100%	69%
N	2986		733		620		1183		8292	
Comité de Ciencias Sociales y Jurídicas										
PAD	20%	60%	20%	74%	15%	72%	18%	51%	21%	66%
PC	24%	56%	28%	52%	42%	71%	47%	51%	40%	91%
PCD	25%	50%	31%	24%	21%	71%	25%	59%	19%	70%
PCD2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PUP	30%	41%	21%	2%	22%	49%	11%	53%	20%	43%
Total	100%	51%	100%	37%	100%	66%	100%	53%	100%	72%
N	1126		236		196		419		2917	
Comité de Ciencias de la Salud										
PAD	19%	68%	19%	74%	21%	65%	17%	47%	20%	69%
PC	36%	41%	35%	49%	41%	61%	49%	39%	35%	81%
PCD	22%	40%	30%	30%	22%	61%	25%	54%	24%	65%
PCD2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PUP	23%	35%	17%	12%	16%	23%	9%	60%	20%	47%
Total	100%	44%	100%	42%	100%	56%	100%	46%	100%	68%
N	469		101		81		111		929	
Comité de Ciencias Experimentales										
PAD	24%	74%	19%	85%	24%	76%	21%	59%	24%	83%
PC	28%	44%	20%	82%	26%	34%	39%	42%	28%	71%
PCD	21%	43%	30%	33%	26%	54%	27%	57%	24%	79%
PCD2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PUP	27%	38%	31%	26%	24%	35%	13%	52%	24%	57%
Total	100%	49%	100%	51%	100%	49%	100%	51%	100%	73%
N	373		171		156		187		1999	
Comité de Enseñanzas Técnicas										
PAD	21%	68%	14%	100%	19%	67%	15%	54%	22%	82%
PC	38%	52%	43%	34%	42%	51%	52%	49%	40%	75%
PCD	18%	56%	25%	60%	17%	63%	20%	58%	18%	82%
PCD2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PUP	24%	45%	19%	42%	22%	38%	13%	50%	20%	48%
Total	100%	54%	100%	51%	100%	53%	100%	52%	100%	72%
N	638		102		111		304		1425	
Comité de Humanidades										
PAD	22%	64%	24%	87%	20%	73%	27%	52%	25%	57%
PC	25%	51%	30%	76%	24%	56%	40%	58%	31%	48%
PCD	26%	48%	22%	52%	32%	50%	20%	64%	22%	59%
PCD2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PUP	27%	40%	24%	31%	25%	42%	13%	48%	22%	35%
Total	100%	50%	100%	63%	100%	54%	100%	56%	100%	50%
N	380		123		76		162		1022	

Figuras contractuales:

- PAD: Profesor Ayudante Doctor.
- PC: Profesor Colaborador.
- PCD: Profesor Contratado Doctor.
- PCD2: Contratado Doctor Catedrático.
- PUP: Profesor de Universidad Privada.

Distrib. Sol. %: Distribución porcentual de las solicitudes evaluadas

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

¹⁴ No incluyen resultados de los recursos.

¹⁵ No contempladas un 21% de las solicitudes de 2006 por encontrarse sin evaluación definitiva.

¹⁶ Figura no evaluada por AQUIB y ACECAU.

La evaluación para la contratación: Datos generales del Sistema Universitario Español

(2 / 2)

	AQU ¹⁷		CVAEC ¹⁸		AQUIB		ACECAU	
	Dis. Sol.%	% Ev.+	Dis. Sol.%	% Ev.+	Dis. Sol.%	% Ev.+	Dis. Sol.%	% Ev.+
TOTAL								
PAD	26%	56%	64%	22%	75%	10%	98%	
PC	36%	69%	64%	53%	72%	56%	93%	
PCD	23%	46%	62%	25%	64%	34%	96%	
PCD2	8%		-	-	-	-	-	
PUP ¹⁹	7%	77%	62%	0%		0%		
Total	100%	59%	63%	100%	71%	100%	95%	
N	1830		950		55		541	
Comité de Ciencias Sociales y Jurídicas								
PAD	28%	42%		10%	50%	11%	100%	
PC	35%	56%		52%	82%	58%	97%	
PCD	16%	44%		38%	63%	32%	94%	
PCD2	6%		-	-	-	-	-	
PUP	15%	70%		0%		0%		
Total	100%	52%	61%	100%	71%	100%	96%	
N	501		370		21		228	
Comité de Ciencias de la Salud								
PAD	23%	50%		0%		16%	80%	
PC	33%	65%		100%	33%	19%	83%	
PCD	32%	34%		0%		65%	90%	
PCD2	11%		-	-	-	-	-	
PUP	1%	83%		0%		0%		
Total	100%	51%	54%	100%	33%	100%	87%	
N	453		94		3		31	
Comité de Ciencias Experimentales								
PAD	29%	72%		40%	67%	19%	100%	
PC	20%	89%		33%	80%	33%	78%	
PCD	32%	65%		27%	100%	48%	100%	
PCD2	17%		-	-	-	-	-	
PUP	3%	100%		0%		0%		
Total	100%	68%	70%	100%	80%	100%	93%	
N	225		190		15		27	
Comité de Enseñanzas Técnicas								
PAD	19%	76%		14%	100%	6%	100%	
PC	52%	74%		57%	75%	75%	89%	
PCD	20%	54%		29%	0%	20%	95%	
PCD2	5%		-	-	-	-	-	
PUP	4%	71%		0%		0%		
Total	100%	69%	55%	100%	57%	100%	91%	
N	352		121		7		107	
Comité de Humanidades								
PAD	35%	56%		33%	100%	10%	100%	
PC	34%	79%		67%	67%	50%	95%	
PCD	19%	45%		0%		40%	98%	
PCD2	3%		-	-	-	-	-	
PUP	8%	96%		0%		0%		
Total	100%	66%	72%	100%	78%	100%	97%	
N	299		175		9		148	

Figuras contractuales:

- PAD: Profesor Ayudante Doctor.
- PC: Profesor Colaborador.
- PCD: Profesor Contratado Doctor.
- PCD2: Contratado Doctor Catedrático.
- PUP: Profesor de Universidad Privada.

Distrib. Sol. %: Distribución porcentual de las solicitudes evaluadas

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

¹⁷ Agregados datos pertenecientes a los campos de Ciencias de la Salud y Ciencias de la Vida.

¹⁸ No disponibles datos desagregados por campo científico.

¹⁹ Figura no evaluada por AQUIB y ACECAU.

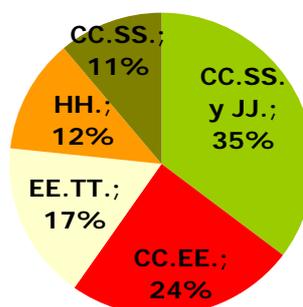
La evaluación para la contratación: Resultados de ANECA en 2006

Desde el 1 de enero hasta el 31 de diciembre de 2006, se han evaluado en ANECA un total de 8.292 solicitudes y se han presentado 498 recursos, lo que indica que se mantiene una demanda muy alta de acreditaciones.

Distribución desigual de las solicitudes entre los campos de conocimiento

Como cabría esperar por la tendencia observada en los últimos años en los procesos de evaluación del profesorado, las solicitudes se distribuyen de forma bastante desigual entre los diferentes campos de conocimiento; así, la mayor parte de las mismas recae en Ciencias Sociales y Jurídicas (35%) -CC.SS. y JJ.- y Ciencias Experimentales (24%) -CC.EE.-, mientras que los otros tres campos se reparten el cuarenta por ciento restante (Enseñanzas Técnicas 17% -EE.TT.-, Humanidades 12% -HH.-y Ciencias de la Salud 11% -CC.S).

Figura 2.1. Distribución de solicitudes de evaluación, por campo de conocimiento.



La figura más solicitada es la de Profesor Colaborador

Sin embargo, en lo tocante al reparto de solicitudes por figura, las coincidencias son bastante notables en todos los campos de conocimiento. Se pone de manifiesto que, en conjunto, la figura más solicitada es, y ha sido, la de Profesor Colaborador, actualmente con algo más de un tercio de todas las solicitudes. Entre las otras tres figuras, Profesor Contratado Doctor, Profesor Ayudante Doctor y Profesor de Universidad Privada, se distribuyen a partes prácticamente iguales el resto de solicitudes.

La evaluación para la contratación: Resultados de ANECA en 2006

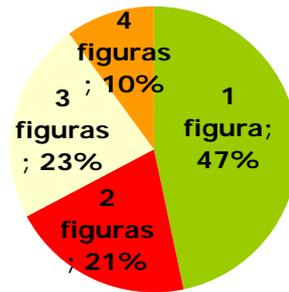
Las causas de que la figura más solicitada haya sido con diferencia la de Profesor Colaborador, pueden ser atribuidas a las mismas razones que ya se expusieron al hablar de la evaluación para la contratación realizada por las distintas agencias. Por otra parte, algunas universidades han ofertado más plazas con este perfil que de Profesor Ayudante, algo que ya se comentó también para el resto de las agencias.

Casi una de cada cuatro personas solicita la evaluación de tres figuras: PC, PAD y PUP

El número total de solicitantes que han participado en el programa en el año 2006 ha llegado a los de 4.212, por lo que se da un número medio cercano a **dos solicitudes por solicitante**. Concretamente los porcentajes de solicitantes que piden ser evaluados en 1, 2, 3 ó 4 figuras son el 47%, el 21%, el 23% y el 10%, respectivamente. Así, por ejemplo, interesa resaltar que prácticamente **uno de cada cuatro solicitantes lo hace en tres figuras: Profesor Colaborador, Profesor Ayudante Doctor y Profesor de Universidad Privada**, es decir, en todas en que la normativa le permite hacerlo una vez que se obtiene el título de doctor. Dado que son perfiles muy diferentes es una anomalía que, además de indicar que **los solicitantes pueden estar utilizando las acreditaciones por motivos curriculares**, explica en buena medida algunos resultados obtenidos en las evaluaciones de Profesor Colaborador y de Profesor de Universidad Privada.

La evaluación para la contratación: Resultados de ANECA en 2006

Figura 2.2. Distribución de solicitantes, por número de figuras a las que se han presentado para evaluación en ANECA.



Un nuevo hecho a reseñar es el porcentaje significativo de solicitantes que está optando por ser evaluado en ANECA y el organismo de evaluación de la autonómica de referencia.

Esta circunstancia quedaría explicada en buena medida por el aumento del abanico de plazas de profesor a las que podría optar como solicitante en diferentes universidades, y también por el hecho de que contar con una evaluación positiva de más de una Agencia es considerado un mérito en algunas universidades.

La evaluación para la contratación: Resultados de ANECA en 2006

Más del 80% de los solicitantes tenían una relación contractual previa con la universidad

Un dato muy significativo en lo que respecta al perfil medio del solicitante y, en cierto modo, esperable en vista de los requisitos de evaluación, es el hecho de que, para todas las figuras, una proporción superior a cuatro de cada cinco solicitudes pertenecen a solicitantes que ya tenían previamente algún tipo de relación contractual con la universidad. Incluso en la figura de Profesor Ayudante Doctor donde, a diferencia de lo que ocurre en el resto de figuras, la experiencia docente de carácter universitario no es un elemento tan importante en la evaluación.

Los solicitantes relacionados con la universidad tiene un mayor éxito

Si a esto se le añade el hecho de que la proporción de solicitudes evaluadas positivamente es en torno a veinte puntos porcentuales más elevada entre las personas con algún tipo de relación contractual con la universidad que entre aquellas que carecen de ella, se pone de manifiesto que los expedientes que quedan reforzados por dichas evaluaciones son precisamente los de este tipo de solicitantes

La evaluación para la contratación: Resultados de ANECA en 2006

La mayoría de los participantes, entre 31 y 36 años

Para todas las figuras, cerca de la mitad de los solicitantes se concentra en las franjas de edad entre los 31 y los 36 años. Lo cierto es que la proporción de solicitantes con edades de 30 ó menos años difiere sustancialmente entre aquellos que optan a ser evaluados en Profesor Contratado Doctor (cuyas solicitudes apenas representan un 3% de las presentadas a dicha figura) y el resto (con porcentajes superiores al 15%). El hecho de que la edad media de los solicitantes de dicha figura sea apreciablemente más alta que la de los solicitantes del resto de figuras, fundamentalmente se explica por la mayor exigencia de los requisitos previos para la solicitud.

También es significativo que la distribución de edades de los solicitantes de Profesor Ayudante Doctor y Profesor de Universidad Privada sea muy similar, lo que entra en consonancia con la baja proporción de evaluaciones positivas que se da en las solicitudes de esta última figura Profesor de Universidad Privada.

Tabla 2.3. Distribución de solicitantes, por grupo de edad y figura solicitada.

Figura	Edad del solicitante		
	Hasta 30	31-36	Más de 36
Profesor Contratado Doctor	3%	48%	48%
Profesor Universidad Privada	15%	49%	37%
Profesor Ayudante Doctor	20%	44%	36%
Profesor Colaborador	18%	44%	37%

Seis de cada diez solicitudes son de mujeres

En cuanto a la distribución de las solicitudes por género y figura solicitada, destaca el papel cada día más relevante de las mujeres en la Universidad. Así, prácticamente seis de cada diez solicitudes presentadas a evaluación en las diferentes figuras corresponden a mujeres.

La evaluación para la contratación: Resultados de ANECA en 2006

ANECA evalúa positivamente el 68% de las solicitudes

Del total de 8.292 solicitudes presentadas a ANECA, han sido valoradas de forma positiva 5.613, lo que supone un porcentaje de éxito del 68% en la primera evaluación. Este dato representa un incremento de 8 puntos porcentuales respecto de los resultados de la primera fase del Programa de Evaluación del Profesorado (PEP) en ANECA.

Figura 2.3. Porcentaje de evaluaciones positivas y negativas en ANECA



PC y PUP, se separan de la media

Por figuras, los resultados demuestran que dos de ellas, Profesor Contratado Doctor y Profesor Ayudante Doctor, tienen unos resultados próximos a la media, mientras que las otras dos, Profesor Colaborador y Profesor de Universidad Privada, se separan claramente. La figura de Profesor Colaborador se sitúa 9 puntos porcentuales por encima y la de Profesor de Universidad Privada 22 puntos porcentuales por debajo.

El éxito en la figura PUP es muy bajo

Estos resultados dependen en menor medida del proceso de evaluación que del perfil de los solicitantes, especialmente en el caso del Profesor de Universidad Privada. En todas las Ramas de conocimiento los resultados en dicha figura contractual son muy bajos y, simultáneamente, los recursos presentados son muy pocos. Este dato parece apuntar hacia el hecho de que un grupo significativo de los solicitantes tengan bajas expectativas de éxito al presentar la solicitud.

La evaluación para la contratación: Resultados de ANECA en 2006 Solicitudes por ramas de conocimiento

Humanidades obtiene la proporción más baja de evaluaciones positivas

Todos los comités de evaluación -uno por cada rama de conocimiento- excepto el de Humanidades mantienen en torno al 70% de evaluaciones positivas. El comité de la rama de Humanidades **obtiene los porcentajes de evaluaciones positivas más bajos en todas las figuras**, situándose hasta veinte puntos porcentuales por debajo del resto. Precisamente en dicho campo es donde la introducción de modificaciones en los referentes de evaluación ha producido cambios en los resultados de la evaluación, que pueden atribuirse fundamentalmente a dos hechos:

- En este campo científico y durante la primera fase, los solicitantes obtuvieron, con diferencia, los porcentajes más altos de evaluaciones positivas, en consecuencia **los mejores currículos ya estaban acreditados cuando se implantó.**
- Las modificaciones introducidas hacen que el **modelo se adapte peor a la tradición de Humanidades**, pero se ha decidido aplicar modificaciones en los referentes de evaluación por entender que con ellas el modelo define mejor los perfiles adecuados para promover la calidad en esta rama de conocimiento.

La evaluación para la contratación: Resultados de ANECA en 2006 Solicitudes por ramas de conocimiento

Ciencias Sociales y Jurídicas ha obtenido un elevado porcentaje de evaluaciones positivas en Profesor Colaborador

El Comité de Ciencias Sociales y Jurídicas ha obtenido un elevado porcentaje de evaluaciones positivas en la figura de Profesor Colaborador. Los cambios introducidos en los referentes de evaluación, que permiten la sustitución de la experiencia profesional por experiencia investigadora, también han contribuido a este elevado porcentaje de éxitos. Finalmente apuntar que, en este campo de conocimiento, dos de cada tres solicitudes en Profesor Ayudante Doctor y Profesor Contratado Doctor son evaluadas positivamente.

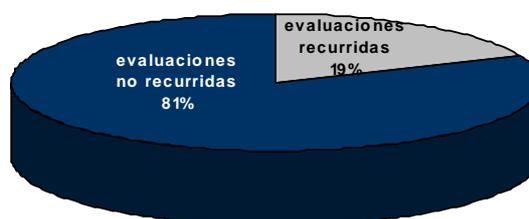
Los Comités de Ciencias Experimentales y Enseñanzas Técnicas han tenido siempre, y siguen manteniendo, comportamientos muy similares, caracterizándose tanto por la regularidad de sus resultados desde el inicio del programa como por los elevados porcentajes de las evaluaciones positivas. En las figuras de Profesor Ayudante Doctor y Profesor Contratado Doctor, tres de cada cuatro solicitantes alcanzan la acreditación, mientras que en la figura de Profesor Colaborador obtienen unos porcentajes un poco más bajos. En todo caso, lo más significativo es que las evaluaciones positivas se han incrementado mucho como consecuencia de la posibilidad de sustituir la experiencia profesional por experiencia investigadora.

Finalmente, el Comité de Ciencias de la Salud, ha mantenido también una notable regularidad en sus evaluaciones durante todo el programa, obteniendo porcentajes de éxito algo menores que los conseguidos en los comités mencionados en el punto anterior; exceptuando el caso de la figura de Profesor Colaborador, donde se supera el 80% de éxito, como consecuencia de la buena adaptación del perfil de los solicitantes a los requisitos de la figura y de los cambios introducidos.

La evaluación para la contratación: Resultados de ANECA en 2006 Los recursos y su resolución

Una de cada cinco evaluaciones negativas son recurridas Prácticamente una de cada cinco evaluaciones negativas, 498 sobre 2.679, son recurridas. De éstas, 123 han cambiado el sentido inicial de la evaluación tras el recurso; lo que supone la admisión de la cuarta parte de los recursos presentados y eleva el porcentaje de informes positivos del 68% al 69%.

Figura 2.4. Porcentaje de evaluaciones negativas recurridas



Cuanto más baja es la tasa de éxito, menos se recurre Se observan diferencias importantes en la presentación de recursos por campo de conocimiento y figura solicitada. De hecho, la mayor estabilidad en este sentido se observa precisamente en la figura que menos recursos recibe con respecto al número de evaluaciones negativas. Así, es la de Profesor de Universidad Privada, a gran distancia del resto de figuras, la que ofrece un comportamiento más similar en todas las ramas.

Aunque parezca paradójico, cuanto mayor es el fracaso en los resultados de evaluación obtenidos, menos se recurre. Esta circunstancia viene a apoyar la hipótesis de que el número y resultado de los recursos, no están relacionados con los umbrales empleados sino, más bien, con la adecuación de los perfiles de los solicitantes frente a las figuras solicitadas.

La evaluación para la contratación: Resultados de ANECA en 2006 Criterios de evaluación

Los criterios más importantes determinan el resultado de la evaluación final

El modelo de evaluación otorga mayor peso a aquellos criterios que, en función de la figura solicitada y la rama de conocimiento, se consideran como más importantes. Así, la variabilidad en las puntuaciones es explicada fundamentalmente por aquellos con una ponderación más elevada.

Ahora bien, relativizando las puntuaciones medias obtenidas por los solicitantes de las diferentes figuras con respecto a los niveles máximos posibles en cada criterio y rama de conocimiento del modelo, se advierten interesantes conclusiones:

- I) Al margen de la ponderación otorgada, destacan determinados criterios por su consecución notable de la puntuación posible a obtener (por ejemplo, los criterios relativos a la experiencia docente, participación en congresos, conferencias y seminarios, en Profesores contratados Doctores y Profesores de Universidad Privada, los criterios experiencia docente y publicaciones científicas en Profesor Ayudante Doctor, ó los criterios experiencia docente y formación académica en Profesor Contratado).

O precisamente por todo lo contrario, es decir, la obtención de puntuaciones medias muy bajas en las evaluaciones con respecto al número posible de puntos a conseguir (sería el caso de los criterios transferencia de tecnología, dirección de tesis doctorales, material docente y evaluaciones sobre la calidad de su experiencia docente en Profesor Colaborador Doctor y Profesor de Universidad Privada).

En cualquier caso, precisamente los criterios más ponderados en el modelo de evaluación, en general para las diferentes ramas y figuras, también parecen disfrutar de niveles de consecución bastante elevados en el conjunto total de los criterios.

La evaluación para la contratación:

Resultados de ANECA en 2006

Criterios de evaluación

Se aprecia un nivel consecución diferente de los criterios

II) Es habitual que los criterios con mayor consecución en sus puntuaciones cuenten también con las mayores diferencias entre ramas de conocimiento. Por ejemplo:

- 1) Con independencia de las ponderaciones, la consecución de puntuaciones más elevadas en el conjunto de criterios entre las diferentes ramas se da, fundamentalmente, en Enseñanzas Técnicas, sobre todo para las figuras de Profesor Contratado Doctor y Profesor de Universidad Privado, y en Ciencias Sociales y Jurídicas, principalmente para las figuras de Profesor Ayudante Doctor y Profesor Colaborador.
- 2) Sin embargo, en el caso opuesto encontramos la rama de Humanidades que en todas las figuras contractuales y para un buen conjunto de criterios, se sitúa en las posiciones más bajas de consecución relativa de puntuación con respecto al resto de ramas.
- 3) También es Humanidades la que menos aporta en los diferentes criterios a la explicación de la variabilidad de la puntuación final, en todas las figuras contractuales (ver Tabla 4.2).

Las diferencias entre puntuaciones finales quedan explicadas por pocos criterios

III) Finalmente, sobre todo para las figuras de Profesor Contratado Doctor y Profesor de Universidad Privada, y especialmente en el caso de Humanidades, el número de criterios que soportan efectivamente la explicación de la variabilidad de los resultados finales de la evaluación, es bastante inferior al número total de criterios que se aplican en el modelo (Ver Tabla 4.2).

- La revisión de estas y otras cuestiones puede servir para tomar medidas en el diseño de los modelos de evaluación que contribuyan tanto a potenciar un determinado perfil de profesorado como a hacer dichos modelos más parsimoniosos y eficientes.

La evaluación para la contratación: Resultados de ANECA en 2006 Criterios de evaluación

Tabla 2.4. Aportación de los Criterios a la explicación de la variabilidad de la puntuación final de la evaluación, por figura solicitada y rama de conocimiento²⁰.

Coefficientes estandarizados Beta

Profesor Contratado Doctor

Criterios	CCSS y JJ	CCEE	CCSS	EETT	HH
1.1.A. Experiencia investigadora (E.I.). Publicaciones científicas y patentes internacionales	0,6	0,7	0,7	0,8	0,4
1.1.B. E.I. Libros y capítulos de libros	0,3	0,2	0,1	0,1	0,2
1.1.C. E.I. Proyectos de investigación + contratos de investigación	0,1	0,2	0,1	0,3	
1.1.D. E.I. Transferencia de tecnología				0,2	
1.1.E. E.I. Dirección de tesis doctorales				0,1	
1.1.F. E.I. Congresos, conferencias, seminarios	0,1				
1.1.G. E.I. Otros méritos					0,3
1.2.A. Experiencia docente (ED). Amplitud, diversidad, intensidad, responsabilidad, ciclos, tipo de docencia universitaria	0,2	0,5	0,4	0,3	
1.2.B. E.D. Evaluaciones sobre su calidad					
1.2.C. E.D. Seminarios, cursos y congresos orientados a la formación docente universitaria					
1.2.D. E.D. Material docente original, publicaciones docentes, proyectos de innovación docente, contribuciones al EEES	0,1	0,1		0,2	
1.3.A. Formación académica		0,1		0,1	
1.3.B. Experiencia profesional					
1.4. Otros méritos					

Profesor de Universidad Privada *

Criterios	CCSS y JJ	CCEE	CCSS	EETT	HH
1.1.A. Experiencia investigadora (E.I.). Publicaciones científicas y patentes internacionales	0,6	0,8	0,8	0,6	0,3
1.1.B. E.I. Libros y capítulos de libros	0,3	0,2	0,1		0,2
1.1.C. E.I. Proyectos de investigación + contratos de investigación	0,1	0,1	0,1	0,3	
1.1.D. E.I. Transferencia de tecnología				0,1	
1.1.E. E.I. Dirección de tesis doctorales					
1.1.F. E.I. Congresos, conferencias, seminarios	0,1				
1.1.G. E.I. Otros méritos					
1.2.A. Experiencia docente (ED). Amplitud, diversidad, intensidad, responsabilidad, ciclos, tipo de docencia universitaria	0,4	0,5	0,5	0,4	0,3
1.2.B. E.D. Evaluaciones sobre su calidad					
1.2.C. E.D. Seminarios, cursos y congresos orientados a la formación docente universitaria					
1.2.D. E.D. Material docente original, publicaciones docentes, proyectos de innovación docente, contribuciones al EEES	0,1	0,1		0,2	
1.3.A. Formación académica	0,1	0,1	0,1	0,1	
1.3.B. Experiencia profesional					
1.4. Otros méritos					

²⁰ Se presentan los criterios, por figura contractual y rama de conocimiento, con mayor capacidad explicativa de la variabilidad en los resultados globales de las evaluaciones realizadas, según modelos de regresión lineal. Se señalan en fuente color verde los Coeficientes estandarizados Beta $\geq 0,2$. Método STEPWISE. Modelos ANOVA Sig. F < 0,05. Coeficientes Sig. t < 0,05.

La evaluación para la contratación: Resultados de ANECA en 2006 Criterios de evaluación

Profesor Ayudante Doctor*

Criterios	CCSS y JJ	CCEE	CCSS	EETT	HH
2.1.A. E.I. Publicaciones científicas	0,6	0,8	0,8	0,7	0,3
2.1.B. E.I. Libros y capítulos de libros	0,2	0,2	0,1		0,2
2.1.C. E.I. Proyectos de investigación + contratos de investigación	0,1	0,1	0,1	0,2	
2.1.D. E.I. Congresos, conferencias, seminarios	0,2	0,2	0,1	0,2	0,1
2.1.E. E.I. Otros méritos		0,1			
2.2.A. Formación académica	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2
2.2.B. Estancias de carácter investigador y/o formativo en otros centros	0,2	0,3	0,2	0,2	0,1
2.2.C. Experiencia docente	0,2	0,3	0,2	0,2	0,2
2.2.D. Experiencia profesional.	0,1	0,1	0,1	0,1	
2.3. Otros méritos				0,1	

Profesor Colaborador

Criterios	CCSS y JJ	CCEE	CCSS	EETT	HH
3.1.A. Experiencia docente	0,5	0,6	0,6	0,5	0,4
3.1.B. Cursos, seminarios, talleres, congresos sobre formación docente, publicaciones, innovación docente, contribuciones al EEES	0,2		0,1	0,2	
3.1.C. Formación académica	0,1	0,1	0,1	0,2	0,1
3.2. Experiencia profesional	0,6	0,6	0,7	0,8	0,5
3.3. Experiencia investigadora	0,2	0,2	0,2	0,2	0,1
3.4. Otros méritos	0,2	0,2	0,1	0,2	

Celdas vacías: valores de Coeficientes estandarizados Beta < 0,1

* No se incluyen las evaluaciones de individuos que simultáneamente solicitaron y obtuvieron evaluación positiva en la figura de Profesor Contratado Doctor. Por ser los criterios de dicha figura más exigentes, se otorga la evaluación positiva automática en las figuras de Profesor de Universidad Privada y Profesor Ayudante Doctor.

La evaluación para la contratación: Conclusiones

- Evaluación y carrera profesional** La Evaluación del Profesorado, tras cinco años de desarrollo, se ha convertido en un instrumento de acreditación reconocido en el sistema universitario, tanto por su carácter de requisito como por su valor curricular. Esta afirmación también se ve avalada tanto por el número de solicitudes, que se ha mantenido en niveles muy altos.
- No obstante, también está sirviendo para la orientación de la carrera profesional de aquellos que pretenden dirigirla a la docencia en la universidad. Así, el establecimiento de criterios y referentes de evaluación públicos o la información que recibe el solicitante sobre su evaluación están contribuyendo a orientar su desarrollo profesional de un modo más fiable y transparente. Cuestión diferente es su coste, del que nos ocuparemos más adelante.
- Figuras refugio** Mientras que las figuras de Profesor Ayudante Doctor y Profesor Colaborador Doctor están bien definidas, no ocurre lo mismo con las de Profesor Colaborador y Profesor de Universidad Privada. Debe evitarse que la nueva figura de Colaborador establecida en la reciente modificación de la LOU sufra procesos equivalentes a su antecesora. Para ello es fundamental que se defina correctamente, así como que su ámbito de aplicación sea estable. Algo equivalente es aplicable a la figura de profesor de Universidad Privada que debe definirse independientemente de la de Profesor Contratado Doctor.
- Insuficiente información sobre las personas contratadas por las universidades** El número de acreditados es muy alto y se carece de datos sobre la cantidad y las características de las personas que son contratadas por las universidades. Esta falta de información no facilita la revisión y adecuación de los referentes de evaluación utilizados por las agencias a las necesidades de contratación por parte de las universidades.

La evaluación para la contratación: Conclusiones

Las necesidades de profesorado contratado por parte de las universidades

Ahora bien, este tipo de procesos en ningún momento habrá de perder de vista el diseño de unos **objetivos y la consecución de unos resultados**. Por ejemplo, como ya se vio en el informe anterior, las necesidades de profesorado contratado por parte de las universidades son, desde luego, inferiores al número de personas acreditadas para dicha contratación. Y, además, **se observa una desigual apuesta de las universidades por las diversas figuras de profesorado contratado**.

Considerando los costes asociados a una evaluación de estas características cabría plantearse si es necesario introducir algunos cambios en su orientación, de modo que se atienda a la demanda de las universidades de profesorado contratado ordenando de un modo más eficiente el proceso de evaluación.

La evaluación para la contratación: Conclusiones y oportunidades de mejora: **Lecciones aprendidas**

Algunas de las lecciones aprendidas en la evaluación del profesorado para la contratación son:

- Transparencia** - La importancia de la transparencia. Desde el comienzo de estos procesos de evaluación, es claramente constatable un progreso continuado de mejora en aspectos como la **transparencia en los baremos**, la **selección de evaluadores** y la **eficiencia en la gestión**.
- Las reglas de evaluación son públicas y mayoritariamente conocidas por los solicitantes. Están basadas en elementos curriculares y niveles de exigencia bien establecidos y respetados por los agentes implicados en el proceso, lo cual explica en parte la baja proporción de recursos presentados a las evaluaciones.

- Evaluación integral** - La evaluación debe ser integral. Los modelos desarrollados se encaminan a la evaluación integral de los solicitantes, al considerar las diferentes dimensiones asociadas a las diversas figuras de profesorado.
- La coordinación entre las agencias con responsabilidades de evaluación es una meta pendiente, a pesar de algunos avances realizados en esta dirección. Dicha coordinación debe hacer posible una definición consensuada de referentes de evaluación y aproxime los procedimientos de valoración utilizados.

- La coordinación entre agencias** - También es un objetivo a lograr la creación de un registro general de acreditados accesible a los agentes implicados, en especial a las mencionadas agencias, donde se registren quiénes y con qué criterios han obtenido una evaluación favorable de su solicitud.

La evaluación para la contratación: Conclusiones y oportunidades de mejora: Lecciones aprendidas

- Conocer el perfil de los solicitantes** - El conocimiento del perfil de los solicitantes ayudará a mejorar la evaluación. Los modelos de evaluación utilizados deberían ser **contrastados** mediante estudios empíricos para profundizar en los perfiles de los solicitantes y mejorar así la definición del modelo y los referentes de evaluación utilizados..
- Estudiar la satisfacción y el impacto** - Conocer las consecuencias de la evaluación para mejorar. Es necesario realizar estudios que den a conocer la satisfacción de los evaluados con el servicio recibido, así como el impacto que dichas evaluaciones están teniendo sobre el Sistema Universitario.
- Orientar para la mejora** - La orientación de la carrera profesional. En coherencia con algunas de las conclusiones de este capítulo, se ha de continuar **potenciando en los informes de evaluación la motivación personalizada del currículum de cada solicitante en el caso de evaluación negativa, destacando sus puntos fuertes y orientándole en acciones de mejora para su futura trayectoria profesional.**

3. Calidad de los sistemas de información y de los datos estadísticos

Calidad de los sistemas de información: Transformaciones en el contexto de los sistemas universitarios

Importante papel de las universidades en la sociedad del conocimiento La Universidad viene adquiriendo una creciente importancia en la difusión más igualitaria del conocimiento en las sociedades democráticas y en la contribución al desarrollo de las economías de países y regiones.

En este sentido, las universidades tienden a orientarse a satisfacer las demandas de la sociedad, poniendo el acento allí donde consideran más adecuado.

Internacionalización creciente de los sistemas universitarios Resulta cada vez más frecuente la presencia de informes y rankings sobre el entorno universitario mundial, europeo o nacional, en los cuales se comparan universidades y sistemas universitarios en función de muy diversos criterios. Y algunas de las universidades y sistemas universitarios más sobresalientes trabajan desde hace años en pro de evidenciar su papel en diferentes ámbitos.

Rendición de cuentas y comparabilidad entre universidades La emisión de informes no se limita a la rendición de cuentas a la sociedad, sino que va más allá. De esta forma, la construcción de referentes (y apuestas de mejora continua) en función de los mencionados criterios tiene un peso propio, si no superior, al menos equivalente.

Calidad de los sistemas de información: Transformaciones en el contexto de los sistemas universitarios

Dos puntos son destacables en esta reflexión:

- Influencia de las herramientas de medición en los resultados obtenidos**
- Primero, la elección, construcción y aceptación de dichos referentes y criterios viene condicionada por factores consensuados o no por los sistemas universitarios objeto de evaluación. Ahora bien, la elección y construcción de la herramienta utilizada para medir y comparar no es baladí. En función de los resultados obtenidos y su difusión, condiciona la imagen que, de las universidades valoradas, se transmite a los actores involucrados o "usuarios". Es decir, existe un condicionamiento instrumental que tiene efectos sobre las mismas, y los mercados y las sociedades en que se inscriben.
- Complejidad de los sistemas de medición y comparación**
- Segundo, la comparación con referentes. La rendición de cuentas y las políticas de mejora continua precisan indicadores que hagan visible su actividad. Ahora bien, es conocida la proliferación de sistemas de comparación de instituciones universitarias que, en ocasiones, son considerados por algunas de las instituciones afectadas como lejanos y poco adecuados. Tales instituciones entienden que el diagnóstico de la realidad que aquellos ofrecen, es sesgado, pues toma la parte por el todo.

Calidad de los sistemas de información: Transformaciones en el contexto de los sistemas universitarios

Convivencia entre autonomía universitaria y determinantes globales	La dinámica del “mercado universitario” internacional de empleo y ciencia y la dependencia presupuestaria de las universidades de las administraciones públicas, hacen cada vez más ineludible para dichas universidades atender a las demandas provenientes de un entorno que amplía sus fronteras. Así, unas reglas del juego ajenas, aun siendo respetuosas con la autonomía universitaria, a la postre devienen en determinantes.
La comparabilidad como criterio a cumplir para la consecución del EEES	Las directrices del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) valoran muy positivamente el hecho de que las instituciones recopilen, analicen y utilicen información de sí mismas, y además, que sean capaces de compararse con otras organizaciones similares dentro y fuera de dicho entorno.
El marco legislativo nacional pone el énfasis en la autonomía universitaria y en la rendición de cuentas a la sociedad	<p>El sistema universitario español participa de la línea de continuidad marcada por las Directrices europeas y, por tanto, de la importancia de la medición de la eficiencia en relación al tema de la rendición de cuentas, mejora de aspectos sociales, y mercado internacional de empleo y ciencia.</p> <p>La reciente modificación de la Ley Orgánica de Universidades expresa en su Preámbulo lo siguiente: <i>La sociedad reclama a la universidad del futuro una activa participación en sus procesos vitales. Por esta razón, la acción de la universidad no debe limitarse a la transmisión del saber; debe generar opinión, demostrar su compromiso con el progreso social y ser un ejemplo para su entorno. Así, la puesta a disposición de sistemas sólidos de información al servicio de los diferentes actores socioeconómicos resulta una labor inexcusable en este sentido.</i></p>

Calidad de los sistemas de información: La información a la sociedad como meta

España carece de un sistema de información universitaria suficiente	En la actualidad España carece de un sistema de información capaz de dar cuenta, de forma sólida y sostenida, de la calidad de las titulaciones e instituciones universitarias. Salvo excepciones, la información disponible no permite la comparabilidad en aspectos muy importantes, ni dentro del contexto europeo, ni dentro del propio territorio nacional español.
Necesaria coordinación de las administraciones públicas involucradas	A esta circunstancia se le suma el hecho de que los sistemas de información parciales que conviven, en ocasiones atienden más a divisiones administrativas, que a cubrir los objetivos de mejora continua y de rendición de cuentas del Sistema Universitario.
Puesta a disposición de información adecuada para los principales destinatarios	Además, aún se toma escasamente en consideración a determinados actores de vital importancia para el sistema universitario, como son los propios estudiantes y los empleadores. ¿Cómo es posible la rendición de cuentas sin tener en consideración la opinión de los usuarios?
La Universidad, una institución altamente valorada	La Universidad es una institución muy bien valorada por los españoles en cuanto a su importancia para la sociedad. El conjunto de la sociedad se muestra de acuerdo en muchos de los puntos que las directrices europeas y españolas otorgan al papel de la Universidad. Así, dan un alto grado de importancia al papel que debería tener para dicha institución conseguir que mediante su actividad los alumnos encuentren un buen puesto de trabajo, exista mayor igualdad de oportunidades, se apliquen avances científicos para mejorar la calidad de vida, avancen los conocimientos y la investigación científico-técnica o mejore la convivencia social.

Calidad de los sistemas de información: La información a la sociedad como meta: **Dos cuestiones importantes**

Sin embargo, es preciso señalar dos temas sobre los cuales la Universidad debe prestar atención:

1- la percepción sobre una falta de información útil que ayude a la toma de decisiones

2- la distancia apreciada entre la oferta de estudios universitarios y las necesidades de los usuarios.

1. La percepción sobre una falta de información útil que ayude a la toma de decisiones

La mitad de la sociedad española manifiesta estar poco o nada informada acerca de los asuntos relacionados con la Universidad, y cuatro de cada cinco no han oído hablar del Espacio Europeo de Educación Superior. Así, el nivel de interés de la sociedad por los asuntos relacionados con la Universidad es mayor que el de información recibida (sobre todo teniendo en cuenta que dos de cada tres personas opinan que los medios de comunicación tratan poco o nada los asuntos relacionados con la Universidad). Por ejemplo, a la hora de buscar información sobre las carreras que se ofrecen y dónde se pueden estudiar, o sobre los requisitos y trámites de acceso a la universidad, un tercio de los encuestados opinan que existen pocas o ninguna facilidad para encontrarla. Asimismo, la mitad de los encuestados afirma que la orientación y la información que se les da a los estudiantes en enseñanza secundaria para guiarles en la elección de estudios universitarios es escasa.

A la luz de tal diagnóstico, no resulta de extrañar que, por ejemplo, las tasas de movilidad de estudiantes dentro de las propias fronteras españolas sean extraordinariamente bajas. Entre otras razones, la falta de información a los usuarios, impide a éstos ver posibles ventajas en el hecho de cursar estudios en otros centros universitarios no próximos a su lugar de residencia, es decir, tomar decisiones más fundamentadas.

Calidad de los sistemas de información: La información a la sociedad como meta: Dos cuestiones importantes

2. La distancia apreciada entre la oferta de estudios universitarios y las necesidades de los usuarios

Por otro lado, una tercera parte de la sociedad española está en desacuerdo con el hecho de que la actual oferta de titulaciones responda, tanto a la demanda de las familias, como a las del mercado de trabajo. Además, una de cada diez personas, no sabe valorar si se da esta relación. Por ejemplo, en términos generales, para un listado de 19 competencias a desempeñar en el puesto de trabajo, los titulados perciben que, en todas ellas, el nivel en que las universidades les han formado, es inferior al requerido en tal desempeño. Así, tanto los estudiantes como los titulados universitarios, si tuviesen que volver a elegir, mayoritariamente tomarían la opción de cursar nuevamente estudios universitarios, aunque no todos ellos, sobre todo en el caso de los graduados, lo harían en la misma titulación.

Calidad de los sistemas de información: La información a la sociedad como meta: **Elaboración de sistemas de información**

Consciente de este panorama, el Sistema Universitario español, en coordinación con el europeo, debiera trabajar en una alternativa propia, más afín a los propósitos de los actores involucrados; y con el objetivo de presentarse en el contexto internacional como una propuesta asentada a tener en consideración.

Atención a los criterios y directrices aprobados en el Proceso de Bolonia

Como punto de partida lógico, dicha alternativa habrá de mantener como referente principal a los Criterios y Directrices para la Garantía de la Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior descritos por ENQA (2005):

“Los sistemas de información relacionados con la calidad, necesarios para instituciones individuales dependerán, en alguna medida, de circunstancias locales pero al menos deberán incluir los siguientes puntos:

- *progresión de los estudiantes y tasas de éxito;*
- *empleabilidad de los egresados;*
- *satisfacción de los estudiantes con sus programas;*
- *efectividad de los profesores;*
- *perfil de la población de estudiantes;*
- *recursos de aprendizaje disponibles y sus costes;*
- *indicadores de actividad de la propia institución. (...).”*

Además, habrían de añadirse otros indicadores complementarios centrados particularmente en la movilidad de los usuarios de las universidades y en los aspectos más directamente relacionados con la dimensión social que a dichos usuarios afectan.

Coordinación institucional a todos los niveles

Conseguir un sistema de información periódica al servicio de la sociedad, capaz de convivir con las mencionadas circunstancias locales, es uno de los ejes en los cuales todas las instituciones implicadas habrán de trabajar coordinadamente. Para ello son necesarios una voluntad política y un liderazgo que esgrima unas directrices claras. Pero además, también se precisa que el diseño técnico y ejecución del sistema se haga ordenadamente; siguiendo un plan de procesos orientado a dicho objetivo, y no a las estructuras administrativas involucradas.

Calidad de los sistemas de información: La información a la sociedad como meta: Elaboración de sistemas de información

Atención a los diferentes perfiles de usuarios

La definición de los actores a quienes dar respuesta con la información elaborada condicionará los contenidos esenciales, así como el nivel de desagregación de la misma. La información facilitada, no sólo debe atender a la complejidad, sino que, sobre todo, debe ser suficiente, clara y útil para los diferentes usuarios o actores involucrados en el sistema; es decir, ser adecuada a cada destinatario. Para convertir en factible este objetivo es preciso posibilitar y conseguir la implicación efectiva de tales actores también en estos aspectos.

Proporcionar adecuados niveles de desagregación

Poner el acento en los niveles de desagregación y periodicidad contribuirá a que los actores se sientan más adecuadamente reflejados. Y, por tanto, a la conciliación de la robustez de la información ofrecida con cada una de las realidades locales. Así, sin olvidar la información ya existente, la calidad y suficiencia de las fuentes que alimenten los sistemas de información (nacionales e internacionales) es un punto esencial en el que trabajar.

Contrastada transparencia, fiabilidad y validez de la información

Cada uno de los indicadores (y fuentes de información) han de ser contrastados al detalle en su definición, validez y fiabilidad. Así, el desarrollo de metodologías se hará eco de referentes nacionales e internacionales contrastados, y además estudiará procesos *ad hoc* que traten de garantizar tal requisito en todas sus partes.

Un ejemplo claro, es la sistemática en la recopilación de información y explotación de la misma de forma transparente y fácilmente comprensible para todos los actores involucrados.

Calidad de los sistemas de información: La información a la sociedad como meta: Elaboración de sistemas de información

Sistemas de información tenidos en cuenta en los procesos de gestión

Existe cierta tendencia a tomar los datos que alimentan la información proporcionada por estadísticas e indicadores directamente de las propias bases de datos de los sistemas de gestión. Esto requiere que los diseños de dichas bases de datos se hagan, no sólo pensando en el problema de gestión a resolver, sino también en diferentes explotaciones estadísticas que puedan requerirse.

Normalización y puesta en común de definiciones

La evolución hacia una evaluación de calidad del sistema universitario con consecuencias, requiere de información válida y contrastada. Asimismo, los sistemas de información, necesitan de procesos de normalización; es decir, la definición consensuada de definiciones estadísticas e indicadores y la garantía de calidad en su tratamiento, de modo que se posibilite la toma de decisiones en base a información de calidad. Igualmente, la existencia de normas precisará de procesos que certifiquen su cumplimiento, y que aseguren la consonancia entre los procesos seguidos para obtener la información y las normas establecidas para ello.

Garantía en la calidad de las fuentes de información

La mayoría de los informes destinados a informar a los países sobre la consecución del EEES han sido construidos, en buena medida, sobre encuestas. Éstas han tratado de recopilar información de diferentes actores implicados en el proceso. Si bien la tendencia a la cuantificación de datos objetivos derivados de fuentes secundarias se hace palpable, los sistemas primarios, hoy en día, no permiten alcanzar los niveles de calidad deseables en este sentido.

Calidad de los sistemas de información: Conclusiones

<p>En resumen:</p> <p>Se precisa desarrollar un sistema de información accesible y completo</p>	<p>Se precisa del desarrollo de un marco legislativo estable que incida en la puesta en marcha de un sistema de indicadores complejo y bien estructurado. Dicho sistema servirá de referente imparcial y objetivo, en términos de rendición de cuentas, para dar a conocer a diferentes perfiles de usuarios información comparable sobre la eficacia y la eficiencia de la calidad alcanzada por instituciones y programas universitarios.</p>
<p>El trabajo de las organizaciones involucradas como sustento fundamental</p>	<p>Para terminar de configurar la alternativa deseada, se precisa del trabajo que las organizaciones que conforman el Sistema Universitario Español realizan para proporcionar los mejores referentes posibles con respecto a su calidad.</p>
<p>Publicación de indicadores fiables y suficientes</p>	<p>Publicar los resultados de indicadores del sistema universitario, necesariamente lleva aparejada una comparación entre instituciones o programas. Lo importante en este sentido es la fiabilidad y suficiencia de la información publicada para que atienda lo más fielmente posible a una realidad que no cesa de crecer en complejidad.</p>
<p>La Superación de los condicionamientos en la rendición de cuentas a la sociedad</p>	<p>La puesta en marcha de estos sistemas de información pública contribuye a que las instituciones reflexionen sobre sí mismas y, por tanto, a la revisión y mejora de resultados orientados a satisfacer a los usuarios. Posiblemente, gran parte de los principales problemas o debilidades del Sistema Universitario podrían comenzar a detectarse o resolverse con una mejora en la calidad y comparabilidad de las fuentes de datos. Existe un condicionamiento instrumental, y no sólo político, a la hora de llevar a cabo planes más eficientes y acordes a las exigencias de la Sociedad del Conocimiento.</p>

Referencias

- ACSUCYL ; ACSUG. "Informe sobre resultados de las diferentes Agencias de Evaluación de la Calidad Universitaria". En ACSUCYL. *Simposio Armonización de la acreditación del profesorado* (9 y 10 de octubre de 2006). Tordesillas (Valladolid), 2006.
- ANECA. *Informe sobre el estado de la evaluación de la calidad en las universidades españolas*. [Madrid]: Consejo de Coordinación Universitaria, 2006.
- ANECA. *Los españoles y la universidad: Primera encuesta nacional sobre la imagen pública del sistema universitario español*. Madrid: ANECA, 2004. 216 p.
- ANECA. *Manual de procedimiento para la emisión de informe de evaluación de las solicitudes de implantación de Títulos Oficiales de Posgrado (Versión Verificación 01. 10/01/07)* [en línea]. Disponible en Web: <http://www.aneca.es/active/docs/posgrado_manual_070215.pdf> [Consulta: 4 oct. 2007].
- BOLOGNA FOLLOW-UP GROUP. "Bologna Process Stocktaking Report 2007" [en línea]. En *Ministerial Conference in London, May 2007*. Disponible en Web: <<http://www.dfes.gov.uk/londonbologna/uploads/documents/6909-BolognaProcessST.pdf>> [Consulta: 4 oct. 2007].
- COBA, E. "Las estadísticas al servicio de las políticas de gestión de la calidad en el sistema universitario español". En: Instituto de Estadística de Andalucía. *Jornadas La Calidad de la Educación como línea de actuación preferente del Plan Estadístico de Andalucía 2007- 2010 (Granada 13 de marzo de 2007)*. Granada: Universidad de Granada, 2007.
- COUNCIL OF EUROPE. Convenio sobre reconocimiento de cualificaciones relativas a la educación superior en la región Europea [en línea]. [s.l.]: [s.n.], 2007. Disponible en Web: <http://conventions.coe.int/Treaty/FR/Treaties/Html/165-SPA.htm> [Consulta: 4 oct. 2007].
- COUNCIL OF EUROPE ; EUROPEAN COMMISSION. *Code of good practice in the provision of information on recognition: Adopted by the ENIC and NARIC Networks* [en línea]. [s.l.]: [s.n.], 2007. Disponible en Web: <http://www.coe.int/T/DG4/HigherEducation/Recognition/ENIC%20NARIC%20Code%20information%20provision_EN.asp>. [Consulta: 4 oct. 2007].
- COUNCIL OF EUROPE; UNESCO. *Joint Enic/Naric charter of activities and services: Adopted on june 2004* [en línea]. [s.l.]: [s.n.], 2004. Disponible en Web: <<http://www.enic-naric.net/documents/Charter.en.pdf>>. [Consulta: 4 oct. 2007].
- ECA. *Code of good practice for the members of the European Consortium for Accreditation in Higher Education (ECA)* [en línea]. Zurich: ECA, 2004. 11 p. Disponible en Web: <<http://www.eaconsortium.net/download.php?id=33>> [Consulta: 4 oct. 2007].
- ENQA. *Standards and guidelines for quality assurance in the european higher education area* [en línea]. Helsinki: ENQA, 2005. 41 p. Disponible en Web: <<http://www.enqa.eu/files/BergenReport210205.pdf>> [Consulta: 4 oct. 2007].

- ESIB. *Bologna with student eyes* [en línea]. London: Bologna Process Committee, 2007. 70 p. Disponible en Web: <http://www.esib.org/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=583&Itemid=263> [Consulta: 4 oct. 2007].
- España. Ley orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. *Boletín Oficial del Estado*, 13 de abril de 2007, núm. 89, p. 16241.
- España. Orden ECI/229/2006, de 20 de enero, por la que se convoca la concesión de la Mención de Calidad a estudios de doctorado de las universidades españolas para el curso académico 2006-2007. *Boletín Oficial del Estado*, 7 de febrero de 2006, núm. 32, p. 4717.
- España. Orden ECI/1091/2007, de 2 de abril, por la que se convoca la concesión de la Mención de Calidad a programas de doctorado de las universidades españolas. *Boletín Oficial del Estado*, 25 de abril de 2007, núm. 99, p. 18223.
- España. Real decreto 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Posgrado. *Boletín Oficial del Estado*, 25 de enero de 2005, núm. 21, p. 2846.
- España. Resolución de 17 de mayo de 2007, de la Secretaría General del Consejo de Coordinación Universitaria, por la que se publica la relación de los programas oficiales de posgrado, y de sus correspondientes títulos, cuya implantación ha sido autorizada por las Comunidades Autónomas. *Boletín Oficial del Estado*, 14 de junio de 2007, núm. 142, p. 25931.
- EUROSTUDENT PROJECT; et. al. *Eurostudent: A central source of comparable data on the social dimension of higher education in europe* [en línea]. [s.l.]: [s.n.], 2007. 8 p. Disponible en Web: <<http://www.eurostudent.eu/abt2/ab21/Eurostudent/docs/intro.pdf>> [Consulta: 4 oct. 2007].
- EUROPEAN COMMISSION. *Focus on the structure of higher education in europe 2006/07: National trends in the Bologna Process* [en línea]. Brussels: Eurydice, 2007. Disponible en Web: <<http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/showPresentation?pu bid=086EN>> [Consulta: 4 oct. 2007].
- *London Communiqué: Towards the european higher education area: responding to challenges in a globalised world* [en línea]. 5th Ministerial Conference (17-18 May 2007). London, 2007. Disponible en Web: <<http://www.dfes.gov.uk/londonbologna/uploads/documents/LondonCommuniquefinalwithLondonlogo.pdf>> [Consulta: 4 oct. 2007].
- OECD. "Higher education: Quality, equity and efficiency: Background Report" [en línea]. *Meeting of OECD Education Ministers*. Athens, 2006. Disponible en Web: <<http://www.oecd.org/dataoecd/30/7/36960580.pdf>> [Consulta: 4 oct. 2007].
- OECD. *Education at a Glance 2007: OECD Indicators* [en línea]. [s.l.]: OECD, 2007. Disponible en Web: <<http://www.oecd.org/dataoecd/4/55/39313286.pdf>> [Consulta: 4 oct. 2007].
- OECD. *Guidelines for quality provision in cross-border Higher Education* [en línea]. [s.l.]: OECD, 2005. Disponible en Web: <<http://www.oecd.org/dataoecd/27/51/35779480.pdf>> [Consulta: 4 oct. 2007].

- SPELLINGS, MARGARET (dir.). *A Test of leadership: charting the future of U.S. Higher Education* [en línea]. Washington : U.S. Department of Education, 2006. Disponible en Web: <<http://www.ed.gov/about/bdscomm/list/hiedfuture/reports/final-report.pdf>> [Consulta: 4 oct. 2007].