

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

2013

Informe elaborado por

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



en colaboración con

Agencia Canaria de Calidad Universitaria y Evaluación Educativa –ACCUEE–, Agencia de Calidad del Sistema Universitario Vasco –Unibasq–, Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya –AQU Catalunya– y Axencia para a Calidade do Sistema Universitario de Galicia –ACSUG–.



y la participación de

Agencia Andaluza del Conocimiento –DEVA-AAC–, Agencia de Calidad y Prospectiva Universitaria de Aragón –ACPUA–, Agència de Qualitat Universitària de les Illes Balears –AQUIB–, Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Castilla y León –ACSUCYL–, Agencia Valenciana d’Avaluació i Prospectiva –AVAP– y Fundación para el Conocimiento Madrimasd –Madri+d–



Agencia Andaluza del Conocimiento
CONSEJERÍA DE ECONOMÍA, INNOVACIÓN Y CIENCIA

AGENCIA DE CALIDAD Y
PROSPECTIVA
UNIVERSITARIA DE ARAGÓN



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

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



Las opiniones y juicios expresados en este trabajo por otros autores invitados a colaborar no son necesariamente compartidos por ANECA.

Madrid, junio de 2014.

ÍNDICE

Introducción	4
Resumen ejecutivo	7
1. Mejora de la calidad de las instituciones de educación superior: la responsabilidad en la consolidación de una filosofía a nivel institucional.....	18
1.1. Sistemas de garantía interna de la calidad en las universidades: el programa AUDIT	20
1.2. Sistemas de revisión y mejora de la calidad docente: el programa DOCENTIA.....	38
2. Mejora de la calidad de los títulos oficiales universitarios. Cumplimiento de requisitos esenciales como garantía para la sociedad.	51
2.1. La evaluación de los títulos oficiales universitarios.....	51
2.2. La transición desde el antiguo Catálogo de Títulos Universitarios Oficiales al Registro de Universidades, Centros y Títulos, y el ajuste entre oferta y demanda de plazas.	76
3. Mejora de la calidad profesional del personal docente e investigador.	98
3.1. La evaluación para el reconocimiento de figuras de profesor contratado.	100
3.2. La acreditación para acceso a cuerpos docentes.	114
3.3. Otros reconocimientos de la actividad del PDI.	125
4. Anexo de resultados	130
5. Referencias.	134

INTRODUCCIÓN

El informe que aquí se presenta es el séptimo de una serie de informes iniciada en 2007 destinados al Ministerio de Educación con el objetivo fundamental de informar a dicho Ministerio y al Consejo de Universidades *sobre el desarrollo de los procesos de evaluación, certificación y acreditación en España* en el ámbito de la educación universitaria¹. Para esta labor, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) viene contando con la colaboración de todas las agencias de evaluación de la calidad universitaria de las diferentes comunidades autónomas.

Este ***Informe sobre el estado de la evaluación externa de la calidad en las universidades españolas 2013*** en su propia finalidad toma muy en consideración los Criterios y Directrices Europeos, y da respuesta a la necesidad de contar con *informes periódicos que de una manera resumida describan y analicen los resultados de carácter general, sus revisiones, evaluaciones, valoraciones, etc*². En este sentido, lejos de pretender asemejarse a una memoria de actividades, proporciona un análisis de datos sobre el desarrollo de los procesos de evaluación, certificación y acreditación en España y temas directamente vinculados a la calidad de la educación superior; y, en razón de dicho análisis, una reflexión que puede ayudar a la toma de decisiones sobre las principales acciones de mejora a acometer en esta materia a nivel del Sistema Universitario Español en su conjunto.

Además, también en concordancia con los Criterios y Directrices anteriormente mencionados y con la búsqueda de la mejora continua de la calidad del sistema universitario, el Informe es plenamente sensible al objetivo de *informar e incrementar las expectativas de las instituciones de educación superior, estudiantes, empleadores y otros agentes implicados en relación con los procesos y resultados de la educación superior* (ENQA, 2009), en tanto en cuanto será fundamental atender a *los intereses de los estudiantes así como los de los*

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

² Criterio 2.8 Análisis de todo el sistema en *Criterios y Directrices para la Garantía de Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior* (ENQA, 2009).

empleadores y los de la sociedad en general; intereses que habrán de ser tenidos muy en consideración a la hora de priorizar los procesos de garantía externa de calidad.

La presente edición, correspondiente a la anualidad 2013, recorre los resultados cosechados, en primer lugar, a partir de las evaluaciones de sistemas de garantía interna de calidad de los centros e instituciones y de los procedimientos que éstas han puesto en funcionamiento encaminados a la revisión y la mejora de la calidad docente; en segundo lugar, a partir de la evaluación de títulos oficiales en sus fases de diseño, implantación y renovación de la acreditación, y haciendo un inciso en la transformación del panorama de títulos oficiales y en el ajuste entre oferta y demanda de plazas en los actuales títulos; y, en tercer lugar, a partir de los procesos de evaluación del personal docente investigador de las universidades, bien encaminados a la acreditación de candidatos para el acceso a plazas de PDI contratado o funcionario, o bien encaminados al reconocimiento de la actividad del PDI en el ejercicio de sus funciones dentro de las universidades.

En este sentido, el Informe se articula en tres bloques principales, a cada uno de los cuales se dedicará un capítulo:

- I. La mejora de la calidad de las instituciones de educación superior. Capítulo en que se tratará:
 - Los sistemas de garantía interna de la calidad en las universidades: el programa AUDIT.
 - Los sistemas de revisión y mejora de la calidad docente: el programa DOCENTIA.
- II. La mejora de la calidad de los títulos oficiales universitarios. Capítulo en que se tratará:
 - La evaluación de los títulos universitarios oficiales.
 - La transición desde el antiguo *Catálogo de Títulos* universitarios oficiales al *Registro de Universidades, Centros y Títulos*, y el ajuste entre oferta y demanda de plazas.
- III. La mejora de la calidad profesional del personal docente e investigador. Capítulo en que se tratará:
 - La evaluación para el reconocimiento de figuras de profesor contratado.

- La acreditación para acceso a cuerpos docentes.
- Otros reconocimientos de la actividad del PDI.

RESUMEN EJECUTIVO

El informe que aquí se presenta atiende a la encomienda que la LOMLOU hace a ANECA para que esta agencia facilite al Ministerio competente en materia de educación universitaria información sobre el desarrollo de los procesos de evaluación, certificación y acreditación en España.

De este modo, el documento ha atendido a tres ámbitos esenciales en la mejora de la calidad de la educación superior con el propósito de proporcionar información de relevancia para la toma de decisiones en la materia: las instituciones de educación superior, los títulos oficiales universitarios y el personal docente investigador.

Antes de entrar en cada uno de dichos ámbitos, cabe destacar de forma importante dos aspectos. En primer lugar, que, en consonancia con las directrices europeas, las políticas de fortalecimiento de la calidad universitaria contemplan la necesidad de dar autonomía a las instituciones en la puesta en funcionamiento de medidas para lograr la mejora en dicha calidad. En paralelo a esta concesión, se llama la atención sobre la responsabilidad de las universidades a la hora de atender a las demandas de la sociedad y de procurar, a través de diferentes procesos, unos adecuados niveles de calidad en las diversas funciones que desempeña. Y, en segundo lugar, que los procesos de evaluación puestos en funcionamiento para atender a la mejora de la calidad de la educación universitaria en cada uno de los tres ámbitos, como se verá, se han guiado en todo momento por el cumplimiento, por un lado, de los Criterios y Directrices Europeos (ENQA, 2009) y, por otro, de la legislación vigente.

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

Orientadas por el impulso de robustecer la gestión interna y la cultura de la calidad en las universidades españolas y, en este sentido, de hacer en mayor medida partícipes a sus miembros, las agencias de calidad iniciaron programas de evaluación que, respetando la autonomía universitaria, sirviesen de acicate para que las universidades, de manera voluntaria, desarrollasen sistemas para la

gestión, revisión y mejora de la calidad institucional que atendiesen a los ejes básicos de su misión.

De este modo, el programa AUDIT, de evaluación y reconocimiento de los **sistemas de garantía interna de calidad de la formación universitaria**, y el programa DOCENTIA, de apoyo en la elaboración de **procedimientos para la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario**, han logrado a los largo de los últimos años guiar a las universidades españolas en la mejora de la calidad a nivel institucional en aspectos críticos.

Tales programas tienen, desde su propia gestación, una clara vocación de complementariedad con otros programas de mejora de la calidad que se desarrollan simultáneamente; por ejemplo, en los procesos de evaluación de títulos, para buena parte de las agencias, no será preciso entrar a revisar aquellos aspectos relativos a los SGIC que ya hayan sido evaluados favorablemente en el marco del programa AUDIT. Ello redundará en un empleo más eficiente del tiempo y de los recursos por parte de universidades y de agencias.

Por lo que respecta al programa **AUDIT**, que se asemeja a experiencias similares plenamente consolidadas en otros países europeos, su objetivo fundamental es propiciar y robustecer el desarrollo de los sistemas de garantía interna de calidad (SGIC) en las universidades y en sus centros; para ello, orienta a estas instituciones en el diseño de sus propios SGIC y lleva a cabo procesos de evaluación de tales sistemas encaminados al reconocimiento de su calidad incidiendo en la evaluación de los SGIC diseñados y la certificación posterior de los SGIC implementados.

La primera de las fases de evaluación, correspondiente a la revisión de los diseños de los SGIC, ha contado con la participación de cuatro de cada cinco universidades con títulos implantados o presentados a verificación. Y, del conjunto de estas 64 universidades participantes, buena parte de ellas ha involucrado a la totalidad de sus centros.

En un paso ulterior a esta primera fase, como novedad, se ha iniciado, mediante una experiencia piloto sustentada en auditorías presenciales, la certificación de la implantación de SGIC. Aquí, los evaluadores comprueban que el diseño del SGIC sigue siendo válido y que se cumplen los compromisos establecidos en éste; y en línea, que el sistema implantado permite la mejora continua sostenida en el tiempo

y orientada al logro de la satisfacción de los distintos grupos de interés. Esta certificación supone un reconocimiento a la madurez alcanzada en la implantación de un SGIC por parte de una universidad o alguno de sus centros.

Como resultado de la experiencia piloto, han obtenido certificado un total de once centros pertenecientes a ocho universidades. Por tanto, aunque de momento solamente una minoría de universidades con títulos oficiales en vigor tiene algún centro con certificado de la implantación a través el programa AUDIT, previsiblemente el número de centros que consigan certificado irá en aumento.

Con relación al programa **DOCENTIA**, cuyo objetivo es apoyar a las universidades en el diseño e implantación de procedimientos para revisar y mejorar la calidad de la actividad docente de su PDI, éste cuenta con el respaldo de todas las agencias de evaluación de la calidad presentes en España. Para ello, el programa pone a disposición de las universidades unas guías de actuación para que, a partir de éstas, tales universidades, en virtud de su autonomía, desarrollen procedimientos de evaluación y reconocimiento del PDI ajustados a sus necesidades.

Como en el caso de AUDIT, este programa también tiene una vocación de complementar a otros programas con los que conviven y, a través de sus certificaciones, aspira, por una parte, a guiar y reconocer la labor de las universidades en materia de mejora de la calidad docente y, por otra, a servir de referente informativo a los diferentes agentes de interés sobre el grado de implicación de las instituciones universitarias en la mejora de la calidad docente y sobre los logros alcanzados en este sentido.

En la fase inicial de evaluación, correspondiente a la revisión de los modelos de evaluación de la calidad docente de las universidades, se ha contado con la participación de nueve de cada diez instituciones con títulos implantados o presentados a verificación; y, en un paso posterior, más de la mitad de las universidades, sobre un diseño valorado favorablemente con anterioridad, ha pasado por uno o varios procesos de seguimiento en la implantación de sus modelos.

Como colofón al proceso, hasta la fecha, han sido doce las universidades que ya han logrado ser reconocidas con una certificación DOCENTIA por la implantación de su modelo (o una certificación similar, en el caso de las universidades de Cataluña).

En definitiva, el programa está logrando dar una renovada importancia a la calidad docente y a la preocupación por su mejora continua en el sistema universitario español.

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

Para la garantía de la calidad de los títulos oficiales, la legislación contempla la aplicación de una serie de procesos de **evaluación de dichos títulos** llevada a cabo, en diferentes etapas, desde las agencias de evaluación. La superación de estas etapas y sus correspondientes requisitos determina la certificación oficial de los títulos en todo el territorio nacional y, por extensión, en el Espacio Europeo de Educación Superior.

La adaptación de las titulaciones al nuevo marco europeo ha supuesto un reto importante para todos los agentes del sistema, que ha requerido de su implicación y de un notable trabajo por su parte.

Estos procesos de evaluación, en última instancia al servicio de los estudiantes y de la sociedad, han contribuido a orientar a las universidades en el diseño de los nuevos títulos y en su implantación de cara a garantizar que éstos superen unos determinados umbrales de calidad en diversos elementos esenciales relativos a sus planes de estudio, procedimientos, recursos y resultados. En este sentido, se ha contemplado que estos procesos entren en diálogo con otros programas voluntarios de evaluación institucional, los cuales, como se ha mencionado, aportan un punto de vista complementario en pro de la mejora de la calidad de los títulos impartidos.

Para la puesta en funcionamiento de tales procesos, las agencias han trabajado de manera coordinada en la elaboración de protocolos generales comunes. Aun con ello, se aprecian ciertas disparidades que afectan, por ejemplo, al grado de detalle con que se valoran determinados aspectos. El hecho de que las agencias involucradas hayan incorporado variaciones en la aplicación de algunos de los criterios, hace preciso redoblar los esfuerzos en la coordinación conjunta, de modo que se garantice, en mayor grado, que los procesos de evaluación de la implantación de los títulos son efectivamente equiparables de cara a la posterior fase de renovación de su acreditación.

Como etapa inicial en la configuración de la nueva oferta formativa, a resultados del proceso de evaluación previa a la verificación del diseño de los títulos, cabe

destacar que, si bien entre los años 2009 y 2010 se han concentrado siete de cada diez evaluaciones de los nuevos diseños de títulos de grado y de máster, también durante 2013 se aprecia en el caso de los títulos de máster un considerable repunte en el número de evaluaciones (que alcanzan los 647 títulos evaluados). Adicionalmente, se presentan a evaluación en este mismo año 793 nuevas propuestas de programas de doctorado, lo que supone su plena incorporación, junto a los de grado y máster, al proceso de verificación. Es preciso recordar el importante cambio de perspectiva que, desde el ámbito europeo, se ha promovido para los estudios de tercer ciclo al situarlos en la confluencia entre el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y el Espacio Europeo de Investigación (EEI).

El corto periodo de tiempo en que se ha llevado a cabo la creación o la adaptación del diseño de varios miles de títulos, ha podido repercutir en el abundante número de modificaciones de los diseños presentado a evaluación y, por tanto, en el notable incremento en el número de nuevas evaluaciones a realizar sobre la readaptación de los títulos afectados. Este diálogo permanente entre universidades y agencias de calidad ha propiciado que la gran mayoría de los diseños de propuestas de títulos elaborados por las universidades hayan obtenido un informe favorable en esta fase.

Con todo, al cierre de 2013, el conjunto de las universidades españolas cuentan con cerca de siete mil cuatrocientos nuevos títulos con informe favorable para la verificación. De éstos, aproximadamente la mitad (53%) son títulos de máster, algo más de una tercera parte son grados (36%) y los restantes son enseñanzas de doctorado (12%).

En la mayoría de los casos, una vez superada la fase de verificación, la casi totalidad de los títulos han sido autorizados por las respectivas comunidades autónomas, con lo que una proporción muy elevada de los inicialmente propuestos por las universidades han superado los requisitos necesarios para poder ser implantados.

Posteriormente, la fase de seguimiento de los títulos supone un salto cualitativo con respecto a las fases anteriores, ya que en ésta se procede a evaluar por vez primera el despliegue que, a partir de un diseño inicial, efectivamente se ha puesto en marcha por parte de las universidades. El ritmo en la revisión de la implantación de nuevos títulos que se presentan a seguimiento es, en términos generales, elevado, aunque con cierto desfase entre títulos de grado y de máster.

El proceso de evaluación correspondiente a esta fase ha contribuido a la mejora de una serie de aspectos importantes. Así, se ha renovado impulso en las universidades por generar y difundir información más completa y públicamente accesible para diferentes grupos de interés. Además, ha supuesto un empuje en la implantación de los SGIC y se han incrementado los esfuerzos para lograr hacer partícipes de la revisión y mejora de la calidad de los títulos a un número creciente de agentes vinculados a éstos. En conexión con lo anterior, también ha movido a la reflexión por parte de las personas involucradas en el desarrollo de los títulos con respecto al grado de cumplimiento de los objetivos planteados y con respecto a las medidas a adoptar para procurar su mejora en diferentes facetas.

Finalmente, como paso adicional con respecto a los procesos de evaluación anteriores, las agencias han iniciado de manera coordinada el diseño de la última de las fases previstas en el proceso de evaluación externa de los títulos oficiales. Así, la renovación de la acreditación, proceso con vocación de incrementar la transparencia y de propiciar la rendición de cuentas a la sociedad por parte de los títulos a través de sus resultados, tiene como objetivos: 1) Asegurar la calidad del programa formativo ofertado de acuerdo con los niveles de cualificación establecidos y los criterios expresados en la normativa legal vigente. 2) Garantizar que la calidad de los resultados obtenidos en el desarrollo de las enseñanzas universitarias oficiales se corresponde con los compromisos adquiridos y verificados por el órgano de evaluación correspondiente. 3) Comprobar que el título ha tenido un proceso de seguimiento apropiado y que se ha utilizado la información cuantitativa y cualitativa disponible para analizar su desarrollo, generar y poner en marcha las propuestas de mejora pertinentes. 4) Asegurar la disponibilidad y accesibilidad de la información pública, válida, fiable, pertinente y relevante que ayude en la toma de decisiones de los estudiantes y otros agentes de interés del sistema universitario de ámbito nacional e internacional. 5) Aportar recomendaciones y/o sugerencias de mejora para el título que apoyen los procesos internos de mejora de calidad del programa formativo y su desarrollo, y que habrán de ser tenidos en cuenta en futuros seguimientos y renovaciones de la acreditación.

La novedad del proceso de creación de nuevos títulos y la celeridad con que éste se ha desarrollado, añadido a un panorama socioeconómico en continuo cambio, han

podido afectar a aspectos importantes relacionados con la adecuación de la oferta formativa a las demandas del contexto en que ésta se inscribe.

En relación con este punto, se han recogido algunas de las conclusiones obtenidas en el *Informe sobre la transición del antiguo Catálogo de Títulos Universitarios Oficiales al Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT)*, y el *ajuste entre oferta y demanda de plazas*³ elaborado por ANECA, cuyos objetivos han sido, en primer lugar, aportar información sobre algunos de los principales patrones que se han dado en la transformación de los títulos oficiales de primer y segundo ciclo hacia los títulos de grado. Y, en segundo lugar, contribuir a la reflexión sobre el estado actual de la oferta de títulos de grado en el conjunto del territorio nacional. Además, dicho informe pretende evidenciar la importante necesidad de atender a la mejora en la información destinada a los diferentes agentes de interés, ya que ésta puede ser de gran ayuda para conocer la situación en temas críticos y, en consecuencia, plantear una toma de decisiones más adecuada.

La transición desde el Catálogo de Títulos Universitarios Oficiales hasta la actual situación ha supuesto cambios de calado en cuanto a la asunción de responsabilidades por parte de las universidades a la hora de configurar su oferta educativa y una importante reconfiguración de las enseñanzas ofertadas.

Entre los patrones que, a nivel nacional, se han dado en la transformación de los títulos oficiales de primer y segundo ciclo hacia los títulos, principalmente, de grado podrían mencionarse, en primer lugar, que los títulos oficiales de grado, en términos generales, presenta un perfil bastante similar en la distribución por rama de conocimiento al de las enseñanzas oficiales existentes antes del inicio de la implantación de nuevos títulos enmarcados en la estructura del EEES; en segundo lugar, pese a que en el RUCT existe una mayor variabilidad de títulos que en el Catálogo anterior en lo que a su definición respecta (denominaciones, contenidos, etc.), la gran mayoría de los estudios de grado tienen un antecedente directo en una enseñanza oficial antigua de la misma universidad –lo que no implica que exista correspondencia estricta entre los contenidos de las titulaciones del antiguo catálogo y el de las existentes en el nuevo “mapa” de títulos, aun compartiendo en algunos casos una denominación común-; en tercer lugar, no ha habido una evolución homogénea en la transición del antiguo Catálogo a los nuevos títulos de

³ Informe encargado por la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD). Pendiente de publicación.

grado, sino que se advierten diferentes patrones, ya que mientras ciertos títulos muestran una sólida continuidad y se ofertan en un número similar de universidades, otros se han ramificado en un número mayor de títulos más específicos y han ampliado su cobertura.

Por otro lado, el informe llama a la reflexión sobre los posibles desajustes actuales entre oferta y demanda de plazas para determinados títulos y su variabilidad territorial.

Enseñanzas de doctorado aparte, atendiendo al número de estudiantes por título impartido en el curso 2012-13, la ratio más baja se ha observado en el caso de los másteres de las universidades públicas; precisamente son estos últimos los que han experimentado la mayor proliferación en número absoluto de títulos verificados a lo largo del año 2013, lo que debiera llevar a reflexionar en ciertos casos sobre la adecuación de la oferta existente.

Con respecto a los títulos de grado, una cantidad muy apreciable de centros pertenecientes a universidades públicas muestran un ajuste adecuado entre la oferta y la demanda de plazas en los títulos que imparten. Sin embargo, no es infrecuente encontrar centros en los que, para ciertos títulos han matriculado un número de estudiantes muy superior al inicialmente previsto o, por contra, han matriculado un número de estudiantes inferior al inicialmente previsto, con las importantes repercusiones que ello puede acarrear en términos de recursos, de organización de la docencia, de los resultados relativos a la calidad alcanzada, etc.

Más concretamente en el caso donde la oferta supera a la demanda, se observan situaciones en las que, para un mismo título, hay una gran proximidad geográfica entre centros con baja ocupación y centros con ocupación adecuada. Y, en un número importante de casos, son los centros asociados de las universidades los que, con respecto a los centros propios, muestran una más baja ocupación.

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

Atendiendo a la crucial importancia del papel del PDI en la mejora de la calidad de la educación superior, las agencias de evaluación de la calidad han emprendido una serie de actuaciones encaminadas a fortalecer y reconocer el desarrollo profesional de dicho personal. En este sentido, además de llevar a cabo procesos de evaluación

relacionados a nivel institucional, como es el caso del programa DOCENTIA antes comentado, también llevan a cabo procesos de evaluación a nivel individual.

Por lo que concierne a estos últimos, dos son los tipos principales:

- La **evaluación curricular previa al acceso** a ciertas categorías profesionales de PDI, que busca, por una parte, guiar a las personas interesadas con respecto a los méritos más relevantes en la carrera de PDI y, por otra parte, garantizar a la sociedad que los posibles candidatos a ocupar una plaza superan cierto umbral de capacidad profesional; de este modo, serán las universidades quienes, en virtud de su autonomía y responsabilidad, harán la selección última de entre aquellas personas que han mostrado superar tales umbrales. En esta doble labor de orientación y de refuerzo de las garantías de la calidad profesional del PDI en el conjunto del sistema, los procesos de evaluación valoran diferentes facetas del currículum, todas ellas relevantes para el adecuado desempeño de las funciones encomendadas a este personal.
- La **evaluación del ejercicio** del PDI para el reconocimiento de méritos y la concesión de complementos retributivos.

Como ya fue mencionado en el anterior informe⁴, de forma similar a lo que sucede en otros ámbitos laborales, el notable crecimiento en los últimos años del número de personas con título de doctor que buscan una salida profesional como PDI universitario en alguna de sus diferentes categorías, ha hecho que el número de plazas ofertadas por dichas universidades no alcance a albergar dicha demanda.

Esta circunstancia es coherente con el abultado número de solicitudes recibidas en los **programas de evaluación para optar al acceso** a plazas de PDI. Así, durante el periodo de funcionamiento de los programas de evaluación para la acreditación en figuras contractuales del PDI, han sido evaluadas por el conjunto de las agencias un total de 165.911 solicitudes; de las cuales, 101.250 solicitudes (un 61% del total) han obtenido un informe favorable.

Cabe añadir que, para el caso de los programas relativos a las **figuras de PDI contratado**, el elevado número de solicitudes no solamente está motivado por la existencia de un importante número de candidatos en disposición de buscar una salida profesional como PDI, sino también por el hecho de que una alta proporción

⁴ Informe sobre el estado de la evaluación externa de la calidad en las universidades españolas 2012 (que se puede consultar a través de la página web: <http://www.aneca.es/Documentos-y-publicaciones/Informes-sobre-calidad-universitaria>).

de los solicitantes han concurrido simultáneamente, para una misma figura contractual, a más de una agencia de evaluación, con el fin, en primer lugar, de incrementar las posibilidades de conseguir una evaluación positiva (que, en el caso de la agencia nacional, otorga un reconocimiento válido para el conjunto del sistema universitario español y, en el caso de las agencias autonómicas, se circunscribe al propio ámbito territorial) y, en segundo, de acumular evaluaciones positivas de varias agencias -de modo que ello pueda ser considerado como un mérito curricular añadido en determinados procesos de selección del PDI-.

Dado que no existen evidencias de que la excesiva proliferación de solicitudes de evaluación haya favorecido la mejora de la calidad profesional del PDI, esta convivencia de programas de evaluación promovidos por las diferentes agencias con un mismo propósito, aunque con modelos de evaluación diferentes y con diferente alcance, se enfrenta a dos importantes retos. Por una parte, el de resolver las discrepancias en resultados de evaluación emitidos desde varias agencias para un mismo CV y para una misma figura contractual definida por la legislación estatal. Y, por otro, el del empleo más eficiente de recursos públicos destinados a este propósito, evitando posibles solapamientos entre los procesos de evaluación.

Como continuación de los procesos anteriormente comentados, en el caso del programa de evaluación conducente a la **acreditación en los cuerpos docentes universitarios -programa ACADEMIA-**, la cifra de solicitudes evaluadas ha llegado a 26.766; de las cuales, han conseguido una valoración favorable 18.969 solicitudes. Este número de solicitudes presentadas, si bien ha experimentado un progresivo descenso desde el año 2011, continúa siendo elevado anualmente.

Al hilo de estas evaluaciones, merece atención un tema de relevancia como es el de la desigual incorporación de la mujer a ciertos puestos dentro del PDI. Atendiendo a los resultados del programa ACADEMIA, en el que se otorgan las acreditaciones a los cuerpos docentes de mayor categoría académica, aunque apenas se observan diferencias entre hombres y mujeres en cuanto al porcentaje de personas que, en cada grupo, consiguen una acreditación favorable en las figuras de Titular de Universidad -TU- y de Catedrático de Universidad -CU, el hecho de que el número de hombres que optan a evaluación sea muy superior al de mujeres, es un indicio claro del desequilibrio de partida existente, y a pesar de la progresiva incorporación de éstas a la educación superior en las últimas décadas. Así, el proceso de equiparación con los hombres todavía no es una realidad, particularmente en

determinadas ramas de conocimiento y en el cuerpo de CU – incluso considerando el grupo de personas más jóvenes pertenecientes en la actualidad al cuerpo de Catedráticos de Universidad-.

Con todo, los programas de evaluación previa al acceso a las figuras contractuales o cuerpos docentes del PDI han cumplido el doble objetivo encomendado de, por un lado, orientar en mayor medida la carrera profesional de las personas interesadas en el acceso a tales puestos, atendiendo a las distintas facetas de relevancia en un perfil académico; y, por otro, de poner a disposición de las universidades un importante número de candidatos solventes entre los que éstas puedan seleccionar a sus docentes e investigadores.

Por último, acompañando a los sistemas de evaluación de la calidad docente de las propias universidades, cabe mencionar los procesos de **evaluación** que algunas agencias vienen desarrollando para valorar y, en su caso, reconocer y premiar -por ejemplo a través de la concesión de complementos retributivos- la **labor del PDI** en sus diferentes facetas. Tales procesos, a la postre, están contribuyendo a incentivar la mejora continua en dicha labor.

1. MEJORA DE LA CALIDAD DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR: LA RESPONSABILIDAD EN LA CONSOLIDACIÓN DE UNA FILOSOFÍA A NIVEL INSTITUCIONAL.

Con el objetivo de contribuir a favorecer el buen funcionamiento de las universidades, desde las agencias de evaluación se ha incentivado la consolidación de sistemas de funcionamiento y herramientas, desarrollados por las universidades para sí, que procuren la mejora de la calidad a nivel institucional en aspectos clave.

Estas actuaciones son sensibles a lo expuesto en los Criterios y Directrices para la Garantía de Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)⁵ cuando éstos resaltan como un principio fundamental la importancia de la autonomía de las instituciones de educación superior en paralelo a su responsabilidad ante la sociedad.

De este modo, las mencionadas actuaciones, en forma de programas de evaluación institucional, valen como una guía general para las instituciones de educación superior y hacen visible el reconocimiento de aquellas universidades que demuestran un buen desempeño y una clara implicación en la mejora de la calidad de determinadas facetas relevantes para el cumplimiento de sus propios objetivos.

Habitualmente, el desarrollo de los programas se da a través de una serie de fases acumulativas donde las universidades participantes van dando cuenta de su creciente implicación a la hora de atender a la revisión y mejora de los diferentes aspectos involucrados. Así, tras un primer autoanálisis desde la propia universidad, la agencia comienza por observar el diseño de sistemas y herramientas coherentes con las orientaciones propuestas, y culmina con la revisión de la implantación de tales sistemas y sus resultados en el tiempo -todo ello acompañado por una serie de recomendaciones-⁶.

Estos procesos de evaluación entran en el detalle de los sistemas e instrumentos de funcionamiento y autorrevisión con que se dotan las universidades, pues será una

⁵ ENQA (2009 y anteriores ediciones) -<http://www.enqa.eu/index.php/home/esg/> -.

⁶ Ver 'Criterio 3.7. Criterios y Proceso de Garantía Externa de Calidad' en ENQA (2009).

cuestión importante a la hora de ver dónde se sustentan los resultados ofrecidos por éstas y las acciones desprendidas de tales resultados.

En el presente capítulo se exponen los avances de dos programas de evaluación institucional que están contribuyendo a la mejora de la calidad de actuaciones clave en las universidades que, voluntariamente, participan en éstos.

- En primer lugar, el programa AUDIT, de evaluación y reconocimiento de los sistemas de garantía interna de calidad (SGIC) de las instituciones universitarias, tiene el objetivo de propiciar y robustecer el desarrollo de tales sistemas en las universidades y sus centros. Así, se pretende orientar a estas instituciones en el diseño de sus propios SGIC y llevar a cabo procesos de evaluación del diseño y de la implantación de éstos que desemboquen en un reconocimiento de su calidad.
- Y, en segundo lugar, el programa DOCENTIA, de evaluación de los sistemas de calidad docente, que tiene el propósito, complementario con el anterior, de servir de apoyo a las universidades en el diseño y aplicación de sus propios procedimientos para la evaluación de la calidad de la docencia entre su personal docente e investigador, con el fin de garantizar dicha calidad y evidenciarla a través de su reconocimiento.

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

El programa AUDIT, desarrollado actualmente por las agencias ACSUG, ANECA, AQU Catalunya y Unibasq, está dirigido a los centros universitarios con el propósito de servir de orientación en el diseño de sus sistemas de garantía interna de calidad (SGIC), de modo que éstos integren las actividades relacionadas con la garantía de calidad de las enseñanzas, así como elementos transversales dirigidos al conjunto de la universidad o sus centros, como, por ejemplo, los elementos relacionados con el personal académico, recursos materiales y servicios, etc.

Más concretamente, los objetivos que persigue el programa son:

- Favorecer el desarrollo y la implementación de SGIC para la formación universitaria de los centros universitarios, así como de otras instituciones de educación superior, integrando todas las actividades relacionadas con la garantía de la calidad de las enseñanzas que ya se hayan desarrollado.
- Poner en práctica un programa que contribuya al reconocimiento de los SGIC, a través de la evaluación de la adecuación de los SGIC diseñados y la posterior certificación de los SGIC implementados.

El programa promueve que los SGIC tengan en cuenta las directrices AUDIT con el fin de integrar todas aquellas acciones que garanticen la calidad del programa formativo con la participación de los diferentes actores. Así, el programa AUDIT se estructura en siete directrices (ocho en el modelo de AQU Catalunya); para cada una de las directrices se debe especificar el órgano responsable, descripción de como participan los diferentes grupos de interés, mecanismos para la medición, revisión y mejora de los procesos contenidos en la directriz y, por último, los mecanismos para la información pública y rendición de cuentas. En el caso de ACSUG, el programa AUDIT se enmarca en un programa más amplio denominado FIDES –AUDIT⁷, en el cual se desglosan en 10 las directrices descritas anteriormente, pero con el mismo contenido.

En el caso específico de AQU Catalunya, a partir del proceso de metaevaluación llevado a cabo después de la convocatoria 2007, se añadió una nueva directriz, denominada Aspectos Generales del Sistema de Garantía Interna de la Calidad,

⁷ En la versión del documento "Directrices, definición y documentación de Sistemas de Garantía Interna de la Calidad de Formación Universitaria".

donde se requiere la identificación de la interrelación entre los procesos definitivos, explicación del responsable de cada proceso, indicadores, gestión de la documentación del SGIC y revisión global de implementación de las mejoras del SGIC.

La obtención de una evaluación favorable en el programa, bien en la fase de diseño de los SGIC o, posteriormente, en la fase de su implantación, está supeditada a la demostración de una adecuada solvencia en los siguientes aspectos:

Directrices del programa AUDIT

1.0. Política y objetivos de calidad

1.1. Garantía de la calidad de los programas formativos

Además de los elementos como órgano responsable, proceso para la elaboración, implantación y revisión de la política de calidad del centro

- a. Definición de los criterios que hacen posible conocer cómo el Centro abordaría la eventual suspensión del título.

1.2. Desarrollo de los programas formativos para favorecer el aprendizaje del estudiante

- a. Definición de perfiles de ingreso/egreso, admisión y matriculación de los estudiantes
- b. Apoyo y orientación al estudiante, metodología de enseñanza y evaluación de los aprendizajes
- c. Prácticas externas y movilidad de los estudiantes
- d. Orientación profesional de los estudiantes
- e. Sistema de alegaciones, reclamaciones y sugerencias

1.3. Garantía y mejora de la calidad del personal académico y de apoyo a la docencia.

- a. Definición, aprobación, implementación y revisión de la política de personal en lo relativo a la necesidad de personal.
- b. Acceso, la formación, la evaluación, la promoción y el reconocimiento del personal.

1.4. Gestión y mejora de los recursos materiales y servicios

- a. Diseño, aprobación, revisión y mejora de los recursos materiales y servicios

1.5. Análisis y utilización de los resultados

- a. Análisis y utilización de los resultados del aprendizaje
- b. Análisis y utilización de los resultados de la inserción laboral
- c. Análisis y utilización de los resultados de la satisfacción de los grupos de interés

1.6. Publicación de información sobre las titulaciones

- a. Programa formativo: oferta formativa, objetivos y planificación de las titulaciones; políticas de acceso y de orientación de los estudiantes; metodología de enseñanza, aprendizaje y evaluación; política de movilidad y los programas de prácticas externas.
- b. Las alegaciones, reclamaciones y sugerencias.
- c. Acceso, evaluación, promoción y reconocimiento del personal académico y de apoyo a la docencia.
- d. La utilización de los recursos materiales y servicios.
- e. Los resultados del aprendizaje.
- f. Los resultados de la inserción laboral.
- g. La satisfacción de los grupos de interés.
- h. Mecanismos que hagan posible el seguimiento, revisión y mejora de la información pública que se facilita a los grupos de interés.

Como continuación al proceso iniciado en el año 2007 para la evaluación de los diseños de los SGIC, ANECA, ACSUG y Unibasq han creado un modelo para la Certificación de la implantación de los Sistemas de Garantía Interna de Calidad implantados en aquellos centros universitarios (Escuelas, Facultades, Centros asociados, etc.) en que las instituciones de educación superior imparten sus titulaciones oficiales.

Esta nueva etapa del programa, que supone una forma de reconocimiento y difusión pública del nivel de madurez alcanzado en la implantación de sus SGIC, ha iniciado su andadura con una convocatoria piloto del Modelo de Certificación. El objetivo fundamental de esta convocatoria ha sido validar la metodología y los criterios de certificación de la implantación de los SGIC, recogiendo las sugerencias y propuestas de mejora que surgieron del proyecto piloto.

Atendiendo a la propia documentación del programa en cuestión, se ha buscado conseguir un modelo de certificación consensuado, fruto de la participación de las universidades y de las agencias, de cara a su validación previa al desarrollo de la convocatoria oficial de certificación. Asimismo, gracias a la información recogida durante la fase piloto de certificación, tanto por parte de las universidades como del equipo auditor externo, las agencias identificaron las posibles mejoras a realizar.

Como pauta general, la evaluación de la implantación de los sistemas se ha llevado a cabo tomando como referente los criterios y las directrices definidos en la documentación del Programa AUDIT, con el propósito último de comprobar la correcta implantación de los SGIC y su nivel de eficacia⁸. Este modelo se diferencia fundamentalmente del utilizado para la evaluación de los diseños en que, en este caso, se hacen auditorías presenciales para comprobar que el diseño del sistema sigue siendo válido y además que se cumplen los compromisos de funcionamiento establecidos en tal sistema.

La implantación de un SGIC en una institución de educación superior requiere de una sistematización y estructuración de los procesos de garantía interna de calidad existentes y contempla, entre otros procesos claves, la planificación de la oferta

⁸ Entre otras condiciones, para que la institución de educación superior pueda solicitar la certificación del SGIC implantado, debe, por una parte, disponer de un SGIC diseñado de acuerdo a los criterios del Modelo AUDIT, y evaluado positivamente por las Agencias y, por otra parte, disponer de titulaciones oficiales (grados, másteres y/o doctorados) que dispongan de egresados o se encuentren desarrollando el último curso de la titulación.

formativa, la evaluación y revisión de su desarrollo, así como la toma de decisiones para la mejora de la formación.

Debe ponerse de manifiesto que el SGIC implantado permite que el ciclo de mejora continua resulte eficaz y operativo, es decir, que se oriente al logro de la satisfacción de los distintos grupos de interés y que el sistema se mantenga de manera adecuada en el tiempo.

Con todo, las fases previstas para el desarrollo del Modelo de Certificación del Programa AUDIT comprenden tanto actuaciones orientadas a asegurar internamente la calidad del proceso, como actuaciones relacionadas con la garantía externa de calidad.

Es de importancia destacar el hecho de que el programa AUDIT, para la definición de tales directrices, se ha sustentado fundamentalmente en Criterios y Directrices Europeos⁹ -más concretamente, las directrices del Programa AUDIT se han alineado con las establecidas en el Capítulo 2, Parte 1 de este documento- (ver Tabla 1.1.):

- **Estándar 1.1. Política y procedimientos para la garantía de calidad.** Se indica que las instituciones deben tener una política y unos procedimientos asociados para la garantía de calidad y criterios para sus programas y títulos. Así, será preciso desarrollar e implantar una estrategia de mejora continua. Las directrices AUDIT contemplan los elementos a tener en cuenta para la definición, desarrollo y revisión de la política de calidad del centro y la garantía de calidad de los programas formativos.
- **Estándar 1.2. Aprobación, control y revisión periódica de programas y títulos.** Se indica que las instituciones deberían disponer de mecanismos formales para la aprobación, revisión periódica y control de sus programas y títulos. Las directrices 1.1. y 1.2. del programa AUDIT incluyen elementos que deben ser tenidos en cuenta en el diseño, desarrollo, revisión y posterior extinción de los programas formativos (por ejemplo: perfiles de ingreso/egreso, metodología de enseñanza, evaluación de los aprendizajes y prácticas externas y movilidad de los estudiantes).
- **Estándar 1.3. Evaluación de los estudiantes.** Se indica que los estudiantes deben ser evaluados utilizando criterios, normas y procedimientos que estén

⁹ ENQA (2009).

publicados y que sean aplicados de manera coherente. AUDIT hace especial hincapié en que los procesos y procedimientos estén claramente definidos y publicados, de tal manera que sean accesibles para los diferentes grupos de interés.

- **Estándar 1.4. Garantía de calidad del personal docente.** Se indica que las instituciones deben disponer de medios que garanticen que el personal docente está capacitado y es competente para su trabajo. Aspecto recogido en la directriz 1.3., que contempla aspectos como reconocimiento, formación y promoción profesional. Además, esta directriz abarca también elementos para la garantía de la calidad del personal de administración y servicios.
- **Estándar 1.5. Recursos de aprendizaje y apoyo al estudiante.** Se indica que las instituciones deben garantizar que los recursos disponibles para apoyar el aprendizaje de los estudiantes son adecuados y apropiados para cada uno de los programas ofrecidos. La directriz 1.4. incluye elementos para garantizar la adecuación y calidad de las infraestructuras, recursos materiales y servicios.
- **Estándar 1.6. Sistemas de información.** Se indica que las instituciones deben garantizar que recopilan, analizan y utilizan información pertinente para la gestión eficaz de sus programas de estudio y otras actividades. La directriz 1.5. recoge estos aspectos, especificando además tres ámbitos sobre los que deben existir mecanismos que permitan recoger y analizar la información: resultados de aprendizaje, inserción laboral y satisfacción de los grupos de interés.
- **Estándar 1.7. Información pública.** Se indica que las instituciones deben publicar con regularidad información actualizada, imparcial y objetiva, tanto cuantitativa como cualitativa, sobre los programas y títulos que ofrecen. A este respecto, la directriz 1.6. se interesa por los mecanismos contemplados para la actualización, revisión y rendición de cuentas de diferentes aspectos objeto de información pública (por ejemplo: oferta formativa, objetivos y planificación de las titulaciones; políticas de acceso y de orientación de los estudiantes; metodología de enseñanza, aprendizaje y evaluación; política de movilidad y programas de prácticas externas; alegaciones, reclamaciones y sugerencias; acceso, evaluación, promoción y reconocimiento del personal académico y de apoyo a la docencia; recursos materiales y servicios; resultados del

aprendizaje; resultados de la inserción laboral; satisfacción de los grupos de interés).

Tabla 1.1. Relación entre los criterios del Capítulo 1 de los Criterios y Directrices Europeos (ENQA) y las directrices del programa AUDIT.

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

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

La experiencia de implantación de programas para la evaluación de procesos enmarcados en los SGIC de los centros e instituciones de educación superior no se da exclusivamente en España, sino que está presente también en otros países de Europa y es continuadora de una tradición en materia de sistemas de garantía de calidad que se viene desarrollando desde hace varios años.

MAPA EUROPEO DE AUDIT¹⁰

El texto que sigue describe la situación del denominado programa AUDIT en un grupo de países europeos, cuyas agencias¹¹ nacionales o regionales han acordado englobar bajo este término diferentes actividades que, sin ser totalmente homogéneas, sí tienen como nexo común el que se orientan hacia el desarrollo de un proceso de evaluación externa de los procedimientos establecidos por la propia institución y vinculados a la monitorización y mejora continua de los resultados de calidad alcanzados por aquella.

Es necesario señalar que además de los países/agencias señalados, podrían existir otros que también lleven a cabo actividades similares, si bien al no pertenecer a la red QAN (Quality Audit Network) no han sido tomados en consideración en este *mapa*.

Para comprender mejor el AUDIT europeo, hay que comentar que el foco de este Programa no está tanto en la evaluación del grado de cumplimiento de un conjunto de requisitos por parte de una determinada titulación de las que integran un catálogo, o bien de la propia institución, sino que está más orientado a comprobar que ésta ha desarrollado e implementado eficientemente un sistema de garantía de calidad propio (o al menos de una serie de procedimientos vinculados a ello), aunque basado, en la mayoría de los casos, en el capítulo primero de los Criterios y Directrices para el Aseguramiento de la Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior¹².

En muchos de los países europeos existen leyes que obligan a las universidades a dotar a sus titulaciones de sistemas de garantía de calidad. En algunos de dichos países, el hecho de tener una evaluación positiva en AUDIT, repercute directamente en el acceso a fuentes públicas de financiación (es el caso de Reino Unido, Suiza o Austria), mientras que en otros, dicho mérito proporciona a las universidades una capacidad mayor de autorregulación y autonomía a la hora de incrementar y/o modificar las titulaciones incluidas en su oferta (como ocurre en Noruega, Alemania o Dinamarca).

En el caso español, el disponer de un certificado de implantación de AUDIT en un determinado centro (facultad o escuela universitaria) permite al título impartido en el centro implicado que, como en el caso de ANECA, la agencia evaluadora reconozca el cumplimiento de un total de 10 apartados sobre los 26 que es necesario examinar cuando se lleva a cabo la acreditación de cada una de las titulaciones. Esto viene a representar un "ahorro" de más de un tercio del esfuerzo de evaluación necesario, tanto por parte de la universidad como de la propia agencia.

En cuanto a sus semejanzas y divergencias, a pesar de que los principios inspiradores sean los European Standards and Guidelines (ESG), lo cual facilita que exista un "lenguaje común" en materia de garantía

¹⁰ Fuente: Quality Audit in the European Higher Education Area. A comparison of approaches. Elaboración propia.

¹¹ Relación de agencias participantes en la Red QAN:

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

¹² ENQA (2009)

de calidad, no dejan de existir diferencias por países en cuanto a los aspectos incluidos en cada modelo AUDIT y su alcance, dependiendo fundamentalmente del mandato legal establecido tanto para la universidad como para la agencia evaluadora. Así, aunque el objeto predominante de la evaluación sea el sistema de gestión de la calidad institucional, pueden darse enfoques diferentes orientados hacia el aprendizaje, la enseñanza, la investigación, el impacto social, etc. Por ejemplo, en el caso de Austria, Dinamarca, Finlandia y Suiza, el SGIC incorpora los procesos de investigación. Sin embargo, en Noruega, España y Reino Unido, la investigación es evaluada por otras instituciones. Es oportuno recordar que los ESG, en su versión actual, no cubren entre sus criterios los relativos a la investigación. En todos los casos, un tema recurrente cuando se evalúa el grado de implantación y rendimiento que proporcionan los SGIC a las instituciones, es la participación de los grupos de interés, así como la transparencia y la rendición de cuentas respecto a los principales indicadores que miden los procesos.

Otro punto en el que los AUDIT nacionales congregan un importante número de semejanzas es en cuanto al procedimiento utilizado por las agencias para su desarrollo. Así, básicamente se cumple que el esquema de desarrollo habitual es: 1) Fase preparatoria; 2) Autoinforme (o autodiseño de SGIC); 3) Formación del panel de expertos; 4) Evaluación *in situ*; 5) Elaboración de informes; 6) Toma de decisión; 7) Seguimiento.

En la fase preparatoria, existe un consenso respecto a la necesidad de que las agencias se involucren con la universidad para explicar adecuadamente el modelo de referencia, sus objetivos y el planteamiento de la evaluación, sin que esto pueda interpretarse como un ejercicio de consultoría, pues aquellas en ningún caso deberían ser copartícipes de los modelos que diseñen las propias universidades, siendo éste un ámbito de su exclusiva responsabilidad de las últimas.

Existen numerosas y evidentes diferencias en cuanto al producto "entregable" que se exige a las universidades por parte las agencias. Así, algunas de ellas hablan de "autodiseño", "autoinforme", "autoevaluación", "análisis reflexivo", "material auditable", etc. Adicionalmente, algunas agencias pueden también solicitar que se aporten evidencias que acompañen a dicho material y pongan de manifiesto un determinado cumplimiento. En el caso español, esta evaluación se hace en dos etapas: una primera donde se avalúa el diseño –etapa en que no se piden evidencias- y una segunda donde se evalúa el grado de implementación real –etapa en que sí se piden evidencias *in situ*-. Cada una de ellas es susceptible de ser certificada en caso de evidenciarse un alto grado de cumplimiento con el Modelo.

En cuanto a la composición de los paneles, éstos se integran por grupos de entre tres y seis personas con perfiles comunes, entre los que pueden participar docentes universitarios, excargos gestores con puestos de responsabilidad, profesionales del ámbito de la calidad ajenos a la universidad y, en todos los casos, estudiantes. En el caso español, además, se cuenta habitualmente con la participación de técnicos de las oficinas de calidad de otras universidades, que hayan estado involucrados en el diseño del SGIC de su propia universidad. Cabe señalar adicionalmente que aún es incipiente la participación de pares de otros países en los paneles nacionales.

Todas las agencias proporcionan formación, documentos y posibilidad de entrenamiento a los miembros de sus paneles de evaluación, si bien la metodología y número de horas de dedicación son muy variables.

Para la evaluación *in situ*, muchas agencias organizan dos visitas. Durante la primera, que puede ser realizada por el panel al completo o por solo alguno de sus miembros, se pone el foco en conocer el sistema de calidad al completo; mientras que en la segunda visita, es cuando se solicita evidencia del cumplimiento de dicho sistema. En el caso de otras agencias, la evaluación del diseño no requiere visita, mientras que la evaluación para la certificación de la implantación del SGIC tiene una duración aproximada de un día por cada centro auditado.

Durante la preparación de los informes, de nuevo encontramos diferencias notables. Así, mientras el personal técnico de algunas agencias se involucra activamente, en otras se mantiene al margen y delega esta responsabilidad totalmente en el panel. También resulta interesante la diferente perspectiva en relación al papel de la agencia como mero agente evaluador y/o su papel a la hora de sugerir posibles mejoras en sus informes. En este punto tampoco existe una posición común.

Adicionalmente, muchas agencias ofrecen además a las universidades la posibilidad de realizar seminarios conjuntos o bien actividades de seguimiento del grado de cumplimiento de sus planes de mejora, realizados a partir de los resultados del informe de auditoría.

Como resultado de estas actividades, se cierra un ciclo de evaluación durante un tiempo determinado, al cabo del cual volverá a repetirse el proceso con carácter periódico. En cada una de las repeticiones de este ciclo, las agencias confían en apreciar cambios en los SGIC de las universidades, de acuerdo a las conclusiones recogidas en los informes realizados.

Para conocer el impacto de estas actividades realizadas sobre las universidades, muchas agencias recurren a ejercicios de metaevaluación, como, por ejemplo, en el caso de España, Alemania o Escocia.

En el caso Finlandés, los ejercicios de AUDIT se plantean como ejercicios de *benchmarking* entre diferentes universidades e incluso pueden, en función de intereses comunes, hacer que se modifiquen los objetivos de los siguientes audits.

También para las propias agencias estas actividades resultan relevantes, de manera que son aprovechadas para depurar y afinar aún más sus modelos de gestión y evaluación de los audits.

Mirando hacia el futuro, ante la pregunta de cuáles son los temas que preocupan a las diversas agencias en relación al desarrollo de AUDIT, encontramos varios aspectos. Por ejemplo, promover un cambio desde las evaluaciones del rendimiento de la propia institución universitaria hacia una evaluación de su SGIC y su orientación hacia la mejora continua. En el caso Suizo, sin embargo, el cambio ha sido hacia la acreditación de las instituciones.

Algunos países, como Austria o España, han visto la oportunidad de certificar incluso los SGIC.

En cuanto a las interacciones de los SGIC con otros ámbitos, como por ejemplo la evaluación de titulaciones, se destaca que Finlandia y España están trabajando en un modelo que aproveche las sinergias de ambos, mientras que Alemania ya dispone de un modelo más consolidado en este sentido.

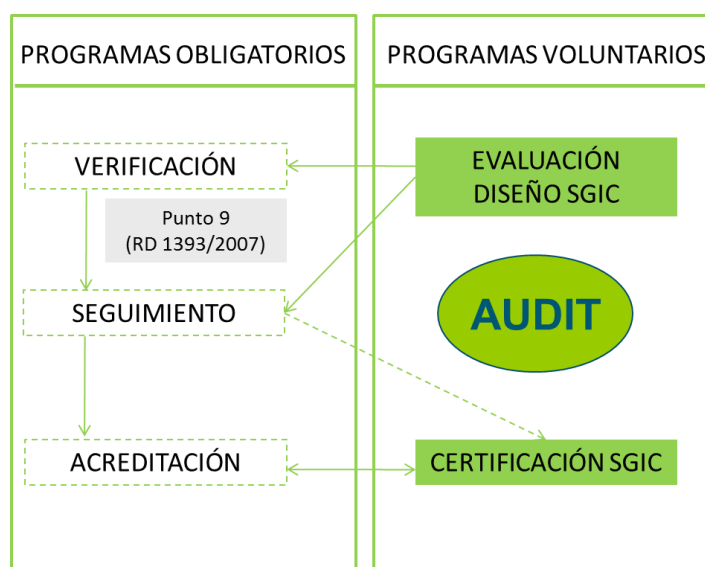
Un deseo común de todas las agencias es poder llevar a cabo las evaluaciones AUDIT con la presencia de evaluadores internacionales formando parte de sus equipos, si bien este deseo se enfrenta aún a graves dificultades, como la falta de un conocimiento en profundidad del sistema de educación superior en el país receptor, o como la barrera del idioma -tanto en la documentación de los SGIC, como para mantener entrevistas en la evaluación presencial-.

Finalmente, y en relación a la posibilidad de que las agencias realicen sus audits fuera de sus fronteras, algunas de ellas, como las de Finlandia, Suiza o Austria, ya han reportado una actividad AUDIT internacional.

Elaboración propia

Por otro lado, dentro del ámbito nacional, destaca la voluntad de alinear este programa con aquellos otros programas de evaluación de las enseñanzas que desarrollan las agencias, surgidos como requisito legal y a través de los que se persigue la garantía de la calidad de las titulaciones oficiales en sus diversas fases: verificación, seguimiento y acreditación.

Figura 1.1. Vinculación entre el programa AUDIT y los procesos de evaluación de títulos oficiales.



Nota: ACREDITACIÓN entendida como renovación de la acreditación obtenida con anterioridad.

Fuente: ACSUG, ANECA, AQU Catalunya y Unibasq. Elaboración propia.

Así, se busca una sinergia en los esfuerzos realizados por las universidades para demostrar la conformidad tanto de los SGIC implantados, como de las titulaciones oficiales que imparten (ver Tabla 1.2.).

Dentro del marco legal de aplicación, se indica la necesidad de establecer criterios de garantía de calidad que faciliten la evaluación, la certificación y la acreditación, y considera la garantía de la calidad como una parte esencial de la política universitaria¹³. La organización de títulos superiores impartidos por las universidades se centra en la garantía de la calidad como uno de los elementos básicos que un plan de estudios ha de tener en consideración. Tanto es así que, en los principios generales propuestos para el diseño de nuevos títulos, se incluye la

¹³ Ley Orgánica 4/2007 de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (LOMLOU).

necesidad de introducir un sistema de garantía de la calidad como uno de los elementos imprescindibles de las futuras propuestas de títulos. Así, las universidades, en su propósito de garantizar en sus actuaciones el cumplimiento de los objetivos asociados a las enseñanzas que imparten y procurar su mejora continua, se habrán de dotar de políticas y Sistemas de Garantía Interna de Calidad (SGIC) formalmente establecidos y públicamente disponibles.

En primer lugar, en el caso de la verificación de títulos (sustentada en la evaluación del diseño del título), aquellos que son impartidos en un centro o universidad que cuenta con una evaluación previa favorable de su SGIC, de forma automática obtienen valoración positiva en los criterios contenidos en el *Apartado 9. Sistema de garantía de calidad*¹⁴ de verificación del título.

En segundo lugar, por lo que respecta al programa de evaluación para el seguimiento de la implantación de cada título, también se detiene en observar la adecuación del SGIC a las necesidades tanto de la titulación como de la universidad. Adicionalmente, la madurez y la eficiencia del SGIC implantado tienen su reflejo en un adecuado ejercicio de revisión (por ejemplo, a través de indicadores apropiados) y puesta en marcha de acciones de mejora oportunas.

En tercer lugar, durante el proceso de renovación de la acreditación, hay aspectos de la evaluación de titulaciones que serán objeto de reconocimiento en caso de haber obtenido la certificación de la implantación de AUDIT. Las agencias participantes han considerado oportuno fijar un marco claro de actuación para las instituciones de educación superior, según el cual, la certificación del SGIC libere a aquellas de la obligación de tener que volver a argumentar en sus informes y/o visitas en relación a determinados aspectos destacados, ya que habría quedado patente su adecuado cumplimiento en el proceso de certificación del SGIC según AUDIT¹⁵. De este modo, una vez auditado y certificado el SGIC del centro correspondiente, los títulos oficiales impartidos en dicho centro que durante la vigencia del certificado AUDIT deban someterse al proceso de renovación de la

¹⁴ Aquellos títulos de grado, máster y doctorado pertenecientes a centros con un informe positivo en el programa AUDIT, han contado también con una evaluación positiva en el criterio del Sistema de Garantía de la Calidad de la memoria que es necesario elaborar para solicitar la verificación de títulos oficiales, dentro del Programa Verifica y de acuerdo al Real Decreto 1393/2007, modificado por Real Decreto 861/2010, y el Real Decreto 99/2011. Excepcionalmente esta correspondencia no fue aplicada en la evaluación de los títulos de las universidades de Andalucía.

¹⁵ No obstante lo anterior, si a través de diferentes fuentes de información, las Agencias detectasen incidencias en los títulos impartidos en el centro, podrán evaluar los criterios establecidos en el modelo de acreditación que se vean afectados.

acreditación, serán eximidos de presentar documentación relativa a los criterios especificados.

Es oportuno señalar que el enfoque de AUDIT es institucional y, por tanto, la certificación se refiere de modo general a los centros de las instituciones de educación superior y no específicamente a sus titulaciones; así, pone su foco de atención sobre el esquema general de gestión y mejora de los procesos incluidos en el SGIC. Sin embargo, los programas de evaluación de titulaciones se centran en el cumplimiento de lo especificado en las memorias verificadas y bajo un punto de vista académico. La certificación de los SGIC busca de este modo, y como objetivos complementarios a los anteriormente descritos, que las universidades puedan economizar recursos y tiempo en la evaluación de sus títulos.

Tabla 1.2. Directrices del programa de evaluación para la renovación de la acreditación de títulos (piloto del programa ACREDITA) que previsiblemente serán reconocidas por ANECA en los casos de titulaciones oficiales impartidas en centros universitarios que tienen certificada la implantación de su SGIC.

- Dir. 1.2. El perfil de egreso definido (y su despliegue en el plan de estudios) mantiene su relevancia y está actualizado según los requisitos de su ámbito académico, científico y profesional.
 - Dir. 2.1. Los responsables del título publican información adecuada y actualizada sobre las características del programa formativo, su desarrollo y sus resultados, incluyendo la relativa a los procesos de seguimiento y acreditación.
 - Dir. 2.3. Los estudiantes tienen acceso en el momento oportuno a la información relevante sobre el plan de estudios y los resultados de aprendizaje previstos.
 - Dir. 3.1. El SGIC implementado y revisado periódicamente garantiza la recogida y análisis continuo de información y de los resultados relevantes para la gestión eficaz del título, en especial los resultados de aprendizaje.
 - Dir. 3.3. El SGIC implementado dispone de procedimientos que facilitan la evaluación y mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Dimensión 2: Recursos
- Dir. 4.3. El profesorado se actualiza de manera que pueda abordar, teniendo en cuenta las características del título, el proceso de enseñanza-aprendizaje de una manera adecuada.

Por su parte, también en el marco de la evaluación para la renovación de la acreditación de los títulos, AQU Catalunya -cuyo programa AUDIT se presenta en tres fases¹⁶-, a fin de racionalizar los procesos y hacerlos viables, propone que las evaluaciones externas se hagan simultáneamente sobre todas las titulaciones

¹⁶ Primera fase, de orientación del diseño de los SGIC; segunda fase, de evaluación de los SGIC; y tercera fase, de certificación de los SGIC implementados.

oficiales que ofrece un centro (grado, máster y doctorado), con el objetivo de: a) integrar la evaluación de las titulaciones con la evaluación institucional; b) promover la coherencia entre los títulos de grado, máster y doctorado; c) facilitar una visión de conjunto y fortalecer la visión estratégica de cada centro; d) simplificar el proceso de evaluación externa.; e) buscar economías de escala que reduzcan los costes de la evaluación externa. Con ello, el plan es evaluar, en un período de seis años, todos los centros de las universidades catalanas. Cada evaluación de centro comportará la evaluación de todos los títulos que éste imparte.

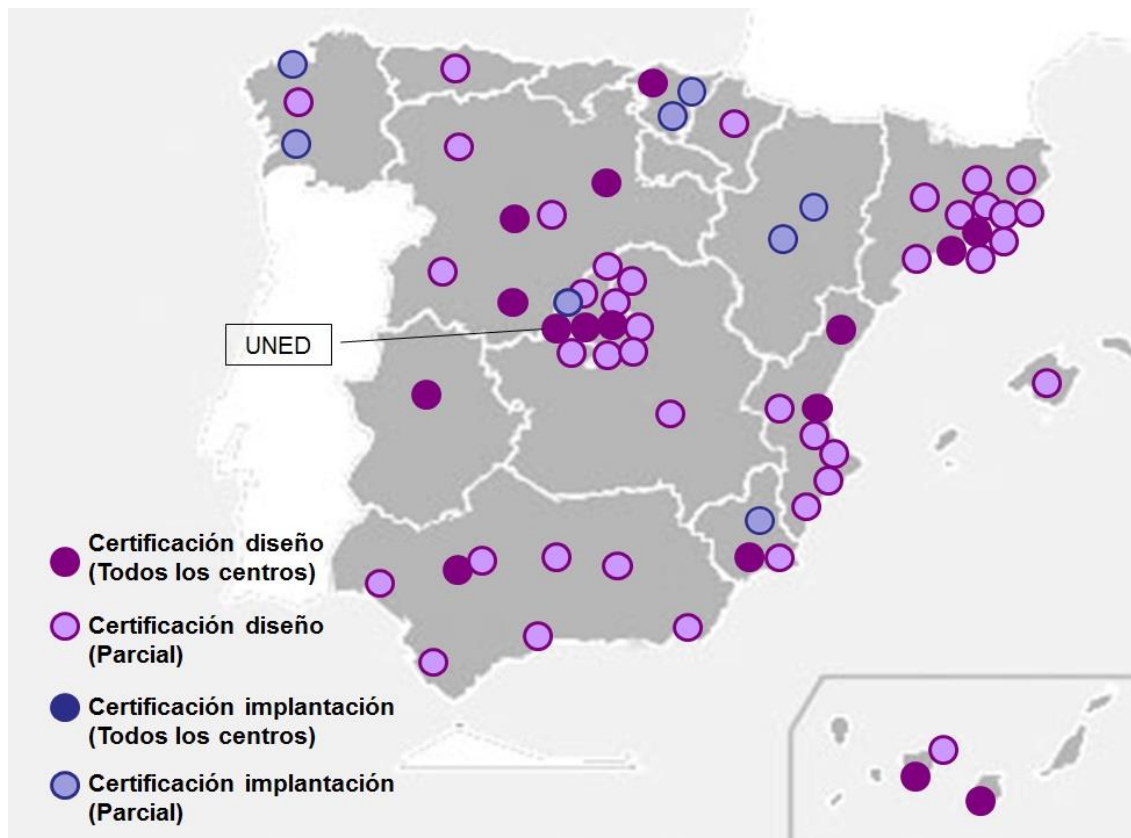
Resultados obtenidos

El primer y más sobresaliente resultado desprendido del programa es el importante grado de participación de las universidades en éste. Entre 2008 y 2013, cuatro de cada cinco universidades con títulos implantados o presentados a verificación se han sumado a AUDIT. Y, de este conjunto de 64 universidades participantes, buena parte de ellas ha involucrado a la totalidad de sus centros (ver Figura 1.2. y Tabla A.1. en Anexo de resultados).

En cuanto a los resultados, en el presente informe se ha incorporado un cambio de metodología con respecto a años anteriores, dado que se ha tomado como referencia de número total de centros para cada universidad el conjunto de los centros propios y adscritos que figuran en el Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) con títulos oficiales asociados (en niveles de grado, máster o programas de doctorado) en el año 2013. Circunstancia ésta que habrá de ser tenida en consideración a la hora de interpretar los mencionados resultados.

Figura 1.2. Distribución territorial de las universidades participantes en el programa AUDIT, según estado en el programa de sus centros oficiales.

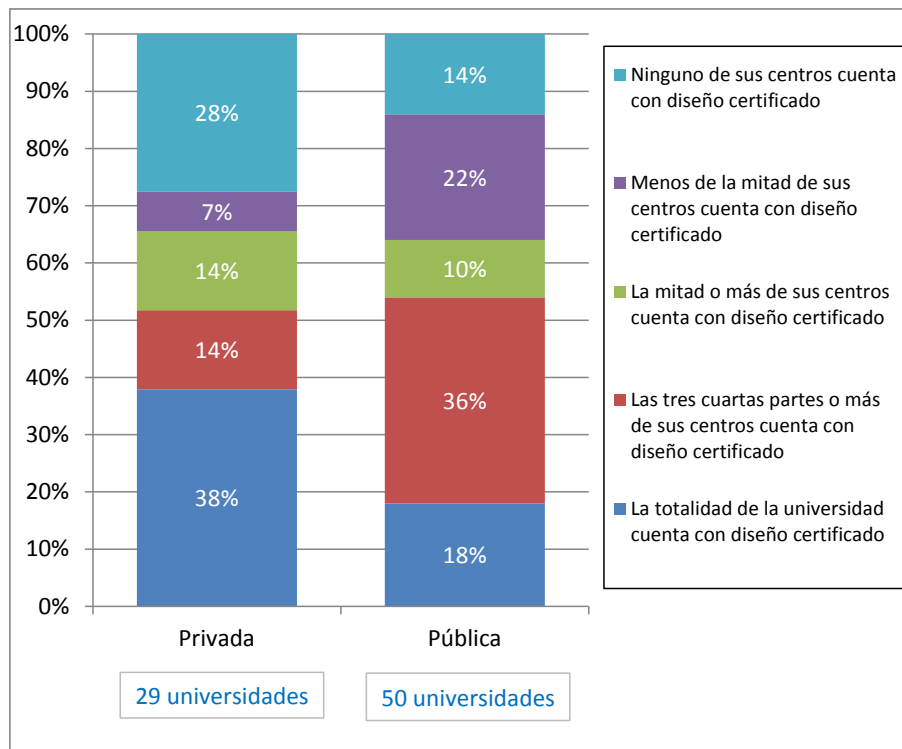
64 universidades cuentan con algún centro con diseño del SGIC certificado (81% de las universidades con títulos ya implantados o presentados a verificación)



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

A raíz de la participación en el programa, han obtenido certificación de los diseños centros de universidades tanto públicas como privadas. Estas últimas cuentan con diseños certificados en menor medida que las primeras. Pero, por otro lado, se advierte que, proporcionalmente, el conjunto de las universidades privadas con SGIC certificados tienden a incluir la totalidad de sus centros en mayor medida que las universidades públicas. Este hecho pudiera estar relacionado, en parte, con el mayor tamaño de las instituciones públicas de educación superior. En cualquier caso, en más de la mitad de las universidades se da una situación donde al menos las tres cuartas partes de sus centros tienen un diseño del SGIC certificado por AUDIT (ver Figura 1.3.).

Figura 1.3. Cobertura en la participación de las universidades en el programa AUDIT en la fase de evaluación de diseño de SGIC.



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

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

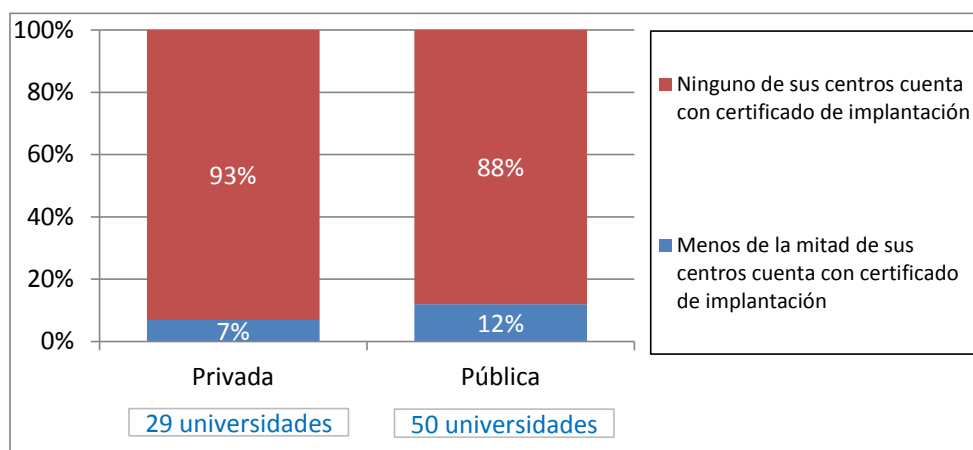
En cuanto a los resultados de las evaluaciones, en términos generales, se puede afirmar que progresivamente se da una mejora sustancial en la robustez y completud de los SGIC presentados en primera instancia. Entre otras cuestiones, se aprecia mayor claridad con la que se describen los procesos, la responsabilidad que asumen los diferentes órganos y la más amplia participación de los diferentes grupos de interés. Sin embargo, tal y como se señalaba en el anterior informe, la recogida y análisis de información y evidencias, así como la rendición de cuentas, son aspectos que presentan margen de mejora.

Como se ha comentado, durante 2013, el programa AUDIT ha entrado en una fase central, ya que se han llevado a cabo evaluaciones conducentes a la certificación de la implantación efectiva los SGIC. El proceso de certificación de la implantación de los sistemas de calidad, fase completamente nueva, ha sido sometido a ensayo a

través de la realización de un proyecto piloto en el que han participado 12 universidades. Tras la evaluación han obtenido certificado un total de 11 centros pertenecientes a 8 universidades.

En definitiva, en el conjunto de universidades con títulos oficiales en vigor, por ahora solamente una minoría tienen algún centro que ha certificado la implantación de su SGIC a través el programa AUDIT (ver Figura 1.4.).

Figura 1.4. Cobertura en la participación de las universidades en el programa AUDIT en la fase de certificación de la implantación de SGIC.



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

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

La certificación del Sistema de Garantía Interna de la Calidad como parte del proceso de mejora continua de la Escuela de Ingeniería y Arquitectura de la Universidad de Zaragoza

En el mes de diciembre de 2013, la Escuela de Ingeniería y Arquitectura (EINA) de la Universidad de Zaragoza recibió la certificación de la implantación de su Sistema de Garantía Interna de la Calidad (SGIC) de acuerdo a los criterios de AUDIT. Se trata de un reconocimiento a una labor que tiene, entre sus objetivos, el desarrollo y optimización de herramientas que permiten una rápida y eficaz adaptación a los cambios, tales como los que la estructura universitaria lleva varios años experimentando. En este contexto, la implantación de una adecuada metodología de mejora continua en cualquier institución, incluyendo a los centros universitarios, resulta, hoy en día, no sólo conveniente, sino en algunos casos completamente necesaria.

No obstante, establecer una cultura de mejora continua necesita de herramientas que permitan, día a día, ir materializando dicha mejora. Para ello, los Sistemas de Garantía Interna de la Calidad son una

herramienta de indiscutible utilidad cuando se implantan y usan adecuadamente. Así, si el modelo mayoritariamente implantado en el mundo empresarial es el propuesto por la norma ISO 9001, en el ámbito universitario lo es el modelo marcado por el programa AUDIT, mucho más adaptado a la realidad de una institución universitaria, desarrollado por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) en colaboración con otras agencias regionales.

La certificación de la implantación del SGIC de la EINA supone un importante hito en un proceso que comenzó hace varios años, en 2009, cuando los centros origen de la actual Escuela recibieron la certificación por parte de ANECA del diseño de sus Sistemas de Garantía de Calidad. Se disponía ya, por lo tanto, de sendos SGIC diseñados, pero no plenamente implantados. Tras ello, se sucedieron un buen número de cambios, incluida la fusión de ambos centros, pero nunca se dejó de lado la cultura estratégica de la mejora continua y se siguió trabajando día a día para implantar lo que en los SGIC se había diseñado. Por ello, cuando a principios de 2013 ANECA lanzó un proyecto piloto para la certificación de la implantación, la EINA apostó decididamente por participar en el mismo.

La documentación del sistema proporciona las herramientas para la mejora continua, pero nunca ha de convertirse en un fin en sí mismo o el sistema no resultará útil. Siguiendo esta premisa, el SGIC que EINA ha implantado sigue un claro esquema para cada una de sus actividades: planificarlas adecuadamente; llevarlas a cabo; medir y registrar su nivel de realización y su eficacia; actuar en consecuencia a las conclusiones extraídas de dicha medición. Todo ello teniendo en cuenta en esas cuatro fases a los grupos de interés (estudiantes, personal de administración y servicios, personal docente e investigador, empleadores, colegios y asociaciones profesionales, etc.).

Si un aspecto resulta clave en todo este proceso es la medición. La toma de decisiones ha de fundamentarse en datos y no sólo en impresiones, para lo cual la utilización de indicadores, la realización de encuestas a los distintos grupos de interés, las auditorías internas, etc. permiten su obtención y posterior análisis. Todo ello posibilita, además, un sano ejercicio de autoevaluación y autocrítica, que resulta esencial para cambiar y mejorar.

Las tareas que de manera continuada se llevan a cabo en la Escuela de Ingeniería y Arquitectura relativas a la calidad persiguen el mejor cumplimiento posible de los objetivos internos marcados según las directrices indicadas en AUDIT. A modo de ejemplo: cada año se desarrollan planes de actuación compuestos, entre otros documentos, por planes anuales de innovación y mejora de cada titulación, elaborados por comisiones de evaluación de la calidad de la misma. En ellas participan miembros de diversos grupos de interés (profesores, estudiantes, empleadores, etc.). Las acciones de mejora extraídas de dichos planes pasan a formar parte, junto con otras muchas provenientes de diversas fuentes, del plan de acciones de mejora del centro, documento vivo y dinámico que permite mantener activo el ciclo de mejora continua.

Si este proceso ha hecho plenamente conscientes de algo a la Dirección de la Escuela es que la mejora continua, la calidad y la excelencia en el servicio sólo se logran con la participación e implicación del equipo de personas que forma la Escuela.

*Dirección de la Escuela de Ingeniería y Arquitectura
Universidad de Zaragoza*

Programa AUDIT: Experiencia de la Universidad Politécnica de Madrid en el Proyecto Piloto de Certificación de la Implantación del SGIC

La Universidad Politécnica de Madrid (UPM) es una Universidad Pública con Centros de más de 200 años de historia, cuenta con 20 centros docentes donde se imparten 39 Grados Oficiales y más de 60 Másteres Oficiales y con casi 40000 alumnos matriculados.

Todos los Centros de la UPM tienen certificado el diseño de su Sistema de Garantía Interna de Calidad según AUDIT. Para la convocatoria Piloto de Certificación de la Implantación se decidió participar con dos Centros: La Escuela Técnica Superior de Edificación (ETSE) y la Escuela Técnica Superior de Ingenieros Industriales (ETSII). Se trata de dos Centros muy diferentes, tanto en tamaño, como en Enfoque de sus Sistemas de Gestión:

La Escuela Técnica Superior de Edificación (ETSE)

- 1 Grado y 2 Másteres Oficiales
- 3.016 alumnos
- OTRAS CERTIFICACIONES ETSEM: EFQM y ABE
- Enfoque alineado con AUDIT

La Escuela Técnica Superior de ingenieros Industriales ETSII

- 3 Grados y 14 Másteres Oficiales
- 4.541 alumnos
- OTRAS CERTIFICACIONES ETSII: RSC: Memoria verificada por GRI en el nivel C y ABET
- Enfoque alternativo al de AUDIT

Las mayores dificultades para cumplir con todos los requisitos de AUDIT nos las hemos encontrado en dos aspectos principalmente, primero en todo lo relativo a la información pública y rendición de cuentas y segundo en el diferente grado de implantación del Sistema en los aspectos relacionados con las Titulaciones de Grado y las Titulaciones de Master.

En cuanto a los Puntos Fuertes identificados, destacar:

- 1.- Impulsa la mejora Continua en el Centro y
- 2.- Facilita la implicación del personal en éste y sucesivos procesos "de calidad".

Estos dos puntos fuertes implican un cambio fundamental y necesario en el Centro, ya que da un nuevo empuje al Proceso de Mejora Continua y facilita la participación del mismo en los Procesos de Seguimiento, Renovación de la Acreditación, Acreditaciones Internacionales, etc. Al tratarse, además, de un Acreditación Institucional, la implicación del personal, es más amplia que la que se produce en el caso de la acreditación de titulaciones, que es asumida de forma menos directa y recae, sobre todo, en los responsables del equipo directivo. Por último, destacar la competencia interna que genera en la universidad, es decir, supone un aliciente para el resto de Centros, que ven como algunos de referencia avanzan y se suman entonces a este tipo de procesos.

Vicerrectorado de Estructura Organizativa y Calidad
Universidad Politécnica de Madrid

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

El programa DOCENTIA tiene como objetivo apoyar a las universidades en el diseño e implantación de procedimientos para revisar y mejorar la actividad docente de su profesorado. Puesto en marcha gracias a la colaboración de todas las agencias de evaluación, este programa pone a disposición de las universidades unas guías de actuación para que, a partir de éstas, tales universidades, en virtud de su autonomía, desarrollen procedimientos de evaluación ajustados a sus necesidades que contribuyan a la mejora de calidad de la docencia que en ellas se imparte y a favorecer el desarrollo y el reconocimiento del profesorado universitario.

En los Criterios y Directrices para la Garantía de la Calidad en el EEES se indica que "las instituciones deben disponer de medios para garantizar que su profesorado está cualificado y es competente para su trabajo"¹⁷, afirmación que da idea de la importancia de la calidad de la docencia del profesorado en una de las funciones esenciales a desempeñar por parte de las universidades.

La propia legislación estatal vigente¹⁸ señala la necesidad de una evaluación de las actividades docentes, investigadoras y de gestión del profesorado universitario, en pro de una mejora en la formación impartida.

El Programa DOCENTIA es sensible a los puntos anteriormente señalados. Así, en un marco de respeto a la autonomía institucional de las universidades, éstas se esfuerzan, atendiendo a su responsabilidad, en mejorar la calidad docente, poniendo en funcionamiento políticas de PDI que, entre otras cuestiones, se traducen en procedimientos de formación, estímulo, valoración del desempeño y selección del PDI.

¹⁷ Criterio 1.4. en ENQA (2009).

¹⁸ Ver artículo 31, apartado 26 y artículo 43.3 de la Ley Orgánica 4/2007 de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de universidades.

Experiencias internacionales en la evaluación de la calidad docente

La relevancia de la garantía de la calidad de la actividad docente en la educación superior ha ido incrementándose en los últimos tiempos. Esta garantía viene desarrollándose en España, prácticamente en la totalidad de universidades españolas, a través del programa DOCENTIA. Durante los últimos años, también se han llevado a cabo distintas iniciativas, en el contexto europeo e internacional, en relación con la garantía de la actividad docente en la educación superior, lo que se ha ido traduciendo en distintos países en un aumento del valor de la profesionalidad docente. Estas iniciativas se han venido relacionando, principalmente, con la acreditación de profesores que imparten una docencia de calidad y con la identificación de necesidades de formación sobre las competencias profesionales de los profesores para diseñar planes de formación.

Además, se han ido desarrollando en paralelo a un sistema de reconocimiento manifiesto de esta calidad en forma de algún tipo de cualificación, lo que en algunos casos se traduce incluso en términos de acceso a las plazas y de incentivos salariales.

A modo de ejemplo, se describen a continuación dos de las iniciativas internacionales desarrolladas en relación con la evaluación y reconocimiento de la calidad docente.

Desde el ámbito de la Ingeniería se ha desarrollado la **iniciativa CDIO**¹⁹ (Concebir – Diseñar – Implementar – Operar), un entorno cooperativo que define un marco educativo para la formación en Ingeniería. Este marco incluye, además de las competencias indicadas para cualquier disciplina y las propias de la Ingeniería, 12 estándares que facilitan que el diseño de planes de estudio incorpore dichas competencias, así como la descripción de las competencias del profesorado necesarias para desarrollar/participar en este modelo.

Además, se plantea la necesidad de un programa de formación para el profesorado, concretamente, sobre la mejora de las competencias del profesorado en CDIO a través de acciones que mejoren la capacidad del profesorado respecto a las competencias personales, interpersonales, y de desarrollo de productos (Estándar 9); y sobre la mejora de las competencias docentes respecto a la capacidad de generación de experiencias de aprendizaje integradas, al uso de métodos activos de aprendizaje y a la evaluación del aprendizaje de los estudiantes (Estándar 10).

Por otro lado, en este marco se evalúa periódicamente la competencia del profesorado en la enseñanza, el aprendizaje y los métodos de evaluación como parte de un proceso permanente de mejora.

La iniciativa CDIO ha sido adoptada por relevantes escuelas de ingeniería de Estados Unidos, Europa, Canadá, Reino Unido, África, Asia y Nueva Zelanda como marco educativo y de evaluación basada en resultados.

Las universidades participantes desarrollan regularmente material y metodologías para compartir con otros.

Por otra parte, en 2008, las universidades holandesas firmaron un Acuerdo Mutuo de la Cualificación Docente de la Universidad.

Este acuerdo permitía la aplicación de un sistema de cualificación docente el **University Teaching Qualification (UTQ)**. Como resultado, se ha desarrollado un sistema que es obligatorio, aunque no esté regulado por ley.

Partiendo de la propuesta de un perfil de las competencias requeridas por el profesor universitario que fue desarrollada por un grupo de trabajo de varias universidades, se diseñó un marco para el desarrollo

¹⁹ www.cdio.org

profesional y un programa de cualificación de la docencia. Dado que un perfil de enseñanza genérico podría no adaptarse a los requerimientos de enseñanza específicos de universidades individuales, se acordó un marco que se focalizara en la uniformidad con respecto a los principios genéricos del marco y fuera flexible con respecto a los detalles.

Dado que, en Holanda, cada universidad debe elaborar un plan para mejorar su rendimiento respecto a la investigación y a la educación, y de este plan resulta un acuerdo con el Ministerio de Educación de cuyo cumplimiento de los objetivos depende la asignación de fondos, las universidades tienen que utilizar indicadores (por ejemplo, Lecturer quality: porcentaje de profesorado con un certificado UTQ).

La introducción del UTQ en todas las universidades ha facilitado al Ministerio holandés utilizar el indicador sobre la calidad del profesorado como uno de los indicadores de desempeño para medir y valorar la calidad educativa.

Por otro lado, todos los profesores con un certificado UTQ están cualificados para enseñar en cualquiera de las universidades holandesas.

La evaluación del profesorado está basada en el portafolio, con el cual han de proporcionar las evidencias necesarias para sustentar que son capaces de enseñar y guiar el aprendizaje de los estudiantes.

Además, como resultado de la utilización del UTQ, se produjo el desarrollo de un proceso de evaluación externa para garantizar la calidad de la aplicación del UTQ.

Si bien en cada contexto se dan respuestas específicas al tema de la calidad docente, diversos informes²⁰ coinciden en que la cuestión de la docencia y de la formación para impartir una docencia de calidad constituye un tema de primera actualidad en la agenda universitaria mundial²¹: *Better teachers means better universities*²².

Elaboración propia

La mayoría de las clasificaciones internacionales sobre la calidad de las instituciones de educación superior otorgan un peso preponderante a los méritos de su personal fundamentalmente vinculados a la investigación, y no contemplan la faceta docente o la dejan en un plano secundario de importancia menor. Aun con ello, buena parte de las universidades, conocedoras de la importancia la mejora en la transmisión de conocimientos a los estudiantes, emplean esfuerzos importantes en su labor educativa. Una muestra evidente de ello es esta participación voluntaria de las universidades en el programa DOCENTIA, respaldada por los responsables universitarios y por los agentes participantes en el proceso. Así, el compromiso por mejorar la calidad de la actividad docente viene sustentado en mecanismos que les permiten analizar su actividad con el fin de tomar acciones oportunas.

²⁰ BARBER, M., DONNELLY, K., RIZVI, S. (2013).

COMISIÓN EUROPEA (2013).

²¹ RUE, J. (2013).

²² ZABALZA, M. A. (2013).

El modelo de evaluación definido en el programa contempla **tres dimensiones** en el análisis y valoración de la actividad docente (ver Tabla 1.3.):

- planificación de la docencia,
- desarrollo de la enseñanza y
- resultados obtenidos.

Una evaluación favorable implica que la universidad cumple con garantías con los elementos involucrados en dicho modelo.

Tabla 1.3. Modelo de evaluación DOCENTIA

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

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

Las fases en que se desarrolla el programa DOCENTIA, con sus consecuentes evaluaciones, son las siguientes:

- 1ª) Diseño de los modelos de evaluación por parte de las universidades.
- 2ª) Implantación de los modelos de evaluación en la universidad durante, al menos, dos anualidades o convocatorias.
- 3ª) Certificación de la implantación de los modelos de evaluación una vez comprobado el cumplimiento de una serie de requisitos.

Por otra parte, el programa DOCENTIA procura estar en sintonía y ser complementario con otros programas de evaluación vigentes. En este sentido, la evaluación de la actividad docente del profesorado es un medio para garantizar la calidad de las enseñanzas. Y, al mismo tiempo, el sistema de garantía interna de calidad (SGIC) de la universidad es un instrumento empleado por las universidades para detectar las posibles mejoras. Así, las universidades están utilizando los resultados obtenidos en el marco del Programa DOCENTIA para cumplir varias de sus responsabilidades en materia de calidad de la docencia revisadas por otros programas de evaluación llevados a cabo por las agencias. Por ejemplo, estos resultados se han empleado, frecuentemente, para estimular y reconocer la actividad docente a través de la concesión de complementos retributivos al profesorado, quinquenios docentes, asignación de partidas presupuestarias a los departamentos, para la propia selección última del PDI a partir de un conjunto de candidatos previamente acreditados, o para cualquier otra finalidad que previamente hayan establecido en los propios procedimientos de evaluación.

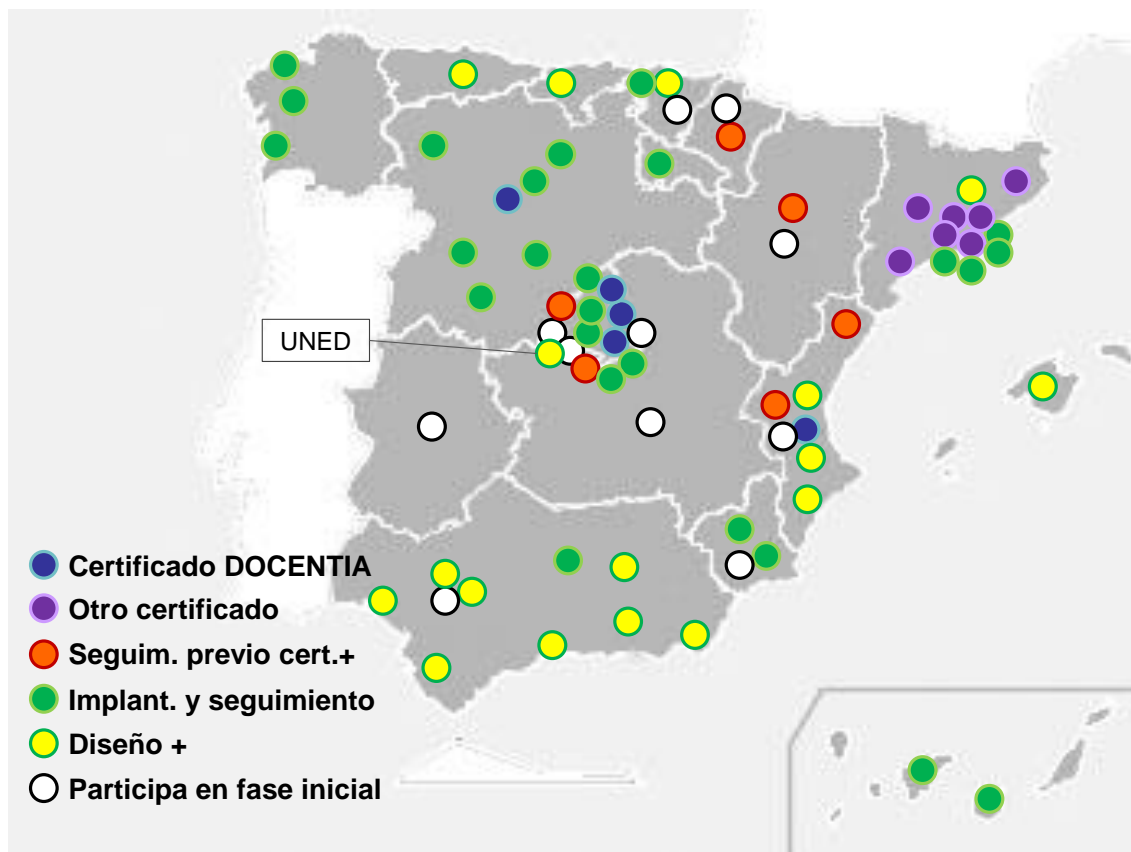
Resultados obtenidos

Si hay un resultado que pueda ser destacado de manera especial como fruto del tiempo que lleva en marcha el programa DOCENTIA, éste es el logro de dar una renovada importancia a la calidad docente y a la preocupación por su mejora continua en el sistema universitario español.

Como se comentó en el pasado informe, el programa ha tenido una buena acogida entre las instituciones de educación superior. Así, nueve de cada diez universidades con títulos implantados o presentados a verificación participan voluntariamente en el programa en la actualidad (ver Figura 1.5. y Tabla A.1. en Anexo de resultados).

Figura 1.5. Distribución territorial de las universidades participantes en el programa DOCENTIA, según estado en el programa.

71 universidades participantes (90% de las universidades con títulos ya implantados o presentados a verificación)



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

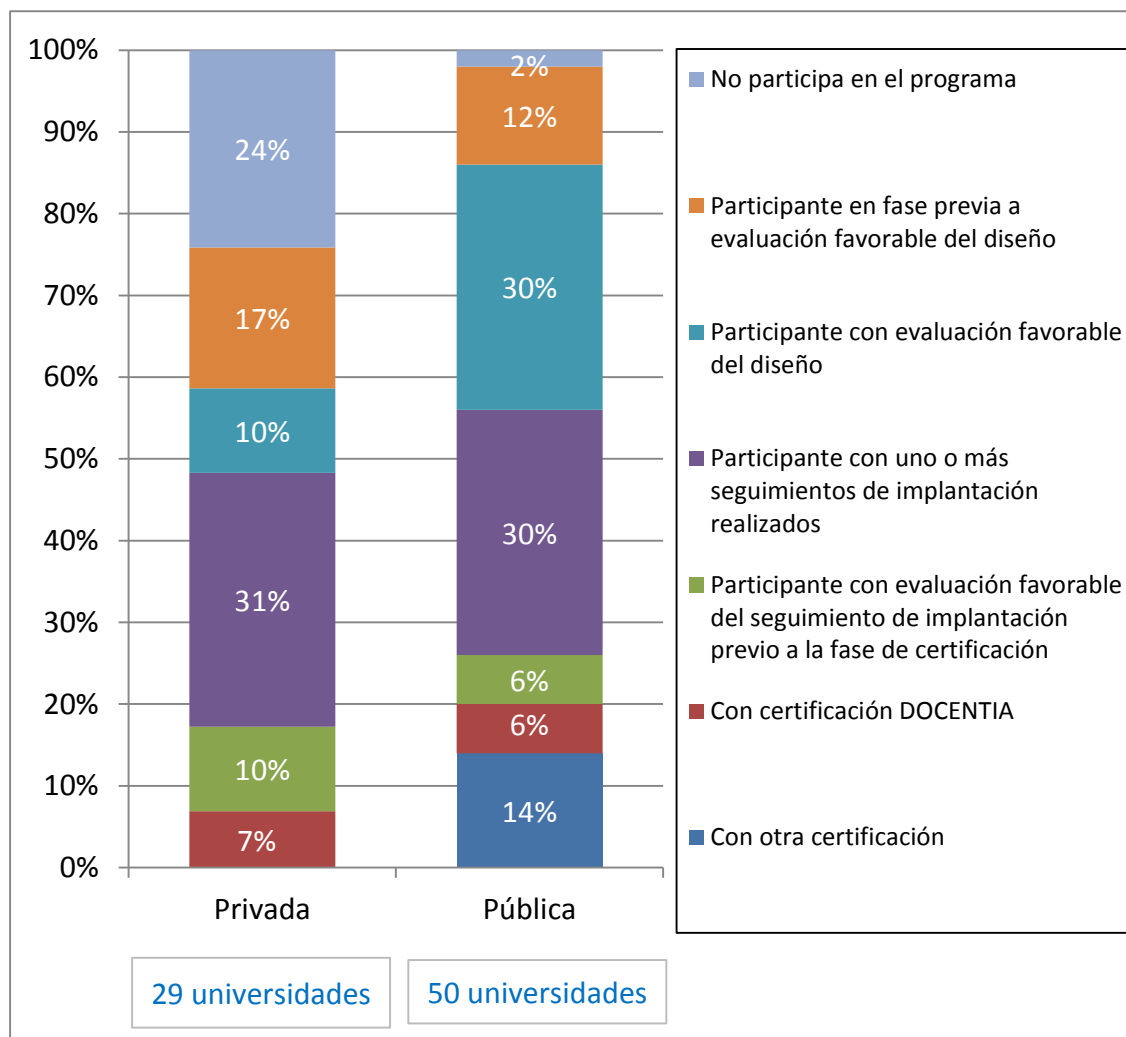
Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

El conjunto de las 71 universidades participantes en el programa está compuesto por instituciones públicas y privadas. Aun con ello, el grado de participación de las universidades públicas, que alcanza a la práctica totalidad de éstas (98%), es superior al grado de participación de las universidades privadas (76%).

Por lo que concierne a la evolución de las universidades participantes por los diferentes estadios del programa en cuestión, por ahora solamente diez universidades públicas y dos privadas han obtenido una certificación DOCENTIA por la implantación de su modelo (o una certificación similar, en el caso de las universidades de Cataluña). Sin embargo, pese a la relativa juventud del programa,

más de la mitad de las universidades, sobre un diseño valorado favorablemente con anterioridad, ha pasado por uno o varios procesos de seguimiento en la implantación de sus modelos (ver Figura 1.6.).

Figura 1.6. Implantación de DOCENTIA en el conjunto de las universidades españolas, por tipo de universidad



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

Nota 1: 'Otra certificación' se refiere a la certificación otorgada en un programa similar a DOCENTIA en las universidades de Catalunya.

Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

JORNADA DE BUENAS PRÁCTICAS DEL PROGRAMA DOCENTIA.

Jornadas organizadas por ANECA en colaboración con las agencias de calidad de las comunidades autónomas y la Universidad Autónoma de Madrid.

Una de las actuaciones más relevantes llevadas a cabo en 2013 en relación con el programa ha sido el desarrollo de la I Jornada de Buenas Prácticas del Programa DOCENTIA, que tuvo lugar el 26 de febrero en la Universidad Autónoma de Madrid. En dicha jornada, donde se reunieron más de doscientos participantes de universidades y agencias de calidad, se hizo balance de lo conseguido desde el inicio del programa en 2007, y se constató el esfuerzo y el compromiso con la mejora de la calidad de la docencia de las más de setenta universidades que participan actualmente en DOCENTIA. Además, se difundieron buenas prácticas llevadas a cabo por distintas universidades en la implantación de sus modelos de evaluación.

Como conclusiones de la Jornada y retos del Programa DOCENTIA se destacaron:

- Las universidades son conscientes de la necesidad de evaluar la calidad de la docencia. Para ello es necesaria la implicación y colaboración institucional de los responsables universitarios en la aplicación de los procedimientos de evaluación y sus consecuencias.
- Es necesario avanzar en la integración de los programas o procesos que se relacionan con la mejora de la calidad docente del profesorado para crear sinergias y evitar rechazo a los sistemas de evaluación.
- Es necesario aumentar la implicación de los estudiantes en los procesos de evaluación, tanto como fuente primera de información sobre la calidad de la docencia que reciben, como en su participación como evaluadores.
- Es necesario comprobar la sostenibilidad de los modelos de evaluación y de los resultados que están produciendo.
- Se debe analizar el impacto del programa DOCENTIA, en el sentido de conocer si ha mejorado la calidad de la docencia en las universidades, fruto de la participación en el proceso y de las evaluaciones realizadas.

Elaboración propia

En la misma línea que lo señalado en las Jornadas comentadas, son reconocidas mejoras importantes en la actuación de instituciones de educación participantes, como

- la vinculación del Programa DOCENTIA al Plan Estratégico de la universidad y a la política de profesorado,
- la mejora de la gestión de los procesos relacionados,
- los avances en la organización de las comisiones de evaluación y su funcionamiento,
- el incremento de esfuerzos en pro de la comunicación y la difusión interna de los procesos de evaluación contemplados,
- la aplicación de medidas consecuentes con los resultados de la evaluación docente.

Así, será preciso insistir en algunas de las recomendaciones más recurrentes para propiciar la mejora en los modelos y procesos enmarcados en esta actividad. Destacan las siguientes:

- garantizar la revisión y mejora de los procesos, de modo que sean sostenibles en el tiempo y que fortalezcan participación de los agentes implicados;
- propiciar el aumento de la capacidad de discriminación de los modelos de evaluación en función de los resultados de la actividad docente;
- maximizar el aprovechamiento de los resultados obtenidos para, por una parte, poner en marcha decisiones estratégicas de mejora y, por otra parte, hacer efectiva la aplicación de las consecuencias favorables y desfavorables previstas en los modelos de evaluación;
- mejorar la información a todos los agentes de interés sobre el proceso, los resultados y las consecuentes actuaciones derivadas de éstos.

En conclusión, el programa DOCENTIA está sirviendo de estímulo para:

- Incrementar la implicación de las universidades y de su PDI en la mejora de la calidad docente, dando pie a que todo el personal de la universidad participe de una cultura institucional que favorezca los logros en esta materia.

- Encauzar la responsabilidad de las universidades en su papel de revisión y mejora de dicha calidad docente y el reconocimiento de la misma.
- Difundir buenas prácticas institucionales puestas en marcha en este sentido y dar reconocimiento público a las mismas dentro del sistema universitario.

A la postre, el programa DOCENTIA, a través de sus certificaciones, por una parte, aspira a guiar y reconocer la labor de las universidades en materia de mejora de la calidad docente y, por otra, a servir de referente informativo a los diferentes agentes de interés sobre el grado de implicación de las instituciones universitarias en la mejora de la calidad docente y sobre los logros alcanzados en este sentido.

Qué le ha aportado a la Universidad Autónoma de Madrid su participación en el programa DOCENTIA

En la Universidad Autónoma de Madrid (UAM) siempre ha existido la inquietud por conocer la calidad de la docencia, y la participación en el programa DOCENTIA ha supuesto un importante impulso en ese sentido.

Desde el año 1983 comenzaron a aplicar encuestas a estudiantes para conocer su grado de satisfacción con la actuación docente del profesorado, pero considerando que era necesaria una evaluación integral de la actividad docente, ya en su plan estratégico 2003-2006 la UAM recogió una línea de intervención dirigida a satisfacer esta necesidad. Producto del despliegue de esa línea de actuación se llevó a cabo el desarrollo del programa Identificación y Valoración de las Prácticas Docentes del Profesorado. Dado que la presentación de este programa coincidió con la aparición del modelo DOCENTIA de las agencias de evaluación, en la UAM adaptamos el programa inicial para hacerlo convergente con las exigencias del marco de DOCENTIA. Tras la participación en tres convocatorias de seguimiento lanzadas por la Agencia de Acreditación y Prospectiva de las Universidades de Madrid (ACAP), confiando en la buena evolución del programa en la UAM, nos presentamos a su certificación en cuando ésta agencia nos ofreció la posibilidad, consiguiendo respuesta positiva a este proceso en diciembre de 2013.

La configuración del programa DOCENTIA en la UAM ha ido evolucionando desde sus inicios, aprendiendo de su propia experiencia y de la metaevaluación del programa. Esta evolución ha permitido que el programa haya ido mejorando convocatoria tras convocatoria, adaptándose paulatinamente a la docencia impartida en grados y másteres del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES); haciéndose más estable en sus últimas convocatorias y desarrollando una metodología de trabajo cada vez más sencilla y colaborativa.

La labor principal que tiene el programa DOCENTIA consiste formalmente en la evaluación de la labor que desempeñan los docentes de la UAM. El programa ofrece la posibilidad de que los docentes participen periódicamente y, lo que es más importante, que esta participación se lleve a cabo desde la autorreflexión, tanto por parte de los profesores evaluados como de los responsables académicos. Además, un aspecto clave del programa es que todos los docentes que participan reciben un informe de

retroalimentación en el que se destacan buenas prácticas docentes y se señalan áreas susceptibles de ser mejoradas.

Esta razón de ser del programa se completa con el uso de la información que se extrae de esta valoración sobre la actividad docente desarrollada. La información generada por el programa cada vez se tiene más en consideración para la toma de decisiones y a la hora de desarrollar la política de profesorado. Así, por ejemplo, en la UAM se ha potenciado notablemente el peso de los resultados obtenidos en DOCENTIA en las bases que regulan la convocatoria de concursos del profesorado contratado.

Al mismo tiempo, los resultados obtenidos en cada convocatoria son objeto de difusión, existiendo un reconocimiento público por parte de los centros a los profesores con una valoración en la categoría superior establecida por el modelo. En este sentido, se suelen organizar jornadas en las que se dan a conocer las prácticas docentes más exitosas, de modo que puedan ser generalizarlas al resto de la institución. Es ésta la finalidad última del programa DOCENTIA en la UAM, ser un instrumento útil que permita introducir mejoras en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En un segundo plano, a través del programa DOCENTIA, la UAM define las características del modelo de docente que desea promocionar. Si bien el programa es comprensivo con la diversidad del profesorado (en cuanto a formas de hacer) y no excluye ninguna aproximación a la docencia, en su baremación sí prima algunos aspectos que la UAM considera especialmente positivos. Lógicamente, esta baremación es una vía por la cual la institución informa, y en cierto modo orienta, a sus docentes del modelo que desea. Un claro ejemplo podría ser el incentivo para la utilización de las plataformas digitales de apoyo a la docencia.

Por último, el programa DOCENTIA constituye un elemento más para potenciar la calidad en la universidad e incide favorablemente en la paulatina extensión de la cultura de calidad universitaria. Por un lado, el programa se nutre, en buena parte, de los resultados de la realización de las encuestas de satisfacción con la docencia tanto por parte de estudiantes como del profesorado, así como de otros servicios de la UAM, como sería el caso de la participación en cursos de formación o programas de innovación docente. Por otro lado, como pieza que se incardina dentro del sistema de garantía de la calidad de la universidad, la información de DOCENTIA está directamente vinculada al seguimiento interno y externo de los títulos, así como a la renovación de la acreditación de las titulaciones, todo ello dirigido a potenciar la calidad de la UAM.

Gabinete de Estudios y Evaluación Institucional.
Universidad Autónoma de Madrid

La experiencia de la Universidad Rey Juan Carlos en el programa DOCENTIA

En el año 2007 las agencias de evaluación ANECA y ACAP lanzaron el Programa DOCENTIA con el objeto de satisfacer las demandas de las universidades y la necesidad del sistema educativo de disponer de un modelo y de unos mecanismos para evaluar la calidad de la docencia impartida por el profesorado universitario y favorecer su desarrollo y reconocimiento. La Universidad Rey Juan Carlos se adhirió al Programa en esa primera convocatoria, participando en todas las acciones según la planificación de las agencias.

En octubre de 2008 la Universidad Rey Juan Carlos obtuvo la valoración positiva del diseño, año en el que se puso en marcha la primera convocatoria de Docentia, en principio, para el profesorado permanente de la Universidad y, desde el año 2009, para otros colectivos de profesores. La implantación del Programa Docentia en la Universidad Rey Juan Carlos abarca ya seis convocatorias, obteniendo la Certificación de ACAP el pasado mes de diciembre de 2013.

El modelo de valoración de la actividad docente del profesorado está concebido como un programa voluntario, dirigido al profesorado de la Universidad Rey Juan Carlos para un horizonte temporal de tres años, un plazo razonable para que el profesor pueda acometer mejoras en su docencia siguiendo las indicaciones que se le hagan desde el Programa. Con la convocatoria de 2013, se han completado ya dos ciclos completos de tres años, por lo que un amplio número de profesores de la Universidad Rey Juan Carlos han participado en dos convocatorias.

El modelo ha sufrido modificaciones a lo largo de estos cursos, siguiendo las recomendaciones de la Comisión de Evaluación del Seguimiento y los resultados de la evaluación del profesorado. Dichas modificaciones, además, han tenido un efecto positivo en la docencia del profesorado, tanto en la planificación como en el desarrollo y resultados de la misma, y en la propia institución al mejorar los procedimientos que afectan a la docencia.

Cabe señalar la implicación del profesorado, cada vez mayor, en tareas relacionadas con la planificación y formación docente. En este sentido, se ha incrementado el número de profesores que participan en cursos de formación enfocados a la enseñanza en línea, por lo que la utilización del campus virtual se ha consolidado en la Universidad Rey Juan Carlos en todas las titulaciones, tanto presenciales como semipresenciales. Los profesores son conscientes de la importancia que tiene, no solo el desarrollo de la docencia, sino también la organización de la misma en los procesos de calidad, y han mejorado su planificación en lo que se refiere a la publicación de las guías docentes, materiales, fechas de exámenes, etc.

En cuanto al desarrollo de la docencia, se han incluido indicadores que evalúan, además de la docencia en titulaciones oficiales, la extensión de la enseñanza y la mejora de la docencia. Se observa en los profesores evaluados una mayor implicación en la docencia, participación en tareas relacionadas con la revisión y mejora de los títulos universitarios como las Comisiones de Garantía de Calidad, un incremento del número de Trabajos Fin de Grado que dirigen, o la participación en proyectos de innovación docente.

Por último, en relación con los resultados, se ha producido un incremento del número de profesores evaluados y una mayor puntuación de los mismos en las valoraciones realizadas por los alumnos.

En consecuencia, la puesta en marcha y consolidación del Programa Docencia en la Universidad Rey Juan Carlos ha ayudado de manera notable a mejorar la actividad docente del profesorado con efectos positivos en el alumnado.

Universidad Rey Juan Carlos

La experiencia de la Universidad Francisco de Vitoria en el programa DOCENTIA

La Universidad Francisco de Vitoria (UFV) ha trabajado durante 6 años en el diseño del modelo de certificación del Programa DOCENTIA.

En diciembre de 2013, la ACAP concede a la UFV la certificación oficial.

Los objetivos de nuestro programa son:

- Promover la mejora de la calidad universitaria, estableciendo criterios explícitos para la evaluación del desempeño de las actividades docentes.
- Potenciar la reflexión pedagógica en el profesorado con la finalidad de mejorar la calidad de su actividad docente, contemplando la innovación metodológica y la investigación como puntos de referencia que permitan la diferenciación en el marco universitario.
- Implementar programas de formación y desarrollo profesional que se ajusten a las necesidades reales del profesorado.
- Incentivar la mejora de la actividad docente del profesorado mediante el reconocimiento de la calidad del trabajo desarrollado.
- Transformar la UFV en una universidad de referencia en excelencia docente y una transformación social capaz de atraer el talento tanto de profesores como de alumnos.
- Completar el Sistema de Garantía Interno de Calidad en los aspectos referidos a la calidad de la enseñanza con una perspectiva global de la actividad del profesor.
- Ratificar el compromiso de la UFV por el desarrollo, implementación y continuidad de un sistema de evaluación docente acreditado por ANECA Y ACAP, que garantice a la sociedad la calidad de las titulaciones que se imparten.
- Consolidar un proyecto universitario enfocado hacia la calidad, la excelencia y la responsabilidad social.

¿Qué ha aportado el PROGRAMA DOCENTIA?:

- El desarrollo de un procedimiento para la evaluación integral de la actividad docente.
- La sistematización de un programa de evaluación más consistente y ágil.
- El alto grado de satisfacción de los agentes (sobre todo profesores y alumnos) con el proceso de evaluación.
- Es una herramienta que permite un reconocimiento explícito a la actividad docente.
- Un marco normativo para garantizar la calidad de la actividad docente.
- Permite introducir en un proceso de mejora continua al profesor, al estar sujeta la obtención la certificación a un periodo limitado, después del cual tiene que ser renovada.

Universidad Francisco de Vitoria

2. MEJORA DE LA CALIDAD DE LOS TÍTULOS OFICIALES UNIVERSITARIOS. CUMPLIMIENTO DE REQUISITOS ESENCIALES COMO GARANTÍA PARA LA SOCIEDAD.

El presente capítulo, dividido en dos grandes apartados, aborda inicialmente la incidencia de los procesos de evaluación de la calidad de los títulos oficiales a lo largo de las fases de diseño, implantación y renovación de la acreditación de tales títulos.

El segundo de los apartados, ofrece información desprendida de un *Informe sobre la transición del antiguo Catálogo de Títulos Universitarios Oficiales al Registro de Universidades, Centros y Títulos, y el ajuste entre oferta y demanda de plazas*. Este trabajo busca contribuir al fortalecimiento de la transparencia en la información desde sistema universitario a los diferentes agentes de interés y a la sociedad; información que irá en pro de una toma de decisiones fundamentada y de la atención a la responsabilidad en una adecuada rendición de cuentas.

2.1. LA EVALUACIÓN DE LOS TÍTULOS OFICIALES UNIVERSITARIOS

Atendiendo al marco normativo nacional vigente así como a los criterios y directrices comunes en el EEES, los procesos de evaluación de los títulos oficiales, llevados a cabo desde las agencias de calidad de manera coordinada a través de la Red Española de Agencias de Calidad Universitaria (REACU), tienen como propósito el poner a disposición de la sociedad una educación superior que, sin merma de la autonomía de las universidades, cumpla unos 'mínimos' de calidad esenciales y sea reconocida en su conjunto en el ámbito europeo e internacional. En otras palabras, los mencionados programas de evaluación pretenden asegurar un adecuado diseño e implantación de todos los títulos oficiales en el territorio nacional.

Estos procesos velan por el cumplimiento de los Criterios y Directrices del Espacio Europeo de Educación Superior (ENQA, 2009) en diferentes niveles. Por ejemplo, tienen en cuenta los Criterios para las instituciones de educación superior: política y procedimientos para la garantía de calidad; aprobación, control y revisión periódica de programas y títulos; evaluación de los estudiantes; garantía de calidad del

personal docente; recursos de aprendizaje y apoyo al estudiante; sistemas de información; información pública. Observar estos aspectos permite garantizar la solvencia equilibrada y reconocimiento europeo de los títulos en toda una serie de facetas, sin menoscabo de que las instituciones de educación superior, en virtud de su autonomía, puedan hacer un especial énfasis en el desarrollo de determinados aspectos.

Proceso y modelos de evaluación

Haciéndose eco de las directrices europeas²³, los procesos de evaluación de títulos se hacen públicos y se articulan en varias fases acumulativas.

- Tras una primera fase de reflexión y **autoevaluación** por parte de los responsables del título en la universidad, el diseño del mismo pasa por una evaluación externa de su calidad previa a la **verificación**, cuya finalidad es comprobar a priori la viabilidad académica del título propuesto.
- Antes de la **autorización e implantación** de los títulos, algunas agencias, a solicitud de la comunidad autónoma competente en cada caso, emiten un informe valorativo adicional.
- Una vez implantado el título, éste habrá de someterse a un proceso de **seguimiento** periódico, con el fin de corroborar que dicha implantación se hace, progresivamente, conforme a lo previsto en el diseño en su momento acreditado.
- Tras varios años de seguimiento, será en el momento de la fase de **renovación de la acreditación** del título cuando se compruebe que, efectivamente, el plan de estudios, una vez consolidada su implantación y vistos los resultados obtenidos, se lleva a cabo de acuerdo con sus compromisos y atiende al cumplimiento de los criterios de calidad exigibles.

²³ ENQA (2009). Criterio 3.7. CRITERIOS Y PROCESOS DE GARANTÍA EXTERNA DE CALIDAD. Los procesos, criterios y procedimientos utilizados por las agencias deben ser definidos previamente y estar públicamente disponibles.

Normalmente estos procedimientos deberían incluir:

- Una autoevaluación o procedimiento equivalente por parte del sujeto del proceso de garantía de calidad.
- Una evaluación externa realizada por un grupo de expertos que incluirá, cuando sea adecuado, uno o varios estudiantes y visitas *in situ* a criterio de la agencia.
- La publicación de un informe que incluya las decisiones adoptadas, recomendaciones u otros resultados formales.
- Un procedimiento de seguimiento para revisar las acciones realizadas por el sujeto del proceso de garantía de calidad a la luz de las recomendaciones incluidas en el informe.

Tabla 2.1. Fases del proceso de evaluación de los títulos oficiales²⁴.

	Fases del proceso				
	Auto-revisión del diseño del título	Verificación del diseño del título	Autorización	Seguimiento de la implantación del títulos	Renovación de la acreditación del título implantado ²⁵
Evaluación	Universidad	ANECA (2007-2009)	Determinadas agencias autonómicas por encargo de sus CCAA ²⁶	ANECA y agencias autonómicas	ANECA y agencias autonómicas
		ANECA coordina Agencias autonómicas miembros de ENQA (2009-2010)			
		ANECA y agencias ENQA y EQAR (2010-)			
Aprobación	Universidad	Consejo de Universidades	CCAA	---	Consejo de Universidades CCAA

Fuente: Elaboración propia.

Verificación

La superación de una evaluación correspondiente a la fase de verificación por parte de un título oficial, supone que éste, en su diseño, muestra un cumplimiento suficiente del conjunto de los criterios establecidos por las agencias de evaluación siguiendo las directrices europeas y el marco legal de aplicación.

En este sentido, los títulos de grado y de máster comparten una serie de criterios de referencia. Para el caso de las enseñanzas de doctorado, aunque hay paralelismo en el nombre de los criterios, no hay una correspondencia estricta con los anteriores aspectos a valorar, dadas las diferencias de las enseñanzas de doctorado con respecto a los títulos de grado y de máster (ver Tabla 2.2.). En otras palabras, las diferencias entre unos y otros criterios responden a las particularidades propias de los ciclos. Así, los estudios de tercer ciclo, tal y como se indica en el marco normativo, tienen también presentes las nuevas bases de la Agenda Revisada de Lisboa, así como la construcción del Espacio Europeo de Investigación (EEI) y los objetivos trazados para éste en el Libro Verde de 2007²⁷.

²⁴ La ordenación y verificación de enseñanzas universitarias oficiales se establece en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre (modificado por el Real Decreto 861/2010 de 2 de julio) y en el Real Decreto 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado, de conformidad con lo previsto en el Título VI de la LOMLOU 4/2007, de 12 de abril.

²⁵ Cada 6 años para títulos de grado y doctor, y cada 4 años para los títulos de máster.

²⁶ ACCUEE, ACPUA, ACSUCYL, ACSUG, AVAP y Unibasq.

²⁷ Real Decreto 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado.

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

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

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

Autorización

Según se establece en la legislación actual, las enseñanzas universitarias oficiales se concretarán en planes de estudios que serán elaborados por las universidades, con sujeción a las normas y condiciones que les sean de aplicación en cada caso²⁸. Dichos planes de estudios habrán de ser verificados por el Consejo de Universidades y autorizados en su implantación por la correspondiente comunidad autónoma²⁹. Por tanto, visto que la autorización de los nuevos títulos es competencia directa de las comunidades autónomas, algunas de éstas, con anterioridad a la emisión de autorización, solicitan a sus respectivas agencias de calidad autonómicas un informe de evaluación. Es el caso de las comunidades autónomas de Aragón, Canarias, Comunitat Valencia, Galicia y País Vasco³⁰.

La competencia autonómica en la autorización para la implantación de los títulos universitarios oficiales implica un ejercicio de coordinación y planificación por parte de la comunidad autónoma, desde el absoluto respeto a la autonomía universitaria, de manera que las universidades puedan definir su organización, estructuras y contenidos de las enseñanzas universitarias oficiales, así como obtener la garantía de que la oferta de estas enseñanzas y títulos oficiales responden a unos criterios de calidad y a una adecuada planificación.

Para llevar a cabo el proceso de autorización para la implantación de los títulos oficiales, las agencias de calidad, de conformidad con lo establecido por su comunidad autónoma, elaboran sus propios procedimientos y condiciones acorde con las necesidades de cada comunidad y en función de unos criterios frecuentemente de diferente naturaleza a los revisados en el proceso de verificación, y más ligados a cuestiones estratégicas, de ordenación académica o de pertenencia del título analizado. Así, el órgano competente en la materia revisa tales criterios e indica los títulos a ser autorizados para su implantación (ver Tabla 2.3.). Como se señalaba en el anterior informe, la evaluación para la verificación se centra en el análisis del plan de estudios y la adecuada relación existente entre oferta de plazas, recursos materiales y humanos disponibles, y mecanismos para la

²⁸ Ver Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre (modificado por el Real Decreto 861/2010 de 2 de julio) en su artículo 3.

²⁹ De acuerdo con lo establecido en el artículo 35.2 de la Ley Orgánica 6/2001, modificada por la Ley 4/2007, de Universidades

³⁰ La Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Castilla y León (ACUCYL) realiza informes de autorización que no aportan aspectos adicionales a los de verificación.

garantía de calidad. Sin embargo, como la competencia para la ordenación de la oferta formativa reside en las comunidades autónomas, los informes de autorización tienen esencialmente en cuenta factores territoriales, como la coherencia con la oferta global de enseñanzas en su territorio, la existencia de recursos humanos disponibles para asumir la docencia, o la búsqueda de un equilibrio con la demanda del tejido socioproductivo. Por tanto, no cabe hablar de solapamiento entre la evaluación para la verificación y el proceso de emisión de informes previos de autorización. En ese sentido, no debe olvidarse que sustancialmente la emisión de estos informes constituye un trámite dentro de un proceso de autorización que culmina con una decisión del gobierno de autonómico. El informe ayuda así a la toma de decisiones más contextualizada sobre los títulos en cuestión y, desde una perspectiva más general, a la planificación estratégica del sistema universitario autonómico y sus recursos.

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

ACCUEE³¹	ACPUA³²	ACSUG³³	AVAP³⁴	Unibasq³⁵
<ul style="list-style-type: none"> - Planificación Estratégica - Demanda social e inserción social - Recursos humanos y materiales. - Conocimiento en una segunda lengua. - Sistema de Garantía de Calidad. - Conexión entre Grado y Máster - Programación conjunta y coordinada. - Investigación. - Especialización y Diversidad - Equilibrio territorial - Proyección exterior. 	<ul style="list-style-type: none"> - Planificación Estratégica - Demanda social e inserción laboral. - Investigación. - Recursos humanos y materiales 	<ul style="list-style-type: none"> - Planificación Estratégica. - Demanda social e inserción laboral - Viabilidad económica. - Innovación docente e Investigación - Sistema de Garantía de Calidad - Conexión entre Grado y Máster - Multiplicidad de Títulos 	<ul style="list-style-type: none"> - Planificación Estratégica - Recursos humanos - Demanda socio-económico e inserción laboral - Equilibrio territorial 	<ul style="list-style-type: none"> - Justificación del plan de estudios conducente a un título oficial. - Programa de formación. - Organización académica. - Recursos disponibles. - Sistema de garantía de la calidad. - Memoria económica

³¹ Decreto 168/2008, de 22 de julio

³² Orden de 19 de diciembre de 2011

³³ Decreto 222/2011, de 2 de diciembre

³⁴ Orden 86/2010, de 15 de noviembre

³⁵ Decreto 11/2009, de 20 de enero

Seguimiento

La fase de seguimiento de los títulos supone un salto cualitativo con respecto a las fases anteriores, ya que en ésta se procede a evaluar por vez primera el despliegue de títulos que, a partir de un diseño inicial, efectivamente se ha puesto en marcha por parte de las universidades.

Los procesos de evaluación llevados a cabo por las agencias para el seguimiento de los títulos oficiales parten de un marco común previamente acordado: el protocolo aprobado por la Comisión Universitaria para la Regulación del Seguimiento y la Acreditación (CURSA). Dicho protocolo examina, en términos generales, los siguientes aspectos:

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

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

Además de estos aspectos, algunas agencias han añadido otros complementarios con el propósito de afinar en el diagnóstico obtenido en puntos que consideran de importancia. Por ejemplo, para cada título, se ha analizado el funcionamiento y resultados de los mecanismos de coordinación docente implantados (ACAP), la dotación de recursos humanos y de infraestructuras en relación con las indicadas en el diseño del título (ACPUA), etc. Especial mención merece en este sentido el seguimiento de indicadores añadidos a los establecidos en el protocolo común. Así, se ha observado aspectos relacionados con la demanda, la oferta y la matrícula de estudiantes de nuevo ingreso en varias de las agencias, las notas medias de acceso y notas de corte de las pruebas de acceso a la universidad (ACPUA o Unibasq), la adecuación y dedicación del PDI (AVAP), la modalidad de asistencia y modalidad

lingüística de la matrícula de los estudiantes, la movilidad y la incorporación al mercado laboral de los mismos (Unibasq) y otros.

Por otro lado, aunque los procedimientos seguidos por las diferentes agencias, en general, pueden considerarse similares, se aprecian ciertas disparidades que afectan, por ejemplo, a la cobertura de los títulos evaluados o al grado de detalle con que se valoran determinados aspectos.

Renovación de la Acreditación

Como se ha mencionado, el marco legal de referencia establece tres fases principales en el camino de plena puesta en marcha de los títulos universitarios oficiales de grado, máster y doctorado. Los procesos de verificación, seguimiento y renovación de la acreditación están centrados en garantizar la calidad de las enseñanzas universitarias oficiales y en facilitar su mejora continua a partir de unos determinados estándares.

Como tercera fase, la acreditación inicial debe ser renovada cada cierto tiempo a partir de la fecha de su verificación por parte del Consejo de Universidades o desde la fecha de su última acreditación: en el caso de los títulos de grado y doctorado, antes del transcurso de seis años, y en los títulos de máster, antes del transcurso de cuatro años³⁶.

El conjunto de estos tres procesos cumple con una de las principales novedades de la normativa de aplicación: "la autonomía en el diseño del título se combina con un adecuado sistema de evaluación y acreditación, que permitirá supervisar la ejecución efectiva de las enseñanzas e informar a la sociedad sobre la calidad de las mismas. La concreción del sistema de verificación y acreditación permitirá el equilibrio entre una mayor capacidad de las universidades para diseñar los títulos y la rendición de cuentas orientada a garantizar la calidad y mejorar la información a la sociedad sobre las características de la oferta universitaria".

Así pues, como sucediera con la fase de seguimiento, con motivo de la puesta en funcionamiento de los procesos de renovación de acreditación, la Red Española de Agencias de Calidad Universitaria (REACU) ha trabajado en la elaboración de un

³⁶ Excepto los Másteres Universitarios Oficiales que habilitan para la obtención del Título Profesional de Abogado o de Procurador de los Tribunales que según lo dispuesto en el artículo 6 del Real Decreto 775/2011, de 3 de junio, será cada 6 años.

protocolo que sirva de marco común de actuación. En este sentido, se dan criterios compartidos por tales agencias con el fin de llevar a cabo la evaluación para la acreditación de las enseñanzas universitarias oficiales, y configurar un proceso conforme a los estándares internacionales de calidad y a lo legalmente dispuesto³⁷.

Tal y como establece dicha normativa, el procedimiento para la acreditación y su renovación debe sustentarse en estándares internacionales de calidad. Por ello, el diseño y desarrollo del proceso de evaluación para la acreditación contemplan los Criterios y Directrices Europeos³⁸, los cuales destacan que las instituciones deben conseguir y mantener la confianza de los estudiantes y de otros agentes implicados en la Educación Superior. A la postre, el proceso de renovación de la acreditación tiene una clara vocación de incrementar la transparencia y de rendir cuentas a la sociedad de los resultados obtenidos por las enseñanzas universitarias oficiales.

Más concretamente, los propósitos definidos para dicha renovación de la acreditación de los títulos universitarios oficiales serán:

- Asegurar la calidad del programa formativo ofertado de acuerdo con los niveles de cualificación establecidos y los criterios expresados en la normativa legal vigente.
- Garantizar que la calidad de los resultados obtenidos en el desarrollo de las enseñanzas universitarias oficiales se corresponde con los compromisos adquiridos y verificados por el órgano de evaluación correspondiente.
- Comprobar que el título ha tenido un proceso de seguimiento apropiado y que se ha utilizado la información cuantitativa y cualitativa disponible para analizar su desarrollo, generar y poner en marcha las propuestas de mejora pertinentes.
- Asegurar la disponibilidad y accesibilidad de la información pública, válida, fiable, pertinente y relevante que ayude en la toma de decisiones de los estudiantes y otros agentes de interés del sistema universitario de ámbito nacional e internacional.
- Aportar recomendaciones y/o sugerencias de mejora para el título que apoyen los procesos internos de mejora de calidad del programa formativo y su

³⁷ Real Decreto 1393/2007, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales; modificado por el Real decreto 861/2010 y por el real decreto 99/2011.

³⁸ ENQA (2009).

desarrollo, y que habrán de ser tenidos en cuenta en futuros seguimientos y renovaciones de la acreditación.

Así, un informe favorable para la renovación de la acreditación, indica que el título ha cumplido con una serie de criterios de calidad, agrupados en torno a las tres dimensiones siguientes:

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

Por otro lado, es importante señalar que el proceso de renovación de la acreditación de títulos revisa aspectos que son comunes con determinados puntos del programa AUDIT -que evalúa de los Sistemas de Garantía Internos de Calidad de los centros universitarios-, y con determinados puntos del programa DOCENTIA -que evalúa los mecanismos propios de las universidades para gestionar la calidad de la

actividad docente del profesorado universitario y favorecer su desarrollo y reconocimiento-.

La obtención de un certificado de la implantación de AUDIT lleva asociado un informe de evaluación donde se refleja la valoración de los distintos aspectos del Sistema de Garantía Interno de Calidad implantado en el centro. Así, con motivo de la renovación de la acreditación, en algunas agencias de evaluación, el contenido de dicho informe será tenido en cuenta en el proceso de evaluación de los títulos del centro, permitiendo, como norma general, que ciertas directrices concretas del programa de renovación de la acreditación no sean objeto de una nueva evaluación por las comisiones que visiten los centros universitarios durante el período de vigencia de la certificación de la implantación del programa AUDIT.

De un modo similar, se prevé que, en el caso de los títulos impartidos en universidades que han conseguido una certificación de la implantación en el marco del programa DOCENTIA, los paneles de evaluación tendrán en consideración el informe que acompaña a tal certificación y no entrarán a evaluar unos determinados criterios ya revisados con anterioridad en dicho programa.

Por último, cabe indicar que serán objeto de evaluación para la renovación de la acreditación todos los títulos universitarios oficiales de grado, máster y doctorado inscritos en el RUCT³⁹. En el procedimiento de tal evaluación, la universidad deberá justificar el ajuste existente entre el título implantado y el diseño propuesto en la memoria verificada, justificando en caso necesario las situaciones de desajuste y sus causas, así como las acciones realizadas y su incidencia sobre los resultados para los que se diseñó el título. Las agencias de evaluación deberán comprobar la implantación del título conforme a la última versión de la memoria verificada mediante una evaluación que incluirá, en todo caso, una visita externa a la universidad.

³⁹ Hay que hacer en este punto una precisión en cuanto a las particularidades que este proceso pueda tener con respecto a los programas de doctorado, puesto que no todos los criterios empleados para títulos de grado y máster son directamente aplicables a los anteriores, aunque su coincidencia en la mayoría de ellos recomienda el tratamiento conjunto de todas las titulaciones universitarias.

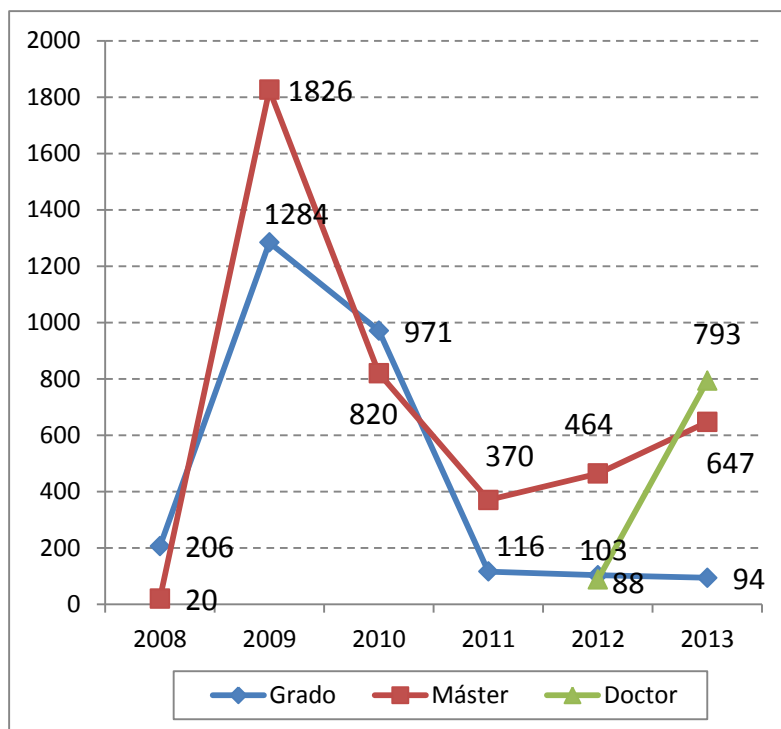
Resultados obtenidos

A partir de 2008, con el inicio de la transformación de los títulos oficiales del sistema universitario español, se evaluaron para su verificación los primeros títulos de grado y máster. Transcurrido este momento inicial, en los dos años siguientes, 2009 y 2010, se concentra la mayor parte de evaluaciones de los nuevos diseños de títulos de grado y de máster (un 71% sobre el total de las realizadas). Ahora bien, en el caso de los másteres, se aprecia un considerable repunte en el número de evaluaciones a lo largo de 2013, que alcanzan los 647 títulos evaluados. Además, en este mismo año se presentan a evaluación 793 nuevas propuestas de títulos de doctorado, lo que supone su plena incorporación, junto a los de grado y máster, al proceso de verificación (ver Figura 2.1.).

El importante número de propuestas presentadas a evaluación para la verificación en un corto periodo de tiempo indica que todos los actores involucrados en el proceso, y muy particularmente universidades y agencias de evaluación, han trabajado con gran intensidad para conseguir poner en marcha un amplio abanico de nuevos títulos en sintonía con el EEES.

La rapidez con que se ha llevado a cabo el cambio, en ocasiones, ha podido repercutir en el abundante número de modificaciones de los diseños presentado a evaluación y, por tanto, en el notable incremento en el número de nuevas evaluaciones a realizar sobre el rediseño de los títulos afectados.

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



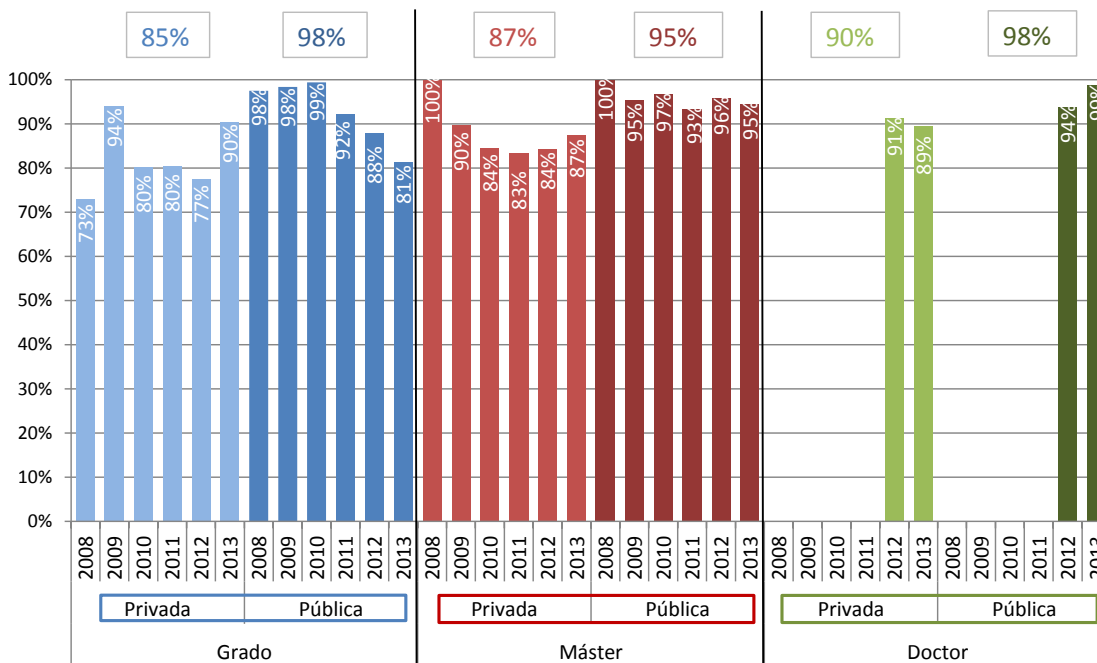
Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

Los procesos de orientación llevados a cabo desde las agencias participantes han favorecido que las universidades elaboren unos diseños de títulos capaces de cumplir con los parámetros establecidos. Esta circunstancia junto al intenso trabajo llevado a cabo desde las universidades ha hecho que los resultados de las evaluaciones previas a la verificación de los títulos hayan sido favorables en la mayoría de los casos (ver Figura 2.2.).

El porcentaje de evaluaciones positivas se mantiene elevado durante todo el periodo analizado. Aun con ello, se da un descenso de evaluaciones favorables en los tres últimos años en el caso de los grados de las universidades públicas.

Asimismo, cabe mencionar el hecho de que, en términos generales, para grado, máster y doctor la proporción de evaluaciones positivas ha sido más elevada en las universidades públicas que en las privadas.

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



Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

En resumen, se da una rápida incorporación inicial de nuevas titulaciones de grado y máster entre los años 2009 y 2010, y de doctorado en 2013. En el caso de los primeros, la velocidad de crecimiento se modera a partir de 2011, si bien es preciso señalar, de acuerdo a lo ya comentado, el repunte de los títulos de máster al término del periodo analizado (ver Figura 2.3.). Con todo, al cierre de 2013, el conjunto de las universidades españolas cuentan con cerca de siete mil cuatrocientos nuevos títulos con informe favorable para la verificación. De éstos, aproximadamente la mitad (53%) son títulos de máster, algo más de una tercera parte son grados (36%) y los restantes son títulos de doctorado (12%).

A lo largo de la fase de verificación de nuevos títulos oficiales, se han logrado resultados importantes en lo que a la mejora de la calidad de los títulos concierne. Algunos aspectos destacados son a) las mejoras en la planificación docente con respecto a los títulos precedentes; b) el enriquecimiento metodológico de las actividades formativas; c) el aumento en la diversificación de actividades de evaluación más adecuadas a los propósitos perseguidos; d) la puesta en marcha de un mayor número de actividades específicamente orientadas a la adquisición, por

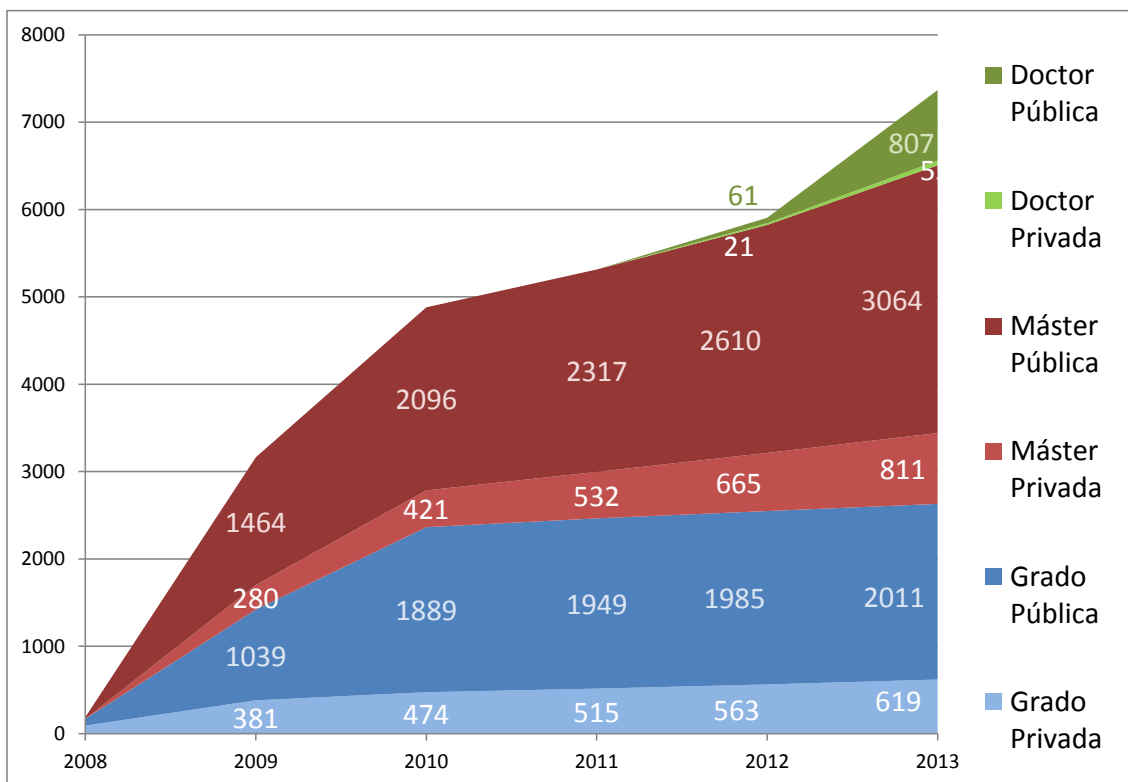
parte del estudiante, de competencias bien identificadas; e) la planificación de recursos más ajustada; f) la incorporación sistemática de procesos que contribuyan a la garantía de la calidad de diversas facetas de los títulos.

Como en su momento ocurrió con los títulos de grado y máster, los nuevos títulos de doctor van alcanzando progresivamente un volumen notable. Es preciso recordar el importante cambio de perspectiva que, desde el ámbito europeo, se ha promovido para los títulos de tercer ciclo, situando los mismos en la confluencia entre el EEES y el EEI, y vinculando explícitamente dichos estudios con el desarrollo socioeconómico de las sociedades en que se inscriben a través de la producción, transferencia y difusión del conocimiento de vanguardia⁴⁰. La situación de partida, a priori, notablemente heterogénea con respecto a la renovación del abanico de títulos de grado, si bien hace más costosa la adaptación, también supone una fuente de enriquecimiento en la conformación de los nuevos títulos de doctor. En este sentido, la búsqueda de buenas prácticas y de referentes internacionales a seguir habría de ser observada muy especialmente por parte de las universidades, sus centros de investigación y sus escuelas de doctorado.

En relación de los títulos que cuentan con informe favorable, cabe señalar que, para los pertenecientes a grado y a máster, más de las tres cuartas partes se dan en universidades públicas y los restantes en universidades privadas. Esta distancia es más aguda en el caso de los títulos de doctorado, ya que aquí son nueve de cada diez los títulos que caen dentro del ámbito de las universidades públicas (ver Figuras 2.4. y 2.5.).

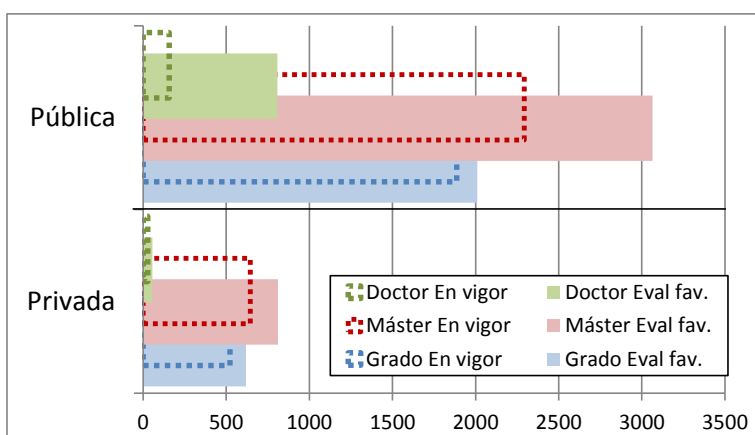
⁴⁰ *El proceso del cambio del modelo productivo hacia una economía sostenible necesita a los doctores como actores principales de la sociedad en la generación, transferencia y adecuación de la I+D+i. Los doctores han de jugar un papel esencial en todas las instituciones implicadas en la innovación y la investigación, de forma que lideren el trasvase desde el conocimiento hasta el bienestar de la sociedad (ver Real Decreto 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado).*

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



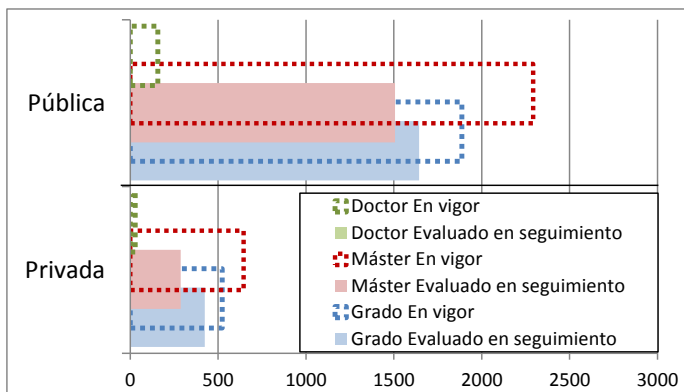
Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

Figura 2.4. Distribución de títulos de grado y máster con evaluación favorable y títulos en vigor, por tipo de universidad.



Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

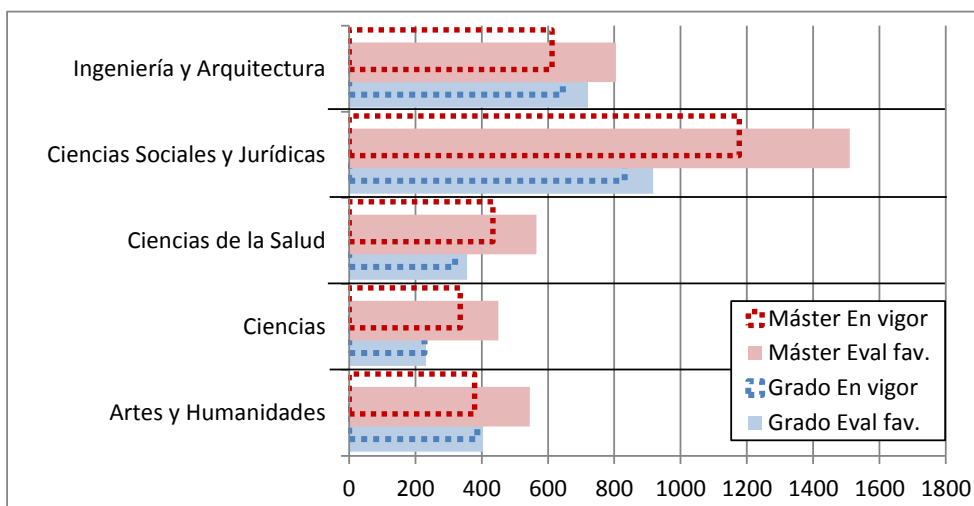
Figura 2.5. Distribución de títulos de grado y máster en vigor y títulos que han pasado por evaluación de seguimiento, por tipo de universidad.



Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

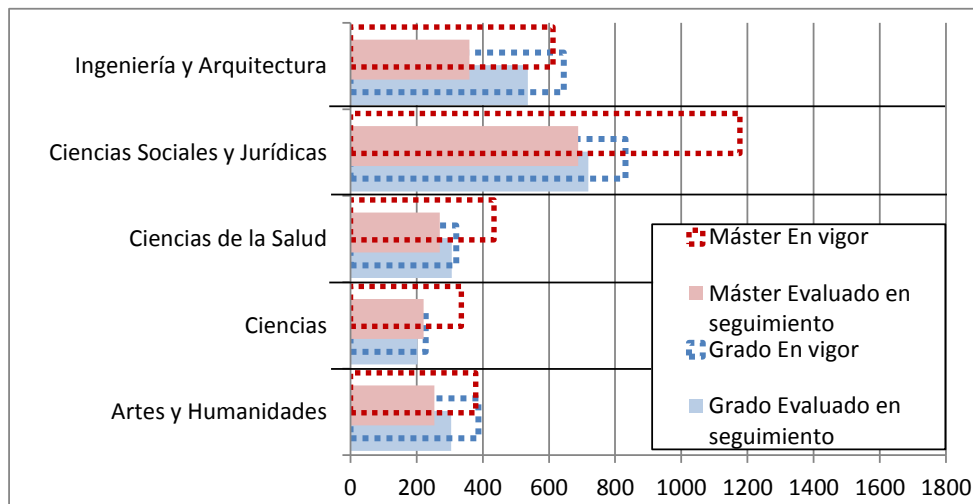
Adicionalmente cabe apuntar que la mayor parte de los títulos con informe favorable de verificación, tanto en grado como en máster, pertenecen, en primer lugar, a la rama de conocimiento de Ciencias Sociales y Jurídicas y, en segundo, a la rama de Ingeniería y Arquitectura (ver Figuras 2.6. y 2.7.).

Figura 2.6. Distribución de títulos de grado y máster con evaluación favorable y de títulos en vigor, por rama de conocimiento.



Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

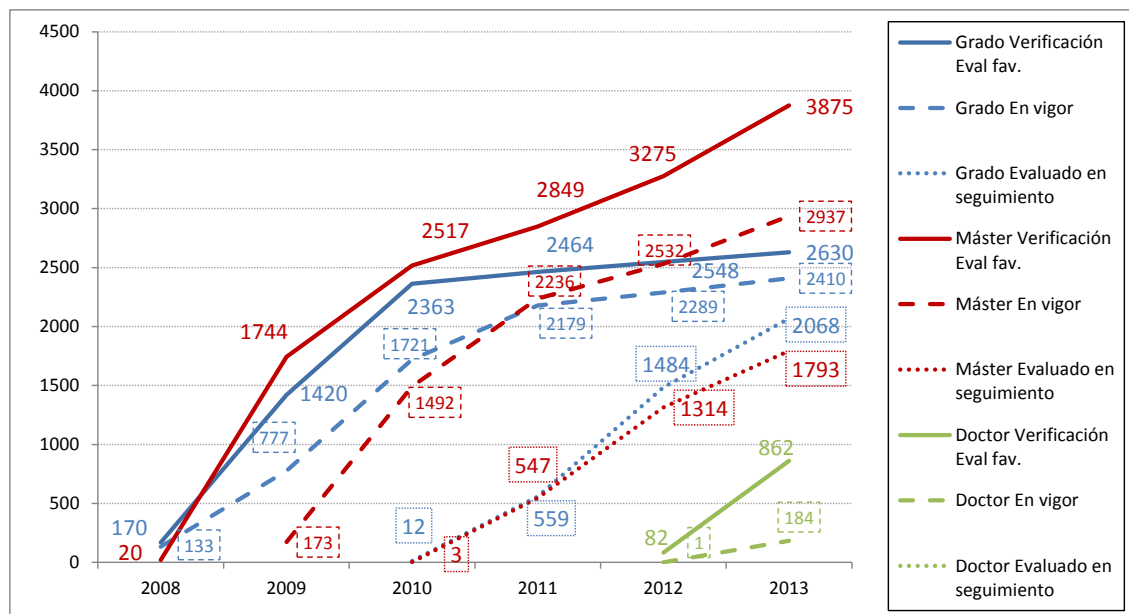
Figura 2.7. Distribución de títulos de grado y máster en vigor y de títulos que han pasado por evaluación de seguimiento, por rama de conocimiento.



Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

Se prevé que los títulos, una vez verificados, sean autorizados y entren en vigor (paso por Consejo de Ministros y publicación en el BOE) con anterioridad a su implantación. Aunque en la mayoría de los casos los títulos verificados pasan a ser publicados e implantados con cierto desfase temporal, una pequeña parte de tales títulos, bien por no superar el proceso de autorización u otras circunstancias, finalmente no entran en vigor ni son implantados. Sea como fuere, la evolución de las cifras al respecto es la esperable en un proceso que aún se encuentra en una fase incipiente en este sentido y que, por tanto, debe ganar en estabilidad –tal y como de hecho se aprecia progresivamente para el caso de los títulos de grado– (ver Figura 2.8.).

Figura 2.8. Evolución del número acumulado de títulos con evaluación favorable, del número acumulado de títulos en vigor y del número acumulado de títulos que han pasado evaluación de seguimiento, por tipo de título.



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

Nota 2: En el momento de la evaluación del seguimiento de títulos, centro adscrito de la Universidad Europea de Madrid, cuyos informes de seguimiento fueron realizados por AVAP.

Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

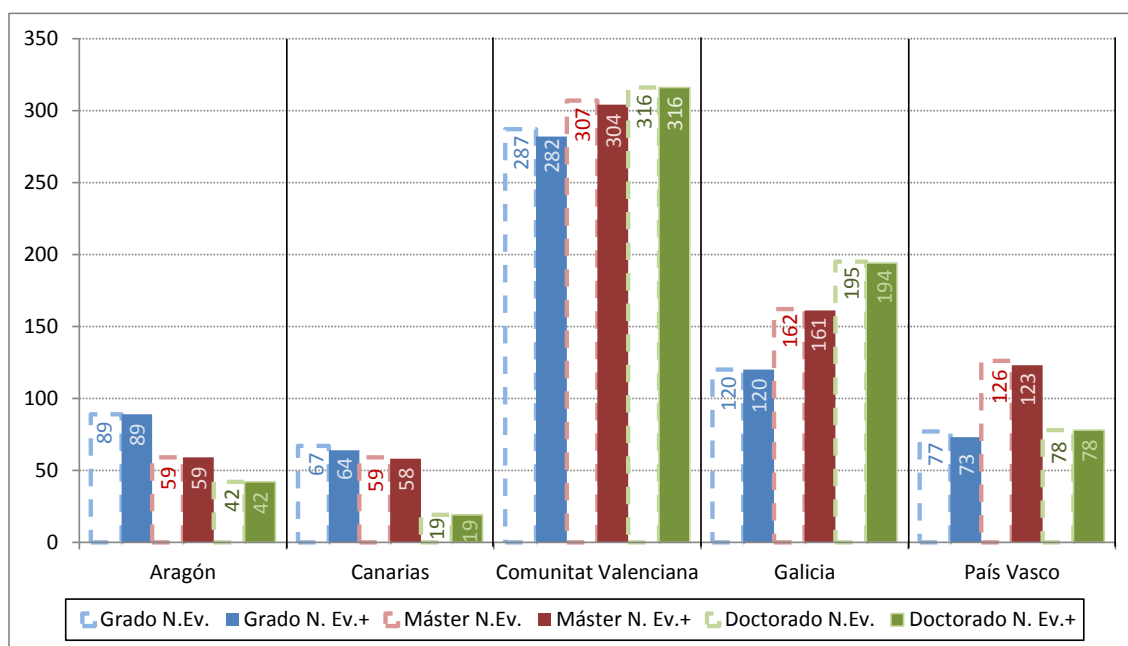
Aun teniendo en cuenta cierto desfase temporal entre la evaluación previa a la verificación y la entrada en vigor de los títulos (con su publicación en el BOE o paso por Consejo de Ministros), lo cierto es que, al término de 2013, se observan ciertas diferencias entre algunos de los ámbitos de las administraciones educativas responsables de los procesos de autorización en lo concerniente a la proporción de títulos con informe de verificación favorable respecto a los que efectivamente han entrado en vigor.

En virtud de la potestad de las comunidades autónomas para la autorización de los títulos oficiales, algunas de éstas, con anterioridad a la emisión de dicha

autorización, solicitan a sus respectivas agencias de calidad un informe de evaluación. Así lo hacen las comunidades autónomas de Aragón, Canarias, Comunitat Valenciana, Galicia y País Vasco.

Como resultado de estas evaluaciones, la gran mayoría de los títulos presentados han sido evaluados favorablemente y autorizados (ver Figura 2.9.).

Figura 2.9. Resultados para la autorización de los títulos entre 2008 y 2013, por tipo de título y agencia de evaluación.



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

Tal y como se mencionó en el informe anterior, el hecho de que esta fase de autorización se establezca habitualmente con posterioridad a la fase de verificación, cuyos procesos de evaluación atienden a aspectos no coincidentes pero sí complementarios, pudiera suponer que el trabajo previamente realizado en un determinado número de títulos verificados y posteriormente no autorizados, quedase a la postre sin efecto. Al hilo de esta reflexión, cabe mencionar, por ejemplo, el caso de Cataluña y País Vasco, donde la programación universitaria se realiza con anterioridad a la verificación y, por tanto, solo son evaluados aquellos títulos previamente autorizados.

En otro orden de cosas, es preciso detenerse en la fase de seguimiento de los títulos implantados, que sirve de transición entre el diseño de los títulos verificados y autorizados, y la renovación de la acreditación de éstos varios años después de

su implantación. En este sentido, las evaluaciones para el seguimiento se han hecho conscientes de los parámetros definidos en la renovación de la acreditación, sin perder de vista los parámetros del punto de partida de evaluación para la verificación (a los cuales, en ocasiones, se suman los empleados en el proceso de autorización). Así, las agencias han trabajado para lograr conciliar de forma armónica todos los elementos procedentes de las diferentes fases del proceso conjunto.

Con todo, la fase de seguimiento, muy importante a la hora de comprobar el grado de ajuste de la implantación de los títulos en sus fases iniciales con respecto al compromiso público adquirido en la memoria verificada del diseño del título, está suponiendo un estímulo para hacer efectivos dichos compromisos por parte de las universidades y mejorar los diseños inicialmente previstos.

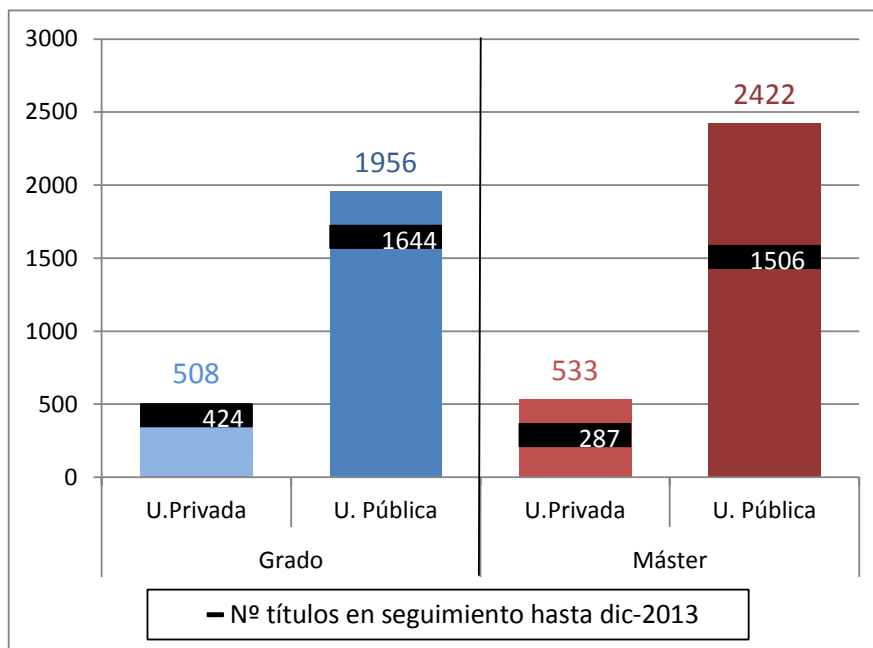
Dicha fase de seguimiento ha contribuido a la mejora de determinados aspectos. Podrían destacarse, por ejemplo:

- La renovación del impulso en las universidades por generar y difundir información para diferentes grupos de interés, más completa y públicamente accesible; tal información toca aspectos como los objetivos a conseguir por los títulos mediante su diseño y planificación, los resultados de tales títulos en varios aspectos –a través e indicadores de rendimiento y otros informes-, etc.
- Ha supuesto un empuje en la implantación de los SGIC, los cuales están mostrando ser un elemento clave, por una parte, para modular los diseños iniciales de los títulos para que, de forma realista, respondan en mayor medida a los objetivos perseguidos; y, por otra parte, para articular ordenadamente la participación de todos los agentes, internos y externos, involucrados en la mejora de la calidad de los títulos.
- En conexión con lo anterior, ha movido a la reflexión por parte de las personas involucradas en el desarrollo de los títulos con respecto al grado de cumplimiento de los objetivos planteados y con respecto a las medidas a adoptar para la procurar la mejora de títulos en sus diferentes facetas.

En términos generales, el ritmo en la revisión de la implantación de nuevos títulos que se presentan a seguimiento es elevado. Al margen de las pequeñas diferencias por rama de conocimiento en lo que a avance del seguimiento respecta, sí hay indicios de cierto desfase entre el ritmo de seguimiento de los títulos de grado y el

de los títulos de máster, siendo este último más lento en general, y de forma algo más acentuada en el conjunto de las universidades privadas (ver Figura 2.10.).

Figura 2.10. Número de títulos impartidos en el curso 2012-13* y Número de títulos que han pasado por seguimiento hasta dic-2013, por Tipo de universidad.**



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

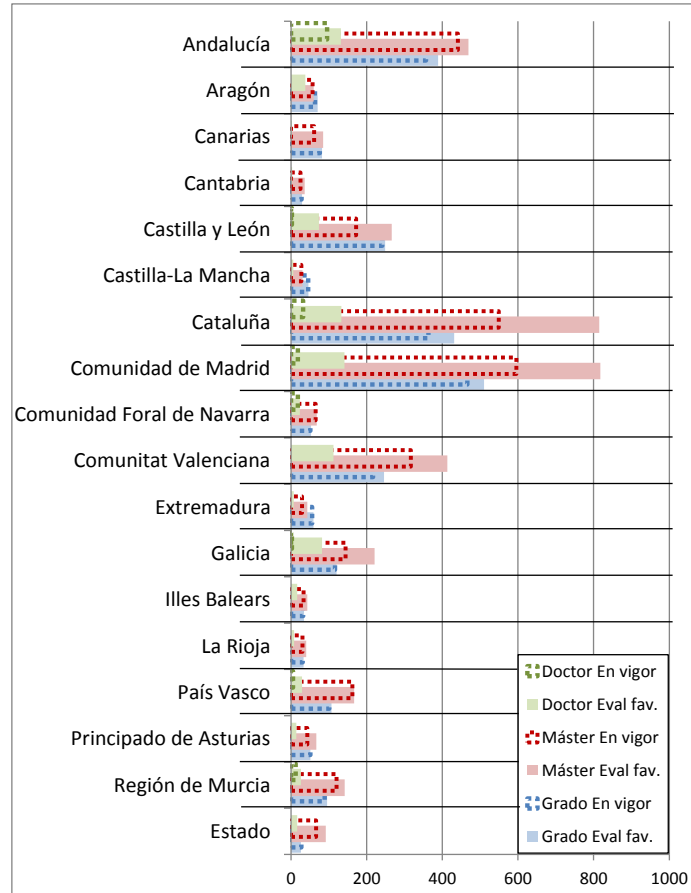
En esta fase de seguimiento, en razón de sus objetivos, todas las agencias participantes han procurado la equiparación y reconocimiento mutuo de los procesos seguidos, a través de la asunción de un protocolo marco común de actuación.

Como fue visto en el pasado informe, aun con ello, el ritmo de evaluaciones de seguimiento es desigual entre comunidades autónomas, tanto por el número de los títulos que, sobre el total de los implantados, se han presentado a seguimiento (ver Figuras 2.11. y 2.12.), como por el número de veces que los títulos presentados a seguimiento han sido revisados, dado que en algunos ámbitos ya se ha procedido a más de una revisión de ciertos títulos (por ejemplo, en DEVA-AAC, ACSUG o ACPUA); así, mientras determinadas agencias están emitiendo informes de seguimiento con carácter anual, otras lo hacen con carácter bienal y otras a una selección de títulos.

Este diferente ritmo y periodicidad de evaluaciones puede deberse a estrategias dispares desarrolladas por las agencias en función del volumen de títulos, a la diferencia en los recursos disponibles, a diferencias en la periodicidad considerada o en el rigor aplicado en las evaluaciones, etc. El hecho de que las agencias involucradas, sobre un protocolo de seguimiento de títulos común⁴¹, hayan incorporado variaciones en los contenidos a evaluar, en los procedimientos seguidos y en la propia profundidad de ciertos aspectos de las evaluaciones, hace preciso redoblar los esfuerzos en la coordinación conjunta, de modo que se garantice en mayor grado que la aplicación de los procedimientos de evaluación de la implantación de los títulos son efectivamente equiparables de cara a la posterior fase de renovación de su acreditación.

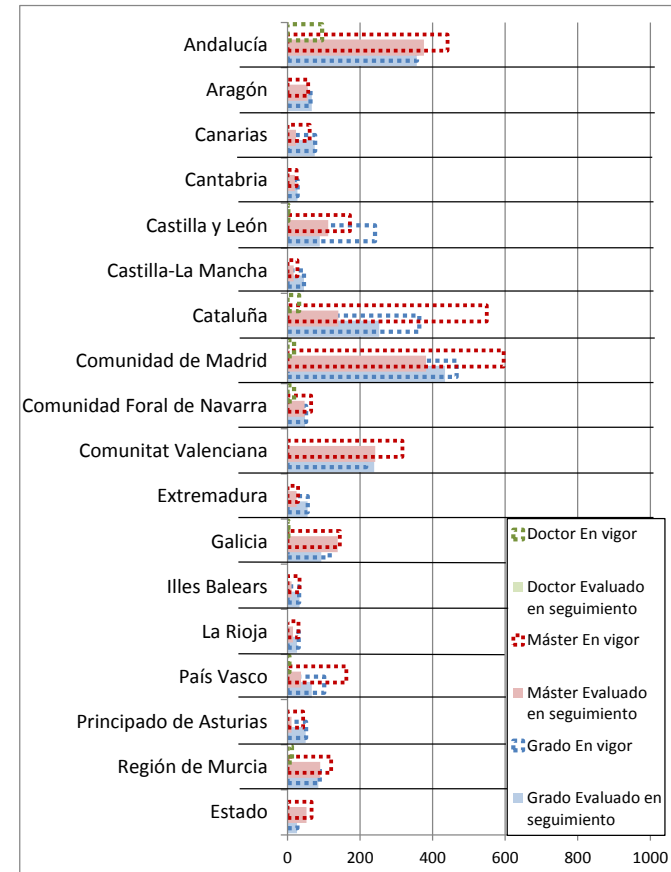
⁴¹ Protocolo CURSA

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



Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

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



2.2. LA TRANSICIÓN DESDE EL ANTIGUO CATÁLOGO DE TÍTULOS UNIVERSITARIOS OFICIALES AL REGISTRO DE UNIVERSIDADES, CENTROS Y TÍTULOS, Y EL AJUSTE ENTRE OFERTA Y DEMANDA DE PLAZAS.

La LEY ORGÁNICA 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades "(...) apuesta decididamente por la armonización de los sistemas educativos superiores en el marco del espacio europeo de educación superior y asume la necesidad de una profunda reforma en la estructura y organización de las enseñanzas, basada en tres ciclos: Grado, Máster y Doctorado.", lo que supone un punto de inflexión en cuanto a la ordenación académica de los títulos universitarios oficiales.

La transición desde el Catálogo de Títulos Universitarios Oficiales hasta la actual situación ha supuesto una importante reconfiguración de las enseñanzas ofertadas por las universidades. En razón de esto, se presenta aquí un resumen del "Informe sobre la transición desde el antiguo Catálogo de Títulos Universitarios Oficiales al Registro de Universidades, Centros y Títulos, y el ajuste entre oferta y demanda de plazas". Dicho informe, en primer lugar, aporta información sobre algunos de los principales patrones que se han dado en la transformación de los títulos oficiales de primer y segundo ciclo hacia los títulos de grado. Y, en segundo lugar, a través de diferentes ejemplos, pretende contribuir a la reflexión sobre el estado actual de la oferta de estudios de grado en el conjunto del territorio nacional.

Transición desde el antiguo catálogo de titulaciones de primer y segundo ciclos al actual panorama de títulos oficiales de grado.

La nueva ordenación ha supuesto cambios de calado en cuanto a la asunción de responsabilidades de las universidades a la hora de configurar su oferta educativa y los contenidos de ésta.

También se han observado cambios en términos de contabilidad de los títulos oficiales ofertados. El antiguo Catálogo de los Títulos Universitarios Oficiales⁴²,

⁴² Conforme a la Disposición Adicional Primera del Real Decreto 1497/1987, de 27 de noviembre, por el que se establecen directrices generales comunes de los planes de estudio de los títulos universitarios de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.

creado a resultas del desarrollo normativo de la Ley de Reforma Universitaria (LRU)⁴³, reflejaba el establecimiento, por parte del Gobierno, de los distintos títulos universitarios oficiales a partir de la propuesta del Consejo de Universidades. Cada título contenido en este Catálogo, se impartiese en una o varias universidades, se contaba a efectos estadísticos una sola vez⁴⁴. Sin embargo, el marco normativo vigente establece una lógica diferente en la consideración de título, de modo tal que es cada universidad (o agrupación de universidades) la que, por iniciativa propia, define cada título y, en coherencia, una vez verificado y autorizado por la comunidad autónoma de referencia, se contabiliza de forma individualizada. Por tanto, a diferencia de lo que ocurría anteriormente, habrá títulos con idéntica denominación que se contabilicen tantas veces como universidades los imparten.

Esta transformación ha hecho que el número de títulos del antiguo Catálogo y el número de títulos del nuevo Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT) sean muy diferentes. Es decir, si no se atiende a una adecuada interpretación, pudiera dar la impresión de que la oferta educativa de las universidades se ha multiplicado exponencialmente aprovechando la transición impulsada por la normativa vigente, lo que se verá que no es cierto en algunos ámbitos.

En el presente apartado se indaga en algunos de los principales patrones que, a nivel nacional, se han dado en la transformación de los títulos oficiales de primer y segundo ciclo hacia los títulos de grado.

En este sentido, a través de varios ejemplos ilustrativos, se ha prestado particular atención a la cantidad de universidades que, sobre el total de las existentes, impartían un determinado título y la evolución experimentada a resultas del cambio normativo⁴⁵.

Con el fin de conocer con mayor cercanía esta transición, se han consultado de forma comparada los datos procedentes de:

- el Catálogo de los Títulos Universitarios Oficiales; y más concretamente los datos actualizados para el curso 2007-08 (1er. y 2.º ciclo)⁴⁶, por ser el curso

⁴³ Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria.

⁴⁴ Caso diferente era la contabilidad de los títulos por centro de enseñanza, también llamada contabilidad de las "enseñanzas".

⁴⁵ Se incorpora en algunas tablas el indicador 'Cobertura' como el porcentaje de universidades que ofertan un determinado título, respecto al número total de universidades.

⁴⁶ Fuente: INE.

inmediatamente anterior al primero en el que se pudieron cursar estudios oficiales de grado, y

- el RUCT (títulos de grado - en BOE en agosto de 2013-).

Adicionalmente, cabe mencionar que, entre el curso 2007-08 y la segunda mitad del año 2013, el número de universidades privadas experimentó cierto crecimiento, mientras que, por el contrario, el número de universidades públicas permaneció estable (ver Tabla 2.5.). Por este motivo y por las particulares características de las universidades públicas y de las universidades privadas⁴⁷, en los ejemplos expuestos en el informe se ha estudiado la evolución de los títulos de forma separada en función del tipo de universidad.

Tabla 2.5. Número de universidades que imparten Títulos de 1er. y 2º ciclo (Curso 2007-08) y Títulos de Grado (RUCT 2013).

	Curso 2007-08	RUCT 2013
Universidades Públicas ⁴⁸	48	48
Universidades Privadas y de la Iglesia	23	26

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de INE (curso 2007/08) y RUCT -Títulos de grado que figuran en BOE- (29/08/2013).

⁴⁷ Incluye universidades privadas y de la Iglesia.

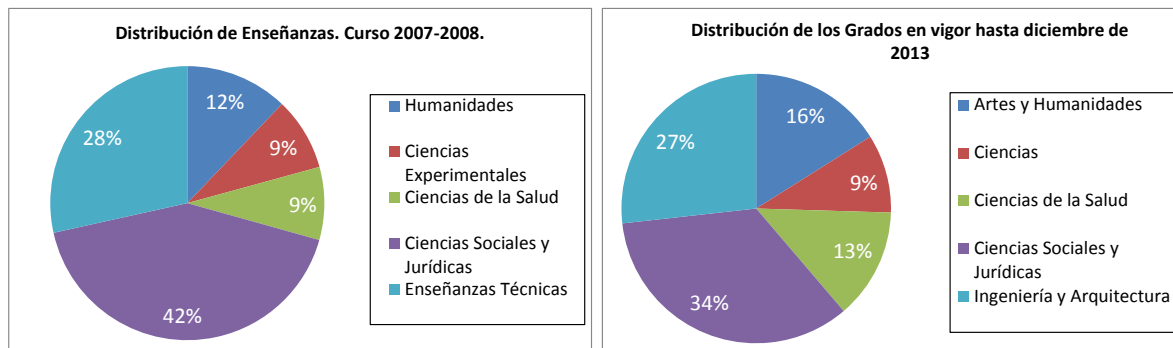
⁴⁸ No imparten títulos de primer y segundo ciclos la Universidad Internacional de Andalucía y la Universidad Internacional Menéndez Pelayo, por lo que no se han incluido.

En paralelo a la verificación y autorización de nuevos títulos, se ha puesto encima de la mesa el debate sobre el equilibrio entre el número de éstos y las necesidades efectivas de la sociedad. Si bien dicho debate, del lado del estudio de la necesidad o pertinencia de la oferta educativa, no será el objeto central del presente capítulo, algunas de las cifras aquí expuestas pueden ayudar a comprender la composición de la oferta de nuevos títulos.

En el caso de la distribución por rama de conocimiento de los títulos oficiales de grado, en términos generales, presenta un perfil bastante similar al de las enseñanzas oficiales existentes antes del inicio de la implantación de nuevos títulos enmarcados en la estructura del EEES (ver Figuras 2.13. y 2.14.). Así, las ramas de Ciencias Sociales y Jurídicas de Ingeniería y Arquitectura (antes Enseñanzas Técnicas), conforme al anterior escenario, aglutinan la mayor parte de los títulos. Ahora bien, dichas ramas han perdido peso a favor de las ramas de Ciencias de la Salud -fundamentalmente por la incorporación de nuevos grados de universidades privadas- y de Artes y Humanidades. Precisamente es en esta última rama donde se aprecia una mayor proporción de nuevos títulos sin dicho antecedente previo en estudios universitarios.

Con todo, la gran mayoría de los estudios de grado tienen un antecedente directo en una enseñanza oficial antigua de la misma universidad. Indicio que apuntan al hecho de que, en el caso de los estudios de grado, mayoritariamente, ha existido un proceso de adaptación de los antiguos títulos oficiales a la nueva estructura y a los requerimientos de la verificación, más que un proceso de renovación; lo que guarda coherencia con el corto espacio de tiempo en que se ha completado prácticamente la transición.

Figuras 2.13. y 2.14. Distribución de enseñanzas en el curso 2007-08 y distribución de grados en vigor hasta diciembre de 2012.



Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Consideraciones relevantes.

- ✓ La comparación inmediata entre el número de títulos del anterior Catálogo y el número de títulos del RUCT carecería de sentido si no se tomaran en consideración los cambios normativos acaecidos y, en este sentido, su incidencia sobre la contabilidad de los títulos y la configuración de la oferta educativa.
- ✓ En el RUCT existe una mayor variabilidad de títulos que en el Catálogo anterior en lo que a su definición respecta (denominaciones, contenidos, etc.).
 - No existe una correspondencia estricta entre las titulaciones del antiguo catálogo y las existentes en el nuevo mapa de títulos, aun compartiendo en algunos casos una denominación común.
 - Dentro de los nuevos títulos del RUCT, los contenidos de aquellos con una denominación igual (o muy similar) habitualmente son en parte diferentes.
- ✓ La creación de nuevos títulos con similitudes notables entre sí pese a pertenecer a diferentes ramas de conocimiento, ha hecho más difusas las fronteras entre tales ramas (Ej.: Título de Psicología, incluido tanto en la rama de CC. Sociales y Jurídicas como en la rama de Ciencias de la Salud).

- ✓ Con todo, la transición entre el antiguo Catálogo de titulaciones y el nuevo “mapa” de títulos se ha dado en un corto periodo de tiempo, máxime teniendo en cuenta la gran envergadura del cambio acometido.
- ✓ No ha habido una evolución homogénea en la transición del antiguo Catálogo a los nuevos títulos de grado, sino que se advierten **diferentes patrones**:
 - Algunos títulos se ofertan en un número similar de universidades y sin que se observe generación de títulos “satélites” (Ej.: Grado en Química, Grado en Derecho, etc. –ver Tablas 2.6. a 2.8.-).

Tablas 2.6., 2.7. y 2.8. Número de universidades en las que se imparte un determinado título.

Títulos del ámbito de CC. Químicas.

			Públicas		Privadas	
			Núm. univ.	Cobertura	Núm. univ.	Cobertura
Curso 2007-08	Licenciaturas	Ciencias Químicas	34	71%	3	13%
RUCT 2013	Grado	Química	34	71%	2	8%

Títulos del ámbito de Derecho.

			Públicas		Privadas	
			Núm. univ.	Cobertura	Núm. univ.	Cobertura
Curso 2007-08	Licenciaturas	Derecho	44	92%	16	70%
		Otro título			3	13%
RUCT 2013	Grado	Derecho	44	92%	20	77%
	Grado	Otro título	1	2%		

Títulos del ámbito de Trabajo Social y Educación Social.

			Públicas		Privadas	
			Núm. univ.	Cobertura	Núm. univ.	Cobertura
Curso 2007-08	Diplomaturas	Trabajo Social	29	60%	3	13%
		Educación Social	27	56%	5	22%
RUCT 2013	Grado	Trabajo Social	31	65%	5	19%
		Educación Social	28	58%	8	31%

Fuente: *ibídem*.

- Aparecen títulos con denominaciones relativamente próximas (Ej.: títulos del ámbito de Ciencias del Trabajo y Relaciones Laborales, de Turismo, etc. –ver tablas 2.9. a 2.11.-).

Tablas 2.9. Número de títulos del ámbito de Ciencias del Trabajo y Relaciones Laborales.

	Públicas	Privadas
Curso 2007-08	2 títulos	2 títulos
RUCT 2013	5 títulos	3 títulos

Tablas 2.10. y 2.11. Número de universidades en las que se imparte un determinado título.

Títulos del ámbito de Turismo.

		Públicas			Privadas		
		Título	Núm. univ.	Cobertura	Título	Núm. univ.	Cobertura
Curso 2007-08	Diplomaturas	Turismo (Dipl.)	41	85%	Turismo (Dipl.)	13	57%
RUCT 2013	Grado	Turismo	36	75%	Turismo	10	38%
		Otros títulos	4	8%	Otros títulos	3	12%

Títulos del ámbito de CC. Biológicas.

			Públicas		Privadas	
			Núm. univ.	Cobertura	Núm. univ.	Cobertura
Curso 2007-08	Licenciaturas	Cc. Biológicas	25	52%	2	9%
RUCT 2013	Grado	Biología	25	52%	3	12%
		Otros títulos	3	6%		

Fuente: *ib.*

- ❖ *Dentro de los anteriores, determinados títulos se han desdoblado, manteniendo su cobertura (como, por ejemplo, Grados de magisterio de primaria y secundaria -ver Tabla 2.12.-).*

Tabla 2.12. Número de universidades en las que se imparte Títulos del ámbito de Magisterio.

			Públicas		Privadas	
			Núm. univ.	Cobertura	Núm. univ.	Cobertura
Curso 2007-08	Diplomaturas	Magisterio	38	79%	9	39%
RUCT 2013	Grado	Educ. Infantil	36	75%	21	81%
	Grado	Educ. Primaria	36	75%	22	85%

Fuente: *ib.*

- En el caso de algunos títulos, no se ofertan literalmente como grados y, puntualmente, han desplazado sus contenidos al nivel de máster (como, por ejemplo, Psicopedagogía).
- Determinados títulos, tanto tradicionales como de reciente aparición, se ofertan ahora en un número mayor de universidades (Ej.: Títulos con

atribuciones profesionales el ámbito de Ciencias de la Salud –ver Tablas 2.13. a 2.15.-u otros títulos con contenidos ‘novedosos’).

Tablas 2.13., 2.14. y 2.15. Número de universidades en las que se imparte un determinado título.

Títulos del ámbito de Enfermería.

		Públicas		Privadas	
		Núm. univ.	Cobertura	Núm. univ.	Cobertura
Curso 2007-08	Diplomaturas	39	81%	13	57%
RUCT 2013	Grado	40	83%	17	65%

Títulos del ámbito de Fisioterapia.

		Públicas		Privadas	
		Núm. univ.	Cobertura	Núm. univ.	Cobertura
Curso 2007-08	Diplomaturas	30	63%	11	48%
RUCT 2013	Grado	31	65%	16	62%

Títulos del ámbito de Medicina.

		Públicas		Privadas	
		Núm. univ.	Cobertura	Núm. univ.	Cobertura
Curso 2007-08	Licenciaturas	26	54%	2	9%
RUCT 2013	Grado	31	65%	9	35%

Fuente: *ib.*

- *Ciertos títulos se han ramificado en un número mayor de títulos más específicos (como, por ejemplo, Grados relacionados con las Ingenierías o el ámbito de la Economía y la Empresa –ver Tablas 2.16. a 2.20.).*

Tabla 2.16. Número de títulos del ámbito de Informática.

	Públicas	Privadas
Curso 2007-08	3 títulos	3 títulos
RUCT 2013	15 títulos	3 títulos

Fuente: *ib.*

Tabla 2.17. Número de títulos del ámbito de las Ingenierías -excluyendo Informática-.

	Públicas	Privadas
Curso 2007-08	30 títulos	16 títulos
RUCT 2013	148 títulos	46 títulos

Fuente: *ib.*

Tabla 2.18. Número de títulos del ámbito de Matemáticas y Estadística.

	Públicas	Privadas
Curso 2007-08	3 títulos	0 títulos
RUCT 2013	9 títulos	1 título

Fuente: *ib.*

Tabla 2.19. Número de títulos del ámbito de Economía y Empresa.

	Públicas	Privadas
Curso 2007-08	6 títulos	5 títulos
RUCT 2013	33 títulos	23 títulos

Fuente: *ib.*

Tabla 2.20., Número de títulos del ámbito de Comunicación, Periodismo y Publicidad.

	Públicas	Privadas
Curso 2007-08	4 títulos	3 títulos
RUCT 2013	15 títulos	14 título

Fuente: *ib.*

- ❖ *Dentro de los anteriores, se han creado nuevos títulos cuyos contenidos han estado tradicionalmente vinculados a enseñanzas de Ciclos Formativos de Grado Superior de formación profesional o a Enseñanzas Artísticas (por ejemplo, en títulos del ámbito de Artes y Humanidades, aquellos relacionados con el diseño, títulos relacionados con la danza o la música, etc. –ver Tabla 2.21.-).*

Tabla 2.21. Número de títulos del ámbito de Artes y Humanidades.

	Públicas	Privadas
Curso 2007-08	13 títulos	12 títulos
RUCT 2013	100 títulos	35 títulos

Fuente: *ib.*

El ajuste entre la oferta y la demanda de plazas en los estudios oficiales de grado.

El número de universidades que imparten un determinado título es sólo un primer paso de aproximación al estudio de la oferta educativa en los títulos de grado. Para profundizar en el estado actual de dicha oferta, será de interés prestar atención:

- a la distribución geográfica de los centros en que se imparten los títulos y
- a la oferta y a la demanda de plazas en dichos centros para cursar tales títulos.

La principal problemática sobre la que se llama a reflexionar es el posible desajuste entre oferta y demanda de plazas para determinados títulos y su variabilidad territorial.

Para ello, se ha empleado principalmente el indicador "IND III.8 Ocupación de la titulación"⁴⁹, pues aporta información sobre el exceso o defecto de ocupación de las plazas ofertadas por las universidades en sus centros –particularmente en el caso de las universidades públicas-⁵⁰. Concretamente, se han considerado dos límites, uno superior y otro inferior, para señalar casos dignos de mención:

- Límite superior: valores superiores al 150%; es decir, centros cuyo número de personas matriculadas es un 50% superior al de plazas ofertadas para un determinado título. En casos donde el número de estudiantes matriculados es sensiblemente superior al de plazas previstas, puede existir un problema importante en cuanto a las previsiones de título con respecto a recursos materiales, docentes, etc.
- Límite inferior: valores inferiores al 70%; es decir, centros cuyo número de personas matriculadas es un 30% inferior al de plazas ofertadas para un determinado título. En casos donde el número de estudiantes matriculados es sensiblemente inferior al de plazas previstas, puede mostrar un problema de sobre oferta con respecto a lo que efectivamente demandan los estudiantes y, por tanto, un empleo de recursos públicos no adecuadamente dimensionado.

Consideraciones relevantes.

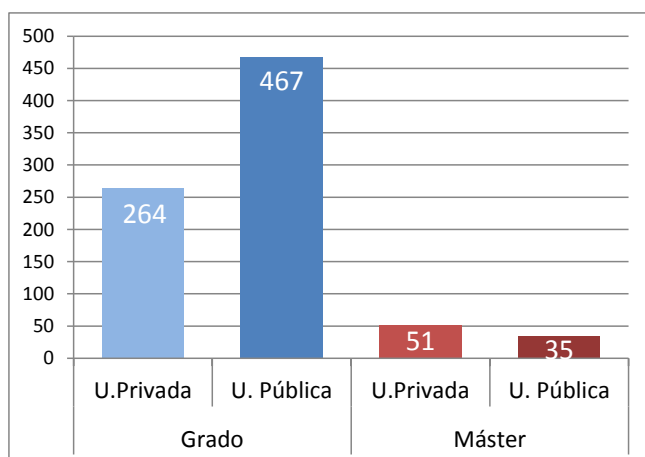
Títulos de doctorado aparte, atendiendo al número de estudiantes por título impartido en el curso 2012-13, la ratio más baja se ha observado en el caso de los másteres de las universidades públicas; y precisamente son éstos los que han experimentado la mayor proliferación en número absoluto de títulos verificados a lo largo del año 2013 (ver Figuras 2.15. y 2.16.).

⁴⁹ Fuente: Sistema Integrado de Información Universitaria -SIIU- del Ministerio de Educación Cultura y Deporte (MECD).

⁵⁰ **Nota importante:** mencionar que, para los centros de las universidades privadas y de la Iglesia y para algunos de los centros de las universidades públicas, por el momento no están disponibles los valores para el indicador señalado.

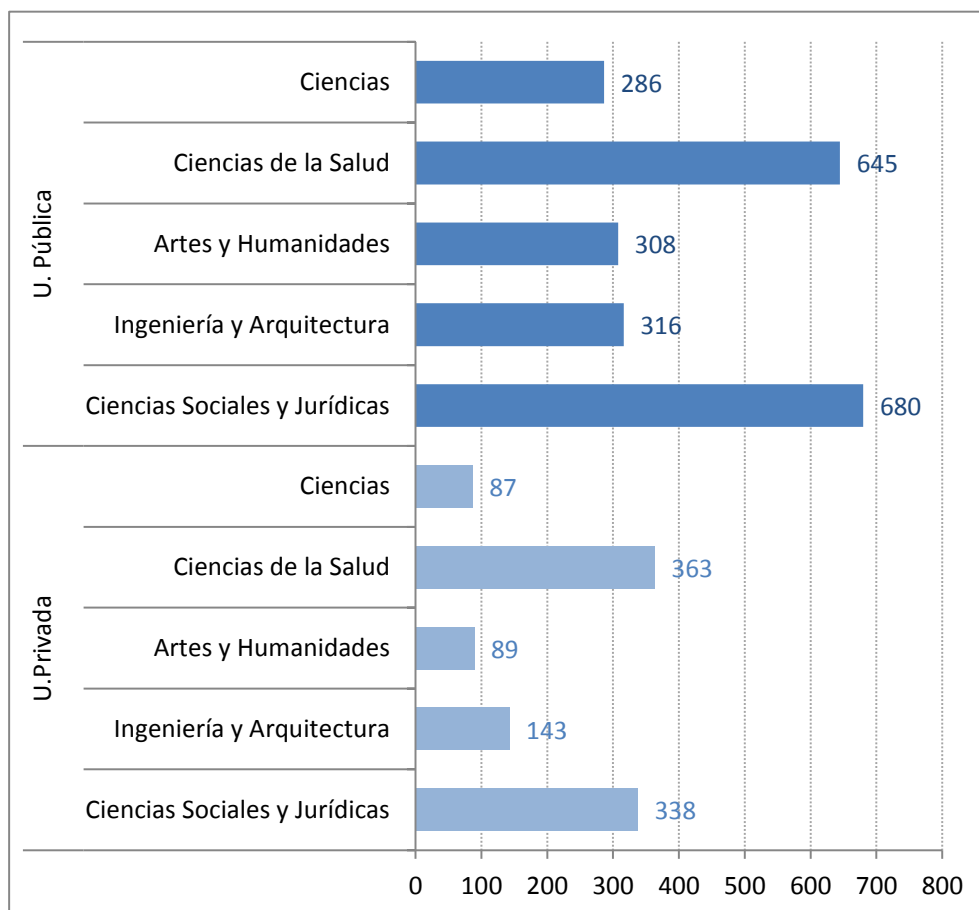
Asimismo, algunos centros de universidades públicas ofrecen un valor para el indicador del 0%, lo cual invita a la precaución a la hora de tomar el dato en consideración.

Figura 2.15. Número de estudiantes por título, en el curso 2012-13.



Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura 2.16. Número de estudiantes por título de grado y rama de conocimiento, en el curso 2012-13.



Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Con el objetivo de incentivar la deliberación y propiciar puntos de encuentro sobre la adecuación de la oferta de titulaciones universitarias, a partir de una selección de ejemplos, se ofrecen algunos datos a este respecto.

Es importante comenzar destacando que una cantidad muy apreciable de centros pertenecientes a universidades públicas muestran un ajuste adecuado entre la oferta y la demanda de plazas en los títulos que imparten.

Sin embargo, no es infrecuente encontrar centros en los que, para ciertos títulos,

- bien, han matriculado un número de estudiantes muy superior al inicialmente previsto o
- bien, han matriculado un número de estudiantes inferior al inicialmente previsto,

con las importantes repercusiones que ello puede acarrear en términos de recursos, de organización de la docencia, de la calidad de los resultados conseguida, etc.

Universidades que cuentan con centros con un muy alto grado de ocupación para determinados títulos.

Sin entrar a considerar el caso de las universidades privadas, para las que no se cuenta en este estudio con datos suficientes, en nueve de las universidades públicas se da una ocupación excesiva en determinados títulos (y tres de éstas tienen tres o más títulos con una ocupación superior al 150%).

En ocasiones el exceso de demanda puede estar relacionado con un número absoluto de plazas reducido, mientras que en otros casos no sucede así. Por tanto, sería conveniente revisar con la universidad el valor de los indicadores y, en caso de confirmarse, indagar en la problemática de cada caso y sus posibles soluciones.

Universidades que cuentan con centros con un bajo grado de ocupación para determinados títulos.

Es conocido que, en función del ámbito de conocimiento de los títulos, se observan situaciones muy dispares con respecto al número de centros en que se imparten; de tal modo que, a grandes rasgos, puede apreciarse un continuo de situaciones que van:

- desde aquellas en que hay una gran cantidad de centros involucrados (por ejemplo, es el caso de títulos dentro de la rama de Ciencias Sociales enmarcadas en el ámbito de Derecho, Administración y Dirección de Empresas, Educación, o títulos de la rama de Ingenierías y Arquitectura enmarcadas en el ámbito de Informática, Mecánica y Electrónica, entre otros),
- hasta aquellas otras en que hay una cantidad pequeña de centros involucrados (por ejemplo, es el caso de títulos dentro de la rama de Ingenierías y Arquitectura enmarcadas en el ámbito de Geomática, Naval, Forestal, entre otros).

Se observan casos en los que, para el mismo título, hay una gran proximidad geográfica entre centros con baja ocupación y centros con ocupación adecuada.

- Dicha proximidad puede darse tanto dentro de la misma comunidad autónoma, como entre comunidades autónomas limítrofes.
- En un número importante de casos, son los centros asociados de las universidades los que, con respecto a los centros propios, muestran una más baja ocupación.

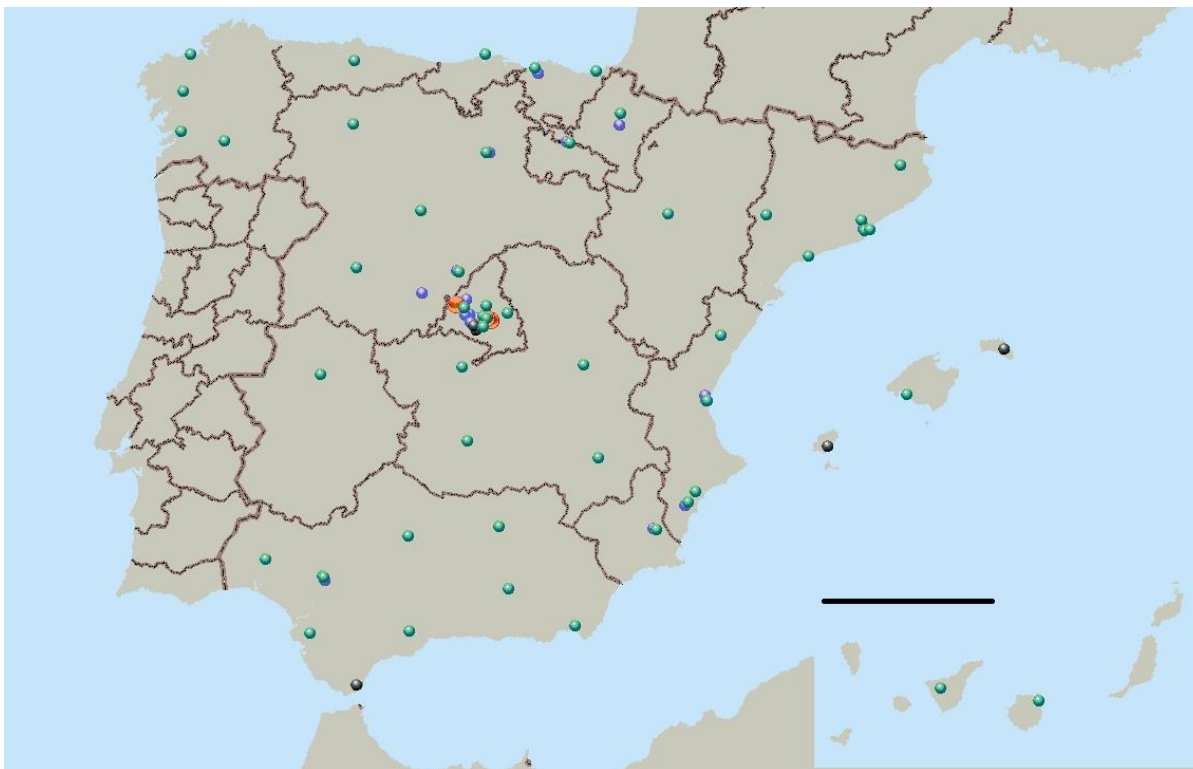
- ***Títulos con una alta cantidad de centros involucrados.***

Dentro de los títulos con una cantidad alta de centros involucrados en su impartición, no resulta extraño encontrar centros con bajos niveles de ocupación. La distribución geográfica de estos últimos no tiene una única pauta. Así, las situaciones varían:

- desde una distribución en que los centros afectados por una baja tasa son poco numerosos y están concentrados en determinadas localizaciones que son núcleo de los principales sistemas universitarios autonómicos (Ej.: Derecho)
- a otro tipo de distribución en que los centros afectados por una baja tasa son numerosos y muestran una notable dispersión (Ej.: títulos de grado del ámbito de ingeniería agrícola y agroalimentaria).

(ver Figuras 2.17. a 2.22.)

Figura 2.17. Distribución de centros en España y nivel de ocupación de plazas ofertadas para títulos de grado del ámbito de Derecho.



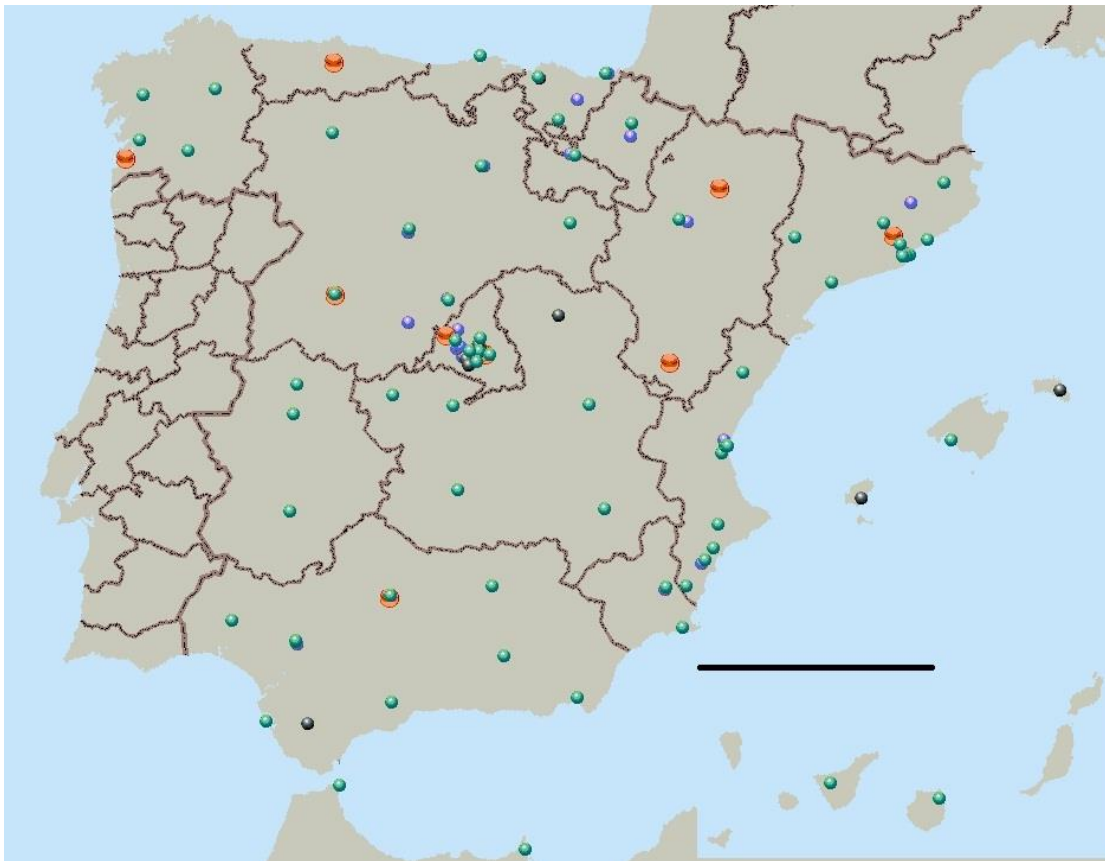
Leyenda:

- Centro de universidad pública con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' igual o superior al 70%.
- Centro de universidad pública con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' inferior al 70%.
- Centro de universidad pública con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' no conocido.
- Centro de universidad privada⁵¹ con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' no conocido.





Fuentes: SIIU. Capítulo III. Indicadores de Admisión en la Universidad_Área Académica. 2012/2013. RUCT. 08/11/2013.

⁵¹ Incluye universidades privadas y de la Iglesia.

Figura 2.18. Distribución de centros en España y nivel de ocupación de plazas ofertadas para títulos de grado del ámbito de Administración y Dirección de Empresas.



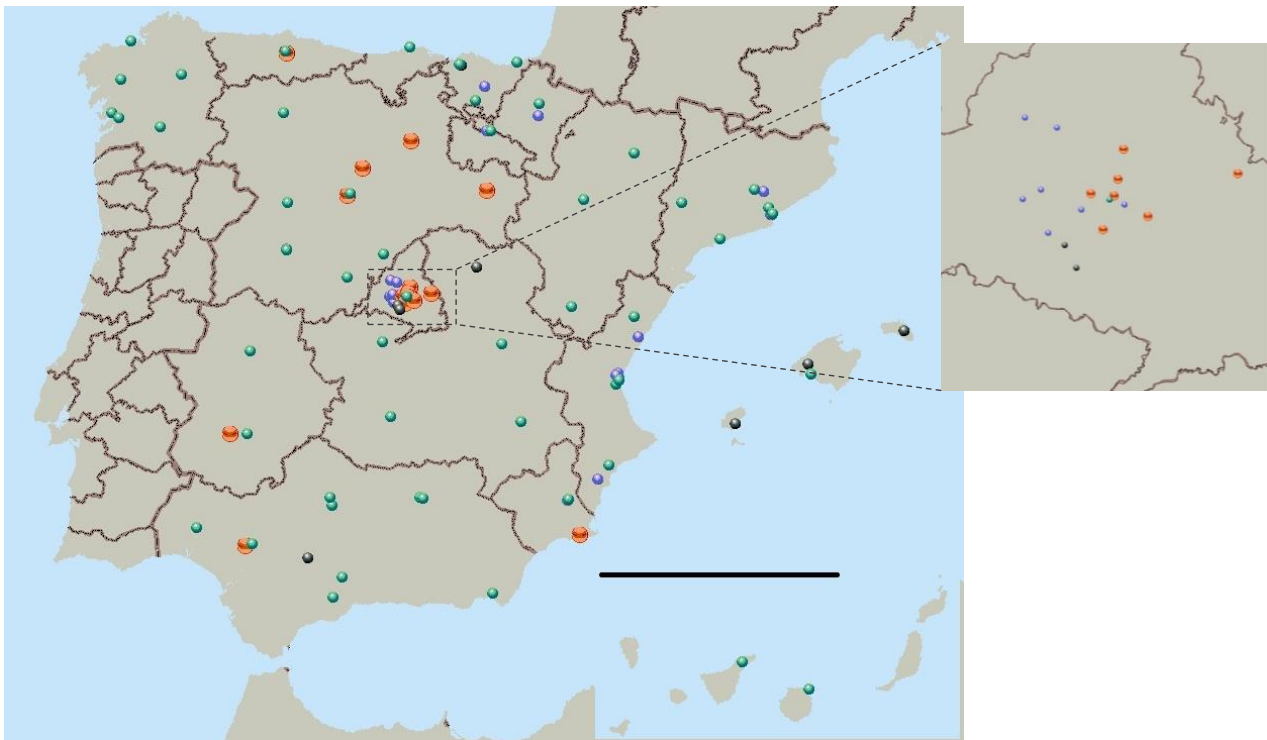
Leyenda:

-  Centro de universidad pública con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' igual o superior al 70%.
-  Centro de universidad pública con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' inferior al 70%.
-  Centro de universidad pública con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' no conocido.
-  Centro de universidad privada⁵² con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' no conocido.

Fuentes: *ibidem*.

⁵² Incluye universidades privadas y de la Iglesia.

Figuras 2.19. y 2.20. Distribución de centros en España y nivel de ocupación de plazas ofertadas para títulos de grado del ámbito de Educación Infantil; y Detalle de la distribución de centros en la Comunidad de Madrid y nivel de ocupación de plazas ofertadas para títulos de grado del ámbito de Educación Infantil.



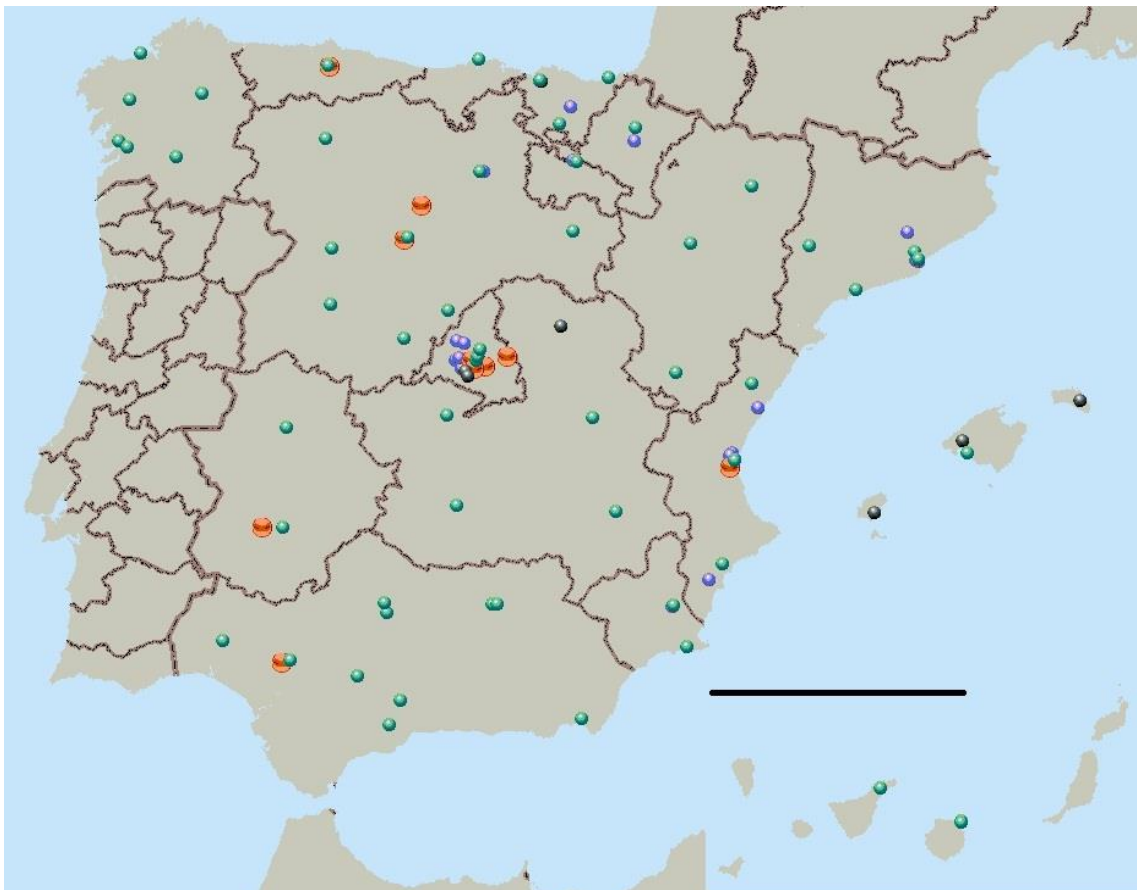
Leyenda:

- Centro de universidad pública con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' igual o superior al 70%.
- Centro de universidad pública con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' inferior al 70%.
- Centro de universidad pública con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' no conocido.
- Centro de universidad privada⁵³ con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' no conocido.

Fuentes: *ib.*

⁵³ Incluye universidades privadas y de la Iglesia.

Figura 2.21. Distribución de centros en España y nivel de ocupación de plazas ofertadas para títulos de grado del ámbito de Educación Primaria.



Leyenda:

- Centro de universidad pública con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' igual o superior al 70%.
- Centro de universidad pública con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' inferior al 70%.
- Centro de universidad pública con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' no conocido.
- Centro de universidad privada⁵⁴ con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' no conocido.

Fuentes: *ib.*

⁵⁴ Incluye universidades privadas y de la Iglesia.

Figura 2.22. Distribución de centros en España y nivel de ocupación de plazas ofertadas para títulos de grado del ámbito de Ingeniería agrícola y agroalimentaria.



Nota 1: se advierten títulos de grado que en alguno o todos sus centros figuran en el SIIU con valor 0% en el indicador T 'IND III.8 Ocupación de la titulación':

- Ingeniería Agrícola y del Medio Rural por la Universidad de La Laguna

Leyenda:

- Centro de universidad pública con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' igual o superior al 70%.
- Centro de universidad pública con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' inferior al 70%.
- Centro de universidad pública con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' no conocido.
- Centro de universidad privada⁵⁵ con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' no conocido.

Fuentes: *ib.*

⁵⁵ Incluye universidades privadas y de la Iglesia.

En algunos centros donde se imparte una diversidad importante de títulos derivados de una pequeña cantidad de titulaciones del antiguo Catálogo, muestran para una parte de estos títulos un nivel de ocupación adecuado, mientras que para otra parte de dichos títulos los niveles de ocupación son bajos.

- ***Títulos con una cantidad moderada de centros involucrados.***

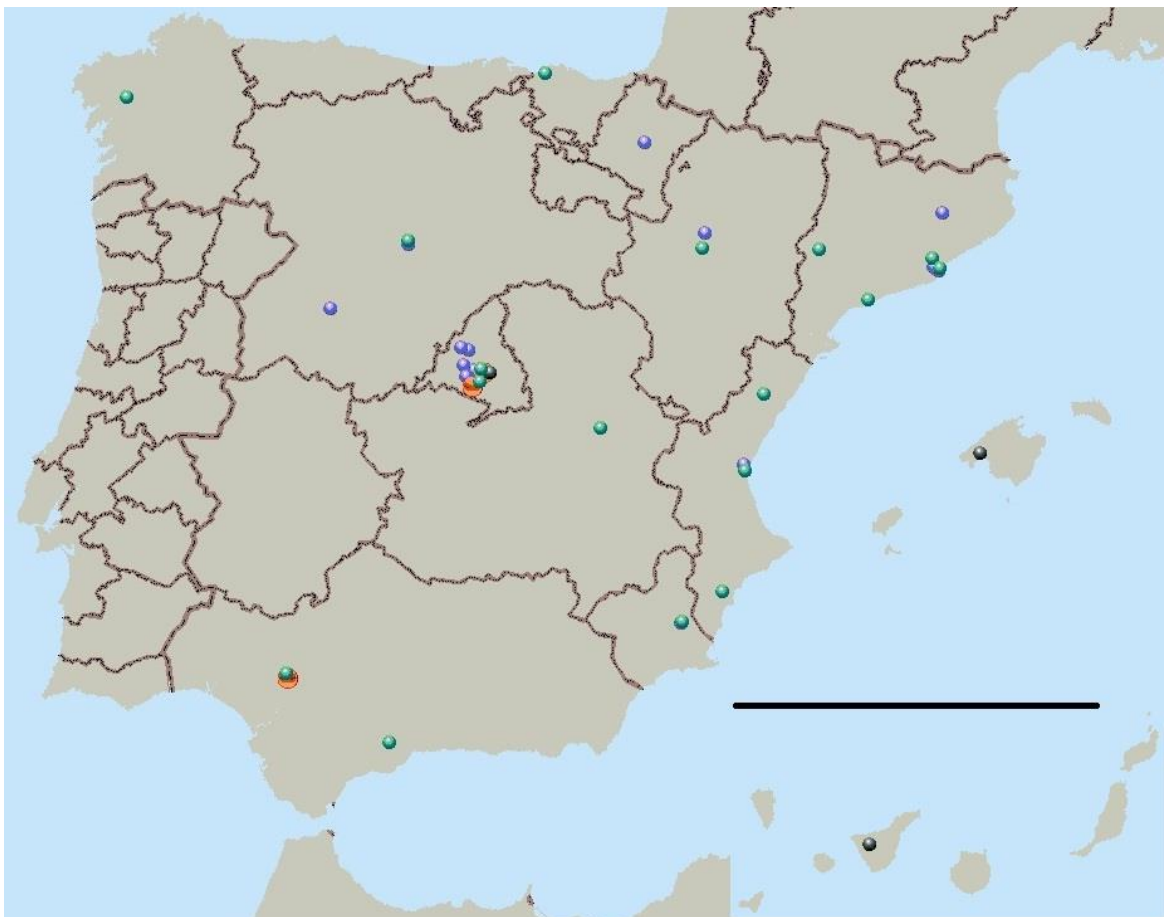
Dentro de los títulos con una cantidad moderada de centros involucrados en su impartición, la tónica es muy similar al caso anterior, si bien, particularmente en ciertas ramas, se aprecia un mayor peso relativo de los centros de universidades privadas –ver Figura 2.23.-.

En este segmento, es posible encontrar títulos que, al tiempo, cuentan con:

- una proporción destacada de centros pertenecientes a universidades privadas con respecto al total de centros en que se imparte y,
- en el conjunto de los centros pertenecientes a universidades públicas, una proporción considerable de éstos con bajas tasas de ocupación.

Es el caso, por ejemplo, del título de Humanidades y del ámbito de Arquitectura técnica y Edificación –ver Figura 2.24.-.

Figura 2.23. Distribución de centros en España y nivel de ocupación de plazas ofertadas para títulos de grado del ámbito de Periodismo.



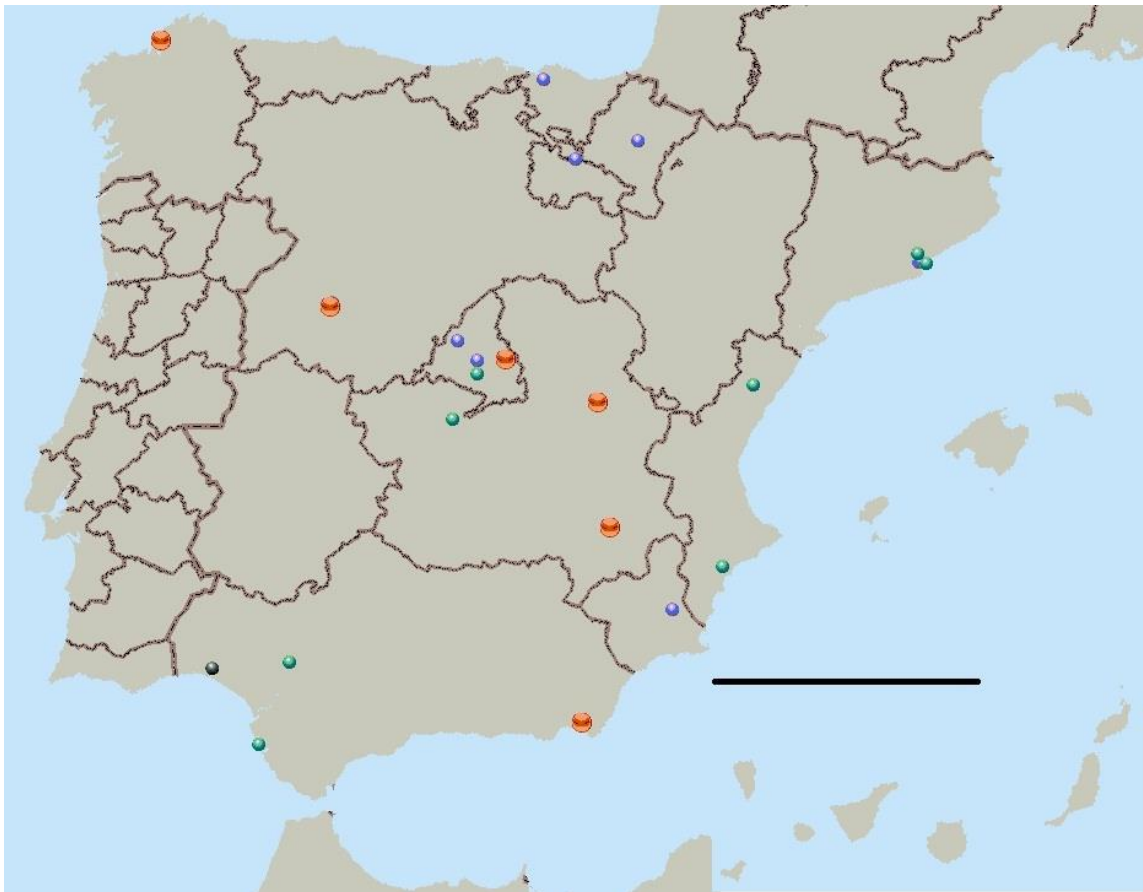
Leyenda:

- Centro de universidad pública con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' igual o superior al 70%.
- Centro de universidad pública con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' inferior al 70%.
- Centro de universidad pública con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' no conocido.
- Centro de universidad privada⁵⁶ con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' no conocido.

Fuentes: *ib.*

⁵⁶ Incluye universidades privadas y de la Iglesia.

Figura 2.24. Distribución de centros en España y nivel de ocupación de plazas ofertadas para títulos de grado de Humanidades y asimilados.



Leyenda:

- Centro de universidad pública con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' igual o superior al 70%.
- Centro de universidad pública con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' inferior al 70%.
- Centro de universidad pública con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' no conocido.
- Centro de universidad privada⁵⁷ con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' no conocido.

Fuentes: *ib.*

⁵⁷ Incluye universidades privadas y de la Iglesia.

- **Títulos con una cantidad baja de centros involucrados.**

Dentro de los títulos con una cantidad baja de centros involucrados en su impartición, a pesar de lo limitado de la oferta a nivel nacional, se dan casos en que la proporción de centros con baja ocupación es significativa (por ejemplo, entre otros podrían mencionarse centros en que se imparten títulos de ingeniería del ámbito de Geomática y Topografía, Naval o Forestal –ver Figura 2.25. -).

Figura 2.25. Distribución de centros en España y nivel de ocupación de plazas ofertadas para títulos de grado del ámbito de Ingeniería en Geomática y Topografía.



Leyenda:

- Centro de universidad pública con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' igual o superior al 70%.
- Centro de universidad pública con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' inferior al 70%.
- Centro de universidad pública con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' no conocido.
- Centro de universidad privada⁵⁸ con un valor en el indicador 'IND III.8 Ocupación de la titulación' no conocido.

Fuentes: *ib.*

⁵⁸ Incluye universidades privadas y de la Iglesia.

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

El actual marco legal en materia de educación superior destaca dos elementos esenciales respecto a los que garantizar el cumplimiento de unos requisitos mínimos de calidad: las titulaciones universitarias oficiales y el personal docente e investigador (PDI). Así, se persigue poner a disposición de la sociedad una educación superior que, sin merma de la autonomía de las universidades, cumpla unos 'mínimos' de calidad esenciales y sea reconocida, en su conjunto, en el ámbito europeo e internacional.

Con relación a la garantía de la calidad de la actividad docente e investigadora en el seno de las instituciones de educación superior, sin duda, el propio personal docente e investigador (PDI) tiene un protagonismo esencial. En esta línea, las agencias de evaluación de la calidad han puesto en marcha procesos de evaluación, con objetivos y modelos diferentes, encaminados todos ellos a reconocer y orientar la carrera académica de dicho personal, así como a ofrecer garantías a la sociedad con respecto a la calidad profesional del PDI. Y adicionalmente, las universidades, en el ejercicio de la gestión de su propio personal, han podido encontrar un apoyo importante en sus sistemas internos de revisión y mejora de la calidad a la hora de establecer elementos de juicio para seleccionar y promocionar a su PDI.

Dos son los tipos de procesos de evaluación principales llevados a cabo desde las agencias de evaluación de la calidad:

- I. Las evaluaciones previas al acceso a determinadas categorías profesionales de PDI –particularmente centradas en la selección-.

Con respecto al primer tipo de evaluaciones, se persigue garantizar que los posibles candidatos a ocupar una plaza de PDI de relevancia en determinadas figuras contractuales o en cuerpos docentes universitarios, superan cierto umbral de capacidad para el ejercicio de su función, particularmente en las facetas docente e investigadora –capacidad reflejada a través de méritos de formación, experiencia docente y/o profesional y experiencia investigadora-, y acorde al nivel de la plaza en cuestión. Es importante destacar que, en todo momento, se intenta conciliar este cumplimiento de "garantías" con el respeto a la autonomía de las universidades, pues serán éstas las que harán la selección final de las

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

En esta doble labor de orientación en la mejora de la carrera del PDI y de refuerzo de las garantías de la calidad profesional del PDI en el conjunto del sistema, los modelos de evaluación propuestos por las agencias valoran diferentes facetas curriculares del PDI. Entre éstas, se incluye, con un notable peso, la faceta investigadora, sin dejar de lado la evaluación de méritos vinculados a otras actividades -también relevantes y en modo alguno subsumidas en dicha actividad investigadora-, como son, por ejemplo, la calidad de la actividad docente y otras.

- II. Las evaluaciones del ejercicio del PDI para el reconocimiento de méritos o la concesión de complementos retributivos –particularmente centradas en el desempeño-.

En este segundo tipo de evaluaciones se busca el reconocimiento del ejercicio académico en facetas puntuales, vinculadas fundamentalmente a la investigación, la docencia y la gestión. Reconocimiento al que, de forma cada vez más habitual, van asociados incentivos económicos o de otro tipo.

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

A partir del año 2001, con la entrada en vigor de la Ley Orgánica de Universidades publicada en tal año⁵⁹, se establecieron una serie de requisitos previos para optar a una plaza de PDI en las universidades públicas en régimen laboral -para las figuras de Profesor Ayudante Doctor, Profesor Contratado Doctor y Profesor Colaborador-. La acreditación del cumplimiento de tales requisitos se da mediante la expedición de un informe de evaluación positiva para la correspondiente figura de profesorado por parte de ANECA o del órgano de evaluación externa que la Ley de la comunidad autónoma determine.

Además, para el caso de las universidades privadas, la legislación actual establece que, un porcentaje igual o superior al cincuenta por ciento de su profesorado debe estar en posesión del título de Doctor y, de este grupo, al menos el 60 por ciento del total de su profesorado ha de haber obtenido la evaluación positiva, por parte de una de las mencionadas agencias, para la figura de Profesor de Universidad Privada⁶⁰.

El objetivo de estos procesos de evaluación no es otro que el de garantizar un nivel mínimo de méritos académicos (en investigación, docencia, formación académica, experiencia profesional y otros méritos susceptibles de evaluación) entre las personas que pueden optar a las plazas de PDI contratado convocadas por las universidades.

En cuanto al alcance de las acreditaciones obtenidas, con la evaluación positiva expedida por parte de ANECA el profesorado puede acceder a los procesos selectivos que convoque cualquier universidad española; y la evaluación positiva por parte de la agencia de una determinada comunidad autónoma abre al candidato la posibilidad de presentarse a los procesos selectivos de las plazas que las universidades de esa comunidad autónoma oferten.

En este marco, las diferentes agencias de evaluación tienen la potestad de establecer el modelo de evaluación que estimen más oportuno. De este modo, no

⁵⁹ Y reformulada posteriormente por la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

⁶⁰ Figura que es equiparada en criterios y baremos a la de Profesor Contratado Doctor.

es infrecuente que una misma persona presente simultáneamente varias solicitudes de evaluación a diferentes agencias para una misma figura y que, en algunos casos, los resultados de la evaluación sean diferentes en cada agencia.

La evaluación en las agencias de calidad

Todos los modelos de evaluación de las agencias dentro del marco de la evaluación del profesorado para el reconocimiento previo a la contratación se sustentan en una valoración de los méritos curriculares de los principales aspectos de la actividad fundamental del PDI (experiencia docente, profesional, investigadora y de gestión, y formación académica). A partir de este punto, cada una de las agencias -con la excepción de ACPUA que no ha puesto en marcha un programa con este objetivo- ha elaborado su propio baremo de evaluación, poniendo el énfasis en aquellos aspectos que, en cada caso, considera más relevantes (ver Tabla 3.1.).

Sin duda, hay aspectos comunes en los diversos modelos de evaluación de las agencias:

- En todos los modelos se calibran los pesos de los apartados en función de la figura contractual solicitada. Dado que los modelos de evaluación también tienen la finalidad de orientar a los solicitantes con respecto a las pautas básicas de la carrera académica del PDI, habitualmente los requisitos para superar la evaluación en las distintas figuras contractuales son internamente coherentes y, a su vez, están, en términos generales, alineados con los ulteriores procesos de evaluación para el acceso a los cuerpos docentes universitarios.
- En función de las peculiaridades propias de cada ámbito de conocimiento, es frecuente encontrar, para una misma figura, diferentes pesos del baremo en función de la rama de conocimiento a que pertenece la solicitud de evaluación; es más, dentro de cada rama, si bien los criterios de evaluación son uniformes, muchas veces se matizan por parte de los comités de evaluación en función de los distintos ámbitos específicos, con el fin de conseguir evaluaciones más ajustadas y equitativas.

- Generalmente, todas las agencias asumen los Criterios y Directrices Europeos⁶¹ como guía primordial a la hora de llevar a cabo los procedimientos de evaluación.
- Con respecto a la forma en que se llevan a cabo las evaluaciones, se procura una toma de decisión colegiada por parte de los miembros que componen el comité de evaluación, en base a unos criterios que son públicos y están accesibles a través de la página web de las agencias.
- Como producto de las evaluaciones, se emiten informes destinados a los solicitantes; estos informes, en caso de evaluación desfavorable, incluyen una resolución motivada que contiene recomendaciones y la valoración alcanzada en cada uno de los criterios de los consta el baremo publicado en el anexo de la Resolución de 18 de febrero de 2005, de la Dirección General de Universidades (BOE de 4 de marzo), en relación con la valoración máxima de cada uno de ellos, con el objetivo orientar al solicitante en su carrera académica como PDI.

En cambio, también existen diferencias notables entre algunos de los modelos de evaluación en lo que respecta a la diferencia de los pesos otorgados a cada apartado y, como se verá más adelante, en lo tocante a los resultados obtenidos en las evaluaciones para las diferentes figuras contractuales.

⁶¹ ENQA (2009).

Tabla 3.1. Ponderación de los diferentes apartados de méritos en la evaluación para la contratación de profesorado en 2013, por agencia de evaluación y figura contractual.

Figura	Apartados	DEVA-AAC	ACCUEE	ACSUCYL ^a	ACSUG ^b	ANECA	AQU ^{c-d}	AQUIB	AVAP	Madri+d	Unibasq ^e
Profesor Ayudante Doctor (PAD)	Formación Académica	25% (incluye 10% Estancias)	35%	20%	20% (más un 15% Estancias en Centros)	21%	15% - 20%	27%	20%	20%	13,6%
	Experiencia Investigadora	55%	30%	40%	25%	60%	60% - 65%	60%	55%	40% Experiencia Docente, investigadora y profesional. 35% Producción Científica y Académica	59,1%
	Experiencia Docente	10%	25%	25%	20%	9%	15% - 25%	10%	22%		22,8%
	Experiencia profesional	5%	10%	15%	15%	5%			3%		4,5%
	Gestión				5%						
Otros méritos	5%			--	5%		2%	3%	5%		
Profesor Contratado Doctor (PCD)	Formación Académica	6%	15%(1) - 10%(2)	15%	10%	6%		10%	12%	15%	9,1%
	Experiencia Investigadora	50%	45%(1) - 70%(2)	40%	45%	60%	85%	55%	55%	40% Experiencia Docente, investigadora y profesional. 40% Producción Científica y Académica	59,1%
	Experiencia Docente	40%	30% (1) - 10% (2) con Exp. Prof.	30%	30%	30%	7,5%	30%	30%		27,3%
	Experiencia profesional	2%	10% (1) Con Otros méritos - 10% (2) con Formación Académica	15%	10%	2%			5%		4,5%
	Gestión				5%						
Otros méritos	2%	10% Incluye Exp. Prof (1) - 10% (2)		--	2%	7,5%	2%	3%	5%		
Profesor Colaborador (PC)	Formación Académica	10%	20%		20%	8%	10%			10%	
	Experiencia Docente	30%	35%		25%	32%	45%				
	Experiencia Investigadora	25%	40%		20%	10%	10%				
	Experiencia profesional	25%		30%	40%	35%					
	Gestión			5%						5%	
Otros méritos	10%	5%		--	10%						
Profesor Universidad Privada (PUP)	Formación Académica	6%		15%	10%	6%			12%	15%	13,6%
	Experiencia Investigadora	50%		40%	45%	60%			55%	40% Experiencia Docente, investigadora y profesional. 40% Producción Científica y Académica	54,6%
	Experiencia Docente	40%		30%	30%	30%			30%		27,3%
	Experiencia profesional	2%		15%	10%	2%					4,5%
	Gestión				5%						
Otros méritos	2%			--	2%			3%	5%		

Leyenda:

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

(1): Contratado Doctor tipo 1

(2): Contratado Doctor tipo 2

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Trabajo en el encuentro de perspectivas

En el marco de los programas de evaluación de profesorado para la contratación se ha planteado frecuentemente por parte de los solicitantes la cuestión del reconocimiento mutuo de las evaluaciones positivas por parte de ANECA y las agencias de las comunidades autónomas, para que dichas evaluaciones sean reconocidas en todo el territorio nacional.

En una reunión celebrada en Chinchón en abril de 2005, la Red Española de Agencias de Calidad Universitaria (REACU) puso en marcha un proyecto dirigido a armonizar los protocolos, instrumentos de evaluación y criterios de garantía de calidad en los procesos de acreditación del profesorado utilizados por las distintas agencias. En octubre de 2006, durante la reunión de REACU en Tordesillas, se aprobó un documento de trabajo sobre "Armonización de los criterios y procedimientos para la acreditación del profesorado universitario", que constituía el primer paso para facilitar la convergencia de las agencias de calidad universitaria hacia procedimientos y criterios de evaluación del profesorado contratado, homologables y equivalentes.

En este documento se definieron las diferentes figuras evaluadas y se elaboró una comparación de los diferentes modelos de evaluación aplicados. Entre sus conclusiones se encontraba la conveniencia de que las agencias llevaran a cabo un ejercicio de simplificación de los criterios de evaluación para facilitar la convergencia y el establecimiento de sistemas de reconocimiento mutuo. El documento también incluía recomendaciones sobre el perfil de los evaluadores, los procesos de selección de los mismos y la estructura de los comités de evaluación.

En 2010, el grupo de trabajo creado en Tordesillas avanzó en el proyecto con la elaboración de un estudio comparativo de los procedimientos y baremos que se están aplicando en las diferentes agencias para la evaluación previa de personal contratado. Uno de los objetivos de este trabajo fue definir los mecanismos de aseguramiento de la calidad de los procesos de evaluación del profesorado asumibles por todos los agentes implicados, a partir de los siguientes principios de calidad⁶²:

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

En estos momentos, los procedimientos de evaluación de profesorado para la contratación en las distintas agencias de calidad cumplen con los requisitos de objetividad, transparencia e independencia, además de contar todas con procesos de selección y formación de evaluadores y con criterios de actuación y funcionamiento de las comisiones de evaluación, claramente establecidos.

Sin embargo, como se desprende de la comparativa de los modelos de evaluación de las agencias, los criterios de evaluación aplicados y su peso relativo presentan grandes diferencias que hacen imposible, por el momento, la homologación y la equivalencia.

⁶² Principios sensibles a los Criterios y Directrices Europeos (ENQA, 2009).

Resultados obtenidos

En los doce años en que los programas de evaluación para el reconocimiento de figuras de profesor contratado han estado presentes, han sido atendidas anualmente, como promedio, un número de solicitudes de evaluación superior a las trece mil. Sin duda, este hecho está relacionado, por una parte, con la existencia de un importante número de doctores que, a día de hoy, estarían en disposición de buscar una salida profesional como PDI en el sistema universitario español; y, por otra parte, con la circunstancia, habitual desde el inicio de la convivencia de los programas de evaluación, por la cual una alta proporción de los solicitantes han concurrido simultáneamente, para una misma figura contractual, a más de una agencia de evaluación, con el fin, en primer lugar, de incrementar las posibilidades de conseguir una evaluación positiva y, en segundo, de acumular evaluaciones positivas de varias agencias -de modo que ello pueda ser considerado como un mérito curricular añadido en determinados procesos de selección del PDI-.

A día de hoy, no se conoce con precisión, a nivel nacional, el número medio de solicitudes que presenta un mismo candidato, ni la evolución de esta dinámica en el tiempo. Como se apuntaba en el anterior informe, solamente existen estimaciones de que, por término medio, una proporción superior a dos de cada cinco solicitantes podrían estar presentando solicitud de evaluación simultáneamente en más de una agencia de calidad para una misma figura contractual⁶³. Dado que no existen evidencias de que la excesiva proliferación de las solicitudes de evaluación haya favorecido la mejora de la calidad profesional del PDI, esta circunstancia de solapamiento de los procesos de evaluación habría de hacer reflexionar sobre la mejora de la coordinación y de la eficiencia en el empleo de los recursos públicos en el conjunto del sistema universitario.

Entre los años 2002 y 2013 el conjunto de las agencias han evaluado un total de 165.911 solicitudes para las diferentes figuras contractuales. Cerca de la mitad de dichas solicitudes han sido presentadas para la obtención de reconocimiento en un ámbito autonómico en particular -evaluadas por las agencias autonómicas- y la

⁶³ Fuente: ANECA (2008). Resultados obtenidos a partir de la Encuesta de satisfacción y análisis de situación laboral realizada a participantes en el Programa de Evaluación del Profesorado de ANECA.

mitad restante han buscado obtenerlo para el ámbito nacional -evaluadas por ANECA- (ver Tabla 3.2., Figura 3.1. y Tabla A.2. en Anexo de resultados).

Tras 2003, 2006 y 2012, años en que se ha acumulado el mayor número de solicitudes evaluadas, en el año 2013 se ha producido un notable descenso de solicitudes (11.806 solicitudes) debido, particularmente, a que la Fundación Madri+d no ha publicado convocatoria de evaluación para dicho año y a la desaparición de la figura de Profesor Colaborador (PC). Cabe apuntar que, salvo este último año -marcado por la circunstancia excepcional comentada- y el primer año de vigencia de la ley⁶⁴ -que dio el pistoletazo de salida a los programas de evaluación de las agencias que aquí se tratan-, hasta la fecha el número anual de solicitudes evaluadas en los periodos con menos volumen apenas ha bajado de las catorce mil solicitudes evaluadas, lo cual refleja una elevada y constante demanda de evaluaciones para el acceso a las figuras contractuales de PDI.

Del conjunto de solicitudes evaluadas en todo el periodo analizado, 101.250 obtuvieron una evaluación favorable, lo que supone un porcentaje del 61% sobre el total. Dicho porcentaje se mantiene, en términos generales, a lo largo de los diez últimos años, si bien es cierto que se aprecian diferencias sensibles cuando se entra a analizar los resultados por figura contractual evaluada, rama de conocimiento o agencia evaluadora. En este último caso, las diferencias entre agencias en los modelos de evaluación para las mismas figuras contractuales pueden deberse, fundamentalmente, a un énfasis distinto en los aspectos que habrán de servir de orientación a la carrera del PDI (ver Figuras 3.2. y 3.3.).

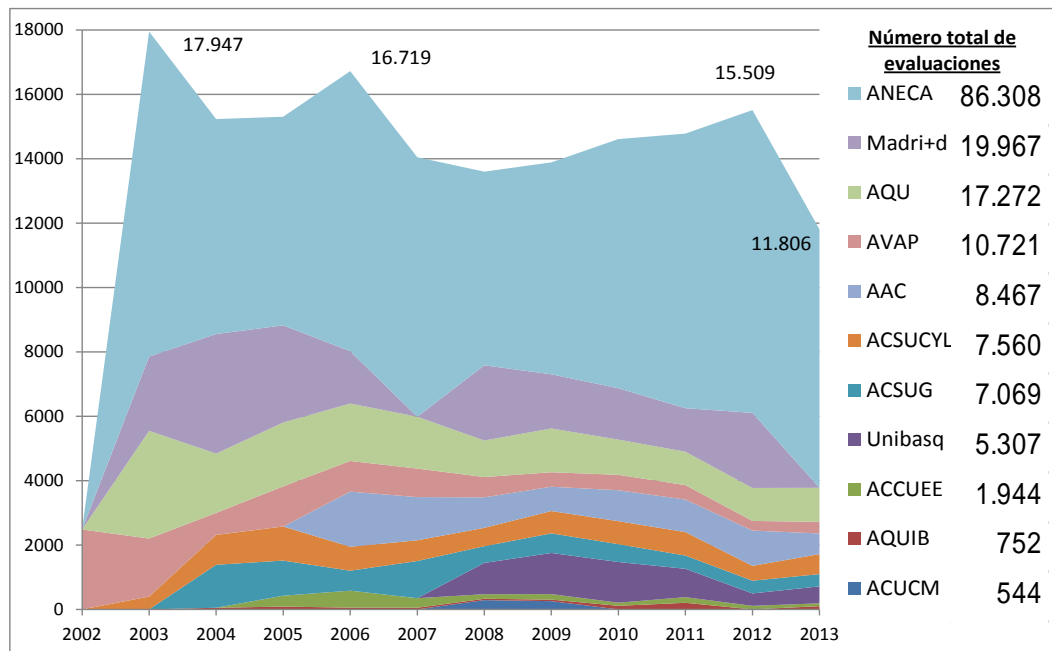
Tabla 3.2. Ámbito territorial de validez de las evaluaciones realizadas y agencia evaluadora:

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

Agencias pertenecientes a REACU

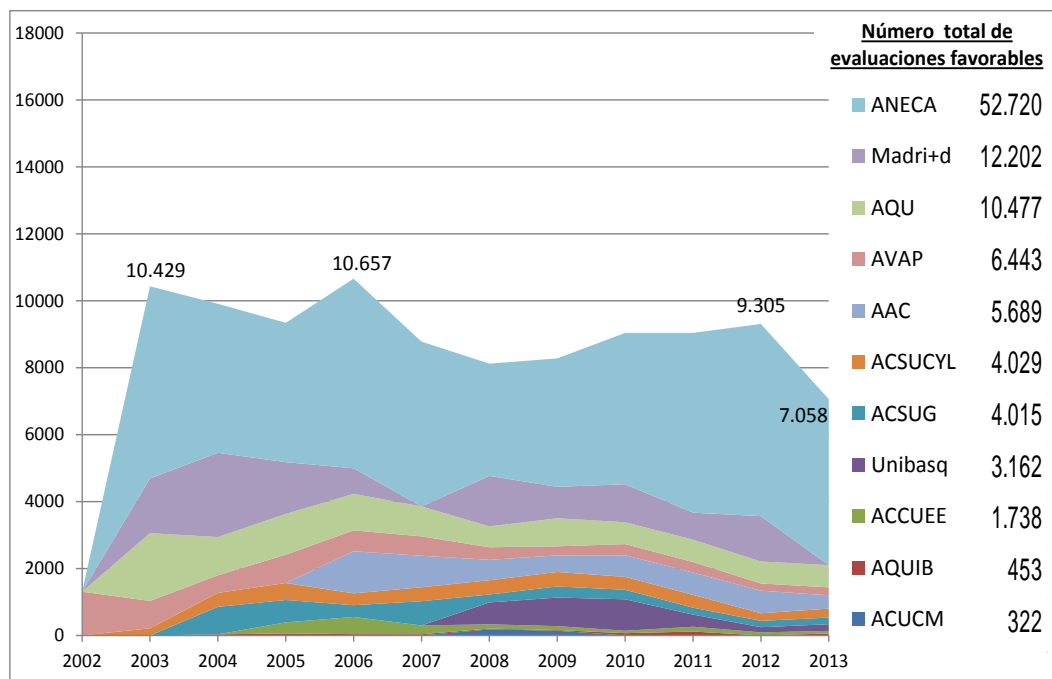
⁶⁴ LOU de 2001

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



Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

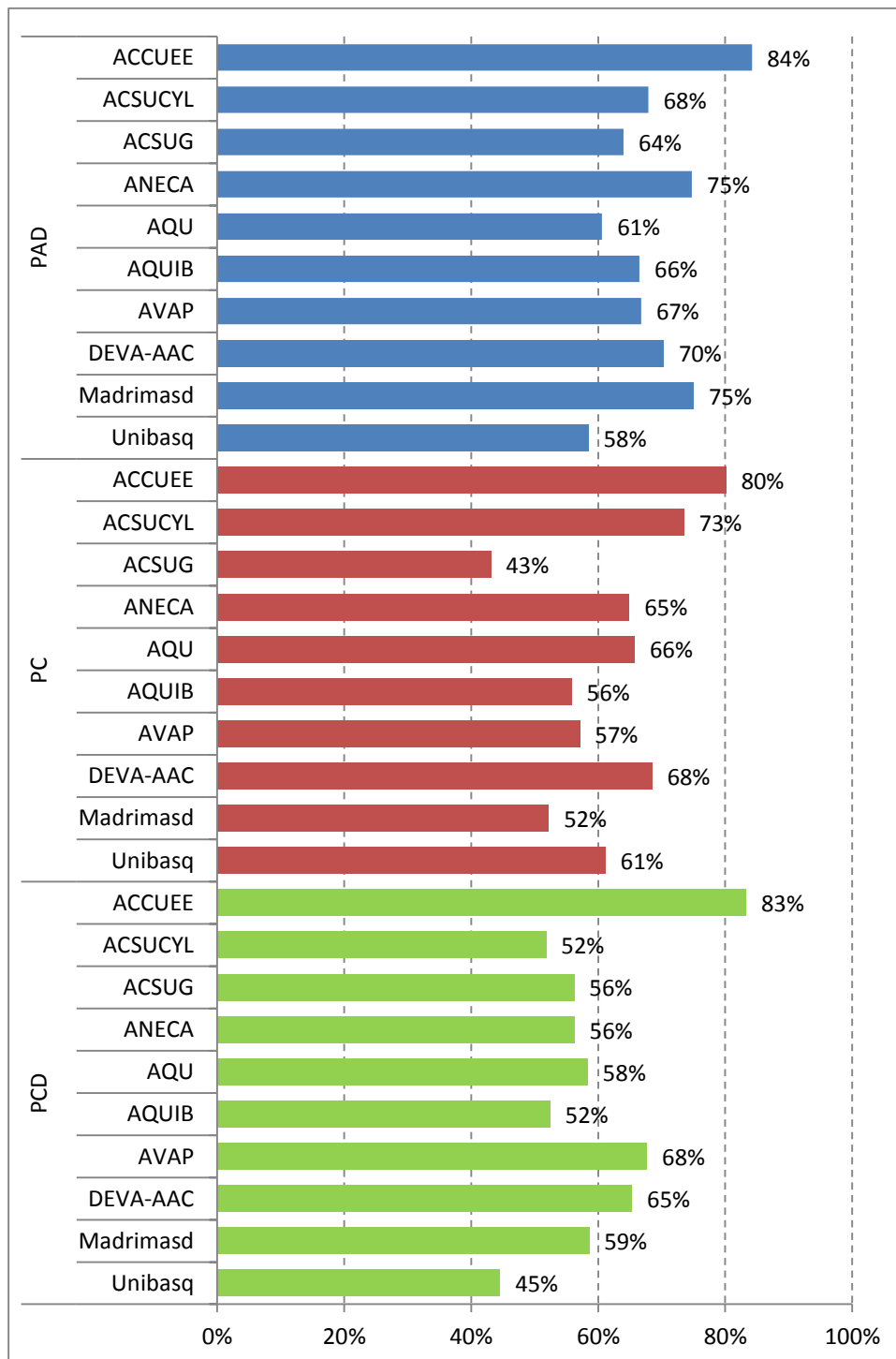
Figura 3.2. Solicitudes con evaluación favorable para las figuras contractuales de PDI, por año de evaluación y agencia de calidad.



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

Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

Figura 3.3. Porcentaje de evaluaciones positivas en el conjunto de las solicitudes de evaluación para las figuras contractuales de PAD, PC y PCD, entre 2007 y 2013, por agencia.

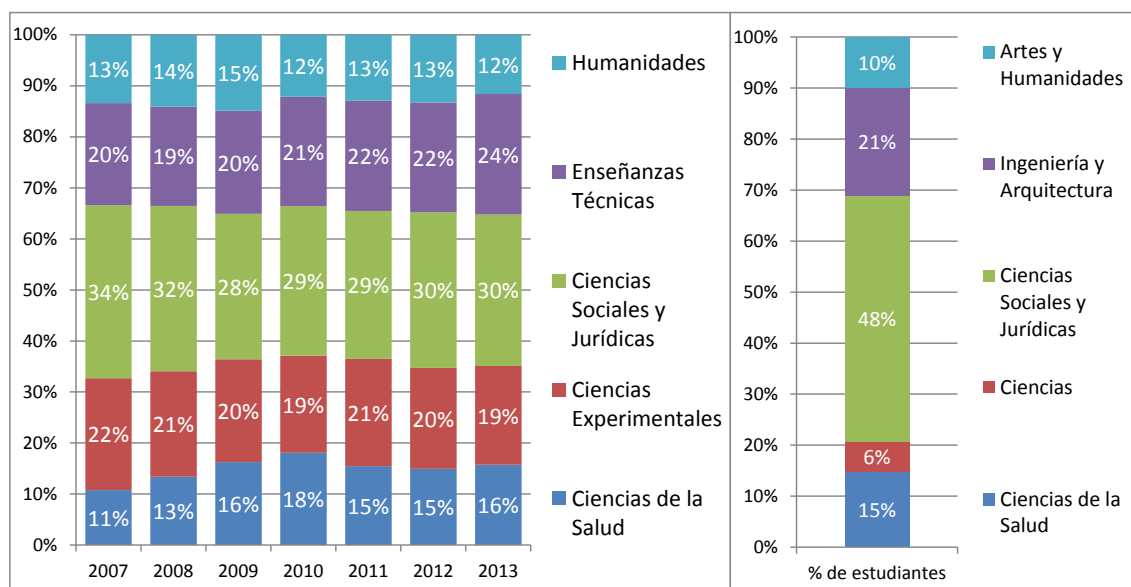


Nota: no se aportan los datos de la extinta agencia de Castilla-La Mancha (ACUCM).

Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

Del acumulado total de evaluaciones favorables en la segunda mitad del periodo, cerca de la tercera parte corresponde a solicitantes de la rama de Ciencias Sociales y Jurídicas. Las ramas de Enseñanzas Técnicas y Ciencias Experimentales albergan cada una de ellas una quinta parte de dichas evaluaciones favorables, y las restantes caen en las ramas de Ciencias de la Salud y Humanidades; puede tener importancia tomar en consideración esta distribución por rama de conocimiento de los potenciales candidatos a las figuras contractuales a la hora de planificar las políticas de selección de PDI en función de, por ejemplo, el número de títulos y de estudiantes (ver Figura 3.4.).

Figura 3.4. Evolución de la distribución evaluaciones favorables por rama de conocimiento, entre 2007 y 2013; y distribución de estudiantes matriculados en 1er y 2do ciclo, gado y máster por rama de enseñanza. Curso 2012-13



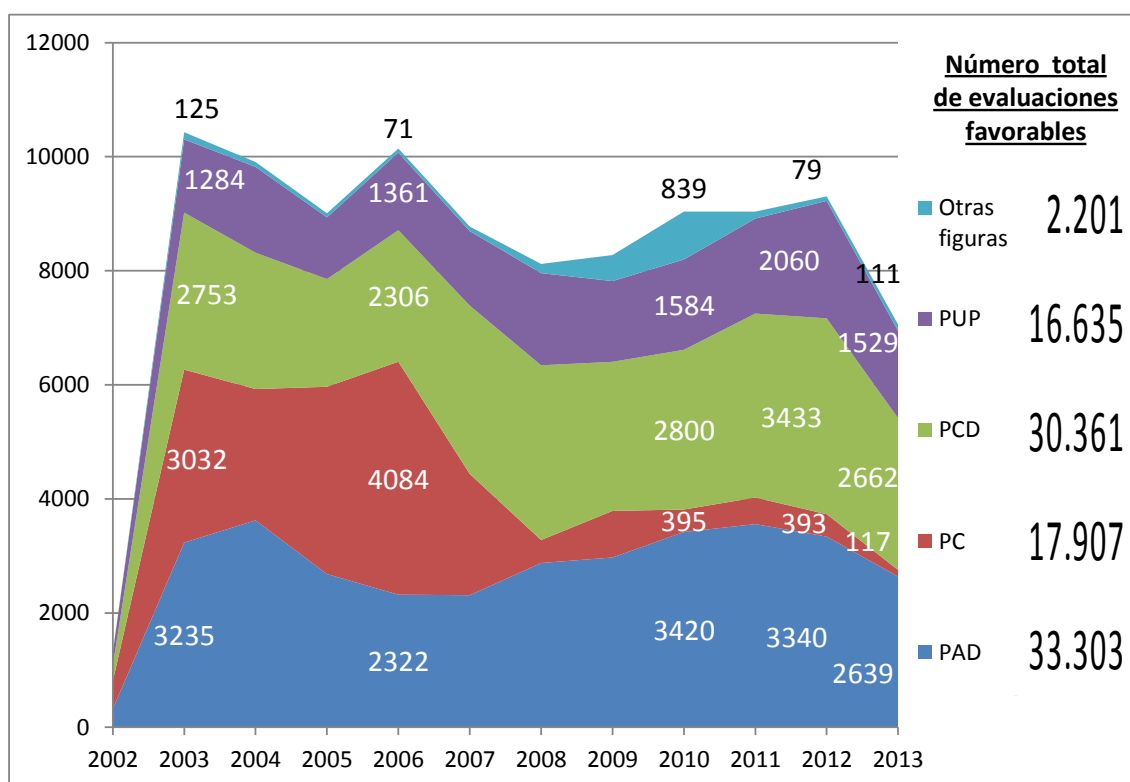
Fuente: Agencias pertenecientes a REACU y Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

En este mismo sentido, también será relevante tomar en consideración los potenciales candidatos con evaluación favorable en las diferentes figuras contractuales. En términos generales, las figuras de PAD, con un 33% de las solicitudes favorables, y PCD, con un 30% de las mismas, han aglutinado el mayor número del total de dichas solicitudes de evaluación favorable, con una importante estabilidad a lo largo de los diez últimos años (ver Figura 3.5.).

Cabe mencionar los sustanciales cambios experimentados en el peso total de las evaluaciones favorables para la figura de PC, producto, éstos, de las modificaciones

acaecidas en la legislación a partir de 2007, donde se introdujo como requisito el disponer de un título de diplomado, ingeniero técnico o arquitecto técnico para poder solicitar la evaluación en esta figura, reduciéndose a partir de este cambio normativo el número de solicitudes. Además, las universidades no podrán ofertar plazas de Profesor Colaborador a partir del 3 de mayo de 2013.

Figura 3.5. Evolución de la distribución de solicitudes favorables por figura



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

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

Fuente: Agencias pertenecientes a REACU.

Como es sabido, en España, en las últimas décadas, se ha experimentado un importante incremento en el número de personas que finalizan sus estudios de doctorado. Este hecho explica, en parte, el desequilibrio observado entre el número de titulados que demandan un puesto de trabajo acorde a su cualificación y el número de puestos de estas características que efectivamente el mercado laboral español y, de manera particular, las universidades son capaces de ofrecer.

Como se indicaba en el anterior informe, atendiendo a lo ocurrido en la última década, esta dinámica junto a unas mayores exigencias de calidad en la actividad de las universidades, pudiera haber empujado, en parte, a dichas universidades a dotarse progresivamente de un mayor número de plazas de PDI, aun no habiéndose producido un aumento en el número de estudiantes matriculados en el mismo periodo. Aun así, la nueva dotación de plazas de PDI y el progresivo aumento del número de docentes en edad de jubilación, no han sido suficientes para acoger la demanda de trabajo en puestos de PDI por parte de titulados doctores. (ANECA, 2013b).

Siguiendo con esta reflexión, para dejar a un lado el efecto comentado de la acumulación de varias acreditaciones por parte de una persona para una misma figura, a continuación se ha atendido a reflejar solamente las evaluaciones favorables válidas para el conjunto del Estado⁶⁵ en las dos figuras que, por su posición en la carrera docente y por su volumen en cuanto a personas afectadas, son las más críticas dentro del proceso de evaluación de PDI para la contratación: de Profesor Ayudante Doctor (PAD) y de Profesor Contratado Doctor (PCD).

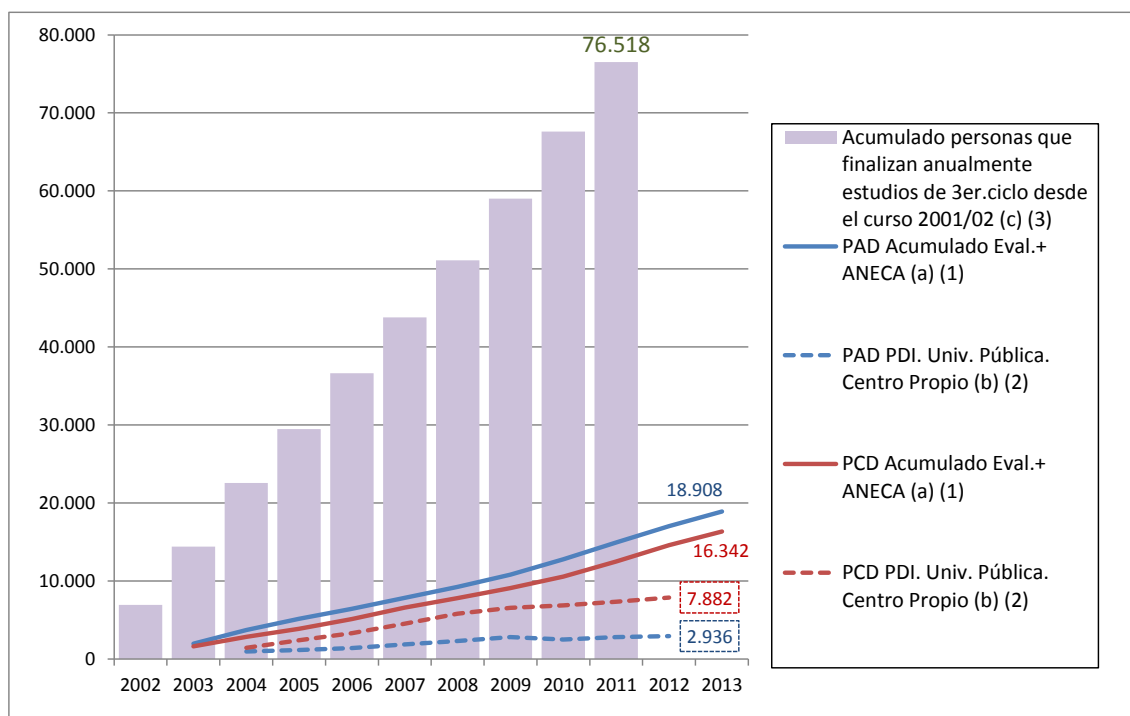
Los resultados obtenidos apuntan, por una parte, a que la evolución en el número de personas acreditadas responde en buena medida a la abultada demanda de evaluación por parte de personas que presentan un currículum solvente. Y, por otra, a que las universidades han contado con un número de potenciales candidatos a las plazas de PAD y de PCD notablemente superior al número de tales plazas (ver Figura 3.6.).

Concretamente, por lo que respecta a la evolución de las potenciales candidaturas a las plazas de PCD, figura de profesor permanente en que estaría el punto de transición entre el PDI laboral y los cuerpos docentes universitarios, el número de plazas demandadas ha excedido notablemente el número de las ofertadas. Este hecho, puede haber invitado a un importante número de candidatos con evaluación positiva en PCD a que, antes de haber conseguido una plaza en tal figura, hayan optado por buscar otras alternativas de incorporación a la universidad y, así, se hayan presentado a ser evaluados para el cuerpo docente de Profesor Titular de Universidad a través del programa de acreditación nacional.

⁶⁵ Evaluaciones realizadas por ANECA.

En definitiva, con respecto a los principios de autonomía y de responsabilidad de las universidades, y de acuerdo al objetivo prefijado para estos programas de evaluación del profesorado, se ha conseguido poner a disposición de dichas universidades un conjunto de candidaturas con un currículum contrastado -conforme a los requisitos para las figuras en cuestión- entre las que poder elegir a las personas que entrarán a formar parte de su PDI contratado.

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



Leyenda:

(a) Año evaluación.

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

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

Fuentes:

(1) ANECA

(2) Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

(3) INE

3.2. LA ACREDITACIÓN PARA ACCESO A CUERPOS DOCENTES.

Como continuación de los procesos anteriormente vistos, también con el doble propósito de orientar la carrera académica del PDI y de garantizar a la sociedad que tal personal supera unos determinados umbrales de preparación, se pone en funcionamiento el programa ACADEMIA para la evaluación conducente a las acreditaciones para el acceso a los cuerpos docentes universitarios.

Al amparo del Real Decreto 1312/2007⁶⁶ y resto de legislación en la materia que regula los procesos esenciales para el acceso a los cuerpos docentes universitarios de Profesor Titular de Universidad y Catedrático de Universidad de las universidades públicas españolas⁶⁷, ANECA realiza un proceso de evaluación curricular de candidatos a obtener la acreditación para los mencionados cuerpos docentes. En última instancia, al igual que sucedía para el caso de las acreditaciones para el PDI contratado, serán las propias universidades las que, a partir de un conjunto de personas acreditadas, harán la selección de las personas que pasarán a formar parte de su PDI, en este caso, funcionario.

La evaluación curricular se detiene en méritos de investigación, docencia, formación académica y gestión, otorgando a cada uno de estos aspectos un peso particular en el conjunto del modelo (ver Tabla 3.3).

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

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

Fuente: ANECA

⁶⁶ Este Real Decreto fija, entre otros aspectos, los criterios de evaluación, el procedimiento para la composición, selección y renovación de las comisiones de evaluación, las distintas facetas a valorar en el currículo de los solicitantes y la importancia otorgada a éstas.

⁶⁷ La Ley Orgánica 4/2007, de 12 abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades establece que "el acceso a los cuerpos de funcionarios docentes universitarios (...) exigirá la previa obtención de una acreditación nacional que, valorando los méritos y competencias de los aspirantes, garantice la calidad en la selección del profesorado". Complementariamente, el Real Decreto 1312/2007 de 5 de octubre reguló los aspectos esenciales de la acreditación nacional para el acceso al cuerpo de profesores funcionarios.

Resultados obtenidos

Las actuaciones enmarcadas en el programa ACADEMIA han servido para avanzar en dos propósitos fundamentales relacionados entre sí.

- Por un lado, se ha conseguido incentivar el fortalecimiento y la mejora en aspectos esenciales de la labor del PDI, como son, por ejemplo, la actividad investigadora y la actividad docente. El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y el Espacio Europeo de Investigación (EEI) y, por extensión, las guías de actuación que les acompañan, ponen de relieve la importancia de la calidad de la preparación del personal de las universidades en la atención de sus funciones principales.

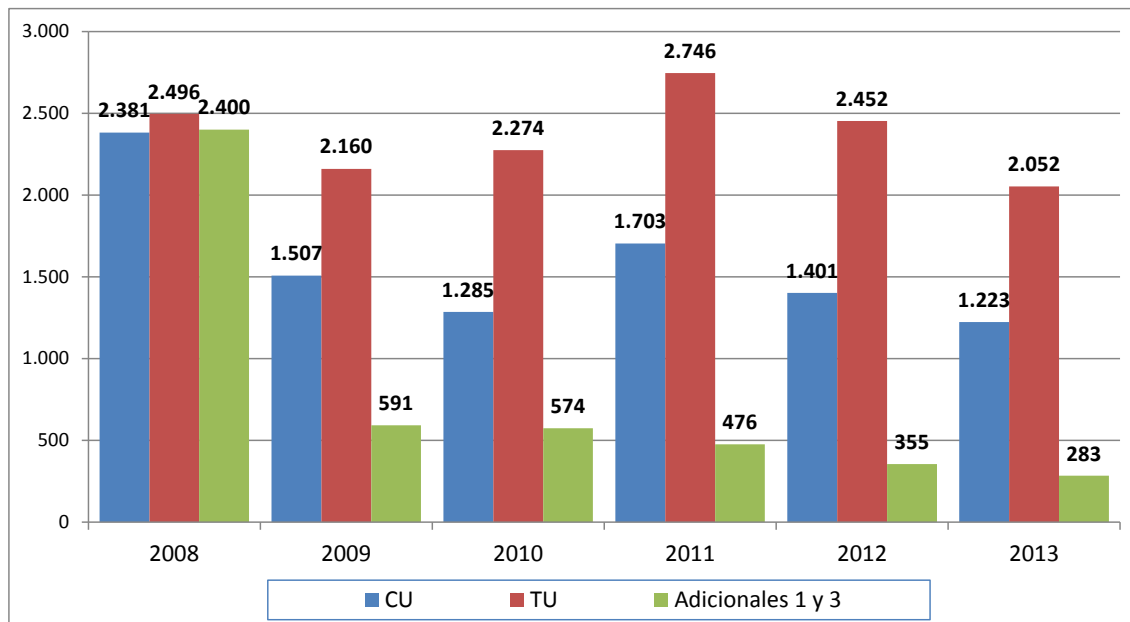
Tal y como se destacó en el anterior informe, será esencial tener en cuenta las diversas facetas fundamentales a que está llamado a atender el PDI –entre las que se pueden destacar la investigación y la docencia-, dado que el hecho de garantizar la calidad en una de ellas no implica alcanzar el nivel necesario en otras también importantes.

- Y, por otro lado, poner a disposición de las instituciones de educación superior un conjunto de candidatos que, a través de la superación de un proceso de evaluación, han demostrado poseer unos méritos académicos superiores a los establecidos en el umbral fijado para presentarse a un concurso de acceso a una plaza de Profesor Titular de Universidad o de Catedrático de Universidad. Así, como ya fue descrito, son estas instituciones las que, en el ejercicio de su autonomía y responsabilidad, han hecho la selección última de las personas que efectivamente han pasado a incorporarse a las plazas de cuerpos docentes universitarios ofertadas.

Coincidiendo con un periodo de difícil coyuntura económica donde las universidades se han visto conducidas a disminuir sensiblemente la convocatoria de plazas en los cuerpos docentes universitarios, el número de solicitudes presentadas al programa ACADEMIA ha experimentado un progresivo descenso desde el año 2011 (Figura 3.7.).

Así, para el año 2013, se registraron un total de 1.223 solicitudes de evaluación para la acreditación al cuerpo de Catedrático de Universidad y 2.052 para la acreditación al cuerpo de Titular de Universidad a través del procedimiento ordinario.

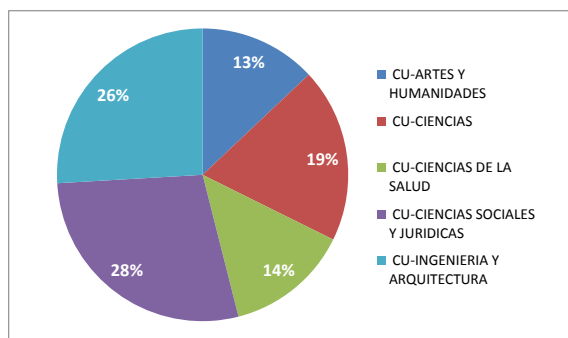
Figura 3.7. Evolución anual del número de solicitudes de evaluación presentadas para la acreditación entre 2008 y 2013, por cuerpo docente.



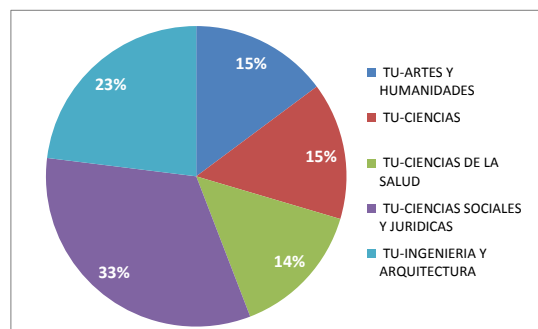
Fuente: ANECA

La distribución por rama de conocimiento de las solicitudes recibidas durante 2013 se mantiene similar al anterior ejercicio, siendo la rama de Ciencias Sociales y Jurídicas la que acumula el mayor número de solicitudes (ver Figuras 3.8. y 3.9.).

Figuras 3.8 y 3.9. Distribución porcentual del número de solicitudes para la acreditación a Catedrático de Universidad y a Profesor Titular de Universidad en 2013, por rama de conocimiento



Fuente: ANECA



Fuente: ANECA

Por lo que concierne a los resultados de las evaluaciones, al margen de una elevada proporción de evaluaciones positivas registrada en el año inicial del programa (debida a causas excepcionales derivadas de la previa existencia de un buen número acumulado de profesores con méritos suficientes para acceder a la acreditación solicitada que no fueron resueltas por el anterior procedimiento de habilitación nacional), se da un periodo de estabilidad de dichos resultados dentro de las diferentes Comisiones de evaluación entre 2009 y 2011, fruto de la progresiva madurez del programa. Sin embargo, desde ese último año, en algunas Comisiones se aprecia un abrupto descenso en el porcentaje de evaluaciones positivas, probablemente debido a la precipitación de algunos solicitantes a la hora de presentar su solicitud de evaluación sin contar aún con méritos suficientes para obtener la acreditación; precipitación que pudiera estar en parte motivada por momentos de incertidumbre ante posibles cambios en el sistema.

Asimismo, perviven diferencias importantes entre ramas de conocimiento en cuanto a los resultados obtenidos en las evaluaciones (ver Tablas 3.4 y 3.5); particularmente en las Comisiones para el cuerpo de Titular de Universidad, donde el 76% de los expedientes de la rama de Ingeniería y Arquitectura han obtenido una resolución positiva en 2013, frente al 49% de los expedientes que la obtuvieron en la Comisión de Ciencias de la Salud.

Por último, con respecto a las evaluaciones realizadas en el marco de las disposiciones adicionales 1 y 3 del Real Decreto 1312/2007⁶⁸, en progresivo descenso desde el inicio del programa, se mantiene la tónica observada en años anteriores en lo que a los resultados de evaluación concierne (ver Tabla 3.6).

⁶⁸ *Disposición adicional primera. Acreditación de los profesores o profesoras titulares de escuela universitaria y Disposición adicional tercera. De la acreditación de los profesores estables o permanentes de los centros de titularidad pública de enseñanza superior (INEF) que se acojan a la disposición adicional decimoséptima de la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril.*

Tabla 3.4. Resultados de evaluación para la acreditación en el cuerpo de Catedrático de Universidad (a través de procedimiento ordinario) entre 2008 y 2013, por rama de conocimiento.

CATEDRÁTICO DE UNIVERSIDAD	Total 2008-actual			Año fecha evaluación																	
				2008			2009			2010			2011			2012			2013		
	Evaluación positiva		Total	Evaluación positiva		Total	Evaluación positiva		Total	Evaluación positiva		Total	Evaluación positiva		Total	Evaluación positiva		Total	Evaluación positiva		Total
	N	%		N	%		N	%		N	%		N	%		N	%		N	%	
AA. y HH.	948	69%	1.373	191	92%	207	248	66%	373	113	63%	180	135	72%	188	129	64%	203	132	59%	222
CC.	1.871	77%	2.421	330	94%	351	547	82%	668	282	75%	378	256	74%	344	282	70%	405	174	63%	275
CC. SS.	1.013	73%	1.387	132	92%	144	270	71%	382	147	70%	211	189	86%	219	165	68%	243	110	59%	188
CC. SS. y JJ.	1.237	60%	2.068	158	89%	178	308	62%	496	142	50%	282	171	59%	289	262	61%	432	196	50%	391
I. y A.	1.170	68%	1.715	106	86%	123	270	69%	393	173	63%	276	165	61%	272	231	70%	329	225	70%	322
TOTAL	6.239	70%	8.964	917	91%	1.003	1.643	71%	2.312	857	65%	1.327	916	70%	1.312	1.069	66%	1.612	837	60%	1.398

Leyenda:

AA. y HH.: ARTES Y HUMANIDADES

CC.: CIENCIAS

CC. SS.: CIENCIAS DE LA SALUD

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

I. y A.: INGENIERIA Y ARQUITECTURA

Fuente: ANECA

Tabla 3.5. Resultados de evaluación para la acreditación en el cuerpo de Profesor Titular de Universidad (a través de procedimiento ordinario) entre 2008 y 2013, por rama de conocimiento.

TITULAR DE UNIVERSIDAD	Total 2008-actual			Año fecha evaluación																	
				2008			2009			2010			2011			2012			2013		
	Evaluación positiva		Total	Evaluación positiva		Total	Evaluación positiva		Total	Evaluación positiva		Total	Evaluación positiva		Total	Evaluación positiva		Total	Evaluación positiva		Total
	N	%		N	%		N	%		N	%		N	%		N	%		N	%	
AA. y HH.	1.369	68%	2.025	133	83%	160	320	74%	433	221	69%	318	226	63%	358	220	56%	391	249	68%	365
CC.	2.032	78%	2.612	244	92%	265	501	76%	659	345	78%	444	345	79%	436	340	76%	448	257	71%	360
CC. SS.	1.350	58%	2.330	121	82%	147	329	63%	526	302	60%	505	245	60%	407	191	46%	417	162	49%	328
CC. SS. y JJ.	2.099	59%	3.585	195	77%	253	328	50%	661	306	55%	556	390	65%	602	464	61%	761	416	55%	752
I. y A.	2.153	76%	2.818	181	90%	201	349	67%	520	278	68%	406	345	74%	464	556	86%	643	444	76%	584
TOTAL	9.003	67%	13.370	874	85%	1.026	1.827	65%	2.799	1.452	65%	2.229	1.551	68%	2.267	1.771	67%	2.660	1.528	64%	2.389

Leyenda:

AA. y HH.: ARTES Y HUMANIDADES

CC.: CIENCIAS

CC. SS.: CIENCIAS DE LA SALUD

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

I. y A.: INGENIERIA Y ARQUITECTURA

Fuente: ANECA

Tabla 3.6. Resultados de evaluación para la acreditación en el cuerpo de Profesor Titular de Universidad (a través de la Comisión de Adicionales) entre 2008 y 2013, por tipo procedimiento.

ADICIONALES	Total 2008-actual			Año fecha evaluación																	
				2008			2009			2010			2011			2012			2013		
	Evaluación positiva		Total	Evaluación positiva		Total	Evaluación positiva		Total	Evaluación positiva		Total	Evaluación positiva		Total	Evaluación positiva		Total	Evaluación positiva		Total
	Nº	%		Nº	%		Nº	%		Nº	%		Nº	%		Nº	%		Nº	%	
Automáticos	3.230	92%	3.504	1.783	99%	1.806	397	94%	421	290	76%	382	326	87%	375	245	82%	297	189	85%	223
No automáticos	497	54%	928	111	77%	144	191	51%	376	71	47%	151	50	54%	93	42	42%	99	32	49%	65
TOTAL	3.727	84%	4.432	1.894	97%	1.950	588	74%	797	361	68%	533	376	80%	468	287	72%	396	221	77%	288

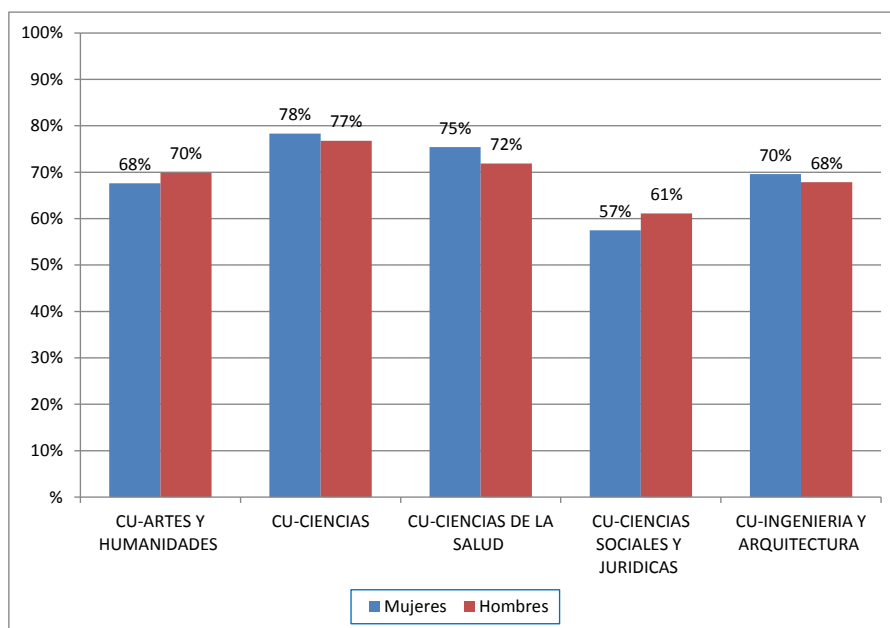
Fuente: ANECA

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

En las últimas décadas, ha tenido lugar en España una notable incorporación de las mujeres a la educación superior. Sin embargo, el proceso de equiparación con los hombres, al igual que sucede en otros países europeos, todavía no es una realidad (Parlamento Europeo, 2012).

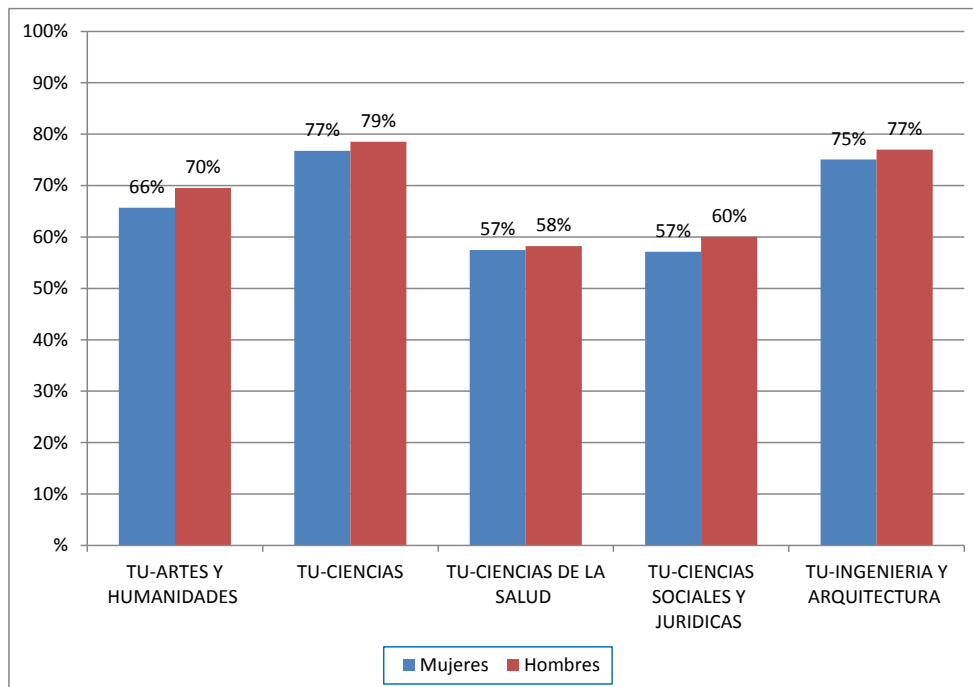
Aunque apenas se observan diferencias entre hombres y mujeres en cuanto al porcentaje de personas que, en cada grupo, consiguen una acreditación favorable en las figuras de Titular de Universidad -TU- y de Catedrático de Universidad -CU- (ver Figuras 3.10. y 3.11.), el hecho de que el número de hombres que optan a evaluación sea muy superior al de mujeres, es un indicio claro del desequilibrio de partida existente (ver Figuras 3.12. y 3.13.).

Figura 3.10. Porcentaje de evaluaciones positivas de las solicitudes presentadas a evaluación entre 2008 y 2013 para la acreditación en CU, por sexo y por rama de conocimiento.



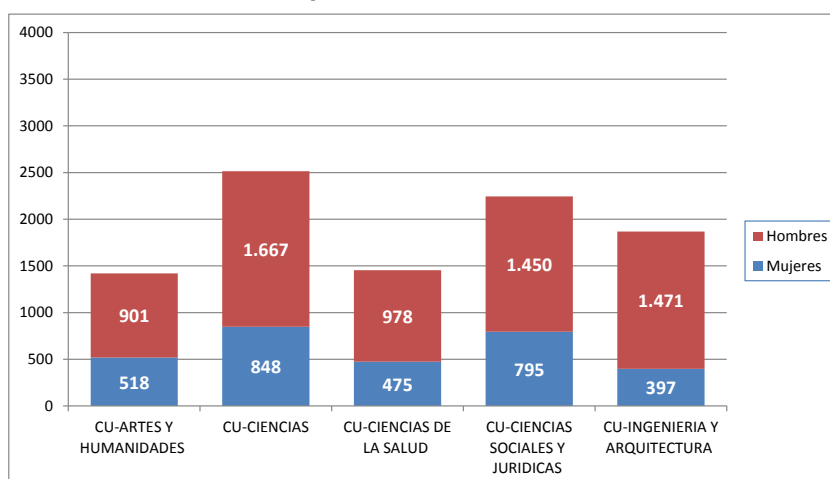
Fuente: ANECA

Figura 3.11. Porcentaje de evaluaciones positivas de las solicitudes presentadas a evaluación entre 2008 y 2013 para la acreditación en TU, por sexo y por rama de conocimiento.



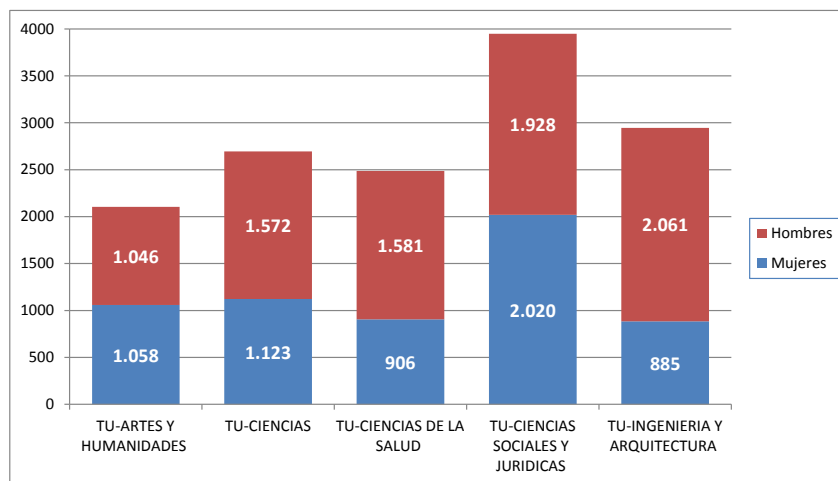
Fuente: ANECA

Figura 3.12. Distribución por sexo de las solicitudes presentadas a evaluación entre 2008 y 2013 para la acreditación en CU, por rama de conocimiento.



Fuente: ANECA

Figura 3.13. Distribución por sexo de las solicitudes presentadas a evaluación entre 2008 y 2013 para la acreditación en TU, por rama de conocimiento.



Fuente: ANECA

La circunstancia anteriormente comentada incide de un modo radical en que las mayor parte de las acreditaciones para los cuerpos docentes universitarios de CU y de TU recaigan en hombres. En este sentido, solo de manera excepcional en el caso de TU en las ramas de Ciencias Sociales y Jurídicas y de Artes y Humanidades la situación está equilibrada. Sin duda, los mayores desequilibrios en este sentido perduran en la rama de Ingeniería y Arquitectura, ya que no llegan a tres de cada diez las acreditaciones de CU o TU conseguidas por mujeres.

Al margen de la última rama de conocimiento mencionada, en el caso del cuerpo de Profesores Titulares de Universidad se aprecia sintonía entre la *proporción de mujeres sobre el total de personas que han obtenido la acreditación* y la *proporción de mujeres sobre el total de PDI en centros propios de las universidades públicas*. Sin embargo, dicha sintonía no se da en ninguna de las ramas de conocimiento para el caso del cuerpo de Catedráticos de Universidad, pues en todas ellas la *proporción de mujeres sobre el total de PDI en centros propios de las universidades públicas* es inferior a la *proporción de mujeres sobre el total de personas que han obtenido la acreditación*; circunstancia que, sigue dejando en entredicho la plena incorporación de la mujer a los cuerpos docentes universitarios de mayor categoría profesional (ver Figuras 3.14. y 3.15.).

Figura 3.14. Porcentaje de mujeres con respecto al total de personas con acreditación de CU en ACADEMIA, entre 2008 y 2013, y porcentaje de mujeres, con respecto al total de personas ocupando plaza de CU en curso 2012-13, por rama de conocimiento.

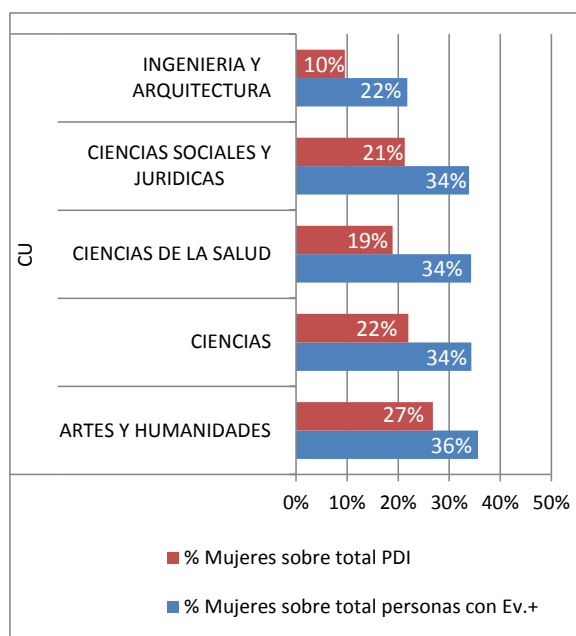
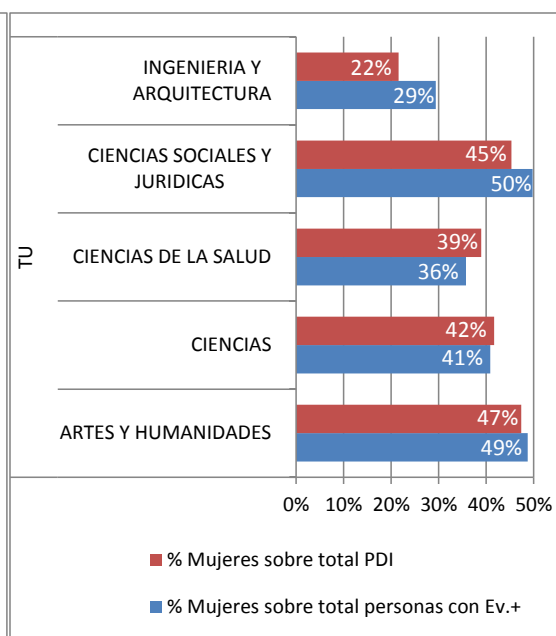


Figura 3.15. Porcentaje de mujeres con respecto al total de personas con acreditación de TU en ACADEMIA, entre 2008 y 2013, y porcentaje de mujeres, con respecto al total de personas ocupando plaza de TU en curso 2012-13, por rama de conocimiento.



Fuentes:

ANECA. Programa ACADEMIA

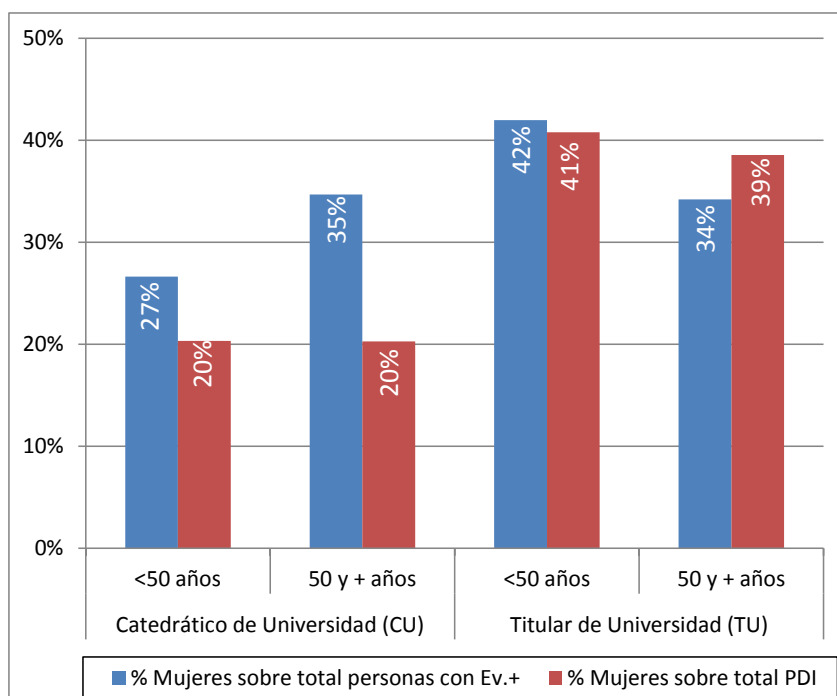
S.G. de Coordinación y Seguimiento Universitario. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Número total de PDI funcionario en centros propios de universidades públicas por sexo, cuerpo y rama de enseñanza

Si bien puede afirmarse que la presencia de mujeres es progresivamente más equilibrada en el conjunto del PDI de las universidades públicas conforme se incorporan generaciones más jóvenes⁶⁹, en los cuerpos docentes de categoría profesional más elevada, en TU y, particularmente, en CU, no se da tal situación. Entre las personas que ocupan una plaza de CU, solamente una de cada cinco es

⁶⁹ Se da un progresivo aumento en el porcentaje de mujeres que forman parte del PDI de los centros propios de las universidades públicas, que va desde un 20% sobre el total en el grupo de personas con 65 y más años hasta un 55% sobre el total en el grupo de personas entre 25 y 29 años.

mujer (y, particularmente en el caso de la rama de Ingeniería y Arquitectura, la proporción baja a una de cada diez). Incluso es así en el grupo de aquellas personas con plaza de CU que son menores de cincuenta años -grupo que cuenta con cerca de la sexta parte de las personas con plaza de CU-. Esta *proporción de mujeres sobre el total de personas que ocupan un plaza de CU*, también para este grupo de edad, es inferior a la *proporción de mujeres sobre el total de personas que han obtenido la acreditación* para dicho cuerpo (ver Figura 3.16.).

Figura 3.16. Porcentaje de mujeres con respecto al total de personas con acreditación de CU y TU en ACADEMIA, entre 2008 y 2013, y porcentaje de mujeres, con respecto al total de personas ocupando plaza de CU y TU en curso 2012-13, por grupo de edad.



Fuentes:

ANECA. Programa ACADEMIA

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

3.3. OTROS RECONOCIMIENTOS DE LA ACTIVIDAD DEL PDI.

Además de los procesos de evaluación comentados, las agencias desarrollan otros procesos que atienden a la evaluación del desempeño de las tareas propias del PDI.

Con ello, se persigue, de un lado, la medición del rendimiento del servicio público de la educación superior universitaria y la rendición de cuentas a la sociedad, y, de otro, aumentar la transparencia, la comparación, la cooperación y la competitividad entre las universidades, con el fin último de garantizar la calidad en la prestación a la sociedad del servicio de educación superior.

Adicionalmente, estas prácticas de evaluación externa, acompañadas de un incentivo acorde con la actividad docente, investigadora, de gestión u otras propias de la actividad del PDI, contribuyen a la mejora de la calidad del servicio de la educación superior universitaria y, de un modo relevante, determinan la eficiencia en el desarrollo profesional del profesorado universitario.

A la hora de evidenciar los méritos del PDI de cara a la concesión de complementos retributivos sustentados en su desempeño, también es de reseñar la creciente importancia de los sistemas de evaluación de la calidad docente de las propias universidades; éstas, precisamente en la línea anteriormente apuntada de cumplir con su responsabilidad ante la sociedad y de incentivar y reconocer el desempeño del PDI, apuestan por sistemas internos de evaluación y mejora, muchos de los cuales han sido diseñados al amparo del programa DOCENTIA.

Entre los procesos que atienden a la evaluación del desempeño, cabe mencionar particularmente las evaluaciones para la concesión de complementos retributivos. Los incentivos económicos individuales establecidos para el profesorado universitario español se reciben por dos vías distintas:

- **Ámbito estatal⁷⁰.**

Para el caso de personal funcionario, los incentivos de ámbito estatal son asignados por el Gobierno. Cuando se refieren a la actividad investigadora, se evalúan en periodos de seis años (sexenios) por la Comisión Nacional de Evaluación de la Investigación (CNEAI). Cuando se refieren a la actividad docente, se evalúan o reconocen en periodos de cinco años (quinquenios) por parte de las propias universidades.

⁷⁰ Regulados por el Real Decreto 1086/1989.

- **Ámbito autonómico⁷¹.**

La concesión de complementos retributivos establecidos por las comunidades autónomas están ligados a la evaluación de los méritos individuales del profesorado por el ejercicio de las siguientes funciones: actividad y dedicación docente, formación docente, investigación, desarrollo tecnológico, transferencia de conocimientos y gestión. Las agencias, responsables en muchos de estos casos de los procesos de evaluación, han valorado los méritos de conformidad con la normativa vigente en cada comunidad autónoma y a los criterios de evaluación establecidos en las convocatorias. Si bien el tratamiento que le da cada comunidad autónoma a los complementos retributivos es muy diverso en cada ámbito territorial, los modelos de evaluación de las agencias comparten los pilares básicos en cuanto a los elementos curriculares a evaluar (ver Tabla 3.7.).

⁷¹ Previstos en el artículo 55 de la LOMLOU.

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

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

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

	Aspecto a evaluar				
	Investigación y transferencia (y vinculación a sexenios)		Docencia (y vinculación a quinquenios)	Gestión	Otros
Aragón	<u>Méritos de investigación</u> Cuerpo Docente funcionario/a PDI contratado/a. Tiempo completo. (Sexenios)		<u>Méritos de docencia</u> Cuerpo Docente funcionario/a PDI contratado/a. Tiempo completo		<u>Méritos de dedicación profesional</u> Cuerpo Docente funcionario/a PDI contratado/a Tiempo completo
Baleares (Illes)	<u>Complemento retributivo de estímulo y reconocimiento de la actividad investigadora</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado en régimen laboral (indefinido) Tiempo completo. 6 años de antigüedad. (Sexenios)	<u>Complemento retributivo de estímulo y reconocimiento de la excelencia investigadora y transferencia del conocimiento⁷²</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado en régimen laboral (indefinido) Tiempo completo. 12 años de antigüedad.	<u>Complemento retributivo de estímulo y reconocimiento de la docencia y la formación permanente</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado en régimen laboral (indefinido) Tiempo completo. 2 años de antigüedad. (Quinquenios)		
Canarias	<u>Méritos investigadores</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado. Vinculación durante el periodo objeto de evaluación. Tiempo completo		<u>Méritos docentes</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado. Vinculación durante el periodo objeto de evaluación. Tiempo completo o parcial	<u>Méritos en servicios institucionales</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado. Vinculación durante el periodo objeto de evaluación. Tiempo completo o parcial	
Castilla y León	<u>Complemento de reconocimiento de la labor investigadora por el grado de doctor</u> Cuerpo docente funcionario/a. PDI contratado/a (indefinido) Posesión título de doctor. 1 año de antigüedad		<u>Complemento de reconocimiento de la labor docente</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado/a (indefinido) Tiempo completo o parcial. 1 año de antigüedad	<u>Complemento de reconocimiento por los cargos académicos desempeñados en la gestión universitaria</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado/a (indefinido). 2 años de antigüedad desempeñando un cargo académico.	

⁷² No se ha evaluado a partir de la publicación del Decreto 16/2013, de 26 de abril, de suspensión temporal del complemento retributivo adicional de estímulo y reconocimiento de la excelencia investigadora y la transferencia de conocimiento del personal docente e investigador de la Universidad de las Illes Balears.

Informe sobre el estado de la evaluación externa de la calidad en las universidades españolas 2013

(continuación)

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

(continuación)

	Aspecto a evaluar			
	Investigación y transferencia (y vinculación a sexenios)	Docencia (y vinculación a quinquenios)	Gestión	Otros
País Vasco ⁷³	<u>Complementos retributivos adicionales del PDI</u>			
	<u>Méritos investigadores</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado/a de forma permanente Tiempo completo o parcial	<u>Méritos docentes</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado/a Tiempo completo o parcial	<u>Méritos de gestión</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado/a Tiempo completo o parcial	<u>Méritos lingüísticos</u> Cuerpo docente funcionario/a PDI contratado/a Tiempo completo o parcial
	<u>Profesorado con contrato laboral permanente de la UPV/EHU</u> (Profesorado pleno, agregado, colaborador permanente e investigadores permanentes). Tiempo completo o parcial. (Sexenios)			

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

⁷³ Unibasq realiza dos tipos de evaluaciones:

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

4. ANEXO DE RESULTADOS

Tabla A.1. Síntesis de resultados de la participación de las universidades en los programas de evaluación AUDIT y DOCENTIA hasta 31/12/2013, por CCAA y universidad.

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

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

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

AUDIT

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

DOCENTIA

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

Fuentes:

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

Tabla A.2. Resultados de los programas de evaluación del profesorado en la agencias de evaluación, por figura de contratación y comité de evaluación. Año 2013.

	DEVA-AAC		ACCUE		ACSUCYL		ACSUG		ANECA		AQU		AQUIB		AVAP		Unibasq	
	N. Sol	% Ev.+	N. Sol	% Ev.+	N. Sol	% Ev.+	N. Sol	% Ev.+	N. Sol	% Ev.+	N. Sol	% Ev.+	N. Sol	% Ev.+	N. Sol	% Ev.+	N. Sol	% Ev.+
TOTAL	642	62%	88	89%	620	43%	381	52%	8.029	62%	1.059	63%	101	57%	360	66%	526	38%
PAD	172	70%	36	89%	181	60%	93	61%	2.503	75%	357	65%	36	64%	141	65%	176	56%
PC	8	63%	13	92%			38	37%	123	69%			2	50%				
PCD	282	61%	39	87%	256	36%	139	54%	3.009	58%	579	61%	63	54%	150	67%	137	35%
PUP	180	55%			183	37%	111	48%	2.394	52%					69	64%	90	21%
Otras											123	63%					123	27%
Total	642	62%	88	89%	620	43%	381	52%	8.029	62%	1.059	63%	101	57%	360	66%	526	38%
RAMA DE CONOCIMIENTO																		
Ciencias Sociales y Jurídicas																		
PAD	60	63%	10	90%	50	56%	32	56%	798	71%	129	50%	9	44%	37	38%	48	48%
PC	1	100%	7	86%			7	0%	28	61%			0	-				
PCD	105	51%	9	78%	82	38%	51	53%	932	58%	165	65%	17	41%	40	53%	39	23%
PUP	75	47%			57	33%	39	49%	749	53%					21	43%	34	18%
Otras											41	49%					17	0%
Total	241	53%	26	85%	189	41%	129	50%	2.507	61%	335	57%	26	42%	98	45%	138	28%
Ciencias de la Salud																		
PAD	18	67%	7	86%	29	41%	12	42%	352	81%	84	56%	5	80%	19	63%	30	67%
PC	3	67%	3	100%			6	33%	53	83%			1	100%				
PCD	40	83%	14	86%	39	36%	19	47%	409	58%	141	46%	10	70%	16	63%	29	66%
PUP	16	69%			25	64%	15	33%	328	52%					19	58%	7	29%
Otras											32	81%					20	50%
Total	77	75%	24	88%	93	45%	52	40%	1.142	64%	257	54%	16	75%	54	61%	86	59%
Ciencias Experimentales																		
PAD	18	83%	6	83%	18	78%	11	64%	485	87%	30	90%	5	100%	26	85%	38	61%
PC			1	100%					4	25%			0	-				
PCD	28	43%	5	100%	24	33%	18	61%	586	62%	82	73%	8	63%	21	76%	18	50%
PUP	17	41%			24	33%	17	65%	493	55%					10	70%	11	9%
Otras											16	75%					50	34%
Total	63	54%	12	92%	66	45%	46	63%	1.568	67%	128	77%	13	77%	57	79%	117	43%
Enseñanzas Técnicas																		
PAD	38	79%	7	86%	50	56%	27	85%	540	73%	63	94%	4	50%	42	86%	39	49%
PC	4	50%	2	100%			25	48%	34	59%			1	0%				
PCD	52	62%	4	75%	82	38%	38	61%	722	61%	103	69%	10	60%	52	79%	37	19%
PUP	32	63%			57	33%	29	52%	534	54%					13	92%	28	32%
Otras											25	64%					22	23%
Total	126	67%	13	85%	189	41%	119	61%	1.830	62%	191	76%	15	53%	107	83%	126	32%
Humanidades																		
PAD	38	68%	6	100%	34	76%	11	36%	328	64%	51	71%	13	62%	17	47%	21	67%
PC									4	75%			0	-				
PCD	57	74%	7	100%	29	31%	13	38%	360	49%	88	56%	18	50%	21	57%	14	29%
PUP	40	65%			20	25%	11	27%	290	42%					6	83%	10	10%
Otras											9	44%					14	7%
Total	135	70%	13	100%	83	48%	35	34%	982	52%	148	60%	31	55%	44	57%	59	34%

Figuras contractuales:

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

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

Fuente: DEVA-AAC, ACCUE, ACSUCYL, ACSUG, ANECA, AQU Catalunya, AQUIB, AVAP y Unibasq.

Elaboración propia

5. REFERENCIAS.

- ACSUG, ANECA y AQU Catalunya (2007). *PROGRAMA AUDIT. Directrices, definición y documentación de Sistemas de Garantía Interna de Calidad de la formación universitaria* [en línea], disponible en web: <http://www.aneca.es/content/download/9522/110570/file/audit_doc02_directrices_070621.pdf> [Consulta: 01 jun. 2014].
- ANECA (2012). *RESUMEN EJECUTIVO: INFORME TÉCNICO. Análisis de la evaluación de los planes de estudio de grado en el ámbito de las ciencias de la salud (2008-2011). Propuestas y recomendaciones.* [en línea], disponible en web: <http://www.aneca.es/content/download/12614/156566/file/verifica_informesalud_resumen_130220.pdf> [Consulta: 01 jun. 2014].
- ANECA (2013a). *Informe sobre el estado de la evaluación externa de la calidad en las universidades españolas.2012* [en línea], disponible en web: <http://www.aneca.es/content/download/12701/157598/file/informe_calidadenuni_s12_130724b.pdf> [Consulta: 01 jun. 2014].
- ANECA (2013b). *Informe sobre la transición del antiguo Catálogo de Títulos Universitarios Oficiales al Registro de Universidades, Centros y Títulos, y el ajuste entre oferta y demanda de plazas. Avance de resultados.*
- AQ Austria (2014). *Quality Audit in the European Higher Education Area. A comparison of approaches.* Facultas Verlags. Wien.
- Barber, M., Donnelly, K., Rizvi, S. (2013). *An avalanche is coming, Higher education and the revolution ahead*, London, Institute for Public Policy Research [en línea], disponible en web: < <http://www.ippr.org/publications/an-avalanche-is-coming-higher-education-and-the-revolution-ahead> > [Consulta: 01 jun. 2014].
- BFUG Working Group (2012). *Report of the BFUG Working Group on the Social Dimension 2009-2012* . EHEA Ministerial Conference, Bucharest 26 and 27 April 2012 [en línea], disponible en web: < <http://www.ehea.info/Uploads/%281%29/SD%20WG%20report%20and%20its%20annexes.pdf>> [Consulta: 07 jun. 2013].
- *Bucharest Communiqué. Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area.* EHEA Ministerial Conference, Bucharest 26 and 27 April 2012 [en línea], disponible en web: <

<http://www.ehea.info/Uploads/%281%29/Bucharest%20Communique%202012%281%29.pdf>> [Consulta: 07 jun. 2013].

- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (2003). *COMUNICACIÓN DE LA COMISIÓN El papel de las universidades en la Europa del conocimiento*. Bruselas, 05.02.2003. COM(2003) 58 final [en línea], disponible en web: <<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52003DC0058&from=ES>> [Consulta: 01 jun. 2014].
- Comisión Europea (2013). Report to the European Commission on Improving the quality of teaching and learning in Europe's higher education institutions. Luxemburgo, Oficina de la Comisión Europea.
- ENQA (2009 –y ediciones anteriores-). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. 3rd.Edition* [en línea], disponible en web: < http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2013/06/ESG_3edition-2.pdf > [Consulta: 07 jun. 2013]
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2013). *Datos básicos del sistema universitario español. Curso 2013-2014* [en línea], disponible en web: <<http://www.mecd.gob.es/docroot/mecd/img/iconos/18/ico-pdf-big.png>> [Consulta: 01 jun. 2014].
- Parlamento Europeo (2012). *Resolución del Parlamento Europeo, de 20 de abril de 2012, sobre la modernización de los sistemas de educación superior en Europa* (2011/2294(INI)). (2013/C 258 E/08).
- Ruè, J. (2013). "Formación docente del profesorado universitario. Una perspectiva internacional". En Revista de Docencia Universitaria, Vol.11 (3) Octubre-Diciembre, 2013 [en línea], disponible en web: < http://red-u.net/redu/documentos/vol11_n3_completo.pdf> [Consulta: 01 jun. 2014].
- Zabalza, M.A. (2013). "Editorial". En Revista de Docencia Universitaria, Vol.11 (3) Octubre-Diciembre, 2013 [en línea], disponible en web: < http://red-u.net/redu/documentos/vol11_n3_completo.pdf> [Consulta: 01 jun. 2014].

Ordenación básica estatal del sistema universitario

Leyes orgánicas

- Ley Orgánica 4/2007 de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades

Reales decretos

PROGRAMAS	REAL DECRETO	OBJETO
ENSEÑANZAS	<i>RD 1614/2009, de 26 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.</i>	Ordenan las enseñanzas artísticas superiores desde la perspectiva de su integración en el sistema educativo y el planteamiento del conjunto de las enseñanzas artísticas, dota a las mismas de un espacio propio y flexible en consonancia con los principios del Espacio Europeo de la Educación Superior.
	<i>RD 303/2010, de 15 de marzo, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que imparten enseñanzas artísticas reguladas en la ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.</i>	Establecer los requisitos mínimos que deben reunir los centros docentes que imparten las enseñanzas artísticas reguladas en el capítulo VI del título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
	<i>RD 861/2010, de 2 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.</i>	Establece el sistema de enseñanzas universitarias oficiales de España, y el procedimiento de evaluación para su verificación, seguimiento y acreditación.
	<i>RD 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado.</i>	Regula las enseñanzas oficiales de doctorado, y establece su procedimiento de verificación, seguimiento y renovación de la acreditación.
	<i>RD 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior, MECES.</i>	Establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior y describe sus niveles, con el fin de permitir la clasificación, comparabilidad y transparencia de las cualificaciones de la educación superior en el sistema educativo español
	<i>RD 1618/2011, de 14 de noviembre, sobre reconocimiento de estudios en el ámbito de la Educación Superior</i>	Se da un tratamiento integral al reconocimiento de estudios en la educación superior, a partir de la similitud entre competencias, conocimientos y resultados de aprendizaje, para facilitar la movilidad de los estudiantes.
	<i>RD 534/2013, de 12 de julio, por el que se modifican los Reales Decretos 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales; 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado; y 1892/2008, de 14 de noviembre, por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas</i>	Entre otros contenidos, establece la aprobación de una moratoria de la puesta en marcha del sistema de renovación de la acreditación de las titulaciones.

PROGRAMAS	REAL DECRETO	OBJETO
PROFESORADO	<i>RD 1052/2002, de 11 de octubre, por el que se regula el procedimiento para la obtención de la evaluación de la ANECA, y de su certificación, a los efectos de contratación de personal docente e investigador universitario.</i>	Regula el procedimiento de evaluación de las actividades docentes e investigadoras, y la formación académica para el acceso a las figuras de profesor universitario contratado (Profesor Contratado Doctor, Profesor Ayudante Doctor, Profesor Colaborador y Profesor de Universidad Privada).
	<i>RD 1312/2007, de 5 de octubre, por el que se establece la acreditación nacional para el acceso a los cuerpos docentes universitarios.</i>	Regula el procedimiento de acreditación nacional para el acceso a los cuerpos de funcionarios docentes universitarios (profesores titulares de Universidad y catedráticos de Universidad).
	<i>RD 989/2008, de 13 de junio, por el que se regula la contratación excepcional de profesores colaboradores.</i>	Regula el procedimiento de evaluación de las actividades docentes e investigadoras, y la formación académica de los solicitantes, para el acceso a la figura de Profesor Colaborador, cuya contratación estará limitada en el tiempo hasta mayo de 2013, cuando ya esté consolidada la nueva ordenación de las enseñanzas universitarias prevista en el RD 1393/2007.