



VI Foro de Almagro

La Evaluación, Acreditación y Certificación en el marco de la Convergencia Europea



Almagro, 7 y 8 de octubre de 2004

Coordinadores

Miguel Ángel Collado Yurrita

Victoria E. Sánchez Fuentes

Andrés Vázquez Morcillo

Collado, Miguel Ángel - Sánchez, Victoria E. - Vázquez, Andrés (Coords.)

LA EVALUCIÓN, ACREDITACIÓN Y CERTIFICACIÓN EN EL MARCO DE LA CONVERGENCIA EUROPEA VI FORO DE ALMAGRO

(Intervenciones, Documentos de Trabajo y Conclusiones)

ORGANIZACIÓN

UNIVERSIDAD DE CASTILLA-LA MANCHA

Vicerrectorado de Estudios y Programas – Oficina de Evaluación de la Calidad

AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

COORDINACIÓN GENERAL DEL FORO

Victoria E. Sánchez Fuentes. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

Andrés Vázquez Morcillo. Universidad de Castilla-La Mancha

Coordinación de intervenciones en el Foro

Andrés Vázquez Morcillo. Universidad de Castilla-La Mancha

Gaspar Rosselló Nicolau. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

Eduardo Coba Arango. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

Carmen Fenoll Comes. Universidad de Castilla-La Mancha

Tratamiento Informático

Ángel Manuel Patiño García. Ingeniero en Informática. Oficina de Evaluación de la Calidad

Secretaría Técnica y Maquetación

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

Portada

Oficina de Evaluación de la Calidad



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

I.S.B.N.: 84-8427-378-4

Depósito Legal: CU-66-2005

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

PRESENTACIÓN DEL RECTOR DE LA UCLM

Los pasados días 7 y 8 de octubre de 2004 se celebró en Almagro, el VI Foro de Calidad de las Universidades, organizado por la Universidad de Castilla-La Mancha y la ANECA, siendo este libro fiel transcripción de las ponencias e intervenciones allí realizadas y los documentos de trabajo presentados.

La asistencia activa de rectores, vicerrectores y directores de unidad de calidad de 60 universidades, de la ANECA, del Ministerio de Educación y Ciencia y de 7 Agencias Autonómicas de Calidad evidencia el compromiso de las Instituciones presentes en Almagro por el incremento continuo de las exigencias de calidad en la construcción y aplicación del Espacio Europeo de Educación Superior.

En el momento crítico que está viviendo la Universidad española, como parte del sistema universitario europeo que estamos creando, resultan sumamente útiles los espacios para la reflexión sosegada sobre las acciones que hemos de adoptar, para asegurar el éxito en el cambio profundo que estamos obligados a realizar. Por ello, como Rector de la UCLM, me complace poner a disposición de todos los interesados Foro y que está inspirado por las ideas y entusiasmo que sustentan estos momentos desde sus inicios.

Ciudad Real, 22 de diciembre de 2004

Ernesto Martínez Ataz

Rector de la Universidad de Castilla-La Mancha

PRESENTACIÓN DEL DIRECTOR DE LA ANECA

El pasado mes de octubre, la Universidad de Castilla-La Mancha y la ANECA organizaron la sexta edición del Foro de Almagro, un encuentro que se ha convertido, con el paso del tiempo, en referente para las personas que creen y que están comprometidas con el sistema universitario y la mejora de la calidad del mismo.

El Espacio Europeo de Educación Superior es una realidad cada día más cercana que va a suponer un giro copernicano para nuestro sistema universitario. Por ello, la ANECA quiere apoyar y dinamizar las políticas de gestión de la calidad en las universidades, lo que favorecerá su posicionamiento y proyección; así como ayudarlas en su adaptación al nuevo marco.

Las 170 personas que participaron en el VI Foro, miembros de unidades técnicas de calidad y responsables académicos de universidades públicas y privadas, intercambiaron experiencias, discutieron, y aportaron ideas sobre aspectos fundamentales para el futuro de la Universidad. La calidad, la evaluación, el papel de profesores, estudiantes, personal de administración y servicios, autoridades académicas, responsables políticos,... fueron algunos de los temas debatidos y que, ahora, se plasman en el libro que tiene en sus manos.

Los universitarios tenemos que trabajar localmente y cooperar a través de redes, ya que esto es un estímulo importante para la mejora de nuestras instituciones. El Foro de Almagro supone un ejemplo de lo que señalo y, por ello, espero que en el futuro continúe su camino con el mismo entusiasmo y dedicación.

Madrid, 22 de diciembre de 2004

Francisco Marcellán Español

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

OBJETIVOS

1. Presentar la propuesta de los programas de Evaluación Institucional y de Certificación de la ANECA para el curso 2004-2005 y siguientes, debatir sobre los mismos y proponer las mejoras oportunas.
2. Reflexionar acerca de la capacitación, formación y actuación de los expertos que forman parte de los comités de evaluación y auditoría de la Agencia.
3. Plantear, debatir y reflexionar sobre la formación, actuaciones, competencias y habilidades del personal de las universidades en el contexto europeo.

METODOLOGÍA

Durante los días 7 y 8 de octubre, se desarrollarán tres sesiones de trabajo en las que se abordarán distintos temas, según los objetivos planteados, mediante una breve exposición por el ponente de las ideas fundamentales sobre el asunto a tratar en cada caso, y un tiempo para el debate y la discusión con los asistentes coordinado por el moderador.

Se pretende, de acuerdo con la finalidad de este Foro, que los expertos de las universidades y la ANECA analicen y reflexionen sobre los aspectos más importantes del tema propuesto, y dejar abierto un espacio de intercambio constructivo de ideas y propuestas.

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

PROGRAMA

Jueves, 7 de octubre:

16,00-16,30 h Entrega de documentación

16,30-17,00 h **Inauguración:**

Excmo. y Mgfc. Sr. D. Ernesto Martínez Ataz. Rector de la Universidad de Castilla-La Mancha

Excmo. Sr. D. José Valverde Serrano. Consejero de Educación y Ciencia de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha

Sra. Dña. Pilar López Luna. Vicesecretaria General del Consejo de Coordinación Universitaria

Sr. D. Francisco Marcellán Español. Director de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

17,00-18,00 h *Conferencia Inaugural:* **El papel de las agencias en el contexto europeo**

Ponente: Francisco Marcellán Español. Director de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

Moderador: Andrés Vázquez Morcillo, Director de la Oficina de Evaluación de la Calidad. Universidad de Castilla-La Mancha

18,00 h Café

18,15-20,15 h *1ª Sesión del Foro:* **Programas de evaluación y certificación**

Ponente: Javier Vidal García. Vicerrector de Planificación y Evaluación de la Universidad de León

Moderador: Gaspar Rosselló Nicolau, Director de Programas de la ANECA

20,30-22,00 h **Representación de teatro clásico en el Corral de Comedias de Almagro.**

«La discreta enamorada». Original de Lope de Vega

22.00 h **Cena Institucional en el Restaurante «El Corregidor» de Almagro**

Viernes, 8 de octubre:

- 9,00-11,00 h *2ª Sesión del Foro: **Formación del evaluador***
Ponente: Manuel Galán Vallejo. Coordinador de Formación de evaluadores de la ANECA.
Moderador: Eduardo Coba Arango. Coordinador General de la ANECA
- 11,00 h Café
- 11,15-13,15 h *3ª Sesión del Foro: **Formación de personal en el marco del EEES***
Ponente: Miguel Valcárcel Cases. Catedrático de Química Analítica de la Universidad de Córdoba
Moderador: Carmen Fenoll Comes. Vicerrectora de Convergencia Europea y Ordenación Académica de la Universidad de Castilla-La Mancha
- 13,15-14,00 h **Conclusiones finales y clausura.**
- 14,15 h **Almuerzo en el Parador de Turismo de Almagro.**

COMITÉ DEL FORO

Ernesto Martínez Ataz. Rector de la Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM)

José Valverde Serrano. Consejero de Educación y Ciencia de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha (JCCLM)

Francisco Marcellán Español. Director de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA)

Enrique Díez Barra. Viceconsejero de Universidades, Investigación e Innovación de la JCCLM

M^a Antonia García Benau. Secretaria General del Consejo de Coordinación Universitaria

Miguel Ángel Collado Yurrita. Vicerrector de Estudios y Programas de la UCLM

Carmen Fenoll Comes. Vicerrectora de Convergencia Europea y Ordenación Académica de la UCLM

Gaspar Rosselló Nicolau. Director de Programas de la ANECA

Eduardo Coba Arango. Coordinador General de la ANECA

ORGANIZAN

Oficina de Evaluación de la Calidad de la Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM)

Jesús Santos del Cerro. Asesor Estadístico de la Oficina de Evaluación de la Calidad de la UCLM

Ángel Manuel Patiño García. Ingeniero Informático de la Oficina de Evaluación de la Calidad de la UCLM

Rectorado de la UCLM

C/ Altagracia 50. 13071 Ciudad Real

Tel.: 926 29 53 00, ext. 3678

Fax: 926 29 53 01

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA)

C/ Orense 11, 7^a. 28020 Madrid

Tel.: 91 417 82 30

Fax: 91 556 86 42

SECRETARÍA TÉCNICA

Elena Silva Gutiérrez. Oficina de Evaluación de la Calidad de la UCLM

e-mail: elena.silva@uclm.es

José Santamaría Barriga. Unidad de Comunicación de la ANECA

e-mail: jsantamaria@aneca.es

COORDINACIÓN GENERAL DEL FORO

Victoria E. Sánchez Fuentes. Jefe del Gabinete del Director de la ANECA

Andrés Vázquez Morcillo. Director de la Oficina de Evaluación de la Calidad de la UCLM

LUGAR DE CELEBRACIÓN

Palacio de los Condes de Valdeparaiso.

C\ Bernardas nº 2. 13270 Almagro

ÍNDICE

INAUGURACIÓN	19
I PARTE: INTERVENCIONES EN EL FORO	
Conferencia: El papel de las Agencias en el contexto europeo	29
Ponente: Francisco Marcellán Español Director de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. ANECA	
Moderador: Andrés Vázquez Morcillo Director de la Oficina de Evaluación de la Calidad. Universidad de Castilla-La Mancha	
Primera Sesión	45
Programas de evaluación y certificación	
Ponente: Javier Vidal García Vicerrector de Planificación y Evaluación de la Universidad de León	
Moderador: Gaspar Rosselló Nicolau Director de Programas de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. ANECA	
Segunda Sesión	73
Formación del evaluador	
Ponente: Manuel Galán Vallejo Coordinador de Formación de Evaluadores de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. ANECA	
Moderador: Eduardo Coba Arango Coordinador General de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. ANECA	
Tercera Sesión	105
Formación de personal en el marco del EEES	
Ponente: Miguel Valcárcel Cases Catedrático de Química Analítica. Universidad de Córdoba	
Moderador: Carmen Fenoll Comes Vicerrectora de Convergencia Europea y Ordenación Académica. Universidad de Castilla-La Mancha	

II PARTE: DOCUMENTOS DE TRABAJO

LOS RESULTADOS EN LA SOCIEDAD DEL PROGRAMA FORMATIVO: UNA PROPUESTA METODOLÓGICA DE LOS ESTUDIOS DE INSERCIÓN LABORAL

Vázquez Morcillo, A; Santos del Cerro, J; Patiño García, A. M; Silva Gutiérrez, E.
Oficina de Evaluación de la Calidad de la Universidad de Castilla-La Mancha 129

EL COMPROMISO DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL EN LA UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO

Periañez Cañadillas, I.; De la Peña Esteban, Josefa Iñaki.
Servicio de Evaluación Institucional de la Universidad del País Vasco 141

PLAN DE EVALUACIÓN Y MEJORA DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER CURSO (PEMRA) EN LA UNIVERSIDAD DE VALENCIA

Pérez Boullosa, A; Chirivella Ramón, A.
Gabinet d'Avaluació i Diagnòstic Educatiu (GADE) de la Universidad de Valencia 163

III PARTE: ANEXOS

EL PAPEL DE LAS AGENCIAS EN EL CONTEXTO EUROPEO

Francisco Marcellán Español 175

PROGRAMAS DE EVALUACIÓN Y CERTIFICACIÓN

Javier Vidal García 199

FORMACIÓN DEL EVALUADOR EXTERNO

Manuel Galán Vallejo 200

FORMACIÓN DE PERSONAL EN EL MARCO DEL EEES

Miguel Valcárcel Cases 225

IV PARTE:

CONCLUSIONES 295

CLAUSURA 301

Relación de Asistentes al VI Foro de Almagro 305

INAUGURACIÓN

VI FORO DE ALMAGRO: LA EVALUACIÓN, ACREDITACIÓN Y CERTIFICACIÓN EN EL MARCO DE LA CONVERGENCIA EUROPEA

Ernesto Martínez Ataz

Rector de la Universidad de Castilla-La Mancha

Muy buenas tardes, se va a proceder al acto de inauguración del VI Foro de Almagro, sean ustedes bienvenidos a la ciudad de Almagro, a la Universidad de Castilla-La Mancha y a Castilla-La Mancha, tiene en primer lugar la palabra doña Pilar López Luna, Vicesecretaria General del Consejo de Coordinación Universitaria.

Pilar López Luna

Vicesecretaria General del Consejo de Coordinación Universitaria

Buenas tardes, en primer lugar, dar las gracias a la Universidad de Castilla-La Mancha por haberme invitado.

Quiero hacer una pequeña historia del tema de la calidad que nos lleva hoy a la inauguración del VI Foro. Como todos ustedes saben, nos encontramos en un momento crucial, en el que la convergencia europea nos lleva a dar pasos decisivos en la Universidad de cara al 2010, por eso este Foro constituye un punto de debate importante dentro de todas las iniciativas que se deben adoptar para llegar al Espacio Europeo de Educación Superior.

Afortunadamente, la evaluación de la calidad en nuestras universidades no es ya algo nuevo en España, no partimos de cero. En 1995, como ustedes conocen, se ponía en marcha, gestionado por el Consejo de Universidades, el Plan Nacional de Evaluación con convocatorias anuales hasta el año 2000. Durante estos años fueron evaluadas el 64% de las titulaciones que estaban en condiciones de someterse

a dicho proceso, el resto eran de reciente implantación, o de reciente cambio de plan de estudios. En el 2001 se aprobaba el segundo Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades, continuación del anterior. A lo largo de todo este proceso, se han evaluado un total de 1.281 titulaciones de la práctica totalidad de universidades públicas y privadas, y un número importante de servicios y departamentos universitarios. El 75% de las enseñanzas implantadas en nuestros centros universitarios habrán quedado evaluados una vez se hayan finalizado los informes internos y externos. En estas distintas fases de evaluación han intervenido unas 4.000 personas entre estudiantes, profesorado, personal de administración y servicios, profesionales externos, y gestores de las universidades. A ello hay que añadir la contribución de instituciones como la Comunidad de Madrid, en el caso de las universidades de Madrid, que han colaborado con entusiasmo en la organización de cursos y seminarios para la formación en evaluación de la calidad.

Me van a permitir que retroceda al año 1995, cuando se inició el Plan. En esa época yo ocupaba el cargo de Vicerrectora en la Universidad de Alcalá. Se nos encomendó que, por supuesto, participáramos en el Plan y nos encontramos con que no teníamos muchos mimbres para hacer el cesto, creo que igual que en el resto de las universidades españolas. En estos años, las universidades tuvimos que hacer un gran esfuerzo para crear unidades de evaluación o puestos similares. Todo esto, también, llevaba aparejado el vencer la reticencia que tenían nuestros compañeros, los distintos agentes universitarios, puesto que, como todos conocen, la cultura de la evaluación en nuestro país no estaba muy implantada, y en la universidad, que se nos fuera a juzgar no lo vimos al principio, o al menos alguno no lo vio con muchos ánimos. Hubo que hacer un gran esfuerzo, desde las propias universidades, para que nuestros compañeros fueran entrando en esta cultura de la evaluación.

El Consejo de Universidades nos prestó mucha ayuda con las experiencias de otros profesores, tanto españoles como de otras universidades extranjeras. Actualmente, como he dicho antes, nos encontramos que tenemos ya mucho camino andado, ahora el Consejo de Coordinación Universitaria y, sobre todo, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación pueden ser los remitentes, los que nos enseñen y den toda la experiencia que se ha acumulado anteriormente, y la nueva que se está consiguiendo.

El Consejo de Universidades, el actual Consejo de Coordinación Universitaria, por supuesto colabora con la ANECA en todo lo que demanden de nosotros, y con todas las universidades. Sin embargo, quiero señalar un riesgo que creo que no debemos correr en esta nueva etapa: la evaluación ha servido hasta ahora para detectar problemas que a menudo no se han solucionado, bien porque escapaban con frecuencia del ámbito universitario, bien por problemas económicos o de carácter normativo.

Uno de los objetivos de la evaluación, como todos ustedes saben, es la mejora continua. Si no solucionamos los problemas detectados, de poco van a servir los recursos, las metodologías, el trabajo y la

colaboración de muchos de los que estamos implicados en estos procesos. Espero que como en otras ocasiones, este Foro nos sirva para mejorar nuestros conocimientos sobre la evaluación y acreditación.

Por último y para no extenderme, quiero dar las gracias a la Universidad de Castilla-La Mancha y a la Comunidad de Castilla-La Mancha, que desde el año 97 nos brindan la oportunidad de reunirnos en este magnífico Foro.

Muchas gracias.

Ernesto Martínez Ataz

Muchísimas gracias Pilar.

D. Francisco Marcellán Español, Director de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, tiene la palabra.

Francisco Marcellán Español

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

Señor Rector Magnífico de la Universidad de Castilla-La Mancha, señor Consejero, compañera vicesecretaria del Consejo de Coordinación Universitaria. Permitan que de la manera más informal posible diga que estoy realmente satisfecho de estar aquí. ¿Cuáles son los motivos de mi satisfacción? Primero, por una historia de encuentros, que lleva seis ediciones con ésta, entre personas que creen y que están comprometidas con el sistema universitario y en la mejora de la calidad del mismo. No estamos en un congreso normal, en el cual la gente viene a presentar las ponencias para hacer el curriculum vitae, estamos en una reunión de amigos, nos conocemos muchos desde hace mucho tiempo, y creemos que estamos alcanzando ya la madurez colectiva para afrontar los retos que nos vamos a encontrar próximamente, una vez que esa hermosa idea que es el Espacio Europeo de Educación Superior sea una realidad.

Segundo, creo que aquí estamos personas cómplices, no personas que vienen a exigir sino, fundamentalmente, personas que vienen a aprender y a compartir las experiencias que estamos realizando día a día en las universidades, en las agencias, en el Consejo de Coordinación Universitaria, en las Comunidades Autónomas, en el Ministerio de Educación y Ciencia, porque realmente éste es un trabajo colectivo, un trabajo en el cual, si no están involucrados profesores, estudiantes, personal de administración y servicios, autoridades académicas, responsables políticos,... es un trabajo que sabe a poco.

Hemos realizado un gran esfuerzo para que en estas jornadas de Almagro estuvieran la mayor parte de todos los que quisieran estar, de manera que la asistencia ronda las 170 personas. Alguien dirá, no vamos a tener libertad para hablar tan tranquilamente como si fuéramos 50, pero desde luego Almagro invita a hablar. Almagro es una ciudad de acogida para todos nosotros, y en cualquier rincón podemos dedicarnos a hablar, cosa que con los ruidos y el tráfico habituales de nuestras ciudades, y los comienzos de curso suele ser bastante difícil.

Querría insistir en el papel de los recursos humanos en el proceso de Convergencia Europea. Este proceso quiere contar con la complicidad, como decía antes, de los profesores ya que si los profesores no son conscientes de lo que significa este nuevo paradigma, que es un nuevo modelo de aprendizaje y, por consiguiente, un nuevo modelo de participación, el proceso puede ser realmente difícil de llevar a cabo. Pienso que, prioritariamente, los profesores tienen que asumir un protagonismo, un protagonismo que va a costar esfuerzo, y que ese esfuerzo la Universidad y los órganos de evaluación del profesorado tienen que dejar bien claro. Este trabajo tiene que ser recompensado.

En las universidades hemos concentrado una buena parte de nuestras energías durante los últimos años en temas de investigación, pero creo que en temas docentes tenemos una oportunidad de oro para reivindicar que el trabajo docente es consustancial a la Universidad, tan consustancial como la investigación; y el compromiso en la renovación docente, en la innovación docente en el mejor sentido de la palabra, tiene que ser considerado por todos los responsables académicos.

Los alumnos pienso que también son un elemento clave en este proceso. Aunque su vinculación a los procesos de aprendizaje universitario pueda durar 5 años ó 6 años, deben adoptar una postura absolutamente imaginativa y creativa en este proceso. Si seguimos manteniendo alumnos pasivos, cuando esos alumnos llegan como profesionales a desempeñar su tarea, heredan los malos vicios que han aprendido en un aprendizaje pasivo. Ellos van a ser los grandes actores también de este proceso junto con los profesores.

No quiero olvidar al personal de administración y servicios, sobre todo personal de apoyo a la docencia, que va a encontrar un nuevo estímulo y un nuevo incentivo a su trabajo. Hay que pensar que a servicios como informática, bibliotecas, oficinas de relaciones internacionales, el proceso de Convergencia europea les dota de nuevos instrumentos para hacer valer su papel en la Universidad, espero que ellos sean también conscientes de que su apoyo es absolutamente necesario.

Queremos trabajar localmente pero cooperando en red. En las redes hemos aprendido en los últimos años, y esas redes, no solamente a nivel nacional sino incluso a nivel europeo, nos pueden estimular de una manera importante.

Las agencias trabajamos también en red a nivel europeo, y sobre eso va a versar fundamentalmente mi intervención posterior. La ANECA, como he dicho desde el primer momento, y quiero creer que se está palpando ya en el ambiente cómplice entre la agencia y los profesores y todos los miembros de la comunidad universitaria, está para apoyar esos esfuerzos de las universidades. Apoyar pensando que los protagonistas tienen que ser ellos, y que nuestra labor es fundamentalmente la de facilitar ese protagonismo, ese aprendizaje en el cual, repito, todos debemos estar involucrados. El esfuerzo por la participación de estas 170 personas ha permitido que haya miembros de unidades técnicas, pero también responsables académicos de prácticamente todas las universidades públicas, y de un buen número de universidades privadas. Repito, éste es un buen Foro para hablar, hablemos los protagonistas, hoy los asistentes, y a mí me gustaría que los que somos ponentes aprendiéramos también de vosotros y sobre todo de vuestras preguntas.

Muchas gracias.

Ernesto Martínez Ataz

Muchas gracias Francisco.

Tiene la palabra el Excelentísimo Señor D. José Valverde Serrano, Consejero de Educación y Ciencia de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha.

José Valverde Serrano

Consejero de Educación y Ciencia de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha

Gracias Rector.

Buenas tardes, estáis en la ciudad de la palabra por excelencia. Creo que Almagro prestará los decorados necesarios, y vosotros os podréis dedicar a ese trabajo tan importante, como es el de conseguir consensos sobre aspectos como la evaluación y la acreditación, que durante seis ediciones venís realizando.

Mi presencia aquí no quiere sino ser, sobre todo, la significación de la importancia que el Gobierno de Castilla-La Mancha da a este Foro, a los temas que os ocupan y a la propia Universidad de Castilla-La Mancha.

Creo que hoy nadie duda de la importancia que las universidades tienen en el mundo en el que vivimos, para su desarrollo, para su progreso, para su cohesión. Nadie duda en estos momentos de la calidad como objetivo para nuestras universidades. Cada día más, y a veces en un proceso ciertamente costoso

hemos ido descubriendo que esa calidad es el objetivo necesario al que nos tenemos que acercar. Pero la calidad al final supone instrumentos válidos para la evaluación, porque muchas veces intentamos zafarnos de la evaluación, a base de desacreditar, en cierto modo, los instrumentos necesarios para ella.

Durante mucho tiempo, en los distintos sitios donde me ha tocado estar, he intentado generar, precisamente, una cultura de evaluación y sobre todo en el ámbito de la enseñanza no universitaria, más que en el de la universitaria. Al final, acabamos casi siempre en el mismo punto de partida, preguntándonos ¿Quién evalúa? ¿Qué se evalúa? ¿Cómo se evalúa? Creo que vosotros tenéis ese proceso mucho más avanzado, que vuestro trabajo merece la pena, porque no solo será un trabajo válido para el ámbito universitario, sino que iremos adaptándolo al resto del Sistema Educativo.

Es cierto que las Administraciones Públicas en general, y posiblemente la educación en particular sean reacias a la evaluación. Puede resultar curioso que, nosotros que evaluamos tanto, porque nos pasamos la vida evaluando a nuestros alumnos, tengamos algún rechazo a ser evaluados. Pero alguien dice que no es lo mismo llamar que salir a abrir. Entonces, no es lo mismo realmente evaluar a que te evalúen. Pero es un camino ineludible, y estoy convencido de que ese es el camino que hemos de recorrer.

Quiero aprovechar para felicitar a la Universidad de Castilla la Mancha que ha recibido su certificado de calidad en cuanto a gestión se refiere. Es importante, porque es el inicio de un camino que no tiene retorno, y tendremos que seguir evaluando la calidad de nuestra docencia y la calidad de nuestra investigación, sin duda ninguna.

Creo sinceramente que la necesaria adaptación a este Espacio Europeo de Educación Superior, que a veces no acabamos de saber muy bien en qué va a terminar, debemos aprovecharla como una magnífica excusa para la calidad y como una magnífica excusa para, hasta donde podamos, la homologación de criterios por parte de nuestras distintas universidades. Si lo hacemos así, sin duda alguna, estaremos aceptándolo. Por lo tanto, no me queda sino desearles un buen trabajo, y créanme que realmente es un deseo egoísta porque, en tanto en cuanto que su trabajo sea realmente bueno, nuestras universidades lo serán también. ¡Buen trabajo y feliz estancia en Almagro!

Ernesto Martínez Ataz

Muchísimas gracias Consejero.

En primer lugar, quiero darles muy afectuosamente la bienvenida a todos ustedes. Espero que, ya que hemos alcanzado la capacidad de saturación de este salón, no veamos por ello truncada con esta sexta edición, los Foros de Almagro. En cualquier caso, la Universidad de Castilla-La Mancha desea con-

tinuar con este proyecto y tiene abierta sus puertas y espacio adecuado para las próximas ediciones de estos Foros de Almagro, lo cual nos llenaría de satisfacción ver que hay una respuesta por parte de las universidades, en nuestra Sede, a foros de reflexión de este tipo.

Decía previamente Pilar, que la Universidad de Castilla-La Mancha está presente desde el Primer Plan Nacional de Evaluación de la Calidad en 1997, en estos llamados Foros de Almagro, pero la historia se remonta a 1991 cuando se celebra por primera vez, entonces no acuñado como Foro de Almagro, sino como Reunión de Almagro y en el marco de otra ley distinta, la Ley de Reforma Universitaria. Ese interés por la evaluación y mejora del sistema universitario, creo sinceramente que, nos ha distinguido al conjunto de Universidades y que hay pocas instituciones publicas que se hayan exigido tanto en su evolución permanente, por más que algunas veces, los mismos universitarios, no hayamos sabido transmitir al conjunto de la universidad los esfuerzos de autoexigencia propios que nos demandamos, tanto en la evaluación científica, como en la evaluación docente.

Estamos en Almagro, una ciudad, que desde luego les va a permitir reflexionar plácidamente durante al menos un periodo de 24 horas, en las que a buen seguro no van a ser distraídos más que por las propias conversaciones de los grupos de trabajo, y es para nosotros una satisfacción que este tiempo sea útil para las ponencias, que sirven de reflexión para el debate posterior.

Quiero en primer lugar, agradecer la presencia de los responsables de las diferentes agencias, agencias regionales de evaluación, directores y responsables de unidades de evaluación y Vicerrectores y Rectores que acuden a este foro para reflexionar conjuntamente con la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad sobre los problemas que son preocupación de todos.

En este proceso de evaluación creo que estamos en un punto realmente crítico, en un momento de exigencia para la evaluación que seguramente va a cambiar el mapa y el concepto de lo que es admitido como bueno. Me permito para ilustrarles, hacerles una comparación que, puede ser significativa, el sistema español de Ciencia y Tecnología fue impulsado en España cuando se dispuso de recursos económicos suficientes y se creó la Agencia Nacional de Evaluación y Prospectiva, la ANEP. Es decir, cuando empieza a haber una evaluación por pares científicos que evalúan las bondades de determinados proyectos de investigación.

Antes de la puesta en funcionamiento de la ANEP, los recursos económicos eran repartidos con determinados criterios. Pero cuando la ANEP empieza a trabajar en serio es cuando todos empiezan a descubrir el sistema. Yo que soy químico de formación y conozco los campos científicos de la química más relevantes, puedo decir que el sistema pone en valor entre otros la magnífica química analítica que se hace en Córdoba, la excelente química orgánica que se hace en Oviedo y Barcelona, o por ejemplo la excelente química inorgánica de Sevilla y Zaragoza por citar algunos ejemplos significativos, es decir

empezamos a descubrir toda la riqueza del sistema universitario, empiezan a proporcionarse oportunidades de financiación a los grupos de investigación, que muestran experiencia y solvencia y eso hace crecer al sistema en su conjunto, aprovechando sabia e inteligentemente toda la potencialidad del sistema.

Creo que estamos en un momento crítico y, que probablemente después de este proceso de evaluación, acreditación y certificación, descubriremos también las maravillosas ofertas y ventajas que ofrece el conjunto del Sistema Universitario español, y eso será bueno. Es una autoexigencia para nosotros, para las universidades españolas, una autoexigencia dirigida y liderada por la Agencia Nacional de Evaluación, que espero vendrá acompañada, por normas, en lo esencial comunes de las Agencias Regionales de Evaluación de la Calidad.

Observo en el programa la preocupación por la agencias de evaluación en el contexto europeo, la preocupación por la formación de los evaluadores y de sus actuaciones, por la implicación del profesorado en los procesos dirigidos en el proceso de convergencia de Bolonia, y estoy seguro que eso lo haremos bien, que nos implicaremos las universidades, los dirigentes de las universidades, la mayoría del personal de las universidades y los profesores.

Lo que creo que es, a mi juicio, el punto débil del sistema, en una enseñanza basada en el aprendizaje, para que funcione adecuadamente es la necesidad de estudiantes motivados y buenos estudiantes, si no fuera así, seguramente nuestros esfuerzos no conseguirían llegar a sus logros, pero en fin, esto estoy seguro que es materia para el debate de hoy, que será considerado antes o después, y que os corresponde a vosotros reflexionar.

Me van a permitir que me tome la libertad de agradecer a las personas que han estado trabajando en la Oficina de Evaluación de la Calidad de la Universidad de Castilla-La Mancha, encabezado por el doctor Andrés Vázquez, y a los responsables de los Vicerrectorados, Prof. Dr. Miguel Ángel Collado, Vicerrector de Estudios y Programas, y a la Vicerrectora de Convergencia Europea de esta Universidad, Profa. Dra. Carmen Fenoll, por el magnífico trabajo realizado. A la ANECA, que nos sigue prestando su confianza, y con la que hemos venido colaborando en los últimos años. ANECA está haciendo una labor encomiable y nos permite a las universidades una cooperación conjunta. También quiero agradecer a la Secretaría General del Consejo de Universidades la atención, y ayuda prestadas, y muy especialmente a nuestro Consejero de Educación, y a nuestro Viceconsejero que viene a testimoniar con su presencia su preocupación por estos temas.

Sin más, deseándoles que tengan una muy buena estancia queda inaugurado este VI Foro de Almagro.

I PARTE

INTERVENCIONES EN EL FORO

CONFERENCIA INAUGURAL

EL PAPEL DE LAS AGENCIAS EN EL CONTEXTO EUROPEO

Ponente: Francisco Marcellán Español

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

Moderador: Andrés Vázquez Morcillo

Director de la Oficina de Evaluación de la Calidad. Universidad de Castilla-La Mancha

Andrés Vázquez Morcillo

Universidad de Castilla-La Mancha

Bien, se supone que yo, que modero esta conferencia, tendría que presentar a alguien que no necesita presentación. Para mí esto es verdaderamente sencillo, os voy a presentar a Francisco Marcellán, nuestro querido amigo Paco, porque lo conocemos todos. Conocemos su trayectoria, conocemos además y sabemos el interés que se ha tomado, especialmente, por este foro y por estos encuentros.

Sé por él, y porque me lo han contado, que se ha pateado toda la geografía española, y prácticamente todas las universidades, por lo cual todos habréis tenido ocasión de estar con él. Por lo tanto, me ahorro esta presentación y pasaremos a escucharlo. Pero sí quería como organizador del Foro, junto con Victoria Sánchez, recordaros algunas cosas.

Mirad, afortunadamente, y estamos contentos por ello, como decía mi rector hace un momento, este foro comenzó en el año 97, cuando éramos aquí, sólo una veintena de personas; 20 universidades, que eran las primeras que empezaban a evaluarse. En aquel primer foro formamos un corrillo en el centro de la sala; ahora que este lugar esté lleno, con representantes de 60 universidades, para nosotros es una satisfacción, pero también es una preocupación porque este lugar se nos va quedando pequeño.

El Foro queremos que tenga la idiosincrasia que tuvo siempre, es decir, un lugar de debate, de discusión, de intervención del mayor número de personas. Claro, cuando se multiplica el número de personas

ya casi empieza a resultar imposible realizarlo. Se alcanza una masa crítica, esa masa crítica que no debemos superar. Habíamos puesto el límite, como siempre, de dos personas por universidad pero, gracias a la generosidad de la ANECA y a tantos compromisos que se tienen hemos decidido que prácticamente todos los que han solicitado venir al Foro lo hayan podido hacer.

Lo que si os quiero pedir como organizador, junto con Victoria Sánchez, por parte de la ANECA, es que sepáis comprender y perdonar si a hay algún defecto o alguna deficiencia.

Perdóname que en lugar de tu presentación haya utilizado este pequeño espacio de tiempo, antes de tu conferencia, para decir esto.

Muchas gracias Paco.

Francisco Marcellán Español

Gracias Andrés.

Hay que aplaudir por el ambiente amigable que vamos a crear. Yo tenía la posibilidad de estar sentado impartiendo doctrina, pero eso se llamaba vulgarmente una clase magistral, y a uno le gusta no estar paralizado, moverse un poquito, y de esta manera utilizar las dos pantallas, dado que las dimensiones de la sala aconsejan la multidimensionalidad para la visión.

¿Por qué razón esta charla? Lo he explicado brevemente en mi presentación, el esfuerzo que estamos haciendo profesores, agencias nacional y autonómicas, personal de administración y servicios, alumnos y autoridades académicas, pero debemos ver que no es un esfuerzo aislado, es un esfuerzo que se está haciendo también en Europa y, desde ese punto de vista, a mí me gustaría transmitir el mensaje de que las manías persecutorias de la ANECA, en relación a la convergencia, no son fruto de la iluminación de un director o de un equipo de dirección, sino fundamentalmente una necesidad que es compartida a nivel europeo.

Me parece que es una idea importantísima, porque si no nos hacemos a la idea de que estamos trabajando con nuestros colegas europeos nos puede entrar un poco de melancolía. Utilizando la frase de Unamuno, «que inventen ellos», aquí estamos inventando todos. En ese sentido, el hecho de hacer esta pequeña presentación de lo que significan las agencias europeas, y el trabajo en red de las agencias europeas, como un contrapunto absolutamente necesario a los aspectos de la convergencia, me parece que para los que lo saben les refrescará la idea, como cuando uno da una clase y hay un alumno que ya se ha estudiado previamente la lección. Ojalá fuera así en la vida diaria, pues les sonará ya conocido, y a los

que no les suene aprenderán, que es el último objetivo de cualquier reunión entre personas que quieren conocer la realidad en la que desarrollan su actividad cotidiana.

Básicamente mi presentación va a constar de cuatro apartados. Un primer apartado son los antecedentes, muchos de vosotros los conocéis, pero es bueno situar en la historia este proceso. En segundo lugar mencionaré las redes europeas que están implicadas en la evaluación y acreditación de la calidad en la Educación Superior, redes que han surgido en muchos casos por una voluntad política, pero que progresivamente se ha convertido en una voluntad cultural. En tercer lugar hablaremos de la situación en España, que todos conocéis, pero que a mi parecer es importante hacer un balance de lo que están significando las prácticas de las agencias autonómicas y de la propia ANECA. Finalmente hablaré de un tema que me parece que es fundamental y en el cual tenemos que reflexionar, las agencias no son órganos inquisitoriales que están por encima del bien y del mal, sino que si tienen un compromiso con la calidad, también tienen que medir la calidad de sus propios procesos porque las agencias tienen que aprender, y si las agencias no aprenden caen en la rutina, y si las agencias caen en la rutina transmiten actividades y actitudes rutinarias a los propios elementos que están sometidos a los procesos de calidad.

Los antecedentes, básicamente, acerca de la creación del Espacio Europeo de la Educación Superior vienen marcados por cuatro grandes hitos: la declaración de la Sorbona (1998), Bolonia (1999), Praga (2001) y Berlín (2003), como el antecedente más próximo en estos momentos.

Todos los Estados se comprometen a coordinar sus políticas educativas para la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior y la promoción a nivel internacional de un sistema europeo de Educación Superior. Ahora bien, son dos referencias políticas fundamentales que Europa sea un eje de conocimiento a nivel internacional, que compitamos en condiciones adecuadas con Estados Unidos y con Japón, no sólo desde el punto de vista de Educación sino también de investigación, y sobre todo, que el trabajo que estemos haciendo sea un trabajo destinado a facilitar esa convergencia en términos de homologación de títulos y de competencias profesionales.

La declaración de la Sorbona en mayo de 1998 subraya el papel central de las universidades en el desarrollo de la dimensión cultural europea. Europa se forja primero en los monasterios y luego en las universidades, no hay que olvidarlo. No hay que olvidar tampoco el papel que juegan las universidades en la conformación de un espacio cultural que supere la barbarie.

Las universidades, creadas en muchos casos a partir de iniciativas episcopales, se van convirtiendo, progresivamente, en los elementos dinamizadores de una cultura que se va fraguando poco a poco. En esa declaración de la Sorbona se insiste en la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior, pero no se entra en detalles, es un desideratum por parte de los Gobiernos, conscientes de la necesidad de ese espacio como seña de identidad.

En Bolonia, en junio de 1999, treinta y un países acuerdan la creación de ese Espacio Europeo de Educación Superior. Como señalo en la pantalla, los objetivos estratégicos se centran en tres grandes puntos: la creación de sistemas fácilmente comprensibles y comparables de titulaciones basadas en dos ciclos fundamentales, la utilización de un sistema de créditos compatibles, es decir, tener la misma unidad de medida, y, finalmente, la definición de criterios y metodologías para la evaluación de la calidad comparables, facilitando, y eso es un principio básico, la movilidad de estudiantes, profesores y personal investigador de universidades y otras instituciones. De aquí señalaría el papel fundamental que se atribuye a la movilidad.

En Praga, en mayo de 2001, los ministros de Educación Superior incrementan el número de objetivos y reafirman su compromiso para establecer ese Espacio Europeo de Educación Superior, indicando que la calidad de la Educación Superior debería ser un factor determinante del atractivo internacional y la competitividad en Europa. La calidad aparece de esta manera, por primera vez, como un objetivo estratégico que facilite realmente la comprensión de ese Espacio Europeo de Educación Superior.

Finalmente en Berlín, septiembre de 2003, 40 países europeos confirman el nuevo sistema de titulaciones basado en tres ciclos: un primer ciclo de grado, un segundo ciclo de postgrado, que integre los estudios de master, y un tercer ciclo de doctorado, diría más que un tercer ciclo de estudios que combine la creatividad y la pasión por el descubrimiento que significa la investigación. Lo que era una declaración de intenciones se convierte en un compromiso concreto. En 2005 debe estar completada esa visión, ese mapa de los aspectos señalados en la declaración de Berlín.

En Berlín, concretamente, se encarga a la ENQA, de la que hablaré a continuación, un trabajo realmente apasionante en colaboración con tres instituciones importantes: EUA, EURASHE, ESIB, es decir, organizaciones sectoriales que implican también a estudiantes y a los rectores de las universidades europeas en el desarrollo de un conjunto de normas, procedimientos y directrices sobre garantía de la calidad.

La calidad se establece como uno de los parámetros fundamentales para dar consistencia a ese modelo de Educación Superior que va más allá del espacio de los ciclos, que va fundamentalmente en relación con contenidos, aptitudes y actitudes. Diseñar este conjunto de normas para que puedan aplicarse a todas las instituciones de Educación Superior y facilitar la información sobre los procedimientos describiendo de manera adecuada los procesos. Esto realmente representa un salto cualitativo, y ese salto cualitativo implica la complicidad de organismos y asociaciones que trabajan de manera activa en temas relacionados con la Educación Superior, no solamente con la calidad.

Estos organismos y asociaciones son: el ECA (European Consortium for Accreditation), ENQA (European Network for Quality Assurance), la ESIB, la gran organización de estudiantes europeos; la EUA (la

Asociación Europea de Universidades); y finalmente la EURASHE (la Asociación de Instituciones de Educación Superior). Aquí, fijaos bien, están reflejados buena parte de los agentes que están comprometidos en ese proceso de convergencia.

Paso a indicar inmediatamente lo que es cada una de las dos agencias o de las dos redes fundamentales en las cuales ANECA participa. El ECA es un consorcio de agencias de acreditación, subrayo la palabra acreditación, que pretende avanzar de forma más directa en la acreditación como el instrumento eficaz para la consecución del Espacio Europeo de Educación Superior. Está formada por ocho agencias de acreditación, las de Austria, Holanda, Alemania, Irlanda, Bélgica, Noruega, Suiza y España, y la constitución formal de este consorcio tuvo lugar en Córdoba en noviembre de 2003.

El objetivo final, fijaos bien que digo final, es desarrollar un conjunto de criterios y metodologías para que las decisiones sobre acreditación tomadas en un país se reconozcan en el resto. Este aspecto me parece que es fundamental, no sólo se trata de tener un cuerpo legal, sino que haya una serie de instrumentos que, a nivel práctico, se puedan utilizar en todos aquellos países cuyas agencias hayan adoptado esos criterios comunes.

En el ECA, en estos momentos, existen cuatro grupos de trabajo, que centran su atención en los siguientes puntos: reconocimiento mutuo, tal y como había señalado anteriormente, trabajan en este concepto de reconocimiento mutuo y analizan el papel de las agencias en la creación gradual de ese espacio, teniendo en cuenta y respetando, y ése es un tema fundamental, las legislaciones nacionales.

El segundo grupo de trabajo se centra en el marco europeo de títulos, fundamentalmente en la búsqueda de un marco común de títulos, que especifique descriptores de referencia para campos de conocimiento y enseñanzas oficiales.

En tercer lugar, el suplemento de la acreditación, de cara a estandarizar la información contenida en los informes y decisiones de acreditación nacionales, y sobre todo, y esto me parece que es importante, la redacción del informe para la conferencia de ministros que tendrá lugar en mayo de 2005 en Bergen, Noruega, con la finalidad básica de ver cómo se ha avanzado en todos los aspectos que visualizan ese espíritu del Espacio Europeo de Educación Superior.

En cuanto a la ENQA, esa Q y esa A son cosas diferentes de las que hemos visto antes. Se trata de una red de agencias que ha sido creada con la finalidad de promover la cooperación europea en el campo de evaluación de la calidad, no específicamente de la acreditación, entre todos los agentes implicados en los procesos de garantía de la calidad. Asume básicamente las nuevas responsabilidades establecidas en la reunión de Berlín, y se acordó que para el 2005 los sistemas nacionales de evaluación deberían incluir un sistema de acreditación para seguir avanzando en la garantía de la calidad. Acreditación y garantía de

la calidad se estipulan de esta manera como elementos inseparables. En segundo lugar, asume desarrollar y compartir criterios y metodologías comunes de acreditación para esa construcción del Espacio Europeo de Educación Superior.

La ANECA se incorporó a la ENQA en la Asamblea General celebrada en Budapest en septiembre de 2003. Este mensaje quiere transmitir una idea clara: lo que estamos haciendo en la ANECA es un trabajo cooperativo a nivel europeo y vamos a tratar también de transmitir lo que son las buenas prácticas en estos organismos para que las universidades de nuestro país sepan que éste no es un trabajo aislado en España, sino que es un trabajo en coordinación con otros agentes europeos.

Dentro de la ENQA participan asociaciones como las que hemos señalado en la proyección, así como agencias y organismos de acreditación y evaluación de los países que tenemos ahí indicados, países en los cuales hay diferentes niveles y velocidades de crucero. Países como Holanda, los países nórdicos, Reino Unido, Austria, Suiza, Alemania, que tienen una gran experiencia en temas de acreditación y de evaluación de la calidad, y que nos van a servir como referencia para el aprendizaje del resto de las organizaciones que participan en esta red. La ANECA participa, pero con mayor antigüedad se encuentran la agencia catalana y la Unidad para la Calidad de las Universidades Andaluzas, que esperamos próximamente se convierta en una agencia en el sentido convencional de la palabra.

En este contexto organizativo a nivel europeo, la situación de España es que está en la época de la publicidad, por lo menos en esta parte de la intervención. La ANECA se empeña en ese papel de actuación en el ámbito estatal de los temas relacionados con la evaluación de la calidad y acreditación. Todos sabéis que la ANECA se crea el diecinueve de julio de 2002. Es una fundación estatal, bajo el patrocinio del Ministerio de Educación y Ciencia, y cuya misión es la coordinación y dinamización de las políticas de gestión de la calidad en las universidades, con un objetivo preciso, proporcionar una mejora en el posicionamiento y proyección de las universidades españolas, tanto en el marco nacional como a nivel internacional.

¿Qué debe hacer la ANECA? La ANECA no solo tiene capacidad de imaginación, sino que tiene que llevar a efecto la normativa fundacional, que se centra en cuatro grandes puntos:

Primero, medir el rendimiento de la Educación Superior conforme a procedimientos, objetivos y procesos transparentes. Una de las primeras cosas que hice al tomar posesión -el veinticuatro de junio fui nombrado y el veinticinco me incorporé a la ANECA-, fue ver en qué medida la ANECA estaba cumpliendo sus objetivos fundacionales, en qué medida la ANECA facilitaba la medición del rendimiento de la Educación Superior. Y vosotros tendréis la respuesta, obviamente, sin que la diga yo.

En segundo lugar, potenciar la mejora docente e investigadora y de gestión de las universidades, para incrementar la cooperación y competencia en el ámbito nacional e internacional. Esa potenciación

de la mejora es una cosa que no es de la nueva ANECA. La ANECA dicen que es una criatura de la LOU, pero yo diría que es la continuadora de un proceso liderado por el Consejo de Coordinación Universitaria, el antiguo Consejo de Universidades. Públicamente hay que agradecer que tomaran la delantera en un momento en el cual alguien tenía que tener esa capacidad de liderazgo. La labor realizada desde el Consejo fue pionera. Recuerdo las reuniones de los años 94-95, en las cuales la gente estaba sentada oyendo, con unas ganas enormes de involucrarse en unos procesos que abrían y rompían el panorama convencional universitario.

En tercer lugar, proporcionar a las Administraciones Públicas información adecuada para la toma de decisiones. Fijaos bien, aquí lo que estamos diciendo es que las universidades reclamamos a las Administraciones Públicas que utilicen parámetros e indicadores de calidad para exigir a cada cual según sus posibilidades y responder según las necesidades, es decir, una toma de decisiones coherente con los compromisos adquiridos por las universidades.

En cuarto lugar, un hecho que me parece fundamental, las universidades no somos guetos de profesores y estudiantes, estamos involucrados en un contexto social, del cual tenemos que tener la máxima complicidad, para que esa Sociedad comprenda el papel que juegan las universidades y nos vea como un instrumento útil a la hora de formar ciudadanos, a la hora de adquirir una posición crítica ante el entorno que nos rodea, y para introducir una copiosidad absolutamente necesaria para avanzar en la sociedad del conocimiento.

En España, lo digo públicamente, tenemos el placer de convivir una agencia nacional y ocho agencias autonómicas que son, por orden de antigüedad: la agencia catalana, la Unidad para la Calidad de las Universidades Andaluzas, la agencia gallega, la agencia valenciana, la agencia de las Islas Baleares, Madrid, Canarias, y Castilla y León. Me gustaría lanzar un mensaje importante: todos formamos parte del sistema de Educación Superior, y si no colaboramos, ese sistema tiene ruidos, en términos de ingeniería. Y si tiene ruidos, el sistema no funciona, y hay que introducir las rectificaciones oportunas para que todos sepamos cual es nuestro papel y nuestro lugar en la construcción, no solamente de un sistema europeo, sino en la consolidación de un sistema español de Educación Superior. La LOU establece que la evaluación, acreditación y certificación, palabras que cada vez son más populares en el medio universitario, son las primeras funciones de las agencias de calidad, cuya finalidad es promover y garantizar la calidad de las universidades españolas.

La ANECA tiene competencia exclusiva en la evaluación del desarrollo efectivo de las enseñanzas con el fin de realizar informes preceptivos para el Ministerio de Educación y Ciencia en la toma de decisiones. Los cambios educativos que han protagonizado las universidades en el contexto económico y social en los últimos años han provocado de una manera clara la adaptación del sistema educativo a esas nuevas coyunturas, y la Educación Superior, tras la declaración de Bolonia, conforma uno de los principales

focos de atención, dentro de la creación de una Europa común. Esa declaración tiene una respuesta a través de dos instrumentos desarrollados a través del Consejo de Universidades: el Primer Plan Nacional y el Segundo Plan Nacional de Calidad de las Universidades, que falleció de muerte natural, o a veces asistida, aunque no sea el momento de hablar de eutanasia, con la creación de la ANECA. Este es el panorama con el que nos encontramos, y todos los conocéis, todos lo disfrutáis o padecéis, según los resultados.

Me gustaría insistir, ya para finalizar, y para tratar de establecer unas mínimas líneas de diálogo, en un documento que en estos momentos está en fase de aprobación, relacionado con lo que se llama el código de buenas prácticas de la ANECA, un código orientado a las agencias que están comprometidas en temas de acreditación.

Retomo mi mensaje inicial: las agencias tienen que tener mecanismos de control de su propia actividad, no solamente tienen que ser agentes reguladores del sistema de Educación Superior, sino que tienen que ser sometidas a la evaluación de sus procesos con el fin de la propia mejora de los procesos de la agencia y del conocimiento por parte de los usuarios individuales y colectivos del trabajo de las agencias. Este código de buenas prácticas para las agencias de acreditación, que establece un conjunto de criterios con cuestiones y puntos de referencia correlacionados, ha sido elaborado en el seno del ECA, pero, en la reunión que celebramos el pasado 29 de septiembre con las agencias autonómicas planteamos la necesidad de que ese código de buenas prácticas fuera incorporado en el seno, también, de las agencias autonómicas. Dentro de la llamada que significa este código de buenas prácticas, se quiere solicitar a todos los miembros del ECA que lo sometan a una prueba de claridad, aplicabilidad y utilidad.

Los resultados de estas pruebas piloto se utilizarán para su aplicación en el proceso de reconocimiento mutuo de las decisiones de acreditación a nivel europeo. Si tenemos una guía común para el reconocimiento de las buenas prácticas en el seno de las agencias, en el fondo estamos creando la complicitad y la confianza absolutamente necesarias para que los procesos que haga la agencia alemana, a la hora de confrontarlos con los que hace ANECA, sean realmente homologables y compatibles.

La finalidad fundamental radica en garantizar la calidad interna de una agencia de acreditación y ayudarla en sus procesos de mejora, promocionar las buenas prácticas evitando el deterioro de la calidad, una revisión periódica para garantizar la continuidad de aquellas prácticas reconocidas, y una base para la evaluación externa de todos los miembros del ECA por un comité internacional de revisión.

Eso que hemos estado haciendo con las titulaciones también lo tenemos que aplicar a la ANECA, con comités internacionales que sepan exactamente qué hay que exigir a una agencia identificada con la acreditación y con la mejora de la calidad. La agencia de acreditación para ser acreditada necesitará cumplir una serie de requisitos.

En primer lugar, una definición explícita de la misión y visión, ésta es una palabra que no me suena muy bien, cuando la he leído en universidades anglosajonas, alemanas. Pero tiene una identidad clara si cogemos un glosario de términos: ¿qué es, y qué quiere hacer? Eso tiene que estar explícito para que no se produzcan confusiones a la hora de decir lo que es una agencia.

Segundo, un reconocimiento como un organismo nacional de acreditación por las autoridades públicas competentes. Aquí tiene que haber una complicidad de la Administración que sabe qué papel quiere que desempeñe la agencia, que no se invente cosas que no correspondan a una agencia.

Y sobre todo, punto tres, que se respete la independencia de la agencia, no solamente respecto al Gobierno y las Instituciones de Educación Superior, sino también del ámbito empresarial y las asociaciones profesionales.

En cuarto lugar, desde el punto de vista metodológico, la agencia debe ser rigurosa, imparcial y consistente en la toma de decisiones, disponiendo de recursos humanos, económicos e infraestructura para realizar su labor. Una agencia mal dotada es una agencia condenada a sobrevivir en un mundo en el cual la profesionalización en temas de calidad es absolutamente necesaria.

La pregunta o el debate que tenemos que tratar, como personas capacitadas en temas de calidad, en particular en temas de calidad de la Educación Superior, es el de la posesión de su propio sistema interno de garantía de la calidad, e insisto en la periodicidad en la evaluación externa. En el fondo también es un seguimiento de las recomendaciones que hacen los comités internacionales en torno al cumplimiento de los objetivos y la misión de la agencia.

Compromiso en la rendición de cuentas, y ésta es una palabra clave. Las organizaciones debemos rendir cuentas de nuestro trabajo, y más aún agencias como la ANECA, que tiene un compromiso claro, delimitado acerca de su actuación.

Así mismo, la opción de que políticas, procedimientos, directrices y criterios sean públicos y disponibles. Una información pública de manera apropiada sobre las decisiones sobre acreditación. Un procedimiento que dé garantía jurídica a las decisiones, sobre todo para recurrirlas.

Finalmente, el aspecto fundamental que avala a una agencia es la capacidad de colaboración explícita con otras agencias de acreditación nacionales o profesionales. De ahí, ese mensaje que he intentado lanzar anteriormente con respecto a las agencias autonómicas.

La cooperación es una seña de identidad de la ANECA, no solamente en el marco europeo, sino en el marco estatal, en el cual tenemos muchos puntos en común que tenemos que desarrollar.

Tenemos que definir, no sólo sobre la base del monopolio de una agencia nacional, sino sobre la base de la cooperación de todos los agentes del sistema.

Respecto a los requisitos que se exigen para la acreditación, en primer lugar, los procedimientos y métodos de acreditación deben ser definidos por la propia agencia, deben llevarse a cabo a nivel institucional y de programa con regularidad. Deben incluir auto documentación y evaluación simultánea por la Institución de Educación Superior y la revisión externa por pares. Deben garantizar la independencia y competencia de los equipos o paneles externos. Aquí me parece que hay un elemento clave, el papel de los evaluadores. Ese papel lo vamos a desarrollar a lo largo de las mesas redondas, porque evidentemente, en un sistema de acreditación y de calidad, tan importante como el sujeto y el objeto de acreditación o de análisis de calidad, son los instrumentos que llevan a cabo esa evaluación.

Algunos profesores universitarios piensan que evaluar una titulación, un departamento o un servicio es lo mismo que un concurso oposición. No, hay que estar formado específicamente para este proceso que implica un conocimiento global y no una medida absolutamente inquisitorial de lo que se está midiendo.

Todos los procedimientos de la acreditación deben estar encaminados, fundamentalmente, a la mejora de la calidad. Los criterios de acreditación y el desarrollo de los mismos deben hacerse públicos, con publicidad y sin secretismos. Evidentemente, no hay cosa peor en temáticas de calidad que la oscuridad.

Este código de buenas prácticas de la ANECA va más allá de la declaración de intenciones y buenos propósitos para convertirse en una herramienta del reconocimiento mutuo supranacional que garantice una práctica común en materia de acreditación en Europa, de la que se beneficiarán en última instancia todos los organismos implicados en la Educación Superior.

La ANECA, como institución y miembro del ECA, se compromete a llevar este proceso a lo largo del año 2005. No es que sea una declaración pública solemne, pero sí formamos parte de una organización europea que exige a sus miembros el cumplimiento de sus acuerdos. Si los acuerdos están orientados a que a finales de 2005 las agencias de acreditación hayan sido sometidas a este código de buenas prácticas, la ANECA, por coherencia, consistencia y compromiso con las universidades, se compromete a llevar a cabo este trabajo.

Gracias por su atención, pero no hay nada como la oscuridad para despertar las preguntas.

Muchas gracias.

Andrés Vázquez Morcillo

Bien, pues entonces vamos a comenzar el coloquio.

Luis Rico Romero

Universidad de Granada

Buenas tardes.

Quiero agradecer al profesor Marcellán el rigor y la precisión que, como buen matemático, ha presidido su exposición. Quería hacerle tres preguntas.

Estamos preocupados con la evaluación de los servicios. Con la evaluación de los servicios hay una indefinición de instrumentos y de las guías que se utilizan en algunas universidades. En las universidades andaluzas estamos llevando a cabo un proceso de evaluación de servicios, en el que nos estamos encontrando con que, a veces, los resultados no reflejan la realidad. Estos resultados han sido obtenidos de preguntas que no son pertinentes para determinados servicios, aunque sí lo sean para otros, de las que se obtienen valores promedios que resultan de cuestiones de muy diferente valor e interés.

Ahora mismo no contamos con medios, salvo en el caso de bibliotecas, y creo que algún otro más. Una actuación de coordinación adecuada debiera de ir en la definición de servicios, y de instrumentos adecuados para la evaluación de cada servicio.

Una segunda pregunta, es en relación con el Segundo Plan Nacional de Evaluación de las Universidades. Universidades como la de Granada tienen todavía un 30% de sus titulaciones sin evaluar. La UCUA, por medio del Plan Andaluz, ha continuado con ese segundo plan, pero quizás los cambios políticos que llevan también reorientaciones en la gestión de la actividad de evaluación de la universidad. Cambian las personas, lo que puede llevar a la revisión de decisiones previas y a una consideración, a una nueva actualización del plan. Quería preguntarle al director por sus previsiones en este ámbito.

En tercer lugar, la pregunta obligada, la evaluación es un primer paso; las actividades de mejora son el paso automático que debe derivarse del proceso de evaluación, y quisiera preguntar qué previsiones hay de financiación o de programas de financiación para medidas de mejora básica tanto de las titulaciones como de los servicios.

Francisco Marcellán Español

Luis es una de las personas comprometidas con la enseñanza de las Matemáticas, todos hemos aprendido leyendo sus trabajos, cosa que normalmente el matemático, cuya visión pedagógica en la Universidad puede ser escasa, y sé de que manera Luis se ha comprometido por poner la didáctica de las Matemáticas en su lugar en la Universidad.

Respecto al tema de los servicios, pienso que la experiencia que hemos tenido se ha centrado fundamentalmente en las titulaciones. Las titulaciones son algo importante en la Universidad, pero sin unos buenos servicios de apoyo, las titulaciones claramente están cojas.

Se han iniciado los procesos fundamentalmente con bibliotecas, con metodologías, no digo que contradictorias, pero en su momento teníamos dos modelos de evaluación. Claro, el problema fundamental de una evaluación es qué queremos saber. Si no tenemos claro lo que queremos saber, y si no adecuamos los procesos y los procedimientos a lo que queremos saber, pues evidentemente el proceso puede estar completamente viciado. Para mí las bibliotecas han sido el punto de partida.

El nuevo equipo de la ANECA se ha marcado como objetivo empezar la evaluación de las Oficinas de Relaciones Internacionales o sus equivalentes, ¿por qué razón? Estamos definiendo un proceso de convergencia europea y si no tenemos los instrumentos de apoyo a los conceptos de movilidad que llevan implícita la Declaración de Bolonia y de la Sorbona, evidentemente vamos a cumplir las cosas de mala manera.

En el tema de las Oficinas de Relaciones Internacionales (ORIs), pienso que las universidades tienen que ser conscientes de que son un instrumento básico. Si lo comparamos con oficinas similares en otros países europeos tenemos mucho que aprender, tenemos que ver realmente cuál es ese instrumento y qué líneas de mejora podemos introducir en él. Para ello, esto también es un mensaje que quiero lanzar aquí públicamente, la ANECA no lanza unas normas y unos procedimientos sin haber consultado previamente a los agentes que lo tienen que hacer.

En el caso de las ORIs estamos trabajando de una manera estrecha con la sectorial de la CRUE para realizar ese trabajo previo que después pondremos a disposición de las universidades para recibir sus ideas y posteriormente abrir la convocatoria para que las universidades, cuando participen en una convocatoria, sepan exactamente lo que se les está pidiendo y lo que tienen que hacer. No ser iluminados, en el sentido de «tenemos los grandes procedimientos, las grandes líneas de actuación sin contar con las universidades», porque eso lo que crea son disfunciones notables a la hora de aplicarlos.

El mensaje que queremos transmitir desde la ANECA es que más vale hacer un número limitado de actividades muy bien, y muy comprometidos todos en ellas que, por un efecto meramente mediático, lanzarnos a cien mil aventuras para hacerlas mal.

El segundo servicio que queremos analizar y evaluar son las Oficinas de Transferencia de Resultados de la Investigación, unos servicios absolutamente clave en las universidades.

Lo que queremos es, una vez cerrado el tema de las ORIs, potenciar los análisis de las OTRIs en colaboración de la sectorial de OTRIs, precisamente de la CRUE, y de nuevo metodológicamente contrastar con las universidades si el trabajo previo que se está haciendo es un trabajo de interés y recibe sus aportaciones.

Creo que los servicios son claves. El otro día en la reunión que celebró la ANECA en colaboración con la Universidad de Granada, en Almuñécar, recibí un correo electrónico de un miembro del personal de administración y servicios que decía: «Por favor, nosotros queremos trabajar en los procesos de mejora, dénos protagonismo.» Porque da la impresión de que al final los procesos de mejora son procesos en los que intervienen expertos profesores sin tener conciencia de que esto es una tarea colectiva que necesita la complicidad del personal de administración y servicios y de los estudiantes.

Respecto a la segunda pregunta, Planes Nacionales, lo que llamamos ahora evaluación institucional, esto es, como cuando uno quiere preparar un maratón. Antes de correr un maratón, uno tiene que hacer pruebas en carreras de 10 kilómetros, y la carrera de 10 km. exige un determinado ejercicio. Si alguien no ha hecho nunca deporte lo que tiene que empezar es andando, corriendo como mucho 15 ó 20 minutos, estirando bien, adecuándose, eso es lo que yo llamaría la primera fase del proceso, que como decías tú, dichoso de ti que en tu universidad queda solamente un 30% por evaluar. Hay universidades en este país en las cuales queda por evaluar el 90% de las titulaciones.

Ese primer ejercicio de evaluación tiene una contrapartida. Si ese ejercicio de evaluación con unas recomendaciones precisas y concretas no se lleva a la práctica, y si no se siguen las recomendaciones, ese proceso, honestamente, no ha servido para nada. La reflexión que nos tenemos que hacer, la auto-crítica, es en qué medida la debilidad del sistema que hemos seguido hasta ahora no se ha concentrado o es producto de que el seguimiento de las acciones de mejora no se ha acometido de manera profunda. Repito, de esta manera ya estamos con la media maratón.

El último objetivo evidentemente es el maratón, el maratón va a ser la acreditación. Esa acreditación me parece que es el elemento clave, que implica que ya tenemos sobre el tapete decretos de grado y postgrado.

A la hora de definir las titulaciones de grado y postgrado nos vamos a tener que marcar unos indicadores por los cuales vamos a ser evaluados, pero no en el sentido de la evaluación convencional, sino en el sentido de la acreditación.

Esos tres pasos me parecen que son fundamentales, porque, si no se tiene clara conciencia de lo que significa cada uno de ellos, por acelerar, nos podemos dar de bruces en el suelo. El aprendizaje es lento. Las universidades llevan distintas velocidades de crucero, como decía antes, pero hay una voluntad consciente por parte de ellas, las que van más adelantadas y las que van más retrasadas, de adquirir unos estándares mínimos que les permitan fundamentalmente avanzar juntos.

En cuanto a la financiación, evidentemente, la ANECA ha asumido una convocatoria para el bienio 2004-2005, en la cual están comprometidas del orden de unas 200 titulaciones aproximadamente, pero ahí no están todas. Lo que nos gustaría desde ANECA sería comprometer a las agencias regionales y a las Comunidades Autónomas para que, por lo menos, en esa fase de despegue de evaluación de las titulaciones, e incluso, de evaluación de los servicios, el compromiso de apoyo viniera de esas instituciones, no solo desde la ANECA. Ahí, me parece que el trabajo que estamos desarrollando en colaboración con las agencias regionales, y el que queremos desarrollar de una manera clara con las Comunidades Autónomas, es que todos adopten una postura activa en estos procesos, que no lo dejen a la ANECA, o lo dejen a la agencia regional. Todos tienen que estar involucrados en el desarrollo de esos parámetros en el seno de cada comunidad autónoma.

Finalmente, un elemento que me parece fundamental en el desarrollo de todos los procesos, y que consiste, en mi opinión, en saber qué se le puede y qué no se le puede pedir a la ANECA.

Uno se encuentra con preguntas dirigidas al director, por correo electrónico, que habitualmente contesta con buen humor o sencillamente llamando por teléfono, diciendo que esa pregunta no es de mi ventanilla.

Existe una confusión notable de lo que es ANECA, de lo que es la ANEP, de lo que es el CENAI, lo que son diversas instituciones que estamos haciendo un papel similar, pero necesitadas de una mayor coordinación.

Me parece que hay un tema fundamental, la política del Ministerio de Educación y Ciencia no se puede dispersar según aspectos parciales de las agencias, sino que se tiene que integrar de una manera clara en la mejora de la calidad del sistema de Educación Superior, no parcializando, sino fundamentalmente integrando. Espero haberte contestado, y si no esta noche después de la cena charlamos con más detalle.

Andrés Vázquez Morcillo

¿Alguien más?

Francisco Marcellán Español

Supongo que informalmente hablaremos de todo lo que queráis.

Creo que hay que dar el protagonismo, fundamentalmente, a las personas que van a plantear cuestiones prácticas inmediatas. Me parece que son la razón fundamental por la que habéis venido, no exclusivamente para oír una presentación del director de la ANECA en relación con las agencias europeas.

Muchas gracias.

1ª SESIÓN

PROGRAMAS DE EVALUACIÓN Y CERTIFICACIÓN

Ponente: Javier Vidal García

Vicerrector de Planificación y Evaluación de la Universidad de León

Moderador: Gaspar Rosselló Nicolau

Director de Programas de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

Gaspar Rosselló Nicolau

Director de Programas de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

Realmente no será una ponencia y moderados debates, sino que intentaremos todos nosotros dar una visión de lo que en este momento se está confeccionando, como ha dicho el director, a nivel de programas de la Agencia Nacional, y por ello esta intervención.

Como director de Programas de la Agencia, haré la presentación de las acciones que hemos diseñado desde ANECA para este curso y posteriores. Luego intervendrá Javier Vidal, al que agradezco el que haya aceptado ser asesor de la Dirección de Programas, entre otras, para quizás darle una pincelada más a la presentación que hagamos.

También he querido que estuvieran presentes en la mesa las responsables de la Unidad Técnica de la Agencia, Sara Junquera, Ana María Tejera, Eva Díaz y Esther Balboa. Intentaremos que sea una presentación con una hora de debate y, por tanto, muchas cosas las pasaremos quizá por encima, pero creo que lo importante e interesante es el debate que surja de este Foro.

Como ha dicho el director venimos a aprender. A un mes escaso de mi toma de posesión como director de Programas, realmente me dijeron que sería necesario una puesta al día rápida, creo que estaba preparado para una puesta al día rápida, pero tan rápida no estaba preparado. Intentaremos dejar claro las distintas acciones que pensamos llevar a cabo.

El año pasado intervine en este Foro con una ponencia en la cual hacía referencia al papel de las Unidades Técnicas de Calidad en la acreditación de las titulaciones oficiales en el marco de la unidad europea. En ella decía que el objetivo para todos nosotros, para las universidades españolas, era el 2005-2006. He de reconocer que, quizás, si en el mes de febrero hubiera habido otro foro, no hubiera sido tan optimista como ahora lo soy, como lo somos todos, respecto a que este objetivo del 2005-2006 se haga realidad.

Por tanto, como ha dicho Paco Marcellán, estamos en un momento en el que será necesario que haya muchos cambios, pero tampoco es necesario precipitarnos, sino ir colaborando con las universidades, con las agencias autonómicas, para llevar a cabo todo este cambio de estructuras, de formación, todo este cambio que se nos avecina.

Por tanto, digo, el año pasado ya iniciamos esas preguntas y creo que este año es importante insistir.

Brevemente decir que dentro de la Dirección de Programas de la Agencia incluimos la evaluación institucional, la certificación, la acreditación y el programa de convergencia europea. A todos ellos me voy a referir porque entiendo que es importante que en el debate surjan las sugerencias, las preguntas, que pueda haber después de mi intervención.

Empezaremos por el Programa de Evaluación Institucional. Como conocéis, remití a todos los vicerrectores una carta en la cual decía que estamos en una etapa de revisión y diseño, y que esperamos contar con la colaboración de todas las universidades, de todas las sugerencias que nos podáis hacer. En esta carta, de la cual también remitimos copia a todas las unidades técnicas, se decía por qué habíamos decidido aplazar un mes la puesta en marcha de todo el proceso de evaluación del 2004-2005. Además, proponíamos un calendario y os indicaba también que habría una comisión que haría una propuesta de revisión de las guías, tanto de la de autoevaluación como de la evaluación externa.

Esta comisión terminó sus trabajos en las fechas que habíamos diseñado y se os remitió la semana pasada, el viernes concretamente, toda la nueva documentación para que hoy, y si hace falta posteriormente, durante la semana que viene, podamos hacer las sugerencias que vosotros hayáis visto a esta modificación.

El objetivo era no hacer muchos cambios, y recoger las sugerencias que nos habían llegado de todas las universidades, para hacer más fácil esta evaluación de las diferentes titulaciones. Por tanto, la intervención de los responsables de la Unidad Técnica irá de forma muy resumida a los puntos que se han modificado de esta evaluación 2004-2005.

En ésta también se ha acordado, por parte de la Dirección, modificar los contratos que había del bienio 2004-2005 y remitir a los rectores las modificaciones que nosotros desde la agencia hemos considerado que tenían que cambiarse. Estos nuevos contratos están ya a disposición de los rectores por si tienen a bien firmarlos para iniciar el proceso, según el calendario que nosotros habíamos propuesto.

Por otro lado, había una serie de universidades que no participaban en ninguna titulación en el 2004-2005, que no habían podido asumir los criterios que se habían adoptado anteriormente, si bien había una petición por su parte de incorporarse. Damos la oportunidad a estas universidades para que no se queden sin ninguna titulación a evaluar durante el 2004-2005, a que puedan incorporarse a esta nueva evaluación 2004-2005.

Recordaba, en la carta que os remití, cómo se haría el procedimiento de autoevaluación. Entendíamos que en la formación de los comités la responsabilidad podía ser de las Unidades Técnicas, pero no queríamos quitarnos nuestra parte de la misma y nos ofrecíamos, tal y como algunas universidades nos lo han solicitado, a participar en estas formaciones. Pero entiendo que el conocimiento de las diferentes Unidades Técnicas de las universidades es mucho más que suficiente y, por tanto, no se va a celebrar ninguna reunión en Madrid para hacer la formación de los diferentes comités internos.

A partir de aquí finalizamos este bienio 2003-2005, las universidades han recibido ya los informes del 2003-2004 pero, tal como ha dicho también el director, dejamos por supuesto abierto, para el bienio 2005-2007, la oportunidad de que las universidades que deseen proseguir la evaluación de estas titulaciones que aún no se han evaluado puedan participar. Por tanto, ésta será una nueva edición que se abrirá a partir del año que viene, pero en las fechas que sean ajustadas a que vosotros podáis trabajar en las mismas.

En realidad, creo que no hay que repetir aspectos de los que ya ha comentado el propio director en lo que es el papel de las agencias, Agencia Nacional, agencias europeas, los compromisos que tienen los Ministros de apoyar la acreditación de la calidad, tanto a nivel institucional, nacional y europeo y, por tanto, tampoco creo necesario insistir en cuál es el objetivo de la ANECA.

Creo que a la pregunta que ha hecho el vicerrector de Granada, Luis, el director ha contestado claramente cuál es nuestra posición, por tanto, nosotros siempre estamos dispuestos a colaborar, porque también se cojan las diferentes responsabilidades.

Quiero decir con ello que todo esto lo que ha hecho es que hayamos ido avanzando, estamos en un momento crucial y, por tanto, dentro del Programa de Convergencia Europea hemos intentado seguir en estas mejoras de la calidad en todas las universidades. Los años de experiencia de los que empezamos a trabajar en el año 99, ya son cinco, con el tema de Bolonia, en este momento, creo que nos podemos sentir satisfechos de toda la labor que en aquel momento se inició.

Creo que el objetivo que se perseguía en aquel momento con las comisiones de la propia Conferencia de Rectores, donde participaban algunos de los aquí presentes, para intentar impulsar acciones de mejoras, para intentar impulsar acciones de información de lo que era el Espacio Europeo, ahora ya diría que podemos hablar de otros aspectos de Convergencia Europea. Precisamente, éste fue uno de los objetivos que tuvimos los que aceptamos en su momento participar, también como grupo de Convergencia Europea de la Agencia Nacional.

La Agencia Nacional tuvo en ese momento un objetivo, ayudar a las universidades al diseño de titulaciones de grado, con unas ayudas para que las universidades desde sus propios centros, los decanos, directores o responsables de titulaciones pudieran analizar los aspectos importantes, no hacer el diseño, ni las directrices propias de una titulación, jamás se pretendió eso, siempre se ha dicho, otra cosa es que, por el debate que ha habido de los diferentes grupos, ha sido un debate enriquecedor hasta en estos aspectos.

El resultado ha sido muy claro, 56 proyectos aprobados en tres convocatorias, 99% de titulaciones actuales que han participado de forma agrupada o de forma individual, participación de más del 95% de universidades, valoración:

1ª convocatoria: 17 proyectos, 11 libros blancos publicados, 3 libros blancos en imprenta y 4 pendientes de modificaciones, una vez que han pasado la valoración de las diferentes comisiones formadas por los expertos de la propia agencia y por los representantes de los rectores de acuerdo con la Conferencia de Rectores.

Segunda fase: 25 proyectos pendientes de evaluación, confiamos que entre finales de octubre y mitad de noviembre tengamos ya la evaluación de la mayoría de estos 25 proyectos que ya se han iniciado.

Tercera convocatoria: 17 proyectos han iniciado su trabajo para el diseño de estos planes.

Por tanto, el objetivo que se pretendía desde la propia agencia creo que se ha cumplido, que es el debate y la implicación de los diferentes responsables de las universidades.

Este libro servirá como base para el inicio de los diferentes debates y discusiones, para realizar las diferentes directrices propias de los planes de estudio. Veo importante esta nueva dimensión que iniciamos en su momento. También anunciamos antes, me parece que fue en febrero, en algunas de las jornadas, que se pensaba lanzar una convocatoria de másters, más pensada en la nueva dimensión Bolonia. Creo que era prudente esperar cómo podía plantearse el nuevo decreto de postgrado. En este momento estamos en condiciones de abordar estas experiencias, también necesarias para llegar a otra parte de la Universidad, para llegar a grupos de investigación, a departamentos, para que todos se sientan implicados en esta nueva dimensión.

La idea es tener para el veinte de octubre diseñado el borrador de esta nueva convocatoria para hacer su presentación a los vicerrectores en una jornada que se celebrará en la Autónoma de Madrid.

Desde hace unos meses estamos trabajando conjuntamente con la sectorial correspondiente de la CRUE para hacer una propuesta de cómo diseñar estas ayudas. Éste es el único objetivo, trabajar como ha dicho el propio director, pensar y trabajar en red. En esta línea queremos plantearlo, por tanto esperamos, a partir del 20 de octubre, poder iniciar estas convocatorias de másters. Másters enfocados a diferentes partes, una de ellas enfocada a los doctorados actuales, coordinados siempre con un doctorado que haya obtenido mención de calidad, pero no creo que sea el momento de ampliar.

Si tenéis alguna pregunta después lo hacemos, pero sí daros estas ideas.

En esta misma línea, línea de colaboración con las universidades, y con el objetivo de intercambiar experiencias sobre acciones relativas a la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior, en colaboración con la CRUE y la ANECA a partir de una iniciativa de varios vicerrectores de Ordenación Académica, a finales de noviembre se organizan unas jornadas en Madrid, con la idea de intercambiar experiencias de todas las que se han realizado a nivel de universidades, e intentar organizar una red para que todas las universidades conozcan los trabajos que se han realizado en otras universidades españolas, tanto en lo que respecta a la nueva concepción del crédito, o a otras acciones, o acciones de formación del profesorado. Por lo tanto, creo importante que también se conozcan estas acciones en la que la iniciativa no es de la ANECA.

La iniciativa ha sido, y entendemos que debe de ser, de las universidades. La ANECA puede prestar su apoyo a estas iniciativas conjuntas que vengan en esa línea.

Otra de esas iniciativas que tenemos para iniciar en enero de 2005 es una propuesta para dejarla a disposición de las universidades de un Plan de Formación para la Convergencia Europea, un plan de formación aprovechando la experiencia del profesor Miguel Valcárcel. También me alegro que haya aceptado la coordinación de este plan de formación, para poder ofrecer a las universidades toda la implantación de esta formación. Con unos objetivos muy claros, formación del profesorado, formación de responsables académicos, de personal de administración y servicios, de estudiantes y de empleadores.

Creo importante, y en eso Miguel mañana incidirá, la importancia del personal de administración y servicios y de los estudiantes, sin olvidaros por supuesto a vosotros. Ya se ha iniciado un proceso desde las propias universidades. Lo único que queremos poner a disposición es este esquema, este Plan de Formación para que las universidades que lo deseen, de forma conjunta puedan iniciarlo.

Además de esto, todas estas acciones que hagamos conjuntamente con Comunidades Autónomas y con agencias autonómicas, que éste es, también, nuestro objetivo para no duplicar esfuerzos. Quiero informaros de las acciones que va a llevar a cabo el nuevo grupo de promotores Bolonia, desde el Ministerio, desde la Comisión Europea, son los que de alguna manera van a celebrar encuentros, jornadas y actividades, siempre en colaboración con las distintas Comunidades, por supuesto con la agencia, para no duplicar los esfuerzos que antes he comentado.

El objetivo es muy claro, llegar a esa nueva concepción, a este nuevo proceso de Bolonia cuanto antes, pero en las mejores condiciones, que no por llegar cuanto antes tengamos que correr. Ante todo esto, creo que se abre un abanico importante, y quiero repetir la pregunta que hice el año pasado, supongo que Miguel, estoy convencido, porque así quedamos ayer, dará respuesta a esta pregunta, ¿cuál tiene que ser el papel de las unidades técnicas de calidad ante este proceso de convergencia? Creo que el papel es importantísimo, porque no tenemos que pararnos en eso, tenemos otras acciones que llevar a cabo, tenemos, por supuesto, el tema de la acreditación, como sabéis, y quiero agradecer a las universidades el esfuerzo que se hizo el año pasado por participar en la experiencia piloto de acreditación de titulaciones. Fue una experiencia importantísima, la cantidad de información que se ha recogido tiene que ser de gran utilidad, pero también es importante, tal y como se decía anteriormente, hacia dónde vamos. Pensemos que, en este momento, tenemos sobre la mesa, por supuesto que son borradores, un borrador de Decreto de Grado y un borrador de Decreto de Postgrado.

Tenemos en este momento sobre la mesa cómo será la estructura de nuestras titulaciones y, por tanto, estamos en condiciones de que a partir del curso 2005-2006 se pueda iniciar todo este nuevo proceso. Es evidente que para iniciarlo, también la propia ley lo indica, debemos conocer procedimientos y criterios aplicables en los procesos de rehomologación de nuestras titulaciones.

Con todo eso, siempre ha habido confusión y los propios decretos en muchos de los artículos hablan de evaluación, de acreditación, de rehomologación en algún momento. Por tanto, es importante aclarar todos esos aspectos. Hemos quedado con Javier que intentará dar una pincelada de cómo entendemos que tienen que ser, cómo tenemos que ir hacia esta rehomologación de esos títulos.

Después de este mes, después de las distintas reuniones que hemos mantenido con las universidades, una de las preguntas que se hacía era, ¿qué pasa con el Programa de Acreditación? El Programa de Acreditación no es que se pare como tal, es que no se acreditarán más titulaciones.

En este momento, creo que no podemos ir experimentando con acreditar más titulaciones. Hay que ir hacia otro concepto, entiendo, tenemos que ir trabajando hacia esos nuevos criterios. Nuestra intención es tenerlos antes de marzo del próximo año porque, evidentemente, antes de homologar los títulos, creo que el Ministerio debe conocer cuál es la opinión de las universidades, de las entidades autonómicas, de la

Agencia Nacional, para publicar los criterios, tanto de grado como de postgrado. Evidentemente, entiendo que tendrán que ser diferentes, el propio decreto ya lo indica.

En el grado hay que cumplir unos mínimos, en el postgrado hay más autonomía, hay más libertad por parte de las universidades, siempre con la responsabilidad de la propia Comunidad Autónoma, no hay directrices generales propias, etc. Podemos hablar mucho de ese tema, por tanto, nuestra intención es, a partir de este Foro, iniciar los trabajos con grupos, con representación de todos los estamentos. La colaboración tiene que ser de todos, agencias autonómicas, vicerrectores, unidades técnicas, para poder ir trabajando los diferentes aspectos.

Por supuesto, creemos que todos tienen que estar informados, abriremos también un foro para que todos puedan opinar de los trabajos que se estén realizando. Estos trabajos son importantísimos, los propios libros blancos ya indicaban, en uno de sus apartados, qué indicadores específicos de cada titulación creían los expertos de las titulaciones que podrían ser útiles.

Tenemos realmente una base de datos importante, la tenemos que analizar, corregir, pero no lo podemos hacer solos, tenemos que hacerlo con la ayuda de todos vosotros. Creo que esto es importante, hay que tenerlo en cuenta, con eso estaréis perfectamente informados de este calendario que queremos iniciar ya la semana que viene. Tened la seguridad de que no lo haremos solos, no podemos hacerlo, nos jugamos demasiado en esa nueva etapa.

Además de esto, y abriendo la pregunta que ha hecho el propio vicerrector, ¿qué programas tenemos en marcha? Una vez finalizado el segundo Programa de Mención de Calidad de Doctorados se inicia por parte del Ministerio la tercera convocatoria. Ya nos hemos reunido con los vicerrectores de doctorado y postgrado para analizar todos los aspectos que se han creído oportunos con respecto a otras convocatorias. Estamos trabajando para presentar el veinte de octubre en la Autónoma de Madrid la nueva propuesta de doctorados, de mención de calidad de doctorados, trabajamos en esta línea conjuntamente con los vicerrectores que nos han dado las sugerencias de las anteriores fases. Este programa es un programa de certificación que esperamos que tenga su continuidad en esta tercera fase.

Pero también se inició otro programa de certificación de bibliotecas, que salió en agosto. Esta certificación es de todas las bibliotecas que hayan pasado una evaluación o un proceso similar pero, ante la petición de las universidades, también iniciaremos una convocatoria de evaluación de bibliotecas, nos hemos reunido ya con la sectorial de CRUE y estamos trabajando conjuntamente para analizar qué aspectos creemos importantes de cara a esta certificación. No lo haremos a espaldas de la sectorial correspondiente, nunca, entendemos que la ayuda de todos y sobre todo también de las agencias autonómicas es importantísima en toda esta fase. No podemos trabajar cada uno por nuestra cuenta, el objetivo es muy claro, ya lo hemos dicho antes, creo importante también decirlo.

Finalmente decir, como ha dicho también el director, que el programa que hemos iniciado conjuntamente con las Oficinas de Relaciones Internacionales esperamos, a principios de diciembre, tenerlo también ya listo para empezar a ofrecerlo a nivel de universidades. Este programa, en este momento, está en una fase de diseño y este mes se va a presentar a la sectorial correspondiente de CRUE, la CEURI, para analizar todos los aspectos que se consideren a partir de un documento base.

Por tanto, digo, lo que pretendemos desde ANECA, desde la Dirección de Programas, es proseguir en la mejora de calidad continua. No podemos pararnos, también tenemos que ser conscientes del inmenso trabajo que tendrán las universidades una vez tengamos los decretos de Grado y de Postgrado. Es un cambio muy fuerte para las universidades, esta nueva concepción del postgrado, de la cual hasta este momento sólo teníamos las intenciones del Gobierno. Ahora vamos hacia esa nueva concepción, por tanto todo lo que sea ayudar para que las universidades puedan trabajar mucho mejor esas nuevas estructuras, nosotros estaremos siempre al lado de las universidades en colaboración con las agencias autonómicas para poder llegar a esta rehomologación final también en esos títulos y a acreditaciones posteriores. Le pediría a Javier que ahora interviniera. Ahora yo hago de moderador.

Javier Vidal García
Universidad de León

Quisiera agradecer a la nueva dirección de la ANECA la oportunidad que me han dado de volver a colaborar con la agencia, ofrecimiento que he aceptado, no solo por las personas que me lo han pedido que ya sería suficiente, sino, y es más importante, por compartir con ellos tanto los objetivos como los medios.

Recuerdo una intervención que tuve cuando se hablaba de las consecuencias del Plan de Calidad, los problemas que teníamos y que no estaba teniendo todas las consecuencias que queríamos. No sé si lo dije de broma, pero dije: «hay una consecuencia que está clara: la situación laboral de la mitad de los que estamos aquí sentados depende de que el Plan de Calidad siga adelante». En aquel momento me parecía una buena broma, ahora que veo muchas de esas caras aquí y digo esto en serio: qué suerte tienen las universidades que han podido mantener a gente desde el año 96 trabajando en estos temas y ahora, que de verdad va en serio, disponen de equipos preparados que pueden ayudar a las universidades.

Recuerdo también las bromas que hacíamos cuando yo me sentaba allí atrás y empezaba alguien a hablar del Plan Experimental, en el año 92, en España. Decíamos: ya está, alguien otra vez nos va a explicar el Plan Experimental. Ahora nos pasa algo parecido con la Declaración de la Sorbona. Me parece muy importante la calidad de la gente que tenemos hoy a aquí y vamos a intentar aprovecharlo.

En el último tiempo, desde la implantación de la LOU, creo que en las universidades se ha creado cierta ansiedad por lo que nos viene encima, una ansiedad derivada de no saber exactamente que nos traemos entre manos. La ansiedad no se deriva sólo de la implantación de la LOU, sino también, de la Convergencia Europea, la obligación de la reforma de los títulos, etc.

La inclusión de la acreditación nos ha creado una sensación de no saber exactamente qué hacer, cómo situarnos, si tenemos que acreditarnos ya, qué es esto de la evaluación, hacia dónde vamos.

Creo que tenemos que hacer un pequeño esfuerzo, que tampoco es demasiado difícil, para intentar situar cada una de estas cosas. En mi opinión, y esto es para el debate, el Plan de Evaluación Institucional de la ANECA tiene un objetivo, el objetivo de evaluación para la mejora. Este objetivo es fundamental para las universidades, pero si hay universidades a las que esto no les sea suficiente, pueden utilizar otra estrategia.

El Plan de Evaluación Institucional, es un plan que está orientado a la evaluación para la mejora, o en el sentido estricto de la palabra, a lo que es la garantía de la calidad. Esa Q y esa A de la ENQA, que comentaba el director Paco Marcellán hace un momento, la Quality Assurance, la garantía de calidad. Eso es un poco lo que el Plan de Evaluación Institucional aportará a las universidades, es decir, un mecanismo de evaluación externa con unas recomendaciones precisas sobre cómo debe hacerse la autoevaluación para implantar en las universidades procesos de mejora continua.

Hasta ahora hemos hecho el énfasis primero en la autoevaluación, luego hemos intentado avanzar en lo que es la evaluación externa, pero hay que dar el tercer paso, para cerrar el círculo e insertar en las universidades los procesos de mejora derivados de los resultados de la evaluación. Eso es en principio lo que el Plan de Evaluación Institucional debe cubrir, esa oferta por parte de una agencia externa de evaluadores externos cualificados para ayudar a las universidades en este proceso y para hacer creíble todo ese proceso de revisión interna, el interés por ir mejorando cada vez más, sea cual sea el nivel de la titulación o de la institución, estemos en un nivel muy bajo, o estemos en un nivel de excelencia.

Este año nos hemos encontrado con que hay compromisos ya adquiridos y lo que luego os va a contar Ana, va a ser cómo hemos intentado entre un grupo de gente hacer un a propuesta, que es la que se hace hoy aquí, y para la que vamos a tener todavía unos días, para retocar con todas vuestras opiniones.

Vamos a simplificar al máximo, las cosas que sean excesivamente complicadas las eliminamos si no aportan nada y vamos a intentar para el curso siguiente, el 2005-2006, fijar un plan que ya sea estable, y que no nos vuelva a todos locos utilizando criterios nuevos, indicadores nuevos. Ya tenemos experiencia suficiente para poder retocar el tema.

Si el Plan de Evaluación Institucional es preparatorio para la acreditación, yo en principio no lo consideraría imprescindible. Puede preparar para la acreditación, puede preparar simplemente para la excelencia, puede preparar para muchas cosas, esto depende mucho de lo que cada una de las instituciones decida. Gaspar os las ha avanzado, las decisiones sobre la acreditación. La idea es, en el 2005, tener una idea de los criterios que deben cumplir las titulaciones para ponerse en marcha, para que dentro de tres, seis años, una vez que se hayan implantado, pasen a ese proceso de rehomologación.

Esta es la línea, que en mi opinión, deberían seguir estos dos programas. La vinculación entre estos dos programas tiene que ver con las líneas de trabajo en Europa: que uno de los criterios de acreditación será que la titulación disponga de mecanismos de Garantía de Calidad, es decir, de mecanismos que aseguren que se está preocupado por hacer cada vez mejor las cosas. Europa va a tener problemas serios para establecer niveles de calidad, niveles dentro de los indicadores determinados. Esta otra estrategia es más aceptada o, por lo menos, es uno de los criterios más reconocidos. Si usted se preocupa por ser cada vez mejor, demuéstrela.

La ANECA podrá ayudar a las universidades a demostrar externamente que cumplen ese criterio, a través, de estos programas de mejora continua o de los otros programas de certificación que se han mencionado: ORIs, bibliotecas, etc. ¿Qué deben hacer las universidades para, en mi opinión, abordar todo esto? Las universidades tienen que decidir qué quieren evaluar, qué quieren certificar, por qué, qué decisiones van a tomar una vez que las evaluaciones estén terminadas. Y eso debe ser independiente de lo que la ANECA ofrezca, de lo que ofrezcan las agencias regionales, de lo que ofrezcan los Proyectos Europeos, o de los proyectos con América Latina. En este marco las universidades tienen que ir decidiendo el ritmo y las estrategias y los ámbitos en los que quieran ir trabajando. Tienen que tener una programación propia y dentro de la programación propia intentar insertarse en las facilidades que den las distintas instituciones que en este ámbito nos ayudan.

El momento es clave, en muchas cosas ha llegado el momento de la verdad, en el sentido de que la LOU ha cubierto un campo en el ámbito de la evaluación que hasta ahora no estaba cubierto, que era el de la evaluación *ex post* de las titulaciones. Hasta ahora las titulaciones sólo se evaluaban previamente, ahora hay que seguir demostrando que uno es bueno. Para lo que se denomina rehomologación, que se iguala a la acreditación, los borradores de los Reales Decretos ya dan plazos y procedimientos de cómo se va hacer. Todavía no tenemos los medios, los indicadores, los estándares, pero ya tenemos un procedimiento y un calendario para modificar los planes de estudio de nuestras universidades. Esos que en muy poco tiempo van a tener que acreditarse. No pueden las Oficinas de Evaluación de las universidades estar al margen de esto, que unos diseñen y lo pongan en marcha y dentro de seis años vienen otros que ayuden a ver cómo se evalúa, no va a ser así de fácil. Creo que está todo bastante relacionado.

En el ámbito europeo, la hora de la verdad va llegando, aunque es bastante más lento de lo esperado. Es decir, el interés por que haya un sistema de acreditación y de evaluación comunes con reconocimientos mutuos es enorme. Los documentos que se están preparando son ambiciosos, pero las realidades nos llevan a ser un poquito más prudentes. Hagamos un pequeño cálculo. Estamos hablando de acreditar títulos en España, unos 3.000 títulos aproximadamente. Pongamos que ahora reformamos todos, entonces todos llegarán al mismo momento de la evaluación. Podemos estar hablando de acreditar 1.000 títulos al año. En el Plan Nacional de Evaluación en sus mejores épocas estábamos evaluando 200 titulaciones y si estamos hablando que un proceso de acreditación es más claro todavía que un Proceso de Evaluación Institucional, no hay presupuesto que soporte un ritmo de este tipo. Son «pequeñas cosas» que todavía habrá que articular.

Como conclusión, tenemos un momento muy bueno para organizar todo lo que venga después, pero eliminemos la ansiedad de que esto va a ser inmediato. Esa ansiedad viene en parte por algo que creo que sí que tiene que preocuparnos y que tenemos que separar. Hay una gran confusión en el uso de los conceptos, y no sólo en España, sino en el ámbito europeo en general.

Hablamos de acreditación y de agencias de acreditación, y entendemos que una Agencia de Acreditación en Alemania es como la que tenemos en España. Pues no tiene nada que ver. Alemania, por ejemplo, tiene un sistema en que hay una agencia federal de acreditación de agencias que después van a acreditar los títulos; la «Agencia Nacional» no acredita títulos, acredita otras agencias. De esas otras agencias algunas tienen que ver con un modelo parecido al que tenemos, pero otras son profesionales, de títulos específicos en determinadas áreas, cosa que nosotros no tenemos.

Es importante saber que estos conceptos que estamos manejando son conceptos diferentes en sitios diferentes. Intentamos que todo esto encaje pero todavía el encaje no lo tenemos. Incluso cuando hay documentos para proponer ideas claras son «frenados» porque no se consideran maduros. Y estamos sólo a seis meses de la reunión de Bergen en la que los Ministros de Educación tienen que decir algo sobre qué va a ser esto de la garantía de calidad en Europa. Así que, confusión en los términos que tenemos que aclarar. Básicamente, evaluación podríamos utilizarlo para lo que es evaluación de la mejora. Es una interpretación no ortodoxa pero creo que podemos aceptarla.

La homologación es esa fase inicial, la rehomologación es la fase segunda y esta fase segunda es la que, de momento, denominamos en España acreditación. Por lo tanto, la acreditación de la que estamos hablando es una acreditación obligatoria. No es un proceso necesariamente de mejora de la calidad, es un proceso de control por parte del Estado. Podemos transformarlo en otra cosa, pero de momento es lo que tenemos. Habrá que establecer un acuerdo de mínimos exigibles para que una titulación siga siendo oficial. No olvidéis que deshacer la oficialidad de un título es muchísimo más complicado que el no darla. Y el darla parece que va a ser fácil. Quitar la oficialidad de los títulos va a ser algo más complicado. De

hecho, en los países en donde se está poniendo en marcha la acreditación como en Alemania, los títulos se están empezando a dar sin ser acreditados y son oficiales, y no todos los títulos se están acreditando, porque el ritmo de acreditación no es el ritmo de implantación de nuevos títulos.

Así que hay que distinguir muy bien lo que son reconocimientos oficiales de lo que se puede entender por acreditación en otros ámbitos, es el de reconocimiento de cierto nivel de calidad pero sin consecuencias administrativas directas. En España ya tenemos experiencias en estos ámbitos, por ejemplo la Mención de Calidad de Doctorado, es un proceso que podemos llamar de acreditación. La mención de calidad es un proceso de acreditación que a los que no lo pasan no se les quita la oficialidad, siguen existiendo. Sólo se trata de dar más ventajas a los que lo pasan. Pero esto no es lo que dice la LOU sobre los títulos. Así que creo que hay que distinguir entre el ser bueno y tener la capacidad para existir. La acreditación que la LOU nos pide es que hagamos un código penal con pena de muerte, esto es lo que nos están pidiendo y tenemos que diseñar eso, porque el que incumpla, cae; esto es algo que habrá que meditar muy bien, y además muy rápido por el poco tiempo que tenemos.

En resumen, qué hacer con esta situación. Lo primero, dentro de las universidades hay que tener una visión global sobre lo que nos viene encima: diseño de títulos, evaluación para la mejora, acreditación obligatoria, control LOU, acreditación de excelencia, reconocimiento mutuo en Europa, y vincular todo esto a una clara definición de objetivos y a la manera en que repartimos la financiación en las universidades.

Las malas noticias son que todo esto debe estar coordinado. Aquí hay que insistir mucho en que los técnicos en evaluación, en acreditación, responsables de la política de diseño de títulos tienen que estar trabajando codo con codo en las universidades, sino nos encontraremos con sorpresas. Los vicerrectores somos interinos, podemos durar 4 años ó 2, pero las universidades necesitan gente que estén más tiempo que esos 4 años para explicar a los que vengan después exactamente de que se habla cuando se habla de acreditación en Europa o de proyectos de uno u otro ámbito.

Por último, ¿cuál es el papel de las Unidades Técnicas ante el Proceso de Convergencia Europea? Las universidades tienen que tener una visión global. El Proceso de Convergencia Europea en este momento para las universidades es un proceso de reforma de títulos, con cosas que la ley nos va a obligar y con cosas que debemos hacer aprovechando la oportunidad que tenemos. Eso es la Convergencia Europea. Y las Unidades Técnicas van a ser las que ayuden en cierta manera en el futuro inmediato a evaluar esas titulaciones, a poner en marcha sistemas de mejora continua, a intentar insertar los resultados de la evaluación en la toma de decisiones ordinaria y en el reparto de los dineros o en el establecimiento de prioridades y eso es lo que no se debe separar.

Las Unidades Técnicas no sólo tienen que participar, sino conocer lo que se está haciendo, por ejemplo en el tema de los libros blancos. En algunas universidades esto se está haciendo de una manera

independiente. Tiene además que conocer todos los Programas de Evaluación o Certificación que está poniendo en marcha la ANECA o las Agencias Autonómicas, tiene que conocer esto para tener una visión global y poder apoyar y asesorar adecuadamente a las personas que toman las decisiones.

Ahora, Ana Tejera va a explicaros de una manera concreta los cambios que se han hecho en la Guía de Evaluación, en el proceso y en algunos indicadores. El interés de hacerlo aquí es abrir un periodo de tiempo de una semana, diez días, para que hagáis las aportaciones que creáis de cosas que no se entienden o conceptos que han generado problemas. Se ha procurado tener en cuenta todo lo que ya habéis hecho llegar a lo largo del año pasado, pero siempre pueden quedar cosas. Los criterios para el cambio han sido: hacer los menos posibles, no añadir nada que no sea absolutamente imprescindible, quitar todo aquello que sea prescindible, simplificar el proceso y eliminar las posibles dudas que hay.

Ana María Tejera Ortega
ANECA

Voy a comentaros a grandes rasgos, como ha dicho Javier, cuáles son los principales cambios que se han realizado en la Guía de autoevaluación para el año 2004-2005.

Decir, en primer lugar, que estos cambios obedecen a un doble propósito, de un lado la simplificación del proceso y, de otro lado, el intento de incorporar todas aquellas mejoras identificadas a lo largo del Proceso de Evaluación desarrollado durante el año pasado.

Así mismo, comentar que estas modificaciones son producto de la experiencia del Proyecto Piloto de Acreditación, de las sugerencias que se han recibido a lo largo del proceso de autoevaluación desarrollado el año pasado y, también, fruto del trabajo realizado por la comisión de expertos que se ha creado este año al objeto de revisar el proceso. En cuanto al procedimiento, los cambios afectan principalmente a plazos y a algunas fases y actividades del proceso, al protocolo para la elaboración del informe de autoevaluación, (aunque esta modificación es muy pequeña) y al plan de mejoras.

En relación a los plazos. La fase de autoevaluación comenzará el 21 de octubre, fecha en la que se colgará la guía de autoevaluación, así como el resto de herramientas de evaluación. El 31 de marzo será la fecha en que finalizará la fase de autoevaluación. Este período se va a alargar en un mes con respecto al año pasado, para dar más tiempo al comité de autoevaluación a realizar el diagnóstico y la reflexión y, también, para dar publicidad al informe de autoevaluación, que fue una demanda reiterada el año pasado desde las universidades, ya que tuvimos unos plazos un poco limitados para dar publicidad a ese informe.

También, como novedad en esta fase, y como ya ha comentado Gaspar antes, está previsto, este año, que sean las universidades, a través de sus Unidades Técnicas, las que organicen las jornadas de formación de los comités de autoevaluación. Por supuesto, desde la ANECA se prestará todo el apoyo que se precise, bien sea facilitando instrumentos de evaluación, o de formación, o bien mediante la presencia del personal de la ANECA en las universidades.

Finalizada la fase de autoevaluación, el 31 de marzo dará comienzo la fase de evaluación externa. Del 1 de abril al 15 de mayo será el período en que los comités de evaluación externa visitarán las universidades para hacer su propio diagnóstico. A partir del 15 de mayo, y hasta el 15 de junio, será el período del que dispondrán los comités externos para realizar el informe de evaluación externa y enviarlo a la ANECA.

Otro aspecto a destacar, con respecto al año pasado, es que se incorpora de forma explícita en el proceso este año un período para que las unidades evaluadas formulen todos aquellos comentarios o alegaciones al informe de evaluación externa que consideren oportunos. Para ello, disponen de un plazo de 15 días que será del 15 de junio al 1 de julio.

Desde el 1 de julio al 15 de julio, el comité de evaluación externa, en base a los comentarios efectuados por la titulación o por los comités de autoevaluación, podrá realizar modificaciones a su informe de evaluación externa, bien incorporando algunos aspectos no incluidos en el mismo o subsanando algún error que se hubiera podido producir.

El programa de Evaluación Institucional finalizaría con la realización y el envío del Plan de Mejoras a la ANECA, con fecha límite del 15 de noviembre. Creemos que este espacio de tiempo será suficiente para que los comités de evaluación puedan consensuar y negociar todas aquellas acciones de mejora planteadas en el Plan de Mejoras con los diferentes estamentos u órganos implicados en la implantación de estas acciones. Una vez indicados los plazos para la realización de todo el proceso, os comentaré un poco los cambios introducidos en la herramienta del protocolo para la realización del informe de autoevaluación.

Como podéis observar, la herramienta es básicamente la misma que la del año pasado. Consta de 3 partes diferenciadas:

Una primera parte en la que se hace una descripción de la situación actual de la titulación con respecto a cada uno de los subcriterios del modelo.

Una segunda parte que haría referencia a la valoración semicuantitativa, a partir de la cual se identificarían las fortalezas y debilidades de la titulación con respecto a cada criterio.

Y por último, una tercera parte en la que a partir de las fortalezas y debilidades identificadas se determinarán las propuestas de mejora. Hasta aquí es lo que se había hecho el año pasado.

Los comités de evaluación, una vez que terminaban las propuestas de mejora, finalizaban ya el informe. Este año se dará un paso más y se intentará que los comités de autoevaluación perfeccionen estas propuestas de mejora en función de la urgencia y de la importancia que para ellos tienen dichas acciones. En cuanto a la urgencia, entendemos la necesidad o no de realizar esa acción en un período corto de tiempo. Y como importancia entendemos el nivel de mejora o de beneficios que se espera obtener con la implantación de esa acción. Esto se ha hecho para que el Comité Externo tenga más información a la hora de emitir su opinión con respecto al informe de autoevaluación y también para adaptar el protocolo para la elaboración del plan de mejoras al propio proceso de evaluación, puesto que el año pasado se había concebido como un documento independiente y un poco genérico que pudiera servir para cualquier proceso de evaluación. Este año lo que se ha hecho es intentar integrar dicho protocolo en el propio proceso de evaluación.

A continuación, voy a mostraros el modelo de ficha que contiene el plan de mejoras y que es prácticamente igual que el año anterior, excepto porque este año desaparece la columna de financiación, que se encuentra incluida dentro de los recursos necesarios, y también en la ficha final aparecen los beneficios esperados, que no es que no estuvieran el año pasado, sino que se encontraban recogidos en tablas anteriores a la final que contiene el plan de mejoras.

En relación al modelo no vamos a realizar una exposición exhaustiva, porque creo que ya todos tenéis las modificaciones. Se os ha enviado toda la documentación con respecto a las modificaciones del mismo y sería muy extenso empezar a explicáoslas una por una. Preferimos solucionar las dudas concretas que tengáis a lo largo del debate, simplemente comentaros que las modificaciones realizadas tienen como objetivo simplificar el modelo y la aplicación del mismo y, para ello, como habéis podido comprobar en los documentos que se os han enviado, se han unificado los criterios relacionados con un mismo tema y, así mismo, ha habido subcriterios que se han eliminado y que se han incorporado como aspectos a valorar, porque se ha pensado que no tenían entidad suficiente para ser considerados de forma aislada en el modelo.

En cuanto a las tablas de datos e indicadores cuantitativos, se han incluido anotaciones que faciliten su cálculo a pie de página, se han introducido comentarios en relación a determinados términos que parecían confusos o que se plantearon como confusos el año pasado, se han eliminado los que se consideraban irrelevantes y se han incluido algunos otros que han sido solicitados por las universidades. También se ha modificado el cálculo de algunos porque habían dado problemas.

Nada más, quedamos a vuestra disposición para las dudas que queráis plantearnos y muchas gracias por vuestra atención.

Gaspar Rosselló Nicolau

Hemos dicho que intentaríamos que en una hora finalizara nuestra intervención. Creo que hemos cumplido, pero Javier no quiere que sea una hora, quiere que sea una hora y dos minutos.

Javier Vidal García

Solo quiero insistir en una cosa que ha explicado Ana y que es un cambio en la línea de la garantía de calidad. En la fase de autoevaluación, tal y como se ha planteado, se va a hacer más insistencia en la estructuración de las propuestas de mejora, no tanto en hacer un diagnóstico exhaustivo, cómo en avanzar en la estructuración, es decir que no haya unas listas interminables de propuestas de mejora sino unas pocas bien pensadas y en dónde ya se reflexione si son o no viables.

Los comités externos tendrán, por tanto, la oportunidad de dar su opinión sobre eso, ya no sólo sobre la lista de propuestas de mejora, sino sobre las 5 ó 6 con reflexiones sobre quién deberá apoyarlas y de dónde deberá salir el dinero, etc., para en el proceso final -por eso se alarga hasta finales de noviembre- proponer a las universidades que negocien con los Órganos de Gobierno correspondientes la puesta en marcha de propuestas de mejora. Es decir, el final no será solo una propuesta al aire, el final debe ser un compromiso de la institución y de las partes afectadas en cada una de las propuestas de mejora de ponerlas en marcha con plazos y recursos.

Gaspar Rosselló Nicolau

Tenemos media hora para el debate y, por tanto, os rogaría también que seáis breves y concisos con vuestras sugerencias y preguntas.

Por favor Luis.

Luís Herrera Mesa

Universidad de Navarra

Buenas Tardes. He de agradecer la presentación que habéis hecho, que espero que haya sido bastante clarificadora para todos. Quiero hacer una pregunta a Gaspar. En tu exposición, hablabas de la firma de convenios. La Universidad de Navarra firmó con la ANECA en el año 2003 un convenio para dos años, para evaluación de las titulaciones del año 2003-2004 y las que vamos a evaluar en este año 2004-2005, ¿es necesario la firma de un nuevo convenio para las titulaciones que vamos a evaluar en este curso 2004-2005?

Gaspar Rosselló Nicolau

Vamos a ver, lo que he querido explicar es que lo que hemos hecho es modificar los convenios porque hay aspectos, por ejemplo el tema de la fianza, que consideramos que no tienen que existir, con lo cual hemos modificado algunos puntos que creemos importantes y, si así lo desean los rectores, modificar el que se firmó para 2003-2005, simplemente eso.

El anexo de las titulaciones es exactamente el que se había pactado antes, no ha cambiado, simplemente hay aspectos que las propias universidades nos habían sugerido que consideraban que podían cambiarse. La respuesta es afirmativa.

Luís Herrera Mesa

¿Entonces hay que firmar nuevos convenios, incluso para las titulaciones que se van a evaluar este curso 2004-2005?

Segunda parte de la pregunta: ¿está prevista una prestación económica a las universidades por cada titulación evaluada una vez que se cumplan todos los compromisos de la evaluación?

Gaspar Rosselló Nicolau

Esto está igual, no se ha cambiado.

Luís Herrera Mesa

¿Está prevista esa ayuda por titulación evaluada, una vez que se cumplan los compromisos en el informe de autoevaluación, en el informe de evaluación externa, informe final y plan de mejoras?

Gaspar Rosselló Nicolau

Sí.

Luís Herrera Mesa

Gracias.

Gaspar Rosselló Nicolau

Josep.

Josep Sánchez Carralero

Universidad de Barcelona

Los modelos de acreditación y evaluación institucional se han diseñado a partir de la estructura de titulaciones actuales, ¿tenéis pensado cómo hacer la transición para acreditar y evaluar las nuevas titulaciones del Espacio Europeo de Educación Superior?

Javier Vidal García

Los aspectos básicos de lo que es una evaluación de una titulación son genéricos y muy similares en todo el mundo. Sólo algunas de las preguntas concretas están adaptadas a lo que es la estructura y la legislación española. Por supuesto, que se producirán cambios en función de la realidad que existe, y esto es en lo que se va a trabajar a partir de la semana que viene.

A partir de que ya se ponga en marcha Evaluación Institucional para este año, tal y como está comprometida, la línea de trabajo es la de crear criterios que sean lo suficientemente claros y genéricos como

para que sirvan a casi cualquier estructura que se plantee. No obstante, el periodo de transición va a ser largo, no va a ser instantáneo. Convivirá más de un modelo. La preocupación está en la acreditación, porque eso sí tiene consecuencias. En la Evaluación Institucional el modelo bueno es el que le sirve a la institución para mejorar.

Desiderio Vaquerizo Gil

Universidad de Córdoba

Sí, buenas tardes. Quería hacer una pregunta, en este caso a ti, Gaspar.

Empezando por una pequeña disculpa porque he llegado tarde a tu ponencia, y lo mismo has planteado algo antes de que yo entrara, pero quería introducir un factor nuevo que en otras reuniones a las que he asistido, a lo largo de estos años, parece no tenerse en cuenta y a mí particularmente y a mi universidad nos preocupa muchísimo. Se ha aludido a él en el acto de presentación, ha aludido a él la Vicesecretaria y también el propio director de la ANECA: el alumnado.

Estamos inmersos en una serie de procesos con los que pretendemos cambiar nuestros antiguos modelos de enseñanza, pero se nos está olvidando, creo, en cierta manera, que estamos jugando con unos estudiantes cuya calidad ha bajado de manera extraordinaria en los últimos años. Sé que esto que digo es políticamente incorrecto, sobre todo teniendo en cuenta que en España empiezan a sobrar universidades y a faltar alumnos. Tal situación nos lleva a que desde las Universidades estemos a la caza y captura de alumnos —y empiezo por la mía y entono el «mea culpa»—, aceptando alumnos sin importarnos en absoluto su calidad. Lo que ha motivado que llegue a las aulas un alumno pasivo, desinteresado, que en muchas ocasiones está en la carrera porque no tiene otra cosa que hacer, o porque no ha encontrado en qué mejor dedicar su tiempo, o porque sus padres quieren que sea universitario... En fin, el tema es muy complejo.

Trato de concretar la pregunta, porque sé que vamos deprisa: ¿se ha planteado la Agencia desarrollar algún programa de actuación que apoye proyectos de investigación, de reflexión sobre qué está ocurriendo con el alumnado, en qué medida le va a afectar todo este nuevo sistema docente que propugna la convergencia con Europa, y si no nos estaremos equivocando, empezando de nuevo la casa por el tejado?

Muchas gracias.

Gaspar Rosselló Nicolau

Gracias Desiderio. La agencia colaborará en todas las iniciativas que vengan de las universidades, colaborará también conjuntamente con las agencias autonómicas, quiere colaborar. En ese aspecto, he hablado de que en ese plan de formación que estamos iniciando, el cual coordinará Miguel Valcárcel, uno de los puntos importantes es el personal de administración y servicios y los estudiantes. Creo que las acciones con respecto a los estudiantes tienen que ver con este cambio de mentalidad por parte del profesor y también por parte del alumno acerca de la nueva concepción del crédito.

Todas las acciones que se han llevado a cabo en las universidades son importantísimas. También he dicho lo de la iniciativa de las universidades en colaboración con CRUE; esta red de universidades para que las experiencias que se estén realizando se conozcan, los estudiantes son para mí, y así siempre se ha dicho en declaraciones, el centro de toda esta reforma, porque es un cambio importantísimo.

Es cierto que viene, he dicho que vienen diferentes, y a veces también cuesta adaptarnos a ésta diferencia. Lo que sí te diré es que es cierto que cualquier cambio que se produce los estudiantes lo ven realmente negativo al principio, pero si tú inicias una experiencia piloto a partir de los alumnos de nuevo acceso, y en realidad es una experiencia pensada para el estudiante, las cosas se ven de otra manera.

Hay que pensar que los que hay dentro lo primero que te preguntan es ¿y esto me va a afectar a mí o no? Si no me afecta ya veremos. Esa es un poco la línea. Pero sí pensamos llevar acciones, siempre, desde la iniciativa de las propias universidades. Creemos que es importante, es importante.

Desiderio Vaquerizo Gil

Perdona, muy brevemente, porque no quiero monopolizar esto, ni muchísimo menos. Te agradezco mucho esa información, había escuchado lo de Miguel aunque me preocupaba saber en qué medida o qué orientación exacta iba a llevar. Pero en realidad no me refería a lo que acabas de comentar, Gaspar. Sé que de nuevo estoy generalizando, y hablar de la mala calidad del alumnado es como si hablara de la mala calidad del profesorado, es decir, hay de todo como en botica, pero aparte de responsable de calidad soy profesor y lo sufro cada día. En las aulas está ocurriendo algo verdaderamente catastrófico en los últimos años y lo oigo comentar a compañeros de Ciencias, de Letras y de todas las macroáreas o áreas.

Esto no significa que el alumno se resista a los cambios, porque evidentemente si se empieza con los de primero no lo van a notar. Me refiero al hecho de que estamos tratando de modificar un sistema de enseñanza cuando ya el que tenemos se está revelando como ineficaz. Las raíces hay que buscarlas mucho más atrás, hay una Ley de Educación que se está queriendo reformar ahora, y es porque en el

fondo hay unanimidad en que el problema empieza en la Enseñanza Secundaria. La raíz está ahí, y también está en el propio profesorado universitario, y en la propia estructura. Es un tema gravísimo, desde luego. Termino: animo a la ANECA a que en algún momento se tome el asunto en serio, lo aborde y coja al toro por los cuernos porque realmente es muy preocupante, o por lo menos así lo percibimos algunos profesores.

Muchas gracias.

Javier Vidal García

Brevemente. A la mayor parte de los estudiantes que están en este momento en las universidades, esto de la convergencia les va a tocar muy de lejos, esa es la primera idea.

La segunda idea que quería transmitir, vinculando al tema de la acreditación es, ¿qué queremos acreditar? Dígame usted qué universidad quiere y entonces le diré como técnico el modelo de acreditación. Pero no me pida un modelo de acreditación que sirva para cualquier cosa. Necesitamos saber si queremos una universidad en la que entren sólo los alumnos que tienen un nivel suficiente o una universidad que cubra el 40 o el 50%; un país que tenga una tasa de escolarización en Educación Superior del 40 - 50% o el 70%, como se está planteando el Reino Unido en sus últimos documentos blancos de política. Eso son dos universidades diferentes. Cuando se tome la decisión de si queremos una Educación Superior que llegue a la mayor parte de la gente, entonces sabremos que tendremos un tipo de alumnado y lo que nos preguntarán, si nos preguntaran, es ¿qué va a hacer usted con este tipo de alumnado que le llega? No cómo evitar que llegue ese alumnado ahí. Para la acreditación es lo mismo. Primero, dígame usted que universidad quiere y entonces podremos hacer un modelo de acreditación.

Eduardo Osuna Carrillo de Albornoz

Universidad de Murcia

Mi pregunta va en relación a la certificación de servicios, en concreto, con la convocatoria para el Certificado de Calidad de los Servicios de Biblioteca de las Universidades.

Muy brevemente, en primer lugar, ¿se va a tener en cuenta como una certificación de mínimos?

Y a renglón seguido también otra cuestión. Se conocen los criterios que se van a valorar pero no su desarrollo, que se conocerá con posterioridad, ¿no sería más lógico conocerlo antes de que cada Universidad presente su solicitud?

Sara Junquera Merino

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

Llevo el programa de bibliotecas dentro de la ANECA. El Programa de Certificación de Bibliotecas, como saben, es una convocatoria que realiza el Ministerio, y donde la ANECA participa como órgano evaluador de los expedientes. Es un certificado de calidad que, como requisito, exige que los servicios de bibliotecas que se presentan hayan realizado una evaluación.

Lo que comentaba Gaspar en su presentación es que hay servicios de biblioteca en las universidades que no han podido pasar por procesos de evaluación y han hecho una demanda a la ANECA. En ese sentido, la ANECA ha respondido poniendo en marcha un programa de evaluación que actualmente está en desarrollo, se está diseñando. Será un programa de evaluación orientado a la mejora, a hacer un diagnóstico del servicio de biblioteca y, posteriormente, facilitará el que se puedan presentar al certificado de calidad del Ministerio.

No sé si he respondido a su pregunta.

Eduardo Osuna Carrillo de Albornoz

Entiendo, se ha referido a lo que es el proceso de evaluación de bibliotecas que va a partir de la ANECA, mi pregunta iba, en concreto, a la convocatoria que ha se ha publicado desde el Ministerio de Educación y Ciencia.

Sara Junquera Merino

Es verdad que en la convocatoria del Ministerio aparecen los criterios sin desarrollar, simplemente el texto, pero tal como pone en la convocatoria, la ANECA ha publicado en su pagina Web el manual de procedimiento en el que pueden ver el contenido de cada uno de los criterios, de todos los aspectos que se van a valorar y el proceso que se va a seguir de una forma detallada.

Gaspar Rosselló Nicolau

Esto Eduardo hemos intentado cumplirlo, el 15 de septiembre era la fecha tope para publicarlo y lo publicamos el 15 de septiembre.

Javier Vidal García

Quizás una de las confusiones mayores que ha habido, en mi opinión, y visto en parte desde fuera, es que nunca ha habido un proceso o un plan de acreditación. Eso no ha existido nunca en España, lo que ha habido es un Proyecto de Análisis Metodológico de los Criterios para Acreditar, un proceso en el que han participado numerosas titulaciones y numerosos grupos de trabajo con un esfuerzo enorme de análisis detallado de cada uno de los criterios, subcriterios, de los indicadores, etc. Y que han dado lugar a una información y una documentación amplia que será utilizada y que es básica para seguir avanzando en este tema. Pero nunca se acreditó ningún título, ni se pensaba acreditar ningún título, ni los grupos de trabajo de las titulaciones que han participado han seguido un proceso de acreditación.

En España lo único que ha habido han sido procesos de, llamémosles, procesos de evaluación institucional, evaluación para la mejora, evaluación de programas, podemos llamarlo como queramos, todos esos términos expresan lo mismo. Una evaluación cuyo único objetivo es darle a la universidad recomendaciones de por donde deben mejorar determinados aspectos. El futuro es que la acreditación, llamada rehomologación, es el sistema de control obligado que tienen que pasar las titulaciones, llegará cuando la primera titulación nueva se implante y termine el plan de estudios, le echamos años.

En el momento en el que la primera titulación se ponga en marcha, a partir de ahí contamos. Esta ya se acreditará para tal fecha, eso será la acreditación. Mientras llega aquello lo que tenemos que hacer es hacerlo lo mejor posible desde el diseño, saber cómo se van a acreditar las titulaciones, para tener las reglas del juego claras desde el principio.

En la evaluación lo que haremos será ir mejorando las herramientas que ponemos a disposición de las universidades para que hagan procesos de mejora continua, y ahí los actores son las universidades. Ellas solas si quieren, sin ayuda de nadie, pueden hacerlo incluso sin evaluación externa, pueden las universidades pedir evaluación externa para hacer el proceso más creíble, con más garantías. ¿Dónde pueden acudir para la evaluación externa? A las Agencias Autonómicas, o a la ANECA, y ese es el marco, el que todo esto debe estar coordinado, por supuesto, completamente de acuerdo, todo esto debe estar basado en la colaboración y no en la competencia y ni en las prisas.

Gaspar Rosselló Nicolau

Quería añadir otra cosa, que quizá aquí también hay una confusión muy clara a raíz del decreto de enero de 2004. Cuando dice que todas las titulaciones tienen que estar acreditadas a partir del momento en que se ponga en marcha este decreto, que será en teoría, serían pocas porque desde enero de 2004 hasta ahora han sido pocas las que se han homologado, pero, en todo caso antes de 2010.

Si resulta que antes de 2010 también tiene que haber toda la nueva estructura, aplicada tal y como dicen los nuevos decretos, es un absurdo empezar con lo antiguo y no vamos a acreditar lo nuevo, eso es lo que se ha querido decir. Creo que Javier con eso también ha explicado lo que es la evaluación y lo que es, entre comillas, la acreditación.

Luís Rico Romero

Universidad de Granada

Una simple aclaración, por terminar, porque estoy todavía un poco confuso. Entonces el planteamiento general, la filosofía que es el origen de la agencia, es ayudar para la mejora del sistema de la Educación Superior y, por lo tanto, la evaluación es un instrumento importante para esa mejora continua, a lo que estábamos es a que ese proceso se generalice. Antes había un criterio claro de generalización porque estaba coordinado precisamente por el antiguo Consejo de Universidades y después por el Consejo de Coordinación, lo asume posteriormente la ANECA.

La ANECA dice que no coordina las titulaciones y que hace las acreditaciones, aún con el matiz que habéis dicho, pero la propuesta era para la acreditación porque no todo el mundo ya podía evaluarse, porque era con carácter experimental y, por lo tanto, la filosofía de la generalización de la mejora había desaparecido de ese horizonte, porque se había optado por la experimentalidad de cara a ese concepto, en el término que sea, pero de cara a la acreditación; como no son incompatibles queda, por lo que yo he entendido, la filosofía de la evaluación continua.

Lo que quería ver es si realmente hay posibilidad de, de nuevo, instalar ese procedimiento con carácter general, bien desde la ANECA, o en coordinación con las Comunidades, pero que lo sepamos exactamente, porque ahora corresponde concretamente seguir con la convocatoria, esa convocatoria procede de una convocatoria selectiva en el sentido que habíamos entendido que era un experiencia piloto, no generalizada y, claro, como ya estaba hecha se sigue con la experiencia piloto, pero aquello correspondía con la experiencia de la acreditación, con los términos que se quisiera, no era la generalización de la evaluación. Con lo cual yo creo que, aunque se siguiera con esa experiencia porque ya estaba comprometida anteriormente, y hay universidades que se habían comprometido, no sería contradictorio recoger la filosofía de la generalización de la evaluación para la mejora con carácter general para todas las universidades, bien, desde la ANECA, o bien coordinado con las agencias autonómicas.

Gaspar Rosselló Nicolau

Bien, para mí se confunden dos cosas, el plan de evaluación institucional 2003-2004, 2004-2005, que continuaba con lo que se inició en el Consejo, y lo que se inició en el 2003-2004: una experiencia de la llamada acreditación.

Vayamos a trabajar con criterios para la rehomologación de los nuevos títulos, para llamarle acreditación de los nuevos títulos, no pensemos en que lanzamos otra vez la acreditación. Evaluación en el sentido que tú has comentado, claramente existe, para lo nuevo y para lo viejo, pero no hablemos de acreditación de la experiencia piloto, porque la experiencia piloto lo que ha hecho es aportar toda una serie de información, y de eso nos tenemos que aprovechar para presentar, para debatir, para que el Ministerio ponga los criterios y procedimientos para las nuevas titulaciones que va lanzar el 2005-2006, eso era.

Javier Vidal García

Quería aclarar lo mismo, es decir, en evaluación para la mejora no había nada experimental, lo que había eran una dimensión del programa que a lo mejor es a lo que te refieres, que sólo había 100 titulaciones por año, cuando antes se estaban haciendo 200, es una cuestión de dimensión.

El generalizar esto, o el abrirlo es un objetivo, pero este año la prudencia pues señalaba que cuantos menos cambios bruscos mejor, porque si hacemos cambios bruscos, justo ahora al comienzo de curso y con todo el panorama que tenemos, iba ser peor el remedio que la enfermedad.

El programa hacia el futuro es en la línea que tú planteabas, pero experimentalmente, insisto, no hubo ningún proceso de acreditación, sólo hubo un proceso de revisión masiva de la adecuación de los criterios para acreditar una titulación. Aquello no era experiencia piloto de acreditación, una experiencia piloto hubiera sido: ya tenemos los criterios, haga usted su informe de autoevaluación, llévalo a los evaluadores externos, los evaluadores externos dicen: cumple, no cumple, tengo la posibilidad de replicar, replico, los evaluadores externos hacen un informe y lo publican; eso sería una experiencia piloto de acreditación, pero no fue eso lo que se hizo.

Montserrat Cabello Muñoz

Universidad San Pablo CEU de Madrid

¿Podemos deducir entonces, que la nueva guía revisada de Evaluación Institucional recoge los principales criterios e indicadores del futuro proceso de acreditación - rehomologación, o no va a existir vinculación entre ambos procesos?

Javier Vidal García

Lo que en este momento tenemos es una herramienta de diagnóstico para la mejora amplia. Lo que nos pide la LOU hacer es una herramienta para localizar lo que una titulación tiene que ser para ser oficial en España. Esa son dos cosas diferentes.

La tercera cosa que tendríamos que conocer es, si podemos establecer algún tipo de sello de calidad de algunas titulaciones igual que hacemos con el doctorado. No obstante, si vosotros analizáis vías que hay, las que había del Consejo, están en torno a las mismas ideas, diseño de programas, objetivos claros, ponga usted esto en marcha, preocúpese por los alumnos, qué sabe usted de lo que opinan los alumnos, y dígame usted todo lo que pueda sobre los resultados de sus enseñanzas.

El problema de la acreditación no es sobre qué criterios se va a hacer, si no sobre qué estándares. Es decir, dónde vamos a poner el nivel, y eso es lo que queda por decidir, como marco para tener una pista de por dónde van a ir las cosas. Sí, pero este y cualquier otro será muy parecido, criterio arriba, criterio abajo. Lo que no tenemos es el estándar, es decir, y si mis programas no están todos bien diseñados, ¿qué porcentaje?, tiene que ser el 100%, o el 80%, o cómo se combinan estos criterios. Eso es lo que está por decidir.

Gaspar Rosselló Nicolau

Esto es en lo que tenemos que trabajar ahora. Por favor si no hay más preguntas, es la última pregunta, gracias.

Samuel Fernández Fernández

Universidad de Oviedo

En primer lugar quiero manifestar que considero un acierto que la ANECA haya «redireccionado» sus programas con la CRUE. También quiero expresar mi acuerdo con lo indicado sobre «repensar la acreditación», pues, como se ha dicho, con el modelo de la experiencia piloto no se sabía muy bien hacia donde se iba.

Se ha expresado también que en el momento actual hay que enfatizar la mejora. Estoy también completamente de acuerdo, pero plantearía algo más y es hacer converger los planes de mejora y las líneas de análisis de esas mejoras. Quiero decir con esto que las reevaluaciones a las que pudiera conducir el plan de mejora podrían ser una fórmula para encontrar criterios de acreditación. En mi opinión, en estos

momentos se deberían potenciar los planes de mejora, porque tenemos muchas de las unidades evaluadas y muchas titulaciones, expectantes sobre las repercusiones de las evaluaciones y hasta ahora, hay que decir que las acciones de mejora derivadas de las evaluaciones han producido poco fruto. Por lo tanto, si conseguimos reforzar esas mejoras a la vez que repensamos la acreditación, alineamos los dos esfuerzos.

Pero querría plantear este análisis también como pregunta, porque no se si está en la línea de lo planteado por los asesores, o por el propio director de programas. Mi pregunta entonces es ¿habrá convergencia entre las acciones de mejora y los futuros criterios de rehomologación, reevaluación o acreditación?

Javier Vidal García

En todo lo que se está trabajando se está utilizando toda la documentación que hay disponible hasta el momento, incluido todo lo derivado del Plan de Calidad, del Consejo de Coordinación. Lo que está claro, es que cualquier aportación es adecuada, la información que llegue de los planes de mejora debe utilizarse. Ya os comentará Gaspar que está previsto crear determinados grupos de trabajo para resolver estos problemas. Uno de ellos podría analizar la información que salga de esto.

No obstante, yo quisiera decir que los planes de mejora, voy a ser muy drástico, los planes de mejora a quien le interesa es a la universidad. El contenido de los planes de mejora, las mejoras concretas a quien le interesa es a la universidad, y si no le interesan no lo hagáis. A la ANECA lo que le interesa es que tengas planes de mejora y los termines, y los llesves a cabo y los revises. Esa es la diferencia, me da igual cuáles sean las mejoras, pero ten algo.

Gaspar Rosselló Nicolau

Ha quedado, me parece, claro, lo que pretendemos precisamente es esto, que en este espacio de tiempo podamos trabajar conjuntamente hacia todos estos aspectos.

Muchas gracias.

2ª SESIÓN

FORMACIÓN DEL EVALUADOR

Ponente: Manuel Galán Vallejo

Coordinador de Formación de Evaluadores de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

Moderador: Eduardo Coba Arango

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

Eduardo Coba Arango

Coordinador General de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

Buenos días a todos, agradezco a la universidad anfitriona la amabilidad de trato, y habría que incluir la espléndida cena que tuvimos ayer y el espléndido ambiente que se generó después de la misma.

Imagino que ya muchos me conocéis, soy Eduardo Coba, estoy ahora de Coordinador General en la Agencia, y me acompaña en la mesa Manuel Galán que también supongo que es ampliamente conocido por todos y que va a ser el responsable o el coordinador de la formación de evaluadores externos.

Podríamos destacar, tanto de Manolo como de mí, de Manolo mucho más que de mí, cierta experiencia en estas lindes, pero aprovechando que ya han pasado veinte minutos y queremos aprovechar el tiempo para oír vuestras impresiones sobre lo que os vamos a proponer, lo dejamos a que pongáis nuestros nombres en google y os salga el currículum completo y variado, si alguno tiene más curiosidad.

Dentro de las experiencias, que tanto Manolo como yo hemos tenido, está la gestión de planes de calidad en el ámbito del Consejo de Universidades.

Recuerdo que los primeros años que teníamos que formar comités cuando todo esto empezaba, había un gran problema, no había gente que tuviera experiencia en formar parte de comités, no había gente con experiencia en evaluación externa. Donde había una programación de titulaciones a la que había que mandar evaluadores externos, se buscaban unos evaluadores externos, se les formaba bastante rápido, con bastantes deficiencias, pero como era lo mejor que se podía hacer, es lo que se hacía.

Al año siguiente venían otras titulaciones y, mira por donde, las titulaciones eran distintas a las del primer año y un evaluador era reaprovechable, pero teníamos que volver a buscar, otra vez, otro grupo de evaluadores, volverlos a formar, siempre en condiciones de mucha premura y urgencia y volverlos a enviar.

Afortunadamente, con el paso de los tiempos y a partir del año 2000, ya contamos con una espléndida base de evaluadores con bastante experiencia y ello, nos permitió también, empezar a modificar parcialmente, los procesos de evaluación, haciendo una evaluación más completa, más profunda, no tanto en las guías y procedimientos sino también, entrando en ciertas habilidades o carencias que podían tener estas personas.

Eso nos permitió tener, aproximadamente, en el año 2001 una base de 400 personas que tenían amplia experiencia y algunos, incluso, en seis o siete años, pero el que menos en tres años de evaluación y que en su momento quedó ahí.

Una de las primeras actuaciones que hemos hecho en este mes y ocho días, que al menos yo llevo incorporado a la Agencia Nacional, ha sido, solicitar a través del Consejo, al que agradezco desde aquí, la cesión de estos datos, de esta base de datos de evaluadores, de esta gente que tiene esta amplia experiencia. Para ello el Consejo ha solicitado uno a uno la autorización de cesión de datos y uno a uno, han contestado. Quiero reiterar este esfuerzo y este agradecimiento al Consejo, que por otra parte, ha sido mi casa hasta hace poco.

Con ello nos juntamos con dos bases, la que existía en la Agencia Nacional y esta otra con la que hay un cierto solapamiento pero no mucho. Algunos nombres están repetidos pero hay bastantes que no lo están y, además, si quisiera aprovechar para comentar aquí que nos encontramos con otro grupo, aproximadamente, unos cuatro mil evaluadores o posibles evaluadores, gente que lo ha solicitado, a partir del mes de mayo de este año.

Están ahí pero, desde luego, es una cantidad muy difícil de absorber en una formación como la que vamos a comentar.

Dentro de la Agencia nos hemos marcado también ampliar el tema de formación a todas las actividades.

Toda persona que forme parte de un comité, sea de evaluación institucional, de profesorado, de programas de doctorado, etc., debe recibir una formación adecuada a la actividad que va a ir recibiendo. De momento, solo se hacía esta formación específica para los evaluadores que participaban en los programas de evaluación institucional o en el proyecto piloto de acreditación.

Iremos montando y organizando formación a lo largo de todas las actividades, paulatinamente.

Otra cuestión que sí quería comentaros antes de pasar la palabra a Manuel es que, hasta ahora, ha habido dos conceptos o dos separaciones: había lo que se llamaban los evaluadores, y estaban los auditores.

Los auditores parece que iban más orientados hacia temas de acreditación.

Ya se comentó ayer que no va a haber continuidad, de momento, en los proyectos piloto de acreditación pero, en cualquier caso, creo que estos dos términos, aunque parezca que solo es una cuestión de nominación, detrás llevan una cierta filosofía a la que personalmente, me siento bastante sensible.

A mí el concepto auditor no me gusta, porque tiene ciertas connotaciones de control que no encajan con la misión, la visión y la filosofía que, desde luego, queremos dar a estos procesos. Incluso esto que, ya digo, puede ser una forma de verlo particular, es muy común. Incluso en otros modelos de evaluación, por ejemplo, el FQM tampoco en su filosofía entraría el término auditor y, simplemente, decir que aquí lo que hay solamente, son evaluadores que aportan una información a la unidad que se evalúa para que ésta tome sus decisiones y mejore.

Dentro de los evaluadores de esta denominación común de evaluadores, habrá evaluadores que estén preparados para participar en procesos de evaluación de mejora, procesos de evaluación institucional, como llamamos ahora, y habrá otros que estén formados para hacer otro tipo de procesos, como pueden ser los futuros procesos de acreditación o similares, o algunos procesos de certificación.

Todos son evaluadores, todos trabajan con el mismo objetivo de proporcionar una información a la Universidad o a la unidad evaluada para que tome las decisiones de mejora con el criterio de que va a hacer un control, que sería más común en el término auditor. En función de sus perfiles en su formación podrán participar en unos procesos o en otros pero todos los denominaremos bajo el común nombre de evaluador.

Estas son las cosas que quería aprovechar para comentar, antes de ceder la palabra a Manuel.

Esta sesión se ha estructurado con una intervención breve, nos hemos intentado marcar entre quince y veinte minutos al objeto de que el resto del tiempo, hasta que se acabe la sesión, sean intervenciones del público.

Nosotros traemos unas ideas que creemos que son buenas pero también traemos una serie de cuestiones que vamos a dejar al final a la reflexión del foro porque queremos conocer sus opiniones de los temas que nosotros dejamos o de cualquier otro que a juicio de la asamblea se determine que pueda ser interesante.

Por lo tanto, lo que nosotros presentamos ahora son nuestras propuestas, nuestras reflexiones, nuestras dudas, fruto de nuestras reflexiones para contrastarlas con vosotros y que vosotros nos ayudéis a definir el proceso, no final, por que esto siempre está sujeto a revisión pero al menos sí el que nos dé una cierta estabilidad y que quede pendiente de esa mejora continua que nos tiene que motivar en todas nuestras actuaciones.

Nada más. Manolo cuando tú quieras.

Manuel Galán Vallejo

Coordinador de formación de evaluadores de la ANECA

Buenos días a todos y todas como corresponde. No veo las caras muy desmejoradas, o sea, que la cosa ha funcionado perfectamente ayer, después de la magnífica cena que nos ofreció la Universidad.

Quería empezar agradeciendo a la Universidad de Castilla-La Mancha y a Andrés su perseverancia.

Empezamos hace ocho años, un grupo de gente que no nos conocíamos, que no teníamos muy claro a que veníamos a un Foro de Almagro, pero que, se ha institucionalizado como una actividad en la que nos permite compartir de una forma bastante productiva, al menos a mí, que he venido participando en todos los foros excepto en el del año pasado, que por razones diversas no estuve aquí.

Espero, como decía Eduardo, recibir de ustedes cuantas ideas y sugerencias nos puedan hacer llegar para enriquecer nuestra propuesta.

También quisiera aprovechar para agradecer al director de la ANECA que haya confiado en mí, él puede obtener beneficio o perjuicio de esta llamada, pero la verdad es que para mí al final de año cuando haga balance, será una de las mejores cosas que me hayan ocurrido, porque, la verdad es que en esto de la Agencia, teníamos mucha ilusión y seguimos teniendo, al menos yo, a pesar de que me estoy haciendo

bastante incrédulo en casi todo, en la Universidad todavía creo un poco, aunque no mucho y quizá podamos hacerlo un poco mejor también.

La idea es presentar una serie de reflexiones. Hay unas pantallas cuya documentación tienen ustedes y de la que yo voy a comentar algunas ideas. No voy a entrar en detalle, porque creo que no es procedente, pero sí señalaré alguna de las ideas que deben orientar el proceso de formación de los evaluadores.

El objetivo genérico del proceso de evaluación externa, creo que todo el mundo lo tiene claro, es facilitar a la unidad evaluada una visión externa de su realidad, apoyada en un análisis-valoración fundamentado, teniendo en cuenta las múltiples dimensiones o factores que conforman su compleja estructura de funcionamiento y servicio. La finalidad, como se ha venido indicando, es la de identificar tanto las fortalezas como las debilidades o áreas de mejora respecto, fundamentalmente, a los procesos de gestión de calidad.

El último párrafo es el que yo creo que es la clave, es un elemento de impulso para la mejora de la calidad. Creo, comentaba esta mañana en el desayuno con Samuel, que la evaluación externa tiene sentido si agrega valor a la unidad que se evalúa. Hasta ahora en muchas evaluaciones el proceso de evaluación externa ha sido una etapa más a cumplir dentro del ciclo, pero realmente, no se ha visto con esa función de agregar valor, en el sentido de venir a refrendar las propuestas de mejora. Y ello es así, porque aunque formalmente, en las autoevaluaciones se acababa con un plan de mejora, mejor o peor realizado, la verdad es que poco empeño se ha puesto a la hora de ejecutarlos. El esfuerzo se ha centrado en el proceso de autoevaluación y parece que una vez finalizado éste, se llegaba un poco exhausto, y lo que era la implantación de la mejora se dejaba para mejor ocasión, siendo esto una gran debilidad del proceso.

En el mapa de proceso de la evaluación externa vemos que hay una serie de procesos que podemos denominar estratégicos, otros que denominamos clave que van desde la constitución del comité al informe de evaluación externa y, otros que son los considerados procesos de soporte, y ahí aparece la formación de los evaluadores externos.

El proceso de formación de evaluadores que formalmente es un proceso de soporte, entendemos que se ha configurado como un proceso clave aunque formalmente, en el mapa de procesos aparezca de soporte, y digo clave, porque la realización adecuada o no, de este proceso viene a determinar y contribuye, o ha contribuido hasta el momento, de una forma determinante al éxito de toda la evaluación externa.

Desde el punto de vista de la selección de evaluadores externos, entendemos que deberán ser considerados como tales todas aquellas personas que hayan superado o hayan cumplimentado una serie de etapas de formación, fundamentalmente, estamos pensando en formación de aptitudes y actitudes.

Después de haber realizado una tesis doctoral sobre el tema, en la cual estuvimos analizando evaluaciones externas a través de encuestas, tanto a unidades técnicas como a evaluadores externos del primer y el segundo plan, y experiencia dentro de la agencia andaluza, probablemente, la debilidad mayor no está en la capacitación técnica de los evaluadores sino en las actitudes de los mismos y en lo que podíamos llamar la unificación de criterios de los evaluadores. Ahí es donde entendemos, o al menos los datos que hemos manejado nos dicen, que está una de las debilidades del sistema.

El profesor universitario que actúa como evaluador externo ve la evaluación como una actividad puntual dentro de su quehacer universitario, que desde luego, no tiene la prioridad dentro de sus actividades, sino que en un momento determinado, alguien le requiere para que vaya a hacer una evaluación externa y «en ese hueco que tengo entre clase y clase y entre proyecto y proyecto de investigación y entre las múltiples actividades, coloco la evaluación».

Esa ha sido una de las debilidades, y por ello, siempre he dicho que esta función de evaluador externo debe tener un cierto grado de «profesionalización» y cuando me refiero a ella no es que se dedique exclusivamente a eso, quiero decir, que estas personas consideren la actividad de la evaluación, su actividad como evaluador externo, con la relevancia y en el mismo plano que cualquiera de sus otras actividades. En el momento en que pase a un segundo o tercer lugar será algo a lo que acudiré de mejor o peor grado, normalmente, de buen grado, en el que tendrá la oportunidad de encontrar y de hacer buenos amigos, pero quedará en una actividad puntual y circunstancial. Creo que eso no debe ocurrir.

Otra de las cosas que hemos detectado es que no ha habido una preocupación por la formación de la actualización en los conocimientos de los temas, sino que ha ido, un poco, a los impulsos que se han ido marcando, primero desde el plan, luego desde las propias universidades, etc. Por tanto, ese es el carácter de profesionalización al que me refiero, y entiéndalo ustedes en ese sentido.

Entendemos que deberá existir un comité de selección de evaluadores que los seleccione en función de una serie de criterios, alguno de los cuales están puestos en la documentación y, seguramente, habrá que ampliarlos, incluso pudieran sobrar algunos. Entendemos que los criterios generales deben de ser aquellos relativos al conocimiento y la experiencia sobre los procesos que se desarrollan en la universidad, conocimientos y experiencias en procesos de evaluación, o sea, personas que conozcan la universidad.

Nos podríamos sorprender de la existencia de profesores que realmente no la conocen. Una cosa es que estén en la universidad, que han actuado como evaluadores, y otra cosa es que conozcan los procesos que se desarrollan dentro de la universidad, que conozcan y tengan experiencia en procesos de evaluación. La mayoría de nosotros tenemos experiencia en procesos, yo diría que «inquisitoriales», es decir, en procesos de comisiones de evaluación de plaza, de selección de profesorado, tesis doctorales,

evaluación de proyectos, etc. Pero, desde luego, no tenemos o no existe una gran cultura en cuanto a lo que son esos procesos de evaluación para la mejora.

De hecho, existen registros, después de las encuestas realizadas a las unidades técnicas, donde se pone de manifiesto como muchos comités de evaluación externa han actuado diciéndole a la universidad, al comité de autoevaluación, al equipo directivo del centro como tienen que hacer las cosas, lo mal que lo están haciendo y como lo hacen cada uno de ellos en sus respectivas universidades. Que es así como realmente se debe hacer.

Esos comportamientos son los que tenemos que eliminar en la formación del evaluador externo y, desde luego, deberán de tener, como decía Eduardo, una serie de habilidades específicas relativas al trabajo en equipo.

Por ejemplo, se han dado circunstancias de comités en los cuales el presidente ha dicho que él es el presidente y que él hace el informe y asunto concluido y que muchas gracias a los otros miembros del comité por su compañía y por haber estado con él atendiendo las visitas, pero que él es el presidente y hace. Esto es lo que no puede ser, estamos hablando de un equipo que va a la evaluación externa donde cada uno desarrolla un papel, hay que interiorizar eso. No se trata de decir que hay que trabajar en equipo, como les decimos a nuestros estudiantes y, después nosotros, con nuestro ejemplo lo que transmitimos es un trabajo de tipo individual.

Hablamos de formación en actitudes como saber dirigir una reunión de una audiencia donde se establecen situaciones que hay que manejar y que no se tienen las habilidades para manejarlas; el análisis y redacción de documentos orientados a la realización del informe de evaluación externa; la realización de entrevistas; técnicas de observación, etc... Cuando se visita una titulación hay muchos aspectos que se conocen a través de la observación *in situ* de lo que está ocurriendo en la titulación, no solamente a través de las entrevistas, etc. Por tanto, los evaluadores deben poseer una serie de habilidades que entendemos necesarias para la evaluación, y además en función del papel que jueguen dentro del comité, cada uno tendrá que tener una serie de características específicas.

Hemos establecido unos criterios específicos para las tres figuras que podrían formar parte de los comités, y hemos planteado para debatir, el papel que tendrían que tener cada uno dentro de la actuación del comité. Para ello es muy importante que la formación, diferenciada en cuanto a lo que podía ser el presidente o coordinador del comité de evaluación y el técnico.

El comité debe de tener un fuerte apoyo técnico por parte de uno de los vocales, este es un tema que hemos traído para el debate, pero nuestro punto de vista es este. No podemos aspirar a que todos los miembros de los comités, presidente, profesional, en su caso, tengan un conocimiento exhaustivo,

digamos un conocimiento detallado y profundo, de lo que son las guías o algunos aspectos relativos a los procedimientos, eso debe quedar para los vocales técnicos.

Por otra parte, para la formación de los evaluadores externos, debe existir un grupo de formadores que doten a estos evaluadores de esas habilidades que requieren. Partimos del supuesto de que son profesores de universidad que lógicamente, a pesar de que ayer se planteaba el tema de que los alumnos vienen cada vez peores, entiendo que los profesores todavía conservamos eso de la lectura comprensiva aunque los alumnos lo hayan perdido, los profesores todavía entendemos lo que leemos. Los procedimientos los podemos leer, los podemos entender, por ello estos formadores deben desarrollar un papel consistente en mostrar a través de talleres las situaciones en las que realmente se van a encontrar e indicar cuales serán las respuestas ante esas situaciones. Es decir, la formación de los evaluadores irá más en el sentido de dotarlos de habilidades para gestionar las situaciones que se les presente que en la adquisición de conocimientos sobre metodología. Creo que las personas que actualmente son evaluadores poseen conocimientos más que suficientes para poder entrar en estos procesos y por ellos en la formación que se haga se pondrá el énfasis en la formación en habilidades que he indicado y en la homogenización de criterios.

Cada uno tenemos nuestra opinión y, lógicamente, nuestro criterio, y nos cuesta, probablemente porque no hacemos el ejercicio de ponerlo en común, llegar a criterios compartidos. Con esta formación se pretende llegar a compartir criterios de evaluación mediante la realización de ejercicios y situaciones reales que de dan en el proceso de evaluación externa.

Se ha dado el caso de evaluación y reevaluación de titulaciones de manejar criterios diferentes. Me decían, en una reevaluación de una titulación en la que estuve, que el comité que vino a hacer la evaluación manejaba unos criterios diferentes de los que ustedes están manejando en ese momento. Ésta es una de las debilidades y por lo tanto una de las mejoras que tendremos que abordar.

Pensamos que la formación puede realizarse de forma no presencial, alguna experiencia tenemos en este sentido, aunque es cierto que en lo académico nos cuesta eso de ponernos delante del ordenador a hacer esta formación no presencial o trabajar en la formación no presencial pero creo que, para aquellos aspectos fundamentalmente de proceso y de conocimiento, ésta es la formación que se puede utilizar. Posteriormente, se realizará una formación de tipo presencial, en habilidades y estructurada en talleres y grupos de discusión. Por último se realizará una formación de tipo práctico aplicada a nuevos evaluadores que consistirá en ponerlos en la situación de estrés correspondiente a una evaluación.

El evaluador debe desarrollar una «carrera» atendiendo a su formación y a su experiencia en evaluación, he puesto en el documento diferentes niveles, como novel, junior, senior, etc., a título ilustrativo. La promoción del nivel se hará atendiendo a criterios de formación continua y, fundamentalmente, de expe-

riencia, aspectos organizativos que no vienen más que a desarrollar los aspectos, que ya he comentado, de las formas en las que se puede llevar a cabo la formación.

En cuanto a la constitución de los comités se hará atendiendo a criterios de nivel de los evaluadores, es decir de forma que el comité resulte equilibrado en cuanto al nivel de sus componentes. Hay que evitar en los comités que para más de un miembro esa sea su primera o segunda evaluación.

Una forma sería establecer un nivel mínimo para los comités. Si se consideran por ejemplo cuatro niveles para el evaluador: el poco experto (1), el novel (2), el experto (3), y el muy experto (4), exigir que la puntuación mínima de un comité sea 9, es decir, por ejemplo su constitución podría ser: presidente-coordinador muy experto (4); vocal académico novel (2) y vocal técnico experto (3), total (9).

Hay un aspecto en cuanto a las relaciones internas del comité que sí es importante y que ha sido una experiencia positiva. Aquellos comités que han permanecido en el tiempo actuando, la eficiencia y la eficacia del comité aumenta, a medida que crean equipo, como no podía ser de otra forma. Habrá que potenciar pues, el que los comités tengan una cierta vocación de permanencia. Si fuera necesario, la modificación debería ser la sustitución de una persona, pero no estar permanentemente haciendo y deshaciendo los comités porque esto es una actuación con la que perdemos valor.

Los aspectos éticos de actuación vendrán regidos por el código ético que se establezca y en cuanto a la selección de los evaluadores, hay una serie de requisitos previos que deben cumplir relativos a titulación, a formación, tanto formación no reglada, a lo que es, la experiencia profesional, a las cualidades técnico-profesionales de la persona y a las capacidades interpersonales y habilidades para la gestión. Estas serían de forma resumida las ideas en cuanto a cómo plantear la formación de los evaluadores externos.

Para hincar el debate habíamos planteado una serie de preguntas que nos preocupaban cómo: ¿cuál puede o debe ser el papel del profesional como evaluador externo? Este es un tema que, creo que da bastante de sí, al menos a mí cuando he llevado en el Consejo, este tema siempre me planteaba grandes problemas, ¿el profesional lo aporta la universidad?; ¿de dónde cogemos el profesional?. Es difícil encontrar profesionales que dediquen tres o cuatro días a una actividad de este tipo, son personas que tienen poco conocimiento del ámbito universitario, etc. Otro tema para el debate es ¿cuál debe ser el papel del vocal técnico?, ¿es el que hemos planteado? Como tercer tema y no menos importante: ¿cómo evolucionamos desde una evaluación de procesos, en la que hemos estado, hacia una evaluación de resultados, ¿cuál podría ser la forma de aproximarnos a los procesos de acreditación en su momento?

Muchas gracias y quedamos a su disposición.

Eduardo Coba Arango

Muy bien, pues estupendo, tenemos una hora y cinco minutos, por lo menos, hasta las once. Y ahora toca por aquí. Veo ya varias, las habéis levantado casi simultáneamente. Ya que está el micrófono por allí, aprovechamos. Por favor, os identificáis y así nos conocemos.

Desiderio Vaquerizo Gil

Universidad de Córdoba

Buenos días. Quería hacer una pequeñísima reflexión en un doble sentido, que al mismo tiempo implica también, una doble demanda.

Por un lado me gustaría saber qué planes tiene la ANECA en cuanto a la convocatoria de nuevos evaluadores y si se tiene previsto, o no, a diferencia de lo que ha ocurrido en etapas precedentes, hacer públicos los criterios de selección de esos evaluadores. Haciendo uso precisamente de la transparencia que propugna la Agencia.

En las anteriores selecciones esos criterios se han mantenido en el terreno de la más estricta confidencialidad, y, según me consta, gente que conozco perfectamente cualificada no ha sido elegida, mientras que otra cuya cualificación es mucho más cuestionable, sí que lo ha sido; sin que hayamos sabido en ningún momento las razones de por qué una y otra decisión.

En segundo lugar, Manolo, acabas de comentar un aspecto que a mí me parece -insisto, hablo desde mi propia experiencia y desde mi propia perspectiva personal, con el máximo respeto hacia vuestro trabajo que me parece que es ímprobo y que de verdad aplaudo- cuando menos cuestionable: tú has hablado de que los comités, de alguna manera, deben eternizarse en el tiempo, en la composición y en la actuación porque eso les va a permitir ganar en efectividad. A mí, perdóname -voy a utilizar un término que por favor debes contextualizar-, esa política me parece una aberración, por cuanto yo entiendo que los comités tienen en la renovación la clave de su eficacia, aún cuando comprenda que si un comité está actuando cinco años con la misma composición y con los mismos criterios gane en efectividad, pero también probablemente gane en, cómo diría, en parcialidad e incluso en dirigismo. En todo esto a veces hay un tufo demasiado evidente a cuestiones que ni siquiera me atrevo a plantear. Gracias.

Eduardo Coba Arango

Me voy a permitir coger las dos primeras, que puede ser que me atañan más.

Lo de hacerlo público, desde luego se contesta así de rápido, todo lo vamos a hacer público y transparente.

Sobre planes para nuevos evaluadores, lo que comentaba antes, es que ahora mismo tenemos casi *overbooking* de evaluadores, entre los que están en la base de datos, que ya han sido formados y tienen experiencia, y los que vamos a incorporar.

Nosotros pensamos que hay que establecer un procedimiento que aproveche la experiencia de los que la tienen pero que permita ir incorporando savia nueva, lo cual podría implicar que, con los de experiencia, pasado un tiempo habría que hacer un plan de jubilación o de reciclaje o irlos seleccionando y elevando a otros procesos de evaluación, como puedan ser de acreditación, que tendremos que realizar en un plazo mediano o largo.

Al menos en este año va a ser complicado porque nos vamos a centrar en estabilizar lo que ya tenemos, de acuerdo con los procedimientos que vamos a cerrar con las ideas que traemos, con las que nos aportéis y las que nos deis en los próximos días pero, desde luego, pasado este período transitorio, que puede ser este curso actual, hay que mantener ese equilibrio, aprovechar la experiencia e ir incorporando gente nueva para formarla y ponerla en condiciones de pasarla.

Como va a haber un proceso de formación continua, muchas veces por el propio desgaste de los evaluadores, será recomendable que algunos que ya lleven años actuando se vayan redirigiendo, a lo mejor, hacia otros procesos o, simplemente, que lo vayan dejando.

Manuel Galán Vallejo

El planteamiento que haces en cuanto a la aberración que puede suponer la permanencia de los comités en el tiempo, si realmente esa permanencia se entiende para siempre, pues probablemente sí lo es.

Inicialmente, te diría que los comités que tienen, y estos son datos de las encuestas de las evaluaciones, experiencia conjunta en una o dos evaluaciones funcionan mejor, otra cosa es que encontremos el punto medio, o sea la virtud en el justo medio, en el sentido siguiente, entre lo que he querido decir y lo que, quizá, tú hayas interpretado está la posibilidad de la rotación, pero cuando cambias un comité no empiezas de nuevo, tú puedes incorporar a una persona e ir sustituyendo dentro del comité pero no hacer ruptura.

En la Universidad, esto es algo a lo que estamos acostumbrados y hacemos permanentemente, empezar de nuevo, es decir, cuando llega alguien a algún lugar o llega un cargo o cambia algo, empezamos de nuevo, es decir, lo anterior no existe para nada, creo que eso no hay que desperdiciarlo, si ha habido una experiencia de un comité, esa experiencia debe aprovecharse para transmitirse, ¿De qué forma? No rompiendo el comité, no empezando de nuevo, sino tratando de hacer una rotación.

Entonces, lo que tú dices, si la vocación es para siempre, probablemente, le veo inconvenientes, si lo que estamos pretendiendo es, que en un año haya cinco comités que actúen en las evaluaciones de las titulaciones, yo no veo mal que hagan dos, tres, cuatro o cinco evaluaciones, creo que es más positivo que negativo. De todas formas, es una opinión basada en la experiencia que se ha tenido hasta el momento y lo que expresan los agentes involucrados en los procesos va en esa dirección, con lo cual, quizá convendría tenerlo en cuenta. Hasta ahora esto no se ha hecho, se ha hecho lo otro, por intentar hacer esto, no creo que vayamos a cometer grandes errores, si no se va con esa vocación de permanencia para siempre, que no era la idea con la que lo he planteado.

Me preocupa mucho más la profesionalización. Hasta ahora, la gente que ha ido, seamos sinceros, lo ha hecho con la idea de ver cuándo puede encajar la evaluación, a ver cuándo puedo, y eso ha creado disfunciones en lo que son las titulaciones a la hora de llegar a acuerdos con fechas y demás, y entonces creo que por ello me preocupa mucho más la dedicación.

Desiderio Vaquerizo Gil

Estoy de acuerdo con lo que dices, pero quizá convendría que os plantearais establecer una cautela en el sentido de fijar un plazo máximo de actuación de esos procedimientos, porque la eternización, de verdad, contradice cualquier elemento de objetividad, y esa renovación debería quedar implícita.

Miguel Molina Sabio

Universidad de Alicante

Me sorprende que en la guía, es un tema de ayer pero también se puede tratar hoy, no aparezca ninguna mención a los esfuerzos que puede hacer una titulación hacia la convergencia europea.

Creo que por coherencia de las diferentes líneas de actuación de la ANECA, de alguna forma, debería figurar un casillero, de momento general, para el comité de expertos externos sería muy relevante también, en base a lo que diga, recomendar acciones específicas en la titulación para la convergencia.

En segundo lugar, es casi obvio pero, creo que, trasvasando experiencias de calidad en el ámbito empresarial, creo que los evaluadores deberían tener una ficha y en ésta, no solamente, reflejar sus datos, sino también sus actuaciones y sus valoraciones, o sea, que la ficha debe tener datos no solamente de las participaciones, sino también de su comportamiento.

En tercer lugar, creo que la renovación es necesaria, es decir, hay que ir incorporando poco a poco más gente.

Y en cuanto a la reevaluación, que creo que es importante terminado el ciclo, una pregunta específica: ¿Se utiliza la misma guía? Y la segunda pregunta es: ¿Es el mismo comité de expertos externos el que vuelve a la titulación? Por lo que has dicho no, pero me gustaría que reflexionárais sobre el tema.

Eduardo Coba Arango

En cuanto al tema de las guías, lo que ha habido es una incorporación del equipo, como bien sabes, en verano, y había un proceso que había que iniciar incluso, creo que el uno de octubre, hablo del numerario. Se quería hacer una revisión, lo mínima posible, para atender los compromisos de 2004 y 2005, eso ha obligado a retrasar, incluso, el inicio que había previsto y no se ha querido meter, si acaso aliviar, pero no complicar mucho más la guía.

Se está haciendo un proceso paralelo, mientras ya se están atendiendo los compromisos de 2004 y de 2005, se va a seguir trabajando para, a mediados de 2005, proporcionar una guía ya más estabilizada para un período más amplio en el que, seguramente, se hará una revisión más profunda de lo que se está haciendo ahora. Imagino que ése puede ser el motivo, pero los expertos están por este lado.

Miguel Molina Sabio

Propongo meter un casillero descriptivo de las actividades que se hacen en el espacio europeo desde la titulación, así de sencillo, sin entrar en detalles, una cosa bien sencilla.

O sea, mi propuesta era, en aras de esta sencillez y no complicación del sistema, simplemente, mete un casillero más que explicita la titulación y qué se está haciendo en formación, en planes piloto, etc., para la convergencia europea. Nada más que un descriptivo.

Manuel Galán Vallejo

En cuanto a la ficha del evaluador, es algo evidente, de hecho en el segundo plan ya lo teníamos hecho, donde había no solamente los registros de la formación que había hecho el evaluador, sino también las evaluaciones que había hecho y los informes que se fueron cargando de las unidades evaluadas.

En cuanto a lo del comité de la reevaluación, lo he pensado desde los dos puntos de vista. Te diría que es bueno que fuera parte del mismo comité el que hiciera la reevaluación, es la conclusión a la que he llegado después de una experiencia práctica, concretamente en esta universidad, llegamos en el comité en el que accidentalmente tuve que participar con Ana y con Alfredo, y creo que fue muy interesante que hubiese habido personas que habían hecho la primera evaluación y luego otros que nos incorporamos a hacer la reevaluación. Creo que esto fue muy rico.

Pedro José Sánchez Abad

Universidad Católica de San Antonio de Murcia

Se ha hablado de profesionalización del cuerpo de evaluadores. ¿Cómo se va a apoyar eso (ya que va a suponer más tiempo y más formación) dentro de lo que es la acreditación del profesorado? ¿Qué peso va a tener eso? Quizás estoy mezclando churras con merinas, ya que del programa de acreditación del profesorado no me ocupo y no lo conozco en profundidad, pero es una preocupación que transmito desde el PDI de mi universidad. ¿Se va a tener más en cuenta eso como alguna especie de «mérito»?

Manuel Galán Vallejo

Hay una cosa que se llaman faros que sirven para orientar a los barcos. Creo que por parte de la administración se tienen muchos mecanismos de faro, y se han puesto de manifiesto en la convocatoria de lo que han sido los complementos autonómicos, por ejemplo.

Ha sido curioso como en un momento determinado, cuando en algunas comunidades autónomas se ha puesto como un mérito el haber participado en comités de autoevaluación en actividades de evaluación, el número de voluntarios ha crecido de una forma exponencial.

En ese sentido yo te diría lo siguiente, entiendo que ser evaluador es un componente, o debería entrar a formar parte, de lo que son los méritos del profesorado en el apartado de gestión.

Desde el punto de vista de los méritos, creo que es un aspecto que deberán resolver cada una de las universidades, que tendrán que poner y atribuir mayor o menor valor. Para las universidades entiendo que sería de gran interés disponer de personas que estén implicadas de una forma muy activa en estos procesos que, al final, sean las que actúen de faro o de guía dentro de la propia universidad, estableciendo modelos de actuación, en este sentido mi opinión personal sería que fueran las universidades las que realmente utilizaran eso.

Ya digo, algunas comunidades autónomas que conozco sí lo han utilizado para lo que son los complementos llamados autonómicos, y el efecto ha sido de una reacción inmediata a esa luz que se ha encendido. Algunas han puesto como mérito más relevante participar en procesos de evaluación interna y externa, otras en procesos de calidad en general.

En otros ámbitos, en cuanto a lo que podía ser habilitación, creo que ahí vamos a seguir funcionando con los mismos mecanismos: paper, índice de impacto, eso que tampoco me gusta ya que nos olvidamos de una función fundamental del profesor universitario: la docencia, pero bueno.

Jesús Miguel Muñoz Cantero

Universidad de La Coruña

Buenos días. Quería hablar sobre el papel de los evaluadores y exponer mi experiencia respecto a las disfunciones que he observado entre los equipos. A priori se ponía de manifiesto que podían darse esas disfunciones. He estado ahora evaluando con el mismo comité en tres universidades diferentes. Ha sido una experiencia muy positiva, el único problema que encontramos, o que yo noté como técnico, es que había una disfunción con el profesional en cuanto al conocimiento que se tiene de la Universidad como organización.

Fue en la segunda evaluación cuando eso ya se había superado. Esta disfunción no se da en los vocales técnicos, gente que conocemos la Universidad por estar metidos en las unidades técnicas ni tampoco en los vocales académicos, lógicamente. Podría ser una solución, no sé si a lo mejor digo una tontería, pensar en la figura de un evaluador en prácticas que podría ser, o bien presencial en un caso práctico dentro de la formación o bien poder salir. Invitaría a estos profesionales noveles (aunque eso significa mucho coste porque hay que desplazar otro profesional más) a asistir a alguna evaluación externa. La formación sería inmensa, porque cuando él fuese realmente ya tendría el conocimiento de lo que es la Universidad. Por otro lado, es importantísima la figura del profesional, porque creo que de los tres que vamos a evaluar es el que mejor se entiende con los empleadores y es cuando los demás aprendemos lo que es realmente la profesión. A nosotros nos falta esta visión.

Es lo único que quería decir, que pensaseis esa figura de evaluador en prácticas, especialmente de cara al profesional, mandarlo con un comité si es posible. Gracias.

Manuel Galán Vallejo

Como te decía, una de las disfunciones mayores que hay en cuanto a la actuación del profesional es que cuando llega allí, el lenguaje que se maneja, la estructura de la Universidad, qué es un departamento, cuál es la competencia del departamento, de la facultad, qué papel juega el decano, en esto le surge una confusión tremenda que probablemente le desubica de lo que realmente se pretende.

Efectivamente, cuando el profesional ha hecho la primera evaluación, en la segunda ese problema ha desaparecido, lo que ocurre es que normalmente el profesional es una persona que para disponer de ella es necesario que abandone su puesto de trabajo durante tres días aproximadamente, y esto conlleva bastantes dificultades.

Hay una experiencia que hice hace algunos años cuando dirigía la UCUA; fue que los profesionales eran egresados de la propia titulación de más de diez años. Esta experiencia fue muy interesante en cuanto a la preocupación del profesional, ahí había una motivación mayor por parte del profesional a la hora de participar y ponerse al día. Esas son cosas o experiencias que tampoco hay datos suficientes para extrapolarlas o generalizarlas.

En el segundo plan, recuerdo que había una formación específica para el profesional, donde uno de los temas que se le daba era, justamente, la estructura universitaria y demás, pero la verdad es que como hay una estructura formal que se puede leer, pero luego hay una estructura informal que tienen que conocer a través de la experiencia, les cuesta bastante trabajo.

Efectivamente, sí que me he planteado la posibilidad, no solamente para el profesional sino incluso para los que se inician en el primer proceso, de que fueran un observador de la evaluación, que acompañaran al comité en la primera evaluación y que tuvieran voz pero no voto. Evidentemente, es un tema de disponibilidad económica y de coste, no tiene otra limitación.

Ramón Aciego de Mendoza Lugo

Universidad de La Laguna

Parece que hay cosas que se van aclarando.

A mí me gustaría terminarme de aclarar en algunas cosas referentes a la convocatoria 2004-2005. Por lo que yo entendí, el convenio que las universidades establecieron con la ANECA en el 2003, que contemplaba el periodo 2003-2005, hay que firmarlo de nuevo, pero por aspectos formales que se han modificado (se modifican los plazos, se elimina la fianza, etc.). Pero entiendo que las titulaciones que iban a someterse al proceso de evaluación institucional y acreditación siguen siendo las mismas, lo único que la prueba piloto de acreditación no tiene sentido, más bien sería evaluación institucional, es decir, las que estaban en la lista de acreditación pasarían a evaluación institucional.

En concreto, quería conocer los números, es decir, cuántas son las titulaciones que van a ser evaluadas en el 2004-2005. Entiendo también que se han unificado las listas de evaluadores del Consejo de Universidades con las listas que hizo la ANECA el año pasado. Si tenemos el número de los evaluadores disponibles y de las titulaciones que inician el proceso de evaluación institucional, se sabrá exactamente cuántos hacen falta para la convocatoria 2004-2005. Entonces la pregunta concreta sería: esos evaluadores que el año pasado en El Escorial ya recibieron formación ¿Se les va a convocar para recibir nueva formación durante este año? ¿Será un formato parecido al de El Escorial o, por lo que estás tú diciendo, será una convocatoria distinta para los evaluadores más de tipo académico y los evaluadores más de tipo técnico? ¿Esas cosas se tienen ya planificadas?

Muchas gracias.

Eduardo Coba Arango

Sobre la primera parte, que creo tener clara, hubo una convocatoria para dos cursos, había programa de evaluación institucional que abarcaba los dos cursos completos y había el de acreditación que solo abarcaba el primer curso.

El de acreditación, el piloto aquel de acreditación metodológico, ha finalizado en el verano pasado y no va a haber nada más en el curso 2004-2005, con lo cual, no hay que incorporar nada de nada.

Las titulaciones que hay para el curso 2004-2005 son las que había previstas, los cambios que se hacen en los contratos son exclusivamente formales, y se ha dado la posibilidad a cuatro universidades que no tenían nada en evaluación institucional para que pudieran incluir alguna titulación para el curso 2004-2005.

El número de titulaciones está, aproximadamente, en cien, las previstas para el 2004-2005, más las cuatro o cinco que se puedan incorporar de estas cuatro o cinco universidades que hay pendientes.

El número de evaluadores está absolutamente sobrado. No hay ningún problema para cubrir estas poco más de cien titulaciones con los evaluadores existentes ya en la Agencia, formados en los distintos procesos que has mencionado, porque había otros sin formar.

A lo mejor, en alguna titulación que sea muy específica y que no haya experiencia se podrían necesitar evaluadores, pero estaría ampliamente, también, cubierto con los que tienen experiencia y que están en las bases de datos que hemos incorporado del Consejo de Universidades.

La demanda inmediata de evaluadores para los procesos de evaluación que hay pendientes está muy bien cubierta, no hay ningún problema.

Hay una serie de personas que han recibido una formación en este último año y otra serie de personas que la tienen recibida en años anteriores, todos con experiencia más o menos próxima. Lo que hay que establecer es un plan de formación en el nuevo proceso que diseñemos, en primer lugar para los que van a participar en la primavera de 2004-2005 en las poco más de cien titulaciones, esos son los primeros. Dentro de que tengamos margen y capacidad para seguir formando, porque esto es una cuestión de capacidad, no es más, iríamos incorporando a más evaluadores de esas bolsas de evaluación.

Lo que sí comentaba al principio es que, además de todo esto, de evaluadores con experiencia y formación de una y otra forma, hay cuatro mil evaluadores noveles presentados desde, más o menos, mayo de este año, que ya casi la respuesta es inmediata, eso es imposible, al menos en este primer año, abordarlo de ninguna de las maneras.

Lo que sí hemos comentado, y estáis sugiriendo en las intervenciones, es hacer un proceso de incorporación de gente nueva mediante unos criterios y selecciones que pueden ser de esos cuatro mil o de más.

Lo siento mucho por el compromiso que institucionalmente se adquirió en su momento con este grupo de personas, es un compromiso que existe institucionalmente pero es imposible de asumir.

Pedro Molina García
Universidad de Almería

El día veintinueve hubo una reunión de las agencias autonómicas con la ANECA para intentar recuperar el espíritu de colaboración y complementariedad entre la ANECA y las respectivas agencias autonómicas de cara, fundamentalmente, a la evaluación institucional.

Sería interesante el que pudiéramos saber o, si es posible, que se avanzara en la línea de esclarecer ese horizonte. Efectivamente, si es de complementariedad, y puesto que la ley reconoce la capacidad también a las agencias para la evaluación institucional, sería interesante que, de alguna forma, se pudiera reconducir para evitar las contradicciones y establecer un poco de coherencia entre las convocatorias de las agencias y las convocatorias de la ANECA.

Creo que se ha hecho un esfuerzo por aclarar lo de la acreditación: que se ha acabado el plan o proyecto de acreditación de la ANECA y que se va a transformar en evaluación institucional. Sería interesante que se diera un paso más y que también se pudiera relacionar con la cuestión de los evaluadores externos, es decir, iniciar convenios con las agencias para que pudieran disponer del banco de evaluadores externos de la ANECA. Creo que sería importante para lo que se ha planteado: el impulso a la mejora de la calidad en todo el proceso de la enseñanza superior.

Gracias.

Eduardo Coba Arango

Respecto al primer tema, en el caso de Andalucía lo que existe es un plan de evaluación institucional gestionado por la UCUA que tiene una serie de titulaciones y luego hay otro grupo de titulaciones que no coinciden, no se solapan, que están gestionadas directamente por la Agencia Nacional.

Lo que se planteó en la reunión, con cierta lógica y sentido, es que simultanear dos planes, aunque no coincidan en las titulaciones, podía ser un tanto extraño y la verdad, es algo obvio, nadie puede decir que no.

La Agencia Nacional tiene una serie de compromisos con estas universidades andaluzas que tienen una serie de titulaciones, y lo que nosotros brindamos en la reunión con las agencias es que nosotros, la Agencia Nacional, ese acuerdo con cada una de las universidades andaluzas no lo vamos a romper de forma unilateral.

Si hay un acuerdo entre la universidad andaluza correspondiente y la UCUA, entonces que las titulaciones del plan que gestiona la agencia nacional se incorporen al plan que gestiona la UCUA; si hay ese acuerdo entre la UCUA y la universidad andaluza, nosotros no ponemos ningún inconveniente y no mantenemos el compromiso que se ha adquirido para un bienio entre la ANECA y la universidad. Eso es una decisión a la que la UCUA, desde luego, está abierta, y es una decisión que tiene que tomar cada una de las universidades andaluzas.

Cada una de estas universidades que tiene titulaciones con nosotros deberá decidir si quiere mantener ese compromiso, y en ese caso nosotros no lo vamos a romper, pero si decide por el contrario, reorientar esas titulaciones que tenía comprometidas con nosotros hacia el plan andaluz, nosotros no vamos a poner ninguna pega en que ese compromiso se reorienta.

Entonces, la decisión es de cada una de las universidades andaluzas que tiene alguna de las titulaciones en el plan con la Agencia Nacional.

Pedro Molina García

Quizá no me he expresado bien, pero la respuesta no corresponde a mi pregunta.

No he entrado en la cuestión de los compromisos de la ANECA ni en los compromisos con las universidades andaluzas, sino en la decisión de acabar con las evaluaciones piloto como acreditación: que se ha acabado ese programa y se transforma en evaluación institucional.

Lo que se ha roto a nivel estatal es el espíritu del plan nacional de calidad: eso ha desaparecido como plan generalizado. Se sustituyó, posteriormente, por la experiencia piloto.

La coordinación que se hacía a través del Consejo, que la ANECA en su momento quiso asumir, impidió que se generalizara el plan y el compromiso de planificación por cuatro años, de tal forma que las universidades que tenían comprometidas entonces la planificación de su evaluación institucional, al no ser asumidos ya por la ANECA, tuvieron que recurrir a las agencias autonómicas para garantizar su ejecución.

Lo que estoy planteando es si el espíritu inicial de apoyo a la evaluación institucional con carácter generalizado, en colaboración y complementariedad entre la ANECA y las agencias autonómicas, es posible que se lleve a cabo.

Eduardo Coba Arango

Perfectamente, y si me hubieras dejado agotar la respuesta te la hubiera, supuestamente, satisfecho.

Como te decía, en esta reunión se planteó, efectivamente de cara al futuro, la colaboración tanto en la compartición coordinada de las bases de datos de evaluadores como en que las futuras actuaciones

dentro de la evaluación institucional estuvieran coordinadas con las agencias autonómicas que estuvieran interesadas en participar en estos procesos.

Como sabes hay ocho agencias, pero no todas han desarrollado programas de evaluación institucional.

Entonces, contestando a tu pregunta, muy brevemente, pues sí, hay ese espíritu y esa intención de recuperar esa coordinación entre las distintas agencias y la Agencia Nacional, de manera que los planes de evaluación institucional que se hagan en comunidades autónomas y los de la Agencia estén completamente coordinados e integrados en las actividades y en la política de calidad de la propia comunidad autónoma.

Carmen Martínez del Valle

Universidad de Alcalá

Buenos días. Voy a intentar reflexionar sobre el tercer elemento del debate y luego hacer dos consideraciones, que seguro que ya las tenéis en mente.

Desde mi punto de vista, en la evolución desde la evaluación de procesos a la evaluación de resultados podríamos ir mejor si, desde las unidades técnicas o unidades de calidad o las estructuras que tengamos en cada universidad junto con ANECA o agencias autonómicas que intervengan en los procesos, revisamos lo que es el cómo, ¿cómo se hace la evaluación?, es decir, si realizamos uno de los objetivos de la evaluación externa, que era contrastar la metodología de evaluación interna y demás; si ahora, tal como nos anunciasteis ayer en la presentación de la guía de evaluación interna, hay una revisión por parte de las unidades técnicas, que ya es una idea del plan y, también, fue una idea de ANECA el año pasado, en cuanto a ¿qué autoinformes reciben, por así decirlo, el visto bueno?, es decir, si nos encargamos un poco de garantía de calidad, los comités externos no tendrían tanto que trabajar en cómo se ha hecho el proceso, puesto que ya se ha revisado desde unidades técnicas y ANECA, y podrían enfocar un poco más su trabajo a los resultados que se están emitiendo en cada criterio, subcriterio, etc.

De este modo, sería más fácil, o estaríamos más entrenados, para ir de procesos hacia resultados tendentes a una acreditación.

Y luego dos consideraciones: una a partir de la experiencia que tuvimos el año pasado con comités externos, y que se concreta en que algunos comités no tenían el perfil adecuado, no en cuanto a experiencia del técnico o el profesional, sino en relación con el objeto de evaluación, es decir, con la unidad evaluada.

Nos encontramos con situaciones en las cuales nos venían personas que no conocían para nada la titulación porque eran, pongamos por caso, y estoy generalizando, un académico y un profesional del mundo de la ingeniería que venían a hacer ciencias ambientales y no daban, ni habían dado nunca, una docencia en ciencias ambientales, tenían por tanto una visión desde la ingeniería ambiental.

Os pediría que tuvierais en cuenta dentro del perfil que hubiera experiencia en las áreas objeto de análisis, ya fuera docente, ya fuera de gestión de planes o lo que fuera, porque, la verdad, es que eso los comités internos lo pueden percibir como amenaza desde un sector que está en competencia con ellos, que se ve abalado por el desconocimiento que manifiestan de la titulación.

Otra consideración referente a los procesos realizados con agencias autonómicas; no voy a entrar nada más que en metodología, lo que sí pediría es que cuando un evaluador externo forme parte de las próximas acciones tengamos en cuenta con qué metodologías distintas ha podido trabajar. Caso de bibliotecas: sabemos que tenemos en estos momentos metodologías diferentes. La metodología que se ha utilizado en evaluación en la agencia andaluza es una metodología tipo perfil EFQM, y la metodología de la agencia catalana, que también están utilizando en otros sitios, es de otro tipo. Eso puede crear, dentro de un propio comité, disfunciones, porque el profesional técnico puede haber tenido una visión más completa, pero los que vayan en otras figuras pueden, a lo mejor, tener muy metido en la memoria el haber trabajado con un modelo y puede ser que hagan transferencia de uno a otro, sin otras consideraciones.

Manuel Galán Vallejo

En cuanto a la primera sugerencia, de alguna forma estoy totalmente de acuerdo contigo, de hecho cuando iniciamos el segundo plan, un poco tímidamente, entramos por ahí. Había un *check list* que tenía que venir avalado por parte de las unidades técnicas y demás y, de alguna forma también, el informe que tenía que hacerse desde el Consejo, esa segunda parte, no se llegó a hacer nunca. Pero estoy totalmente de acuerdo en que esa sería una forma de descargar el énfasis en lo que es la metodología, el proceso de evaluación seguido, y centrarse un poco más en los resultados.

En cuanto a lo que dices del perfil adecuado, coherente con la titulación, estoy totalmente de acuerdo y, te diría más, de las experiencias que he tenido como evaluador externo ninguna ha sido en la titulación en la que imparto docencia habitualmente, que es ingeniería química, y en esos comités me he visto en titulaciones que nada tenían que ver con lo que yo hago, pero los otros evaluadores sí que eran de la titulación. La mezcla de personas que conozcan los procesos, pero que no estén inmersos en la titulación, con personas que conozcan profundamente la titulación es una situación ideal, al menos desde mi experiencia. Es conveniente que en el comité también haya alguien que vea la titulación desde fuera, que se fije en

esos procesos y en determinados resultados, ya que las personas de la propia titulación, digamos que van muy orientados a la titulación, no lo hacen.

Creo que aquí, como decía antes en la primera de las preguntas, en el justo término está la virtud, en encontrar el equilibrio en los comités, porque si se constituyen comités en los que todos los miembros son de la titulación se pierde perspectiva, en cambio si, como tú comentas y me consta porque he visto, en un comité nadie tiene nada que ver con la titulación su actuación estará desenfocada. Entonces, ni excesivamente enfocado ni totalmente desenfocado, hay que buscar el justo término.

En muchos comités del segundo plan se hizo así, incorporando a personas que conocían los procesos pero que no eran de la titulación; uno en el comité, que era normalmente el vocal técnico, venía a jugar otro papel.

Eduardo Coba Arango

Tal vez, por añadir al primer punto que comentabas, hay dos hitos fundamentales en un plan de evaluación institucional. Uno es en el que debería intervenir la agencia; cuando viene el informe verificar que éste tiene entidad suficiente para, si no la tiene, no seguir, porque iniciamos un proceso largo y caro; éste es un primer momento, me refiero a verificar el informe de autoevaluación. Luego habría que verificar al final de todo el proceso, equis años después, si las mejoras se han implantado, si se han tenido en cuenta los resultados de la evaluación, si se han tenido en cuenta en la toma de decisiones de la institución y si se han llevado a cabo. Pero estos dos puntos son para una unidad, la unidad de la titulación que estás evaluando.

Esta segunda parte se podría sustituir en algunas universidades que creo que están maduras -en otras, que a lo mejor no han iniciado procesos o tienen un 10% de titulaciones evaluadas, puede ser más complicado- por establecer algún mecanismo de certificación de toda la institución que garantizase que la universidad ha montado algo que hace que todos los resultados de la evaluación se incorporen, inmediatamente, a la cadena de toma de decisiones de la institución.

Si eso existe, ya existe, existiría para todas las titulaciones o todas las unidades que se fueran evaluando, éste es un papel que depende de la organización de cada universidad, pero tendría bastante lógica y sentido que lo jugaran las unidades técnicas, un nuevo rol, y sería una certificación de la unidad técnica o casi de toda la institución porque, a lo mejor, hay caminos que van más allá de la unidad técnica o, tal vez, la unidad técnica lo que hace es una ramificación transversal en toda la institución.

Enrique Herrero Gil

Universidad de Sevilla

Buenos días. Quería hacer una reflexión sobre la primera de las cuestiones que plantean las interrogantes. Es sobre el papel profesional como evaluador externo. Entiendo que el papel del sector profesional en la evaluación externa es absolutamente imprescindible, debería ser el elemento enriquecedor y cómplice de la unidad evaluada en la búsqueda de una mayor convergencia entre el servicio de formación de educación superior de la institución universitaria y la demanda de los sectores socio-económicos en los que el profesional va a desempeñar sus actividades.

Creo que puede hacer grandes aportaciones en ese sentido, probablemente no en cuanto a las estructuras universitarias, pero sí en cuanto al programa, su desarrollo y, sobre todo, los resultados en los aspectos de composición del perfil de los egresados.

Por otro lado, quería hacer una sugerencia si es posible, a tenor de la experiencia compartida por Manuel Galán, sobre que el profesional proceda de la misma unidad evaluada. La sugerencia es que el profesional, en muchas ramas y en muchas áreas es perfectamente posible, proviniera de las organizaciones profesionales, sectoriales que, sin duda, tendrán una visión mucho más rica, son mucho más dinámicas, hay que reconocerlo, que las instituciones universitarias y pueden aportar una visión de futuro que ayuden a las titulaciones a anticiparse y no ir a remolque de las demandas sociales.

Manuel Galán Vallejo

En este caso, otra experiencia que de alguna forma hicimos fue incorporar un grupo de profesionales, concretamente eran profesionales que se acababan de jubilar, y se ofrecieron. Incorporamos a esas personas como evaluadores externos, fueron ocho o diez, y la experiencia fue magnífica, tanto de los comités donde se incorporaron como de ellos mismos que se sintieron muy gratificados.

Luego con colegios profesionales, que yo recuerde, hubo dos casos, con el colegio en la titulación de relaciones laborales y, la verdad, resultó bastante fructífera; los profesionales venían desde el colegio, pedimos un listado de personas que pudieran estar interesadas en participar y se hizo la formación, actuaron y, la verdad, es que funcionó. Esto es posible en algunas titulaciones, pero en otras evidentemente no. El caso de la vuestra, no solamente es factible, sino que además se presta muy bien; en otras, la cosa se complica. En las que sea posible, yo soy partidario y la experiencia, al menos, que he tenido, ha resultado muy positiva.

Eduardo Coba Arango

La verdad es que es una de las cuestiones que estuvimos viendo antes de preparar esta intervención.

Es un tema de medios y de costes pero, desde luego, fue una mejora incorporar al profesional, pero había una deficiencia y es que era seleccionado por la propia universidad.

Cuando el profesional era bueno no pasaba nada, funcionaba bien, pero a veces, la oportunidad o la posibilidad de selección por parte de la universidad también estaba limitada y había una gran deficiencia.

Algunas cuestiones se corrigieron con la formación específica de ellos, pero es una cuestión que está pendiente.

Es fácil conseguir académicos o técnicos en metodología porque los tenemos en las universidades, los tenemos localizados y son nuestro mundo y nuestro universo, y deberíamos hacer un esfuerzo en incorporar una base de datos propia de profesionales que sean utilizados por nosotros y no que vengan a sugerencia de la unidad que se evalúa.

Tenemos también profesionales que se incorporaron de la base de datos del Consejo que habría que filtrarlos y revisarlos, y podemos partir de un núcleo no muy grande. Había gente ahí que actuó y se valoró bastante bien.

Ciro Gutiérrez Ascanio

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

Buenos días. A mí me gustaría que profundizaran o que comentaran algo más sobre una idea que a mí me ha parecido interesante, como es la diferenciación de papeles o de responsabilidades entre el coordinador y el técnico en el proceso de evaluación externa. En muchas situaciones se da como un proceso natural, pero cuando no lo es se crean una serie de disfunciones.

Manuel Galán Vallejo

Efectivamente, éste es un tema en el que en la formación hay que trabajar bastante, porque si no se trabaja en este sentido el comité es un grupo de personas que hace una evaluación, pero lo que interesa para aumentar su eficacia es que constituyan un equipo.

Creo que la evaluación hay que hacerla desde el equipo donde cada uno juegue y tenga muy claro el papel que tiene.

El coordinador o el presidente tiene que organizar el proceso y ser un poco el que lo lidere desde el punto de vista de la actuación del comité. El profesional, su papel lo ha definido Enrique perfectamente. El técnico tiene que ser el soporte y el apoyo metodológico para hacer sentirse seguro a los otros dos y, de alguna forma, el que haga de presidente o coordinador tiene que hacer de unión entre los miembros del comité.

Esto es lo más difícil de conseguir en una formación, por eso yo decía, y estaba de acuerdo con lo que decía el compañero de la Universidad de La Coruña, que esos equipos no tienen que tener una vocación de permanencia para siempre, pero sí una cierta entidad de equipo, porque si no, no funcionan, o sea, la evaluación de llegar tres personas que no se conocen de nada y cada uno piensa que tiene que jugar un papel igual, el resultado es bastante pobre, no voy a decir negativo pero sí pobre, y se trataría de enriquecerlo jugando y tratando.

Lo deseable sería que la formación se pudiera hacer conjuntamente, es decir, formar ya al propio comité, esto resulta técnicamente muy difícil. Entonces en lo único que se puede avanzar es en dotarlo y en hacerle ver que su papel es uno u otro.

David Fernández Navarro

Universidad Europea de Madrid.

En relación a la formación a los evaluadores, aparte de lo que se ha hablado acerca de la formación dirigida a los nuevos, supongo que habrá diseñado un plan de evaluación y formación continua para los ya existentes.

Me ha parecido entender también que va a haber una formación basada en aspectos competenciales y actitudinales.

Pero lo que no me ha quedado claro es si esa formación va a ser únicamente por perfil, es decir, si hablamos de una formación diferenciada para el presidente del comité, el técnico y el profesional, o si va a centrarse también en las propias competencias de cada evaluador.

¿Se va a evaluar a los miembros de los equipos por sus competencias o por sus actuaciones durante todo el proceso para ofertar luego módulos específicos, por ejemplo, de trabajo en equipo, dirigidos a las personas que se estime que lo necesitan? Y en ese mismo sentido, si es que se hace este tipo de evalua-

ción, también me gustaría preguntar si se va a utilizar tanto para la selección de nuevos evaluadores como para la renovación dentro de los equipos ya existentes.

Lo comento porque creo que ha dado la sensación de que hay ya muchos evaluadores, incluso demasiados, y que cuando se vayan «jubilando» los actuales se irá incorporando alguno más y, posiblemente, la cuestión no es tanto si tenemos suficientes o si hay muchos, sino tener los mejores evaluadores posibles.

Muchas gracias.

Eduardo Coba Arango

Estoy totalmente de acuerdo con el último comentario, deben ser los mejores posibles.

Para que estas cosas funcionen bien, decirlo en el ámbito de la educación o de la universidad a lo mejor es una obviedad, lo que se requieren son tres cosas: formación, formación y formación. El propio proceso de formación también, de alguna manera, es utilizado para la selección y la valoración o la evaluación del posible candidato.

Con la idea de que queríamos establecer ciertos niveles, de alguna manera, los evaluadores van a tener una formación continua que, también, a lo que va a llevar es a una evaluación continua del propio evaluador. Todo en su justo término, tampoco es cuestión de que a una persona que ya ha estado formada y hay indicaciones de que ha funcionado bien, si no hay motivos para volverla a convocar, se la convoque cada seis meses para que se esté continuamente reciclando, aparte esto sería caro.

Manuel Galán Vallejo

De alguna forma, en la línea que decía Eduardo, en el proceso, al menos del que fui responsable, hacíamos esa evaluación y selección de los evaluadores en el propio proceso de formación y, además, previamente, una de las partes iniciales era, justamente, una especie de encuesta donde ellos tenían que manifestar cuáles eran sus carencias y dónde deseaban poner el énfasis en la formación.

Pero también te tengo que decir que, desde el punto de vista de lo académico, era difícil que un académico reconozca que tiene problemas de comunicación, y los académicos tenemos un montón de problemas de comunicación, muchos damos la clase mirando al suelo y no sabemos si tenemos doscientos, trescientos o quinientos alumnos, da exactamente igual el número, la clase se da igual y la interacción con el público suele ser nula. Ese reconocimiento en la autoevaluación resultaba complicado.

Y, en cuanto a lo que decías de la base, creo que las personas que hay en la base ahora mismo, a la que hacía referencia Eduardo, son el punto de partida. Lo que él ha venido a cuestionar es que si hay ochocientos para que partir de dos mil, es decir, vamos a partir con estos ochocientos e iniciemos el proceso. A esta base de evaluadores, lógicamente, habrá que incorporar y tendrán que salir evaluadores, la base de evaluadores deberá ser una base dinámica.

En este momento las necesidades lo permiten, ya que este año no hay presión en cuanto al número de evaluadores necesarios para atender las evaluaciones previstas.

Eduardo Coba Arango

Ahora, básicamente, un poco incidiendo con el tema del número, vamos a tener que ser imaginativos para mantener viva esta base, esta gente, e ir incorporando, haciéndola dinámica, como dice Manuel.

Es mi impresión, pero me da la sensación de que, en los próximos años, con todo el proceso de renovación de titulaciones va a bajar, un poco, la ansiedad de las universidades por evaluarse. Además, no perdamos de vista que, ayer se dio una cifra que no era correcta, entre lo que evaluó el Consejo y lo que ha evaluado la Agencia, hemos evaluado aproximadamente dos mil enseñanzas, y hay tres mil aproximadamente. Hay comunidades autónomas que ya les han dado un repaso o le quedan muy pocas titulaciones.

A veces alguna titulación, en función de cómo vengan los decretos y quede el catálogo de títulos, etc., puede no tener mucho sentido que empiece un proceso de evaluación.

Beatriz Martín Marín

Universidad de Extremadura

Resaltaría la importancia de la formación de los evaluadores externos, resaltando el hecho de tener, deben tener, un conocimiento teórico y práctico de los procesos de evaluación.

Evidentemente, los académicos son especialistas en su propia materia, pero no especialistas en evaluación. Han llegado a la evaluación por diversas razones.

El hecho de tener un material que aúne la metodología de trabajo de todos ya es importante, pero no debemos perder de vista la filosofía de la evaluación institucional, es decir, qué objetivos pretendemos cuando estamos evaluando, no solamente en las propias universidades sino cuando vamos a evaluar de forma externa a otras universidades.

Resalto, por eso, la necesidad de un conocimiento teórico y práctico y un correcto uso de los conceptos, de los términos. Estamos en un ámbito común a todos los que estamos aquí y a otras personas no presentes. Cada uno es especialista en la materia en que se ha formado previamente y, por ello, la necesidad de especialistas en evaluación y la utilización de un lenguaje común.

Resaltar, sobre todo, las aptitudes. El hecho de ir a evaluar otros centros y otras universidades supone que el comité va a dar una imagen de lo que es la evaluación institucional, de lo que se pretende, de cómo se quiere trabajar. Creo que esto es muy importante.

Con respecto a la composición del comité, la experiencia que tengo es que siempre ha sido formada por un coordinador, un académico, un profesional y un técnico. Desde mi punto de vista, y por la experiencia que tengo, es muy complementario ese número de miembros. Si lo reducimos a tres creo que el coordinador va a tener que hacer un doble papel porque, a groso modo, el coordinador tiene todas las funciones que se han estado comentando pero, sobre todo, se fija en aspectos más generales del proceso, de las propias audiencias y de las propias relaciones de los miembros del comité. El académico se relaja mucho más en ese sentido, con respecto al liderazgo, y entra en cuestiones más concretas de la titulación que se está evaluando, no digo que el coordinador no lo haga, digo los roles que juegan. El profesional ya se ha comentado. Y el técnico da una seguridad al hecho de que dentro del equipo haya alguien que conoce de una manera, como especialista, el tema de la evaluación.

Con respecto a la última pregunta, no dejaría de hacer hincapié en la evaluación de procesos, sin perder de vista que quizá haya que ir a la evaluación de resultados, ya que creo que es fundamental por la reflexión y por el hecho de que muchos aspectos que forman parte del proceso de evaluación interna, que es lo más importante, tiene que ver con la evaluación de procesos y, no tanto, con la evaluación de resultados. Gracias.

Manuel Galán Vallejo

Estoy totalmente de acuerdo en el primer planteamiento en cuanto a la composición. Fue una idea inicial la estructura de cuatro miembros. Se acabó en un número de tres por el excesivo coste que suponen cuatro. ¿Cómo se palió o se trató de paliar esto? Pues tratando de aproximar al técnico a una persona que fuera un académico o estuviera relacionada con la titulación pero, evidentemente, con cuatro y con la estructura que dices el comité funciona mejor.

En cuanto al paso de la evaluación de procesos a la evaluación de resultados, no implica que los procesos se vayan a abandonar, otra cosa es que pongamos el énfasis en los resultados puesto que, en un futuro, no sé cuando, iremos fundamentalmente a los resultados.

Cuando llegemos a los resultados será porque los procesos sean lo habitual, lo rutinario, entonces creo que en el momento en que las distintas titulaciones o las organizaciones universitarias tengan superadas esas fases de evaluación de procesos, ya se ha planteado en alguna ocasión, tanto externa como internamente querrán evolucionar, y creo que la evolución natural está ahí. Los procesos de acreditación van hacia resultados pero, evidentemente, los procesos no los vas a poder abandonar, ni para ir a poner el énfasis en los resultados. No hay resultados sin procesos.

Mercedes Lecue Goicochea

Universidad de Valladolid

Quería referirme a una transparencia que tenéis en lo que nos habéis pasado, es sobre la constitución del comité de evaluación externa que dice: «A los miembros del comité de evaluación externa hay que insistirles durante la formación en aspectos como...», el primero dice: «El comité de evaluación externa debe escuchar al técnico cuando se trate de cuestiones metodológicas». Yo pondría: «El comité de evaluación externa debe escuchar al técnico siempre». No conozco técnicos que se metan con las cuestiones académicas del proceso de evaluación externa, pero sí conozco a muchos académicos que no preguntan, a muchos presidentes de comité que pretenden saber, a veces saben y a veces no saben, la metodología.

El que sabe es el técnico, siempre, y además, no se mete en cuestiones de cuántos créditos se le han dado a una asignatura, etc.

La siguiente dice: «el compromiso de sus miembros para con el proceso». Yo completaría esta frase diciendo: «el compromiso de sus miembros con el proceso aceptando y asumiendo la metodología», porque produce una sensación bastante desastrosa al comité de autoevaluación cuando llega un comité de evaluadores externos que no sabe si el comité de autoevaluación tiene que estar en las audiencias o no, tiene que estar o le da lo mismo, o dice «esto pone en la guía pero vosotros podéis hacer lo que queráis». Sobre todo quiero insistir en esto, creo que no sólo uno se compromete con el proceso, la disponibilidad, en fin, hacer las cosas lo mejor posible sino que asume, acepta, acata y no cuestiona delante del comité de autoevaluación. Luego cuando esté cenando con sus compañeros de comité de evaluación externa hace lo que quiera, pero bueno.

Manuel Galán Vallejo

Totalmente de acuerdo.

Samuel Fernández Fernández

Universidad de Oviedo

Querría abundar en la importante aportación del señor Valcárcel sobre la Convergencia. Creo que la evaluación externa debería reforzar el valor que añade a las titulaciones y, en este sentido, el conocimiento de los libros blancos puede ser un elemento de interés para la selección de evaluadores externos. Eso haría que bajase bastante ese listado de setecientas solicitudes y favorecería la aportación de valor que se reclama.

En el tema de Convergencia debería considerarse el hecho de que algunas comunidades autónomas utilizan evaluadores internacionales en el sentido de poder generalizar esta práctica, aunque habría que valorar la aportación real a las titulaciones de estos evaluadores, ya que existen ciertas dudas sobre la relevancia de sus aportaciones.

Me sumo también a algunas de las ideas apuntadas sobre analizar y reforzar las composiciones de los comités internos. Dado que seguimos un sistema de panóptico, es evidente que tenemos que cuidar más la formación y funcionamiento de estos comités, en el sentido de saber si los componentes representan las diferentes tendencias que pueden apreciarse en las titulaciones ya que, en ocasiones, esto también influye en las aportaciones de los comités externos.

Miguel Valcárcel Cases

Universidad de Córdoba

A veces hay que intentar evitar el abuso hacia los comités externos, me refiero a cuando les obligan a hacer, prácticamente al mismo tiempo, dos titulaciones, por ejemplo Química e Ingeniería Química, con los mismos miembros. Entonces, realmente, no se discrimina y hay insatisfacción de esos comités, que se les fuerza a ir a un sitio, pero para evaluar dos y, a veces, hasta tres titulaciones prácticamente al mismo tiempo. Esto es intolerable y debería evitarse de alguna forma desde la Agencia.

Francisco Marcellán Español

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

Querría introducir un asunto, no como pregunta, sino como mensaje de cara a conclusiones.

Primero, los evaluadores externos son absolutamente necesarios para que un sistema de calidad funcione. Si no hay evaluadores externos comprometidos con el proceso, éste se queda absolutamente cojo.

Segundo, el evaluador externo está realizando un servicio a la comunidad universitaria y tiene que ser reconocido por ésta en muchos aspectos. Me explico. De la misma manera que se reconoce al buen docente, al buen investigador, la persona que hace un buen servicio a la comunidad universitaria tiene que ser reconocido y, a la hora, de incentivar, y ésta me parece que es la palabra clave, el compromiso de un universitario con la Universidad, todos los servicios tienen que ser considerados. No hay servicios de primera: investigación, docencia, etc., a juicio de cada cual. Este papel de evaluador tiene que ser reconocido porque, si no se reconoce, nos podemos encontrar con que la gente no va a querer participar en los procesos de evaluación.

Este es un objetivo que a mí me gustaría que figurara en las conclusiones. Son absolutamente necesarios y, quizá, propondría un tema, no para debate sino en entredicho. El evaluador externo, en mi opinión, debe ser una persona comprometida con la docencia y la investigación, y que no se piense que el evaluador externo va a ser un profesional al que se va a marginar desde la docencia y la investigación.

Esa reflexión a mí me parece que es importante tenerla en cuenta, no vayamos a crear profesionales de la evaluación no comprometidos con el sistema docente e investigador que evidentemente identifica a una universidad.

En ese sentido, habría que mandar un mensaje a los que tienen que oírlo y ponerlo en práctica, que son los responsables de las universidades: el hecho de que alguien sea evaluador es un servicio a la universidad como ser director de Departamento, como ser presidente de una comisión, como muchísimos temas, que en mi opinión hay que redimensionar, hay que valorar y hay que reconocer. Insisto, si no existe reconocimiento podemos generar una situación en la cual ese trabajo bien hecho, si no se reconoce, crea frustración y, sobre todo, lo más grave a mi parecer, pasividad.

Eduardo Coba Arango

Ha habido quince intervenciones, a una media de cuatro minutos pregunta/respuesta. Es un punto interesante y un mérito de la mesa.

Muchas gracias.

3ª SESIÓN

FORMACIÓN DE PERSONAL EN EL MARCO DEL EEES

Ponente: Miguel Valcárcel Cases
Catedrático de Química Analítica de la Universidad de Córdoba

Moderador: Carmen Fenoll Comes
Vicerrectora de Convergencia Europea y Ordenación Académica.
Universidad de Castilla-La Mancha

Carmen Fenoll Comes
Vicerrectora de Convergencia Europea y Ordenación Académica de la UCLM

En esta tercera sesión del Foro vamos a tener una única ponencia. El ponente es Miguel Valcárcel y no le voy a presentar porque no hace falta en esta audiencia, evidentemente, ninguna introducción para saber quién es Miguel Valcárcel.

Pero, aunque no hace falta presentarle, sí hace falta darle la bienvenida y hace falta darle la bienvenida porque en el anterior Foro no pudo estar, ¿quizás porque provoca demasiado?

He escuchado a Miguel Valcárcel hablar en público sólo una vez. Fue el pasado mes de febrero, en las primeras jornadas que organizaban conjuntamente la CRUE y la ANECA sobre la formación del profesorado universitario. Lo cierto es que un poquito provocó, y he de añadir que provocó para gran regocijo de la audiencia, de modo que uno de los valores que creo que Miguel Valcárcel tiene es que viene con sus ideas, las expone claramente y promueve el debate, sin ninguna duda.

El tema del que va a hablar, y al que os vamos a invitar después a todos a hacer contribuciones, es el de la formación del profesorado universitario de cara al Espacio Europeo de Educación Superior. Es un tema que para mí, junto con el de la calidad, supone la auténtica revolución de las universidades españolas para adecuarnos al proceso de Bolonia: el cambio en el modelo educativo.

De modo que sin más preámbulos vamos a escuchar lo que Miguel quiere contarnos a este respecto.

Bienvenido Miguel y provócanos un poco.

Miguel Valcárcel Cases

Universidad de Córdoba

Voy a hacer lo que pueda.

En primer lugar, quiero agradecer a Andrés Vázquez y a Miguel Ángel Collado por la continuidad de este Foro y, también, compartir con ustedes mi gran satisfacción de estar aquí de nuevo. Quería también aprovechar esta ocasión para agradecer a los actuales dirigentes de la ANECA por haber descongelado mi ilusión por la Agencia que, por motivos que no son del caso comentar ahora, quedó paralizada durante un tiempo. Ahora, afortunadamente, me dan la oportunidad de volver a colaborar y estoy enormemente orgulloso y agradecido.

El tema que voy a tratar es el de la formación del personal en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior. Es un tema que considero muy relevante. Déjenme que empiece con una anécdota. En el primer Congreso de Universidades celebrado hace cuatro años en Salamanca, organizado por Gaceta Universitaria, expuse brevemente en una mesa redonda este tema y la reacción del público, mayoritariamente rectores y vicerrectores, fue contraria al tema, argumentando que el profesorado de España era el mejor del mundo, que no hacía falta ningún tipo de formación, que las prevenciones que yo ponía eran una tontería. Solamente un rector se levantó a mi favor, ninguno de los consejeros ECTS con los que había consensuado previamente el tema me echó una mano en público. Lejos de desanimarme, esa reacción, que creo que era equivocada, me animó a continuar en este tema y aquí estoy. Estoy convencido de que el factor humano es esencial para alcanzar el éxito en la convergencia europea.

Lo que voy a exponer aquí, aparte de mi aportación personal, es el fruto de dos proyectos de investigación: uno ya terminado, que pueden encontrar en la página Web del Ministerio de Educación y Ciencia, en el cual formaba parte del Consorcio, además de un comité gestor, una comisión de expertos en convergencia (resaltar la presencia de Carmen Ruiz-Rivas, actual Directora General) y de una comisión de formación del profesorado. Está en marcha, prácticamente en su fase final, el segundo, continuidad del primero, que es diseño y validación de actividades de formación para profesores y gestores, aunque el consorcio es más amplio.

Reflexionando sobre la preparación, creo que hay que reconocer de entrada el notable esfuerzo de los pioneros, del grupo CRUE, los consejeros ECTS, los promotores de Bolonia, etc. Pero ahora estamos en un punto de inflexión. Hay que ir pasando de la divulgación, de la pura divulgación, a una consideración sistemática de lo que implica el cambio, es decir, ya basta de discursos generalistas, de explicar una y otra vez la declaración de Bolonia, la de Praga, la de Berlín, etc. Esto está superado, aunque en algunas bolsas todavía es necesario, no quiero decir que haya que cortar la divulgación, pero sí reducirla en aras a favorecer definitivamente el cambio.

En primer lugar, este cambio debe implicar una profunda reflexión sobre los planteamientos iniciales, de los que muchos han sido erróneos. He podido detectar en mi visita a las universidades una reacción típica en bioquímica: la creación de anticuerpos si se plantea mal un plan piloto. Lo que se consigue es aumentar el número de los que son contrarios al cambio, que ya los hay de por sí, pero tienen, desde luego, argumentos para decir que la convergencia europea va a ser un desastre porque se han planteado muy mal los planes piloto, formación, etc.

Por otra parte, hay que analizar y profundizar en los cambios del sistema de enseñanza y aprendizaje, lo que implica no solo al vicerrector de ordenación, no solo al de profesorado, deben implicar a todos los vicerrectorados y, fundamentalmente también, al de gestión económica. Este tema lo comentaré más adelante.

Evidentemente, lo que hay que evitar es montar fachadas que no sirvan de nada, es decir, reformar casi todo para que casi todo siga igual. Los responsables deben liderar un cambio que propicie realmente una nueva forma de entender y gestionar la Universidad.

En la estrategia de preparación para la convergencia hay tres puntos fundamentales que deben tenerse presentes. En primer lugar, debe concienciarse de los cambios profundos que implica. En segundo lugar, la consideración sistemática del factor humano. En tercer lugar, y esto es lento, un cambio de paradigmas y culturas de las universidades, es decir, no propongo en ningún momento, que muchas veces la gente se confunde, el tocar un botón y tener la convergencia implantada, esto es cosa de tiempo. Pero si no se empieza nunca llegaremos, y hay que comenzar ya.

Si en el 2010 se involucran el 30-40% de las personas podríamos sentirnos satisfechos. Pero empezar con el desánimo de que no se va a llegar a nada es un error. Hay que empezar cuanto antes y, repito, si no es un cambio de cultura lo que realmente estemos propiciando vamos a fracasar.

¿Cuáles son los motores de la convergencia? En primer lugar, las «estrellitas», que están muy bien, o sea, la armonización, la movilidad, el reconocimiento mutuo, el Espacio Europeo común de Educación Superior, el mercado laboral único pero, señores, está pasando el tren de la modernización de nuestras

enseñanzas. Está pasando el tren de cambiar, modernizar el sistema universitario de enseñanza y aprendizaje para desterrar hábitos incorrectos, aumentar su eficacia y su eficiencia y aumentar la credibilidad social.

Pero esta opción puede dar lugar a una mala interpretación de mis palabras. Les quiero decir que guardo un profundo respeto al que lo hace bien, y hay mucha gente que lo hace bien. No se trata de descalificar sino, al contrario, de mejorar. Mi discurso nunca parte de la descalificación, pero es necesario aumentar la eficacia y eficiencia y rendir cuentas y aumentar la credibilidad de la Universidad. En este sentido, además de los objetivos formales que aparecen en todos los papeles: trabajo en red, movilidad, mercado único, *benchmarking*, reconocimiento mutuo de títulos, etc., creo que hay que abordar el cambio en el sistema de enseñanza y aprendizaje, y este cambio implica reformas profundas en la institución universitaria.

Los cambios implícitos son muy relevantes si tenemos en cuenta las líneas maestras de acción del proyecto Tunning y el ranking de las diez primeras competencias que deben tener los egresados (encuesta a graduados y empleadores), que ya se ha dicho cientos de veces. Una reciente encuesta propiciada por la Politécnica de Madrid, preguntando a los empleadores qué cualidades deben tener los egresados para encontrar trabajo, nos indica el cambio que debemos experimentar.

Realmente, nos damos cuenta de que no estamos «al loro» en la Universidad de todas estas cosas pero, claro, también le veo un peligro: la Universidad no puede perder las esencias que la han mantenido desde Bolonia y Salamanca hasta nuestros días, pasando por dictaduras, por democracias, por períodos oscuros, por periodos brillantes, pero la Universidad se ha mantenido. Entonces, convertir la Universidad en una alta escuela de formación profesional es un gravísimo error que podemos cometer con tantas capacidades, con tantas competencias. Señores, hay que formar, no solamente a profesionales sino también a ciudadanos, y eso no lo podemos perder de vista nunca.

Los cambios del sistema enseñanza-aprendizaje actual al nuevo sistema de enseñanza-aprendizaje implican un cambio de estructuras, que es de lo que más se habla: temporales (ECTS), de recursos, de gestión, ya que los paradigmas de la gestión académica y del profesorado actual tienen que cambiar y, finalmente, de cultura.

El cambio cultural debe abarcar diferentes aspectos. En primer lugar, el nuevo tipo de relaciones entre estudiantes, entre profesores, entre estudiantes y profesores, entre estudiantes y empleadores, etc.; se trata de una nueva forma de relacionarse. En segundo lugar, la consideración y, esto me preocupa muchísimo, de la docencia como mérito relevante del profesorado. Mi impresión es que la LRU y medidas paralelas han propiciado una valorización, creo que excesiva, de la labor investigadora del profesorado y, lo puedo decir con mucha fuerza moral, se ha valorado mucho la investigación y la docencia paulatina-

mente se ha ido convirtiendo en la cenicienta del sistema universitario. Está claro que hay que intentar revalorizar la docencia en la Universidad (los nuevos paradigmas de ordenación académica y profesorado que he dicho). En tercer lugar, deberá plantearse el gasto de otra manera, ya que hay que tener en cuenta las nuevas inversiones que implica la aplicación de este nuevo sistema.

Para describir la evolución del sistema enseñanza-aprendizaje voy a usar una serie de balanzas para mostrar lo que pesa más actualmente, así como lo que debería pesar más o balancearse en el futuro: A) De un predominio de la enseñanza a un predominio del aprendizaje; B) De lo que el profesor quiere o puede enseñar, muchas veces es lo único que puede enseñar, a lo que el estudiante necesita aprender; C) De una formación específica en una materia a la formación integral que implica, además, capacidades, habilidades, etc.; D) De un enfoque aislado de una materia o disciplina a una formación compensada de esta materia específica con una visión holística de la disciplina, primero, y de la ciencia y tecnología y la sociedad, en general; E) De un trabajo aislado del profesor (siempre hemos trabajado en compartimentos estanco) a un trabajo colaborativo en equipo del profesorado. Esto lo visualizo como uno de los cuellos de botella más difíciles de superar: de que cada área de conocimiento y cada profesor hace de su capa un sayo y explica lo que le da la gana, a una resolución de problemas donde tienen que participar las diferentes áreas de conocimiento que están en una titulación; F) De un enfoque vertical (perdón por las palabras horizontal y vertical pero son muy usadas en el ámbito anglosajón), tema por tema, sin ninguna relación, a un enfoque horizontal dentro de una disciplina, focalizando fundamentalmente en la base, lo que realmente le va a quedar al estudiante después de pasar por nuestras aulas, por nuestros seminarios y por nuestros laboratorios; G) Del predominio de las clases magistrales y prácticas de forma aislada, a una visión compensada de empleo de metodologías interactivas y tecnologías de comunicación. Pero es curioso, en un foro de educación de Inglaterra este verano aprendí una cosa importante: los pendulazos no son buenos. Universidades que han apostado exclusivamente por el *e-learning* han fracasado. Hay que buscar una situación compensada entre las formas tradicionales y las nuevas formas de enseñanza; y H) De la evaluación sin consecuencias a una evaluación con decisiones bien fundamentadas en el futuro cuando llegue la acreditación. Estos son los cambios más importantes que veo yo; cada uno de ellos merecería una charla.

También un mensaje, con todos los respetos a los responsables institucionales: es absolutamente incorrecto que las universidades pongan a un vicerrector, a un comisionado, a un adjunto de convergencia europea casi aislado, sin capacidad real de actuación, le dan un poco de dinero para montar cursillos, alguna experiencia piloto, pero ya está. La mayoría no lo considera un tema prioritario. El enfoque de la convergencia europea debe ser profundo e integral, de tal forma que participen todos los vicerrectores (Ordenación Académica, Profesorado, Asuntos Económicos, Relaciones Internacionales), decanos y directores de departamento, gerentes, etc. Es una apuesta de todos: si es un cambio profundo no se puede asignar a una persona toda la tarea y no hacerle caso. Eso no puede ser.

Hablando del factor humano, permítanme una licencia, a mí no me gusta utilizar colorines y figuras de montañas nevadas o mares bonitos del Caribe en mis presentaciones. Visualizo la convergencia europea en los momentos actuales como un iceberg, donde nos movemos exclusivamente en la superficie y nadie es consciente del 90% del iceberg que está en aguas procelosas, frías y duras.

Solamente nos movemos en lo que se ve, en lo que ilumina el sol y lo que es bonito, pero pocos se introducen en la profundidad. Es hora de profundizar en diferentes líneas, y yo voy a focalizar la atención en el factor humano. El factor humano tiene un tratamiento muy pobre en los diferentes documentos, desde la declaración de Bolonia hasta el combinado de Berlín; en España desde el documento marco del MEC hasta el Real Decreto de profesorado non nato. No se considera sistemáticamente a las personas, y me da pena. También creo que es necesario una evolución desde un planteamiento exclusivamente aritmético (multiplicaciones, divisiones...), mercantilista, horas crédito, que es al nivel en que se está discutiendo en muchas universidades la convergencia europea, a un enfoque basado en el factor humano lo que implica un cambio cultural, como he dicho antes.

Son muchos los colectivos que intervienen en la implantación del EEES: profesorado, estudiantes, empleadores, responsables administrativos, responsables académicos, responsables políticos, todos ellos tienen mucho que ver con la convergencia europea. En el proyecto que he mencionado, se han realizado tres seminarios experimentales de formación del profesorado (Barcelona), de formación de responsables de política académica (Zaragoza), y de responsables de administración y servicios (Valladolid). El objetivo principal es generar módulos transferibles de formación para que sean aplicados por comunidades autónomas, por universidades y también van a servir, un poco, de plataforma para este plan de formación que la ANECA me ha encomendado.

Sobre el profesorado les quiero decir que en una encuesta hecha a los vicerrectores responsables, con un buen grado de respuesta (un 80%, lo cual quiere decir que es fiable), el 50% de la importancia que le dan para que se alcance el éxito en el proceso de convergencia se refiere al profesorado: un 35% de implicación y un 15% de formación de este profesorado. También, entre los once obstáculos más relevantes puestos de manifiesto para alcanzar el éxito en el proceso de implantación del EEES, respecto al profesorado, se encuentran la falta de formación sobre el nuevo proceso, la falta de tradición en la participación activa del estudiante en el proceso, la resistencia a disminuir contenidos específicos, el escaso reconocimiento y valoración de la labor docente, y la escasa consolidación del sistema de evaluación y acreditación. Creo que para que el profesorado deje de ser un cuello de botella para el éxito de la convergencia hay que propiciar una actitud abierta, receptiva, progresista y, también, cómo no, prepararlo para que sea apto para poderlo hacer. Ello debe implicar una renuncia a los viejos hábitos, que deberán desaparecer paulatinamente.

Llevo 35 años dando clases y soy plenamente consciente de que necesito que me expliquen cómo se hace el trabajo de equipo, cómo se enfoca la formación por competencia, etc. Ya se ha terminado la época de explicar por intuición, por modelo, por tanteo-error, etc. Ya hay algunas universidades que tienen sistemas de formación del profesorado que no solo considera a los noveles. Es hora de que la formación del profesorado sea una actividad ordinaria en todas las universidades españolas.

Quiero, sin ofender a nadie, que cada uno reflexione y se autoconteste a estas preguntas: ¿Está dispuesto el profesorado a trabajar en equipo, renunciando a este aislamiento secular? ¿Está preparado el profesorado para realizar tutorías, individualizadas sobre todo? ¿Está dispuesto el profesorado a inmolar sus viejos apuntes de clase, aquellos que son ya papiros que incluso merecen que se metan dentro de hojas de plástico porque se desbaratan? ¿Está dispuesto el profesorado a dejar de impartir todo lo que sabe, destilando, y perdón por el símil químico, el mensaje docente? Ya no vale explicar el último perejil, que es muy brillante. Hay que explicar lo que necesita el estudiante, lo que realmente le tiene que quedar como profesional, y esto es durísimo. Reducir el mensaje docente es mucho más difícil que ampliarlo, porque ampliar es estimulante. ¿Está el profesorado preparado para la participación activa de los estudiantes? Claro, la solución es la de siempre, trabajo en equipo: encargas un trabajo para que lo hagan tres estudiantes y que luego lo expongan en clase. Esto no es trabajo en equipo, pero si no sabemos los profesores lo que es trabajo en equipo ¿cómo lo vamos a fomentar?

El conocimiento de segundas y terceras lenguas ¿garantiza lo que yo llamo movilidad reversible, o es que la convergencia europea es que solamente venga profesorado de Heidelberg y no vaya gente de España a Heidelberg? ¿Qué porcentaje del profesorado puede impartir un curso en Cambridge, en Heidelberg: un curso, no una conferencia, sino un curso entero interactivo con estudiantes? ¿El dominio de la informática es suficiente para interaccionar eficaz y eficientemente con el alumnado? Y ahora, la pregunta dura: ¿Puede plantearse una reforma con una edad media del profesorado que va a ser, aproximadamente, de 59'8 del profesorado numerario en el año mágico de 2010? Estos aspectos hay que afrontarlos cuanto antes. Son problemas que no pueden soslayarse. No quiere decir que el 50%, utilizando un símil estadístico, prejubilado no sea capaz, creo que al contrario, lo que hay que fomentar en este profesorado viejo en edad es que sea joven en mentalidad y espíritu, y lo pueden hacer. Hay que aprovechar esta experiencia, no lo digo con ánimo excluyente, sino con ánimo de incluirlos pero, evidentemente, con un tratamiento diferenciado, porque la curva de edad va desplazándose inexorablemente y esto ha pasado en otras instituciones europeas, incluso españolas como el CSIC. La Universidad está pasando olímpicamente del tema, o por lo menos masivamente, y esto es un problema muy grave.

En definitiva, para la preparación del profesorado para el EEES veo que tiene que subir esta secuencia de verbos: informar primero, formar después en el ámbito de la preparación y, después, hay que implicarlo e involucrarlo en el ámbito del compromiso. La diferencia entre implicar e involucrar (el diccionario de la Real Academia no establece grandes diferencias) yo la utilizo para indicar que involucrar es simplemente

te un grado mayor de implicación. Utilizando un símil familiar: en la piscina de la convergencia, sentarse en el borde y hacer abluciones correspondería a implicar; e involucrar significa tirarse a la piscina. Todo ello, dentro del cambio cultural que he venido pregonando desde el principio.

Y también, como he dicho antes, no podemos utilizar la técnica del avestruz y hay que considerar al profesor de forma integral: actividades docentes e investigadoras. He evitado la complicación de la gestión. El problema es la docencia y la investigación que, como saben ustedes, tiene muchas complementariedades, pero también tiene contradicciones, desamores, desencuentros. El primero, el clásico, es el tiempo relativo de dedicación ¿A qué me dedico, a docencia o a investigación? Es el dilema clásico. Después se encuentra el diferente grado de dificultad en la evaluación de estas actividades, eso también hay que tenerlo presente, la evaluación de la docencia es una asignatura pendiente de la Universidad española. Hay que evaluar sistemáticamente la docencia con un procedimiento creíble, y que se termine la concesión automática de tramos docentes, y eso es un reto importantísimo. Ya hay universidades y comunidades autónomas que lo tienen resuelto y que está funcionando, pero hay que implantarlo. Después, debemos considerar algo que es fundamental: el diferente grado de repercusión de los dos tipos de evaluación. Si no se revitaliza, no se evalúa y no se reconoce plenamente la función docente, el fracaso de la convergencia europea será inevitable.

En las habilitaciones, la docencia se concibe como el valor en el ejército del soldado, que se da por sobreentendido y es poco estimada. Es importante lo que pueden hacer los tribunales, comisiones, y la ANECA para propiciar un cambio cultural, en el que se valore debidamente la actividad docente y empiece a competir paulatinamente con la valoración de la investigación. Así se cambiará el rol actual de docencia que tiene la docencia para que sea mucho más valorada, es decir, hablando en términos muy claros: para que el profesor actual no tenga la impresión de que dedicarse a la docencia o a la innovación docente sea perder el tiempo. Esta es la sensación generalizada que debe abortarse mediante un cambio que va a ser lento. Las instituciones de evaluación como la ANECA, las agencias autonómicas, los decretos como consecuencia de los cambios de la LOU, etc., pueden empezar esa revitalización de la docencia. Y es un gran reto, si no la convergencia será un fracaso, tal como he indicado anteriormente.

En cuanto a la formación del profesorado, déjenme que les comente una encuesta de opinión de responsables universitarios y de expertos en convergencia, con un buen nivel de respuesta, sobre la situación de las universidades respecto a la formación del profesorado y los contenidos de formación. Simplemente es una mera descripción de en qué necesita el profesorado ser formado y, como ven ustedes, hay una serie de temas prioritarios: diseño y evaluación por competencias, diseño por objetivos, trabajo en equipo de estudiantes, trabajo en equipo de profesores, evaluación de los estudiantes.

En segundo lugar, temas considerados muy importantes en la formación son los dos tipos más de metodologías activas. Curiosamente, y esto es muy interesante, el último de los temas en el que necesita

ser formado el profesor es sobre el Espacio Europeo planteado de forma general como hasta ahora. Fíjense que ha sido el último, el menos valorado de todos; un buen mensaje para replantear toda la formación en convergencia.

En cuanto a los principios que deben regir la formación del profesorado, entiendo que es imprescindible que se aborde desde equipos mixtos de formadores, que sea una formación en red para que se aproveche al máximo, por ejemplo, la formación en una universidad técnica en concreto, la haría formando un núcleo que tenga un representante de cada facultad o escuela para que éste, cuando vaya a su centro, pueda crear, a su vez, otro grupo de formación. O sea, una formación en red es la única solución que veo para que sea lo más eficaz posible y llegue a todos.

El problema es que muchos vicerrectores se quedan muy tranquilos porque hacen cuatro cursos de convergencia europea al año, que afectan a un centenar de profesores en una universidad de más de mil. Esto es poco, casi nada; es decir, hay que formar de una forma muy diferente, focalizar en los temas más relevantes, no perder el tiempo.

Hay muchas personas que confunden la convergencia europea con las técnicas de información y comunicación (TIC), o sea, formarles en preparar presentaciones en PowerPoint, Internet y cosas así, y esto no es convergencia europea, es un algo lateral, importante, pero no realmente el mensaje fundamental. Hay que formar en trabajo en equipo, diseño de planes por objetivos y competencia en las nuevas metodologías en el aula y en el laboratorio, en los nuevos tipos de evaluación. Es necesario un apoyo técnico y económico estatal, autonómico y de la propia institución.

Esta formación deberá tener una evaluación y mejoras permanentes, es decir, que siempre se ponga en solfa lo que se ha hecho para irlo mejorando por ciclos y, por supuesto, creo que es imprescindible en una época de cambio, el que haya un intercambio eficaz de experiencias entre las universidades. Esa red, como comentó Gaspar Rosselló ayer; universidades que pongan en común qué es lo que han hecho en Convergencia, me parece que es uno de los caminos, no el único, pero uno de los caminos fundamentales para, sobre todo, compartir éxitos y fracasos. En estos mítines hay que hablar de los fracasos, porque hablar de éxitos es muy fácil pero es muy difícil escribir los fracasos, y en estos mítines se debe propiciar el que la gente comente los fracasos, o sea, los intentos que no han tenido lo que realmente se esperaba de los mismos.

Lo de la formación del profesorado lo visualizo como una formación mixta, entre expertos en educación y en otras áreas del saber, esto es fundamental.

Tengan en cuenta que el anterior ministerio gastó diez millones de euros en un plan quinquenal para la formación del profesorado en enseñanzas secundarias, un plan que está funcionando. Entonces, ¿por

qué el profesorado universitario se lo sabe todo y no necesita formación? Necesitamos esa formación y es preciso un apoyo económico y técnico.

Pero hay que admitir la resistencia al cambio. Permítanme que lea dos frases. Una de Miguel Ángel Zabalza en una reunión en la Universidad Europea de Madrid, hace un mes; un profesor al Decano le dice: «no voy a asistir a la reunión del plan de estudios, me da igual si se amplían o reducen los créditos de mi asignatura, que la ubiquen en primero o en quinto, me da igual, yo voy a hacer y a explicar lo mismo». Y otra frase de Paco Michavilla: «No puede haber excusas para justificar la negligencia profesional o la incompetencia organizativa basándose en la libertad de cátedra o en la autonomía, la tarea académica debe focalizarse y fomentarse con un sentido mayor de la responsabilidad social».

No podemos pasar de la rendición de cuentas; no hay que olvidar que nosotros debemos servir fundamentalmente a la sociedad y no solo porque recibimos el salario y la subvención del Estado o CCAA, sino simplemente por responsabilidad derivada del rol que tiene la Universidad en la sociedad.

En cuanto a la formación de responsables de política académica, creo que es fundamental. Mi impresión, con todos mis respetos, es que muchos vicerrectores, decanos y directores de departamento están todavía en la parte visible del iceberg y no saben realmente lo que implica la convergencia europea. Es absolutamente imprescindible la formación de estos responsables para que tengan plena conciencia de los cambios implícitos y para que lideren el cambio. También es importante que la clase política se implique: el nuevo decreto del profesorado debe contemplar la formación y la implicación del profesorado en el nuevo marco y la necesidad del apoyo económico que he comentado.

En cuanto a la formación de responsables administrativos, creo que es también un punto crítico esencial. Las dianas de esta formación serían, en principio, gerentes y vicegerentes, responsables de las unidades de gestión, administradores de centros, de campus, entre otros. La importancia de la temática es evidente debido a que los cambios implícitos en la convergencia suponen un cambio radical de la gestión y en las infraestructuras.

Respecto al rol de las unidades técnicas de la calidad en el proceso de convergencia, entiendo que cada vez van a «converger» más las acciones de convergencia (Bolonia) con las acciones de calidad; es el proceso natural. No hay que olvidar que uno de los principios de Bolonia es justamente la garantía de calidad, o sea, que eso es uno de los elementos básicos de la convergencia europea, entonces tampoco estoy inventando nada, eso realmente está ahí. Meditando el tema, creo que no se puede lanzar una aproximación única; cada universidad tiene una estructura, un estilo que hay que respetar. Por ejemplo, como cosa positiva, les quiero decir que hay actualmente vicerrectores de calidad y convergencia, lo cual quiere decir que están muy bien orientados, pero tampoco es absolutamente imprescindible que sea así, es decir, lo importante es que haya una buena coordinación. Mis recomendaciones específicas al respecto son, en

primer lugar, converger si hay una comisión de convergencia (que en muchas universidades no la hay) o que tenga trabajo en equipo con la comisión de calidad. En segundo lugar, que haya *benchmarking*, intercambio de experiencias entre universidades que lo tengan de alguna forma integrado para iluminar a las demás a trabajar. Esto es un asunto que a lo mejor es muy novedoso, pero en realidad es irreversible. La convergencia y la calidad deberán converger si la universidad tiene un mínimo sentido de la optimización de recursos. Por eso les proponía que me parecía raro que en la evaluación de las titulaciones, planteada en la sesión anterior de este Foro, no hubiera ninguna mención a la convergencia europea.

El seminario experimental para PAS de Valladolid se orientaba a la adaptación de las estructuras de gestión para abordar el espacio europeo: la gestión de infraestructuras y otros recursos docentes y nuevos retos en la gestión universitaria, evidenciando también que aprovechando lo de la convergencia es posible también modernizar la gestión en las universidades, como excusa de que hay que cambiar. Pues igual que para el profesorado hay que cambiar el sistema de enseñanza-aprendizaje, a nivel de PAS es también un momento para que se aborden temas ya establecidos en gestión moderna como liderazgo, trabajo en equipo, etc.

En cuanto al tema duro de la formación de los estudiantes, quiero decir, en primer lugar, que estoy radicalmente en contra de echar la culpa a los estudiantes como causantes del fracaso del sistema educativo de la Universidad. Esto ya se describió en El Escorial, en un encuentro parecido a éste, hablando de convergencia europea. Creo que cada uno tenemos que asumir nuestra responsabilidad, y la responsabilidad de los profesores es tener en cuenta el nivel con que entran para adaptarse. Evidentemente esto no es todo, pero creo que los profesores tenemos que cambiar también de acuerdo con el nivel, y nuestra labor será incentivar y provocar a los estudiantes para que aprendan. Lo que no se puede es mantener el sistema de gestión enseñanza-aprendizaje tal y como era hace veinte años, sin adaptarse a la realidad. Estoy dando clase en primero desde hace nueve años y les puedo decir que se puede hacer, lógicamente exige dedicación, mucho entusiasmo, estar cerca de los estudiantes, y ésta es la labor del nuevo profesor, no explicar exclusivamente su materia. Esto evidentemente es un reto, necesitamos formación, yo lo hago puramente por intuición y por tanteo-error, y estas prácticas deben desaparecer ya en el siglo XXI; necesitamos que nos formen para ello.

En relación con la formación de los estudiantes, les quiero decir que en el proceso de convergencia europea, evidentemente es un tema abandonado. Ha habido algunos intentos fallidos de formación y les quiero decir algo que me preocupa muy profundamente. Imagínense un escenario en el que los estudiantes se pusieran en contra de la convergencia, como pasó con el informe Bricall, que antes de nacer, ya estaba muerto. Y eso es un tema que es como una sombra que tenemos encima, una espada de Damocles que tenemos que abordarla urgentemente. A lo mejor sería interesante hablar de convergencia europea en la enseñanza secundaria. Si somos suficientemente objetivos tenemos que pensar que si se implanta la convergencia europea (evaluación continua, tutorización, etc.), el cambio será menor desde los institutos

a la Universidad. En realidad, el cambio brusco es ahora, ¿verdad? Pero si hacemos esta tutorización, evaluación continua, etc., evidentemente será más suave la entrada de los estudiantes a la Universidad, donde hasta el mes de marzo no se enteran del sistema donde están porque tienen poca información y, a veces, hasta sesgada. Deben tenerse presentes problemas tales como la convivencia de los repetidores con los convergentes de los planes piloto. Esta aproximación práctica hay que tenerla resuelta antes de empezar, pero no con los habituales parches con que siempre actuamos en la Universidad. Si hay un curso que está haciendo el plan piloto, hay que tener en cuenta qué pasa con los repetidores de ese curso y hay que decirles con claridad, incluso por escrito, cuál es la forma de evaluación del curso, si es opcional que se metan, si se sigue la asignatura como el plan antiguo, etc. Pero hay que decírselo desde el principio porque los repetidores, en la experiencia que tengo, han causado mucho ruido en muchos sitios.

Como conclusión les quiero decir que en la estrategia de preparación para la convergencia es fundamental que todo el personal implicado sea mentalizado, formado e implicado; que todo el personal tenemos que reivindicar el derecho y asumir el deber de una formación integral. Un mensaje dirigido a los responsables políticos: deben ser conscientes de que se está terminando la hora de hablar y debe empezar la acción. A los responsables de política universitaria: deben asumir la responsabilidad de la implicación progresiva con un liderazgo incontestable, evidentemente el ejemplo es la mejor forma de autoridad. El liderazgo se basa justamente en el ejemplo, y los responsables universitarios tienen que apostar decididamente. Deben gestionar la ilusión, esto es fundamental, hay que vender ilusión y arrastrar a la gente.

En cuanto a los profesores, deben de asumir que se trata de un cambio importante, pero que su rol como profesor tendrá mucho más sentido; recuperaremos al profesor con letras mayúsculas, y esto es muy interesante también. Después, a los estudiantes hay que decirles que ellos van a ser los más beneficiados, pese al cambio implícito de sistema y de hábitos. Y a los empleadores también un mensaje doble. En primer lugar, que sin ellos no se puede hacer la convergencia europea, deben participar activamente, y también que van a ser uno de los principales beneficiarios, porque ellos van a recibir unos egresados mucho más preparados.

Eso es todo. Muchas gracias.

Carmen Fenoll Comes

Muchas gracias, Miguel.

Creo que van a surgir muchísimos temas para el debate. Antes de que comencéis con las preguntas, resumiría cuatro grandes puntos sobre los que, a lo mejor, podemos discutir sin que esto presuponga que no podamos hablar de lo demás.

El tema del papel de las unidades de calidad en el proceso del cambio educativo solamente se ha apuntado. A lo mejor puede venir bien que lo hablemos más.

El tema del liderazgo y el papel que han de jugar los responsables académicos y los responsables de la gestión también es algo que, debido a la audiencia que aquí se reúne, puede ser de gran interés y del debate pueden surgir ideas constructivas.

Los retos a los que nos enfrentamos los profesores para asumir el cambio, con todos los diferentes puntos que Miguel ha desglosado, puede, también, dar mucho de sí.

Y, por supuesto, el tema de la formación que es algo totalmente concreto, que podemos abordar de modo inmediato.

Por supuesto no os restrinjáis a estos temas si no queréis, pero a modo indicativo podrían ser algunos.

Abrimos el debate.

Desiderio Vaquerizo Gil

Universidad de Córdoba

Bien, más que nada por animar el debate, ya que nadie más se lanza.

Miguel, a lo largo de tu exposición has dejado en el aire una pregunta que me parece de gran interés: si el profesorado está preparado, o no, por ejemplo, para realizar el nuevo sistema de tutoría. En este sentido querría añadir una pequeña reflexión a lo que tú has dicho: dentro del profesorado hay de todo, es decir, hay profesores muy implicados en el nuevo sistema, profesores muy buenos, profesores muy malos, profesores que están en la Universidad como si fuera su cortijo, y profesores que están echando catorce o quince horas al día, y tú eso lo sabes muy bien. Lo que quiere decir, en último término, que habrá gente que responda de todas las maneras.

Pero a mí me parece que, de nuevo, se está olvidando algo, perdón, no es que se esté olvidando, es que no se está destacando lo suficiente, y es la cuestión de la financiación. Dicho de otra manera: estamos hablando de nuevo de exigirle al profesorado sin las suficientes contrapartidas desde el punto de vista de las reducciones horarias o las dotaciones infraestructurales que faciliten su labor.

En las universidades, a todos nos consta, el profesorado implicado en estos procesos suele ser siempre el mismo. Es un profesorado que tiene una sobrecarga enorme, que se ve muy limitado en horario porque no tiene reducción académica en ningún caso, y si a eso sumamos que llevamos una larga temporada en la que hemos perdido un enorme poder adquisitivo, porque nuestros sueldos están poco menos que congelados desde hace ya seis o siete años, ni me acuerdo, quiere esto decir que nos estamos moviendo en un terreno terriblemente peligroso, en el que se le pide al profesor formación permanente, actualización, participación en nuevos procesos, se le pide ser evaluado hasta por los bedeles, se le está exigiendo una cantidad de compromisos enormes. Pero ¿qué se le está ofreciendo a cambio?

Al profesor se le está pidiendo que se implique en nuevos modelos de enseñanza, en nuevos sistemas de tutoría, en planes pilotos en los que esa tutoría requiere una cantidad de tiempo enorme; porque, como tú bien has dicho, son tutorías personalizadas, pero ¿dónde están las reducciones docentes?, ¿dónde de la financiación para hacer eso con un mínimo de racionalidad y procurando que el profesorado no se agote en el proceso? No sé si he sabido explicarme, pero es un elemento más de debate. Gracias.

Miguel Valcárcel Cases

Evidentemente no lo puedo explicar todo en una charla, pero te remito al documento que publicó el año pasado el Ministerio sobre el estudio EA2003-0040, en el cual está tratado sistemáticamente el tema de los estímulos, que son absolutamente imprescindibles; estímulos de cualquier tipo.

Pero creo que en cuanto a estímulos, hay que distinguir los externos y los internos. Tú estás hablando solamente de los internos, pero los externos también son fundamentales para revitalizar la función docente. Por ejemplo, que para la contratación de profesorado se tenga más en cuenta la actividad docente, me refiero por ejemplo para las habilitaciones o para las acreditaciones de la ANECA, que la función docente tenga mayor peso específico, no simplemente de dar clase, sino la participación en innovaciones, autoevaluación, etc.

Si esto se establece así, ya tiene el profesorado un estímulo para dedicarse a la docencia. También, por qué no decirlo, para las actuales habilitaciones de los numerarios que saben ustedes van a evolucionar hacia, parece ser, una acreditación no presencial dentro de un par de años. Entonces, esos estímulos externos son fundamentales.

Pero internamente ¿qué se puede hacer? Hay que hacer algo. Hay una amplia variedad de estímulos y una de las cosas que he aprendido al hablar de estímulos es que no se puede generalizar. Cada colectivo, cada titulación, requiere un tipo de estímulos diferentes, aparte del honorífico, que eso siempre cabe. Además, la aproximación puede ser por incremento de salario, por reducción de carga docente, etc.; hay

que dar opción al profesorado a que elija porque no se puede generalizar. Estoy de acuerdo con tu aproximación de que sin estímulos no se puede abordar este cambio que a veces es muy duro y doloroso.

Es doloroso porque implica dejar de dedicarse a la investigación para dedicarse a la innovación docente, con la incógnita de que se va a reconocer o no se va a reconocer, si es una pérdida de tiempo, o no. No sé si te he contestado.

Eduardo García Jiménez

Universidad de Sevilla

Sin discutir, básicamente, la idea de que hay que formar a los profesores, me preocupan en esta formación tres cosas.

Una, la evaluación de necesidades de formación que se ha hecho o que se está haciendo, sobre todo la que se hizo en Tunning; me refiero a cómo se identificaron las competencias basándose en encuestas, el utilizar procedimientos para determinar esa evaluación de necesidades, también, basado en encuestas, que no permiten una profundización sobre cuáles son las necesidades reales.

Entonces, ese procedimiento, desde el punto de vista de detectar las necesidades, no me parece que sea de los mejores, puede ser adecuado para un primer sondeo, pero para saber, realmente, lo que necesita el profesorado habría que emplear otros procedimientos. Si no hacemos una buena detección de necesidades lo que siga, seguramente, no va a ser lo mejor.

Una segunda preocupación tiene que ver con el «café para todos», quiero decir que, si no planteamos itinerarios de formación diferenciados, incluso dentro del profesorado o de los directivos, nos podemos encontrar con que hacemos un paquete formativo igual para todo el mundo, como si las necesidades fueran las mismas y las carencias fueran las mismas. Habría que pensar si no desarrollamos itinerarios como variedades de formación diferenciadas porque, de lo contrario, seguramente, nos encontraremos con que hay carencias que no se cubren y otras que no son tales, en las que estaremos invirtiendo dinero y recursos humanos.

La tercera preocupación es, de nuevo, partir de cero. Hay buenas prácticas ya en enseñanza secundaria y hay una posibilidad de *benchmarking* de otras instituciones de enseñanza superior, no partamos de cero porque hay buenas prácticas de las que podemos aprender. Entonces, el tema de los itinerarios, por ejemplo, en enseñanza secundaria está más que desarrollado, luego, aprendamos. No consideremos que como tenemos que dar una formación nueva, tenemos que inventar algo que, seguramente, está inventado. Gracias.

Miguel Valcárcel Cases

Empiezo por lo último. En cuanto a no partir de cero, estoy totalmente de acuerdo, hay que utilizar el know-how al máximo. Hay países europeos que, sin llamarse convergencia europea, en las universidades correspondientes tienen implantado un sistema muy parecido al que queremos implantar aquí. Y también es cierto, por eso lo decía, que el cambio, si se implanta la convergencia europea en la Universidad, no será tan duro desde la enseñanza secundaria a la Universidad. Totalmente de acuerdo que no hay que partir de cero y que casi todo está inventado, lo único que tenemos que hacer es adaptarlo cuidadosamente y planificar bien.

En segundo lugar, también de acuerdo. La formación tiene que ser, como dicen los ingleses, «taylor made», es decir, tiene que ser adecuada al perfil de quién se va a formar. No pueden ser módulos genéricos, sino que deben ser módulos que estén dirigidos. Debe ser una formación orientada al colectivo que va a recibir la formación.

Y en tercer lugar, que las encuestas no sean la única fuente de información para establecer la planificación de la formación, también de acuerdo. ¿Hay alguna otra, además de las fuentes de encuestas?

Eduardo García Jiménez

A mí lo que me preocupa, sobre todo si miro el proyecto Tunning, es cómo se han determinado las competencias que se necesitan.

Porque claro, si uno va a un empleador y le plantea una encuesta donde las competencias no están definidas, sino que solo hay nombres; por trabajo en equipo se pueden entender cosas muy diferentes, por ejemplo, por trabajo autónomo o responsabilidad ¿qué entendemos? Entonces, si yo pongo una encuesta y la gente pone marcas, al final saldrán unas competencias tipo, etc.

Entonces, si no hacemos una buena definición previa de lo que queremos medir seguramente obtendremos malos resultados.

Por lo que respecta a su pregunta, hay procedimientos diferentes al cuestionario para evaluar necesidades expresadas por quienes van a recibir formación. Entrevistas no estructuradas y de grupo (grupo focal, grupo nominal), además de la propia observación en el desempeño de una tarea, pueden darnos una información más precisa del tipo de formación que demanda el profesorado universitario, sobre todo en una temática tan compleja como el desarrollo de competencias. En el caso del proyecto Tunning, el problema no solo ha sido el procedimiento de recogida de información, ha faltado además una definición más precisa de las competencias previa a la recogida de información. También son igualmente válidas, para evaluar las competencias y desarrollar una formación acorde con dicha evaluación, la metodología DACUM o la propuesta de McBer.

Miguel Valcárcel Cases

Una de las cosas que vamos a aportar en el segundo proyecto fue fruto, Carmen es testigo, de que no nos entendíamos, hablábamos y resulta que para una misma cosa cada uno tenía una idea, pero es que realmente no nos entendíamos. Así, de las aportaciones va a salir un glosario de términos prácticos para definir lo que es trabajo en equipo, lo que es resolución de casos, lo que es resolución de problemas, que son diferentes.

Entonces ya tenemos una propuesta que se ha sometido a todos los participantes del proyecto para que den sugerencias, y la vamos a proponer para que se use, para tener un lenguaje común. Totalmente de acuerdo, en ese sentido, de la diferente interpretación de un mismo término.

Carmen Fenoll Comes

En este sentido, añadiría que los que entendéis de pedagogía lo tenéis más fácil pero para la inmensa mayoría, que somos totalmente ignorantes respecto a esos términos, la confusión es máxima. Me parece de lo más oportuno y absolutamente necesario.

Samuel Fernández Fernández

Universidad de Oviedo

Creo que estamos ante una reforma en todos sus sentidos y una reforma tiene una temporalización y no debe estar sujeta a premuras de tiempo. Creo que cinco años es tiempo adecuado para lo siguiente.

Estamos hablando de reformas y tenemos experiencias en educación secundaria sobre reformas que no han contado suficientemente con el profesorado y que han provocado resultados duros...

Creo que aquí hay que ir con pies de plomo y me preocupan los seminarios experimentales y los estudios piloto, sobre todo cuando no se ve un planteamiento muy participativo. Creo que hay que dedicarle tiempo al proceso de reforma, ya que va a necesitar, estoy seguro, esos diseños experimentales. Las reformas en otros países se basan en eso, en experiencias controladas, experimentalmente incluso, y que se elevan después a un grado de más valor o generalización, evidentemente en función de los resultados.

Creo que hay que dedicar un tiempo a que ese proceso de reforma tenga su control, a que todo lo que se ha dicho sobre modelos, competencias, estudios, proyectos, casos, etc., se sepa bien cómo se está desarrollando, y a que sea participativo, que no sean simplemente grupos de «expertos» los que se pongan a pensar o a iluminar al resto.

Abrir a la comunidad universitaria experiencias o fracasos, como ha dicho el señor Valcárcel, me parece fundamental.

Entiendo, por otra parte, que el tema de la detección de necesidades sea muy complejo de dilucidar, porque detectar necesidades sobre lo desconocido es complicado. ¿Sobre qué detectamos necesidades? El Tunning ha sido la primera acción, pero habría que validarla a dos o tres años vista y comprobar que lo que entendía por competencias se asientan realmente en la Universidad.

Intuyo que se va a llegar a disponer de unos módulos formativos que habrá que difundir en las universidades para intentar homogeneizar esa formación mediante una red de ICEs o algo parecido. Si ese es el resultado, bien, pero insisto en que se debería plantear como una reforma, con sus tiempos, sus procesos, su previsión de resultados y su metodología de evaluación. Supongo que la cosa va por ahí, porque no hay otra fórmula, pero hay que reconocer que estos pasos previos generan cierta ansiedad.

Miguel Valcárcel Cases

Globalmente de acuerdo. Acepto la crítica en el sentido de que de golpe te eriges en experto. Puede ser, yo he viajado mucho, he pateado mucho, he discutido mucho y, la verdad, experto no me considero.

Estoy hablando en nombre de los que estamos trabajando en este sistema. La experiencia que se ha hecho del seminario experimental es justamente poner un modelo, y ahora vamos a dedicar dos días a validarlo. Ha habido cuatro evaluaciones diferentes de cada seminario, totalmente lejos de la evaluación convencional, o sea, no evaluar a ver si fulanito lo ha hecho bien, sino realmente discutiendo el contenido, la oportunidad, la duración, etc., y entonces, como consecuencia de ello, vamos a validarlo todos juntos, es decir, que es una aportación que después tendrá que ser sometida a una validación mayor, que es su oferta a grupos de universidades o a universidades específicas. Siempre, como he dicho en los principios, con la idea de mejorar continuamente. Sobre todo una cosa que tenemos muy clara, que en ese terreno no se puede dogmatizar, no se puede decir que éste es el único camino.

La idea nuestra es ofrecer seminarios absolutamente flexibles, adaptables, con una intención más de apoyo y de ayuda técnica, de indicar el camino que se debe seguir. Esa es nuestra filosofía, de entrada.

En relación con la temporalización, totalmente de acuerdo. Esto no es tocar un botón y al día siguiente está implantado. Como dice el poeta sevillano: «... se hace camino al andar».

Por decir una cifra: si en 2010 tenemos un 30% ó 40% de personal implicado sería ya un gran éxito. No podemos pensar que todo el mundo esté, y de golpe.

También en ese ámbito de participación, para mí es fundamental que haya gente que sea contraria, es decir, que haya contestatarios, porque eso significa que el proceso cala, que el cambio cala. Lo peor de todo este proceso es la indiferencia, es sin duda alguna el síntoma de fracaso más grande. Que haya gente en contra, no.

Juan Francisco Martínez Tirado

Universidad de Castilla- La Mancha

¿Qué valoración haces de los Institutos de Ciencias de la Educación, que se implantaron en la Ley General de Educación de 1970, a los que les fue asignado una labor de formación docente del profesorado universitario y de apoyo técnico a la Universidad, y que después mayoritariamente se han dedicado a la realización de cursos para el profesorado de los niveles no universitarios?

¿Cuál es el futuro de los mismos dado que, en muchos casos, están dotados, organizados y estructurados para el cumplimiento de los fines antes citados?

Miguel Valcárcel Cases

En eso, los vicerrectores son los responsables de reconducir a los ICEs. Hay ICEs que están haciendo una apuesta impresionante por la convergencia europea. Es simplemente definir nuevos roles para el ICE. Y muchas universidades que han hecho desaparecer el ICE tendrán que reinventar algo sobre la gestión de la formación del profesorado.

Lo que pasa es que tienen que definir una nueva misión, unas nuevas metas, unos nuevos objetivos. Creo que son entes totalmente aprovechables, pero renunciando a paradigmas pasados y metiéndose en una dinámica coherente con los tiempos que corremos, pero en absoluto son entes a desaparecer, al contrario. Ahora, hay que engancharlos en la nueva dinámica, eso sí, lo cual a veces puede ser más duro. No sé si sería mejor que no existiesen que aprovechar lo existente, y ya creo que te hablo claro ¿no?

Francisco Marcellán Español

Director de la ANECA

La edad media de un colectivo importante de profesores es en la actualidad, según un magnífico estudio del Consejo de Coordinación Universitaria, de 47 años en promedio para Titular de Universidad y 54 años en promedio para Catedrático de Universidad. Y la proyección que hace a seis años, evidentemente, es que todo crezca linealmente.

Pienso que el gran mensaje debería ser que la gente que está entrando en las universidades vía becas FPU, y yo insistiría en la «U», se está formando como personal universitario.

Habría que hacer una apuesta especial para que a esa gente que entra en la Universidad, cuyo destino va a ser una tesis pero con una vocación fundamentalmente orientada a su carrera académica, se le marcara programas formativos progresivos.

Están incorporándose, no sé si son exactas las cifras, por lo menos cuando yo era vicerrector eran las que se manejaban, del orden de novecientos becarios FPU al año. Esta es una cifra que puede asentar perfectamente ese cambio, un cambio a medio plazo. Vamos a disponer de cuatro mil quinientas personas comprometidas con unos procesos de formación diferente, y que son importantes. Y ¿por qué son importantes? Porque a esa gente hay que mostrarle ya ese cambio cultural. Ustedes van a ser útiles a la Universidad, no solamente porque sean unos buenos investigadores, ustedes tienen que ir creando el barómetro docente, el aprendizaje docente que empieza por tutorías progresivas, clases prácticas, etc.

Siempre pongo el ejemplo, es mi experiencia personal, de que cuando acabé la carrera no me pusieron a dar una clase de teoría, como ahora se está haciendo a mucha gente, yo iba de acompañante de un profesor de problemas, que era más experto que yo, con el fin de asesorar a los estudiantes, etc. Yo di, realmente, la primera clase de problemas como responsable al cabo de tres años de haber entrado en mi Departamento y di la primera clase de teoría al cabo de cuatro años. Estamos en la situación ideal para retomar ese tipo de procesos.

La masificación en las universidades ha generado que a determinadas personas se las haya involucrado en procesos formativos para, y hay que decirlo claramente, los que no estaban preparados y para los que nos se les había dado formación y, esto, ha generado una especie de frustración notable y esa disminución del interés por lo que tienen que ser los procesos de aprendizaje de los alumnos.

Insisto, tenemos en estos momentos una amplia base de profesores: profesores jóvenes, menos jóvenes, a los que hay que ilusionar, y a mí me parece que ese mensaje que transmite Miguel Valcárcel es importante, con un trabajo bien hecho. Y vamos a pedir a cada cual según sus capacidades.

¿Saben las universidades cuáles son las capacidades del profesorado que realmente tienen, o estamos haciendo una especie de foto fija de lo que tiene que ser un profesor universitario?

En la Universidad tienen que convivir todos los modelos que contribuyan a que la Universidad desarrolle su labor de la manera más eficiente y eficaz. Y, o tenemos ese esquema de profesor o si no, desde procesos de habilitación entre otros, estamos lanzando una imagen unidimensional de lo que tiene que ser un profesor de Universidad.

La multidimensionalidad es fundamental y de la misma manera que un universitario se va formando como investigador, en paralelo debe consolidarse como gestor y promotor del aprendizaje.

Y si no tenemos eso claro, si las universidades no hacen de esos procesos de formación, sobre todo, un estímulo permanente para el cambio, lo que estamos haciendo son, lo que decía también Miguel, ciudadanos inactivos en el propio seno de la comunidad universitaria, estamos haciendo individuos que se encuentran a la espera de la jubilación, en el mejor de los casos.

Miguel Valcárcel Cases

Empezando por lo último. Estoy totalmente de acuerdo, hay que focalizar al profesor con su dimensión, tú dices multidimensional, y yo digo integral, verlo en el contexto real y, sobre todo, en calidad: está muy claro que no se puede hacer por compartimentos estanco, hay que verlo en su conjunto.

También quiero decir, y es un canto al profesor medio universitario, que creo que hay mimbres suficientes. En ningún momento mi discurso se basa en una desconsideración, ni muchísimo menos, lo que pasa es que hay que saber explotar, hay que saber ilusionar para el cambio. Hay personas que son imprementables, por supuesto, pero esto es la curva de Gauss, esto es parte del juego, pero yo creo que tenemos que ir dirigidos al profesor medio, y no a los que se apuntan a innovadores y son entusiastas.

Tenemos que dirigirnos a la masa media del profesorado que es aprovechable. Sin duda alguna, en los últimos veinte años ha mejorado notablemente nuestra enseñanza en laboratorios, en aulas. Pero es cuestión de que mejore más, y el mensaje va dirigido a ellos.

Pero Paco, estarás conmigo en que uno de los defectos mayores en educación y ciencia y tecnología, y yo lo veo como un reto a resolver inmediatamente, es la ausencia de una carrera docente investigadora. Si no la establecemos con unos hitos mínimos veo mal futuro. Tienen que tener claro los jóvenes que no van a depender de una coyuntura, de una plaza en su área de conocimiento, sino que haya una garantía mínima, como en otros países desarrollados, de cuál es la carrera docente investigadora.

Te pongo un ejemplo para ver el desastre. Se crea este año la figura del contratado Juan de la Cierva, que está teóricamente bien porque está antes del Cajal, que se exige más al Cajal, y ahí queda pendiente la figura de los contratados Severo Ochoa. El planteamiento está bien en el sentido de que hay una gradación de años y de méritos. Pero nadie ha pensado que eso debe formar parte de una carrera docente investigadora, si es en la Universidad debe existir una mezcla de las dos actividades. ¿Qué pasa con un contratado Juan de la Cierva cuando termina? Pues que tiene que ir dos años al extranjero para poder optar a un Cajal. La discontinuidad es evidente. La incorporación de los Cajales en el seno de las univer-

sidades ha sido desencajada y poco reconocida. Solamente en una o dos han visto, en sus estatutos, reconocida esta figura para la continuidad.

Hay universidades que son tremendamente generosas, como ésta en la que estamos (UCLM), con estos Cajales porque eso es mirar hacia el futuro. Si son personas seleccionadas, son personas excepcionales. Pero hay nueve departamentos de universidades que a los Cajales se les impide dar clase para que no puedan optar a la figura de profesor contratado doctor. Claro, estamos en un ambiente que evidentemente no ayuda a nada, tenemos que ayudar a que haya una carrera, eso es lo importante, creo que es un fallo general de I+D y de educación. No hay carrera docente investigadora.

Y en cuanto a la formación de profesores noveles, lo que has dicho al principio de las becas FPU puede ser una guía, pero tú sabes que, objetivamente porque las conozco muy bien, las he evaluado etc., te voy a ser muy sincero, de «U» no tienen nada, esto es un sistema de locos que hay FPI, FPU, FPH, pero en realidad es todo lo mismo, es más de lo mismo.

Inicialmente, éstas fueron orientadas a paliar bolsas de falta de profesorado en las universidades, pero ahora es simplemente tener puntos, tener buen expediente académico, estar en un programa de mención de calidad, y así es como se concede, y es para hacer la tesis doctoral. ¿Qué diferencia hay entre mis becarios que son FPU y FPI? Ninguna. Esto no puede ser.

También quiero decir que, en ese aspecto, en una gran mayoría de las universidades ese tema del profesor que acaba de entrar o de asociados, etc., está bastante bien resuelto porque hay cursos de formación iniciales para estos profesores, cosa que yo no tuve la suerte de tener cuando empecé. Yo aprendí a enseñar, como dicen los ingleses, *by trial and error* (el año que viene lo haré mejor), es decir algo impresentable hoy en día. Ya hay algunas acciones a este respecto pero hay que reforzarlas.

Carmen Fenoll Comes

En este sentido en que acabas de intervenir, quizás añadiría que en algunas universidades, tanto en España como fuera, incluso se considera una carrera docente o un postgrado en enseñanza universitaria al que puedes acceder cuando entras a la universidad como profesor y que convierte, de alguna manera, la exigencia de formación pedagógica inicial en casi un derecho, en un regalo que la universidad te ofrece para que te gradúes y obtengas una titulación en Pedagogía Universitaria Superior.

Si no hay más preguntas o intervenciones sobre este tema, vamos a pasar al último punto de este foro que consiste en que los diferentes moderadores de las sesiones del foro colaborem para presentar las conclusiones del mismo.

II PARTE

DOCUMENTOS DE TRABAJO



UNIVERSIDAD DE CASTILLA-LA MANCHA

Vicerrectorado de Convergencia Europea y Ordenación Académica
Oficina de Evaluación de la Calidad

***LOS RESULTADOS EN LA SOCIEDAD DEL PROGRAMA
FORMATIVO: UNA PROPUESTA METODOLÓGICA DE LOS
ESTUDIOS DE INSERCIÓN LABORAL***

Autores: Santos del Cerro, J.; Vázquez Morcillo, A.; Silva Gutiérrez, E.; Patiño García, A.M.

LOS RESULTADOS EN LA SOCIEDAD DEL PROGRAMA FORMATIVO: UNA PROPUESTA METODOLÓGICA DE LOS ESTUDIOS DE INSERCIÓN LABORAL (Documento de Trabajo para la 1ª sesión del VI Foro de Almagro)

Santos del Cerro, J.; Vázquez Morcillo, A.; Silva Gutiérrez, E.; Patiño García, A.M.

1. INTRODUCCIÓN

La universidad española ha vivido y propiciado durante los últimos años un gran número de notables cambios, algunos de los cuales han sido o están siendo complejos. A los cambios producidos con la expansión y creación de nuevas universidades en todo el territorio nacional hay que sumar las transformaciones que trae consigo la creación del Espacio Europeo de Educación Superior. En este mismo orden de cosas se está enfatizando especialmente en la idea de rendir cuentas sobre las actividades de las universidades a la sociedad, así como una mayor imbricación y colaboración en múltiples ámbitos entre las empresas e instituciones públicas y privadas y las universidades.

En este proceso de cambio y transformación hay un elemento especialmente relevante y que representa cada vez más un objetivo prioritario para nuestras universidades. Este es, la inserción laboral de sus titulados o egresados. La universidad española, en general, que pretende que sus alumnos obtengan una completa e integral formación, manifiesta además un creciente interés por la adecuada integración en el mercado laboral de sus titulados y trata mediante las herramientas que tienen a su disposición de mejorar u optimizar este proceso de inserción laboral en las múltiples dimensiones que enmarcan este fenómeno.

Por otra parte, entre los datos que han de tenerse en cuenta como evidencias en la evaluación institucional de la calidad de las titulaciones, figuran los relativos al grado de satisfacción de los alumnos egresados respecto de la formación recibida en función de la demandada por el mercado laboral, así como los resultados en la sociedad del programa formativo medido, entre otros, por los niveles y grados de inserción laboral explicitada tanto por los propios egresados como por los empleadores y demás grupos de interés.

Para poder realizar con éxito estos objetivos es preciso disponer de información sobre el proceso de inserción laboral de los egresados universitarios. En este sentido, desde hace unos años viene siendo habitual en las universidades e instituciones relacionadas con el mundo universitario la realización de estu-

dios de inserción laboral. En este sentido es preciso señalar también que han surgido distintas iniciativas o proyectos cuyo objetivo es sistematizar el marco conceptual y metodológico de estos análisis. Asistiremos muy probablemente en los próximos años a la consolidación y uniformización de dichos estudios.

Trataremos, en este documento, de plantear en el VI Foro de Almagro para su debate algunas ideas sobre los estudios de inserción laboral realizados, así como un conjunto de observaciones que estimamos pueden ser relevantes en la interpretación de los resultados obtenidos por dichos estudios. Presentaremos también los resultados generales del tercer estudio de inserción laboral llevado a cabo por la Oficina de Evaluación de la Calidad de la Universidad de Castilla-La Mancha, siendo este último el más amplio y exhaustivo de los tres realizados, publicados en anteriores Foros.

2. POBLACIÓN OBJETIVO DE LOS ANÁLISIS DE INSERCIÓN LABORAL

En multitud de ámbitos de las Ciencias Sociales se propende a agregar resultados de manera que los fenómenos que se están estudiando aparezcan referidos a grandes colectivos, cuyo objetivo final es en la mayor parte de los casos proporcionar una medida resumen que refleje de algún modo el estado en que se encuentra dicho colectivo respecto del fenómeno estudiado. Si bien la idea de resumir es aceptada en general como una buena práctica analítica, sí conviene advertir que es muy importante saber la composición o estructura a niveles inferiores de agregación. Esto es así principalmente para evitar interpretaciones o conclusiones poco correctas o incluso falsas. Por ejemplo, es preciso realizar comparaciones con cautela entre universidades en las que existe un predominio de egresados de estudios técnicos o de ciencias, frente a otras en que sea superior el volumen de egresados de titulaciones que podríamos denominar de letras o de ciencias sociales. Además, hay que añadir que cuanto más heterogéneos sean los individuos o grupos de individuos que se agreguen menos representativos serán los resultados.

Por otra parte, como ya hemos señalado antes, existe en las universidades y organismos competentes en educación universitaria el propósito de emprender actuaciones encaminadas a la mejora en los procesos de inserción laboral de los titulados universitarios. Si atendemos a este objetivo de mejora, resulta más conveniente obtener información relativa a grupos homogéneos, en nuestro caso de la Titulación. Es decir, desde el punto de vista de orientar las medidas de política universitaria a la mejora del proceso de inserción laboral entendemos que resulta más relevante disponer de información relativa a cada una de las titulaciones. Este es, por otra parte, el objetivo que nos hemos propuesto en el tercer estudio de la UCLM que aquí abordamos.

También hay que señalar algunas observaciones que pueden ayudar a hacer el debate más fructífero y claro. Así, estimamos que las poblaciones objeto de análisis deben comprender un ámbito temporal más o menos reducido que podría oscilar entre los dos y tres años después de la finalización de los estudios.

Por otra parte, se debe advertir que una mala inserción laboral o transición al empleo puede resultar compatible con trayectorias profesionales posteriores más o menos brillantes.

Otro punto importante a tener en cuenta es que la medición del «éxito» de la inserción laboral no se debe cuantificar solamente por el tiempo que tardan los egresados en encontrar un empleo después de finalizar sus estudios, y ni siquiera con el salario percibido. Pensamos que deben considerarse un conjunto de aspectos de los que aquí enumeramos algunos como pueden ser, aparte los anteriores, la proximidad del centro del trabajo a la familia, un entorno agradable del lugar de residencia, el grado de satisfacción en función de las distintas características del empleo, etc.

Por otro lado, sobre todo si pretendemos realizar comparaciones entre distintas universidades, debemos considerar el entorno geográfico, laboral y económico de los distintos centros universitarios. El grado de desarrollo y profundidad del mercado laboral difiere notablemente entre las distintas ramas de actividad y las regiones geográficas. El grado de movilidad laboral en España, por distintas razones, es mucho más reducido que en otros países. Esto provoca que las dificultades de inserción inherentes a cada región geográfica condicione fuertemente el proceso de inserción laboral de los egresados de cualquier universidad española. En este sentido, son especialmente relevantes las características económicas y empresariales de cada región, así como las características intrínsecas de los distintos mercados laborales de cada actividad económica y las peculiaridades sociales de las mismas.

Por último, a la vista de lo observado anteriormente hay que ser muy cauteloso al interpretar y obtener conclusiones de un dato resumen relativo a una cierta universidad, ya que debemos considerar de distinta manera universidades con titulaciones homogéneas frente a otras que tengan titulaciones muy heterogéneas, asimismo debemos tener en cuenta el entorno social y económico en que se ubican los centros universitarios.

3. ESTUDIO DE INSERCIÓN LABORAL DE CASTILLA-LA MANCHA

Algunos de los estudios más importantes consideran que los análisis sobre inserción laboral deben observar el conjunto de egresados que se hayan titulado entre dos y tres años antes. En nuestro estudio hemos seguido esta recomendación habiendo tomado como población objetivo los egresados de los cursos 2000-2001 y 2001-2002, habiéndose realizado el paso de encuesta durante el mes de Julio de 2004.

El objetivo final de nuestro análisis es proporcionar estimaciones para cada titulación, considerando distintas poblaciones de egresados de la misma titulación de distintos centros.

La metodología empleada es similar a la utilizada en los estudios de inserción laboral previos realizados por la Oficina de Evaluación de la Calidad de la UCLM, es decir, muestreo aleatorio y encuesta telefónica personal asistida por computador, mediante un software desarrollado por esta misma oficina. Este software, implementado mediante arquitectura cliente-servidor, soporta a varios encuestadores actuando sobre una misma base de datos compartida y gestiona todas las incidencias y consideraciones clásicas de las encuestas telefónicas.

El cuestionario se ha ido modificando en los estudios sucesivos, tratando en todos los casos de subsanar defectos y mejorar el diseño del mismo.

La información sobre los tamaños poblacionales y muestrales por titulación y centro se recogen en la siguiente tabla. Es importante destacar, volvemos a insistir, que los estudios de este tipo deben estar dirigidos a obtener estimaciones para cada titulación por las razones que ya se han expuesto, y que serán objeto de informes futuros independientes. Pero, también, desde un punto de vista analítico es interesante proporcionar resúmenes globales. La interpretación de éstos debe contemplar en todo momento la importancia o estructura muestral de los distintos tipos de titulaciones.

CENTRO	ESTUDIOS	TAMAÑO POBLACIONAL	TAMAÑO MUESTRAL	IMPORTANCIA MUESTRAL RELATIVA
CEU TALAVERA	DIP. TRABAJO SOCIAL	130	65	1,38
	DIP. CC. EMPRESARIALES	148	72	1,53
	DIP. TERAPIA OCUPACIONAL	116	63	1,34
	DIP. LOGOPEDIA	92	54	1,15
	DIP. EDUCACIÓN SOCIAL	92	54	1,15
E. POLITÉCNICA SUPERIOR	ING. TÉCNICO INDUSTRIAL	176	77	1,64
	ING. TÉCNICO INFORMÁTICO GESTIÓN	69	46	0,98
	ING. TÉCNICO INFORMÁTICO SISTEMAS	170	75	1,60
	ING. INFORMÁTICO	39	30	0,64
E. SUPERIOR DE INFORMÁTICA	ING. TÉCNICO INFORMÁTICO GESTIÓN	75	48	1,02
	ING. TÉCNICO INFORMÁTICO SISTEMAS	75	47	1,00
	ING. INFORMÁTICO	30	23	0,49

E.T.S. AGRÓNOMOS	ING. AGRÓNOMO	74	48	1,02
	I.T.A. EXPL. AGRARIAS	142	72	1,53
	I.T.A. EXPL. FORESTALES	120	63	1,34
E.T.S. INDUSTRIALES	ING. INDUSTRIAL	68	44	0,94
E.U. ENFERMERÍA CIUDAD REAL	DIP. ENFERMERÍA	177	78	1,66
E.U. POLITÉCNICA CUENCA	ARQUITECTO TÉCNICO	65	44	0,94
E.U. ENFERMERÍA ALBACETE	DIP. ENFERMERÍA	214	81	1,72
E.U. ENFERMERÍA CUENCA	DIP. ENFERMERÍA	131	66	1,40
E.U. ENFERMERÍA Y FISIOTERAPIA	DIP. ENFERMERÍA	142	69	1,47
	DIP. FISIOTERAPIA	118	63	1,34
E.U. INGENIERÍA TÉCNICA AGRÍCOLA	I.T.A. EXPL. AGRARIAS	81	50	1,06
	I.T.A. IND. AGRARIAS	64	42	0,89
E.U. INGENIERÍA TÉCNICA INDUSTRIAL	ING. TÉCNICO INDUSTRIAL	83	52	1,11
E.U. MAGISTERIO ALBACETE	MAESTRO ED. INFANTIL	141	73	1,55
	MAESTRO ED. PRIMARIA	110	62	1,32
	MAESTRO ED. LENGUAS EXTRANJERAS	110	60	1,28
	MAESTRO ED. FÍSICA	128	66	1,40
	MAESTRO ED. MUSICAL	118	63	1,34
E.U. MAGISTERIO CIUDAD REAL	MAESTRO ED. INFANTIL	160	73	1,55
	MAESTRO ED. PRIMARIA	91	54	1,15
	MAESTRO ED. LENGUAS EXTRANJERAS	41	30	0,64
	MAESTRO ED. FÍSICA	145	71	1,51
	MAESTRO ED. MUSICAL	81	52	1,11

E.U. MAGISTERIO CUENCA	MAESTRO ED. INFANTIL	80	51	1,09
	MAESTRO ED. PRIMARIA	55	39	0,83
	MAESTRO ED. LENGUAS EXTRANJERAS	35	28	0,60
	MAESTRO ED. MUSICAL	54	38	0,81
	MAESTRO ED. ESPECIAL	143	71	1,51
	MAESTRO AUDICIÓN Y LENGUAJE	123	65	1,38
E.U. MAGISTERIO TOLEDO	MAESTRO ED. INFANTIL	117	63	1,34
	MAESTRO ED. PRIMARIA	100	56	1,19
	MAESTRO ED. LENGUAS EXTRANJERAS	77	49	1,04
	MAESTRO ED. FÍSICA	81	50	1,06
	MAESTRO ED. MUSICAL	55	39	0,83
E.U. POLITÉCNICA ALMADÉN	ING. TÉCNICO INDUSTRIAL	77	48	1,02
	ING. TÉCNICO MINAS	60	41	0,87
E.U. RELACIONES LABORALES	DIP. RELACIONES LABORALES	205	81	1,72
E.U. TRABAJO SOCIAL	DIP. TRABAJO SOCIAL	158	73	1,55
FAC. CC. MEDIO AMBIENTE	LIC. CC. AMBIENTALES	25	21	0,45
FAC. CC. SOCIALES	LIC. DERECHO	90	55	1,17
	LIC. ADE	102	58	1,23
	DIP. RELACIONES LABORALES	95	56	1,19
FAC. BELLAS ARTES	LIC. BELLAS ARTES	144	70	1,49
FAC. CC. EDUCACIÓN Y HUMANIDADES	LIC. HUMANIDADES	61	41	0,87
	LIC. PSICOPEDAGOGÍA	108	59	1,26
FAC. CC. DEPORTE	LIC. CC. ACTIVIDAD FÍSICA	57	41	0,87
FAC. CC. ECONÓMICAS Y EMPRESARIALES	LIC. ADE	198	83	1,77
	LIC. ECONOMÍA	190	79	1,68

FAC. CC. QUÍMICAS	LIC. QUÍMICAS	134	68	1,45
	ING. QUÍMICO	83	51	1,09
	LIC. EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LOS ALIMENTOS	71	48	1,02
FAC. DERECHO	LIC. DERECHO	357	100	2,13
	DIP. GESTIÓN Y ADMINISTRACIÓN PÚBLICA	216	85	1,81
FAC. HUMANIDADES ALBACETE	LIC. HUMANIDADES	106	59	1,26
FAC. LETRAS	LIC. FILOLOGÍA INGLESA Y FRANCESA	165	74	1,57
	LIC. FILOLOGÍA HISPÁNICA	59	40	0,85
	LIC. GEOGRAFÍA	39	29	0,62
	LIC. HISTORIA	118	63	1,34
	LIC. HISTORIA DEL ARTE	162	74	1,57
	LIC. HUMANIDADES	37	28	0,60
FAC. DERECHO Y CC. SOCIALES	LIC. DERECHO	221	83	1,77
	LIC. ADE	207	83	1,77
	DIP. RELACIONES LABORALES	264	92	1,96
FAC. HUMANIDADES TOLEDO	LIC. HUMANIDADES	133	68	1,45
FAC. CC. JURÍDICAS Y SOCIALES	LIC. DERECHO	286	92	1,96
	LIC. ADE	300	94	2,00
	DIP. GESTIÓN Y ADMINISTRACIÓN PÚBLICA	216	83	1,77
TOTAL		9480	4699	100,00

Destacaremos aquellos ítems del cuestionario que consideramos más significativos en el tema que nos ocupa de este documento de trabajo.

Comenzamos analizando las tasas instantáneas de actividad en la semana anterior a la realización de la encuesta (durante Julio de 2004). Como complemento a esta pregunta que no sólo evita un posible efecto estacional del empleo, exponemos a continuación el número de meses que cada uno de los encuestados ha dedicado a cada una de las situaciones laborales planteadas.

¿Cuál fue su situación laboral la semana pasada?

	PORCENTAJE
Trabajando	74,70
Parado	13,00
Estudiando	9,77
Estudiando y trabajando	2,04
Otros	0,49
Tamaño muestral	4699

¿Cuál ha sido durante los últimos doce meses su situación laboral?

	Trabajando	Parado	Estudiando	Estudiando y trabajando	Otros
De 1 a 3 meses	154	196	15	1	11
De 4 a 6 meses	283	246	53	1	1
De 7 a 9 meses	217	155	29	6	1
De 10 a 12 meses	2933	447	590	116	12

Tamaño muestral 4699

Respecto de la primera inserción, consideramos relevante el tiempo transcurrido entre la graduación y el primer empleo significativo.

¿Cuánto tiempo transcurrió desde que se graduó y su primer empleo significativo?

TIEMPO	PORCENTAJE
[0-3Meses]	44,61
(3M-6M]	15,62
(6M-1Años]	22,58
(1A-2A]	14,74
>2A	2,45
Total muestral	3995

En esta primera inserción es importante también conocer la experiencia laboral previa al primer empleo. La tabla siguiente informa de la importancia de cada una de las posibilidades planteadas.

Después de graduarse, ¿con qué experiencia laboral contaba antes de su primer empleo?

	PORCENTAJE
Ninguna	30,76
Prácticas durante la carrera	41,58
Trabajos eventuales	20,43
Trabajo estable	7,23
Total muestral	3995

Los ítems que comentaremos a continuación tratan del trabajo actual o del último empleo significativo. Cada uno de ellos relaciona aspectos muy importantes sobre el perfil del empleo de los egresados de la UCLM de los cursos 2000-2001 y 2001-2002, es decir, de aquellos que son titulados desde hace dos o tres años.

En primer lugar, señalaremos la importancia de los métodos a través de los que han encontrado el empleo actual o el último empleo significativo.

¿Cómo encontró su actual o último empleo significativo?

	PORCENTAJE
A través de familiares y amigos	16,60
Ofertas de empleo en anuncios de prensa	2,35
Oposición o concurso público	1,35
Bolsa de trabajo en la UCLM, colegios profesionales, etc.	18,25
Creó su propia empresa	3,68
Oferta de empleo del INEM	11,69
Oferta de empleo de una Empresa de trabajo temporal	2,40
Oferta de empleo en Internet	3,70
Enviando curriculum	38,02
Otros	1,95
Total muestral	3995

Otro aspecto relevante en el proceso de inserción laboral es la característica de estabilidad del empleo. Esta queda reflejada en la siguiente cuestión. Aquí es preciso tener en cuenta los rasgos generales del mercado de trabajo español y su regulación jurídica así como, no debemos olvidarnos, que la mayor parte de estos egresados sólo llevan de dos a tres años en el mercado de trabajo.

¿Qué tipo de contrato tiene o tuvo en su último o actual empleo significativo?

	PORCENTAJE
Fijo / Indefinido	39,72
Temporal	55,29
Autónomo	4,98
Total muestral	3995

Las mismas observaciones realizadas en la cuestión anterior se pueden aplicar a la variable retribución salarial. Algunos autores destacan esta variable sobre todas las demás como medida de éxito de la inserción laboral. Nosotros pensamos que sería preciso tener en cuenta otro conjunto de variables y, además, como también se ha señalado ya, una mala inserción laboral y unas retribuciones salariales más o menos bajas pueden ser compatibles con carreras profesionales posteriores más o menos brillantes con retribuciones más o menos elevadas.

¿En qué franja se encuentra actualmente o de su último empleo significativo su retribución neta mensual?

	PORCENTAJE
< 1000 €	43,58
Entre 1000 y 1250 €	28,69
Entre 1250 y 1500 €	20,05
Entre 1500 y 1750 €	5,08
Entre 1750 y 2000 €	1,55
> 2000 €	1,05
Total muestral	3995

La distribución por tipo de empresa en que nuestros egresados en su proceso de inserción laboral realizan su actual o último empleo significativo es también interesante y, por tanto, resulta conveniente conocer.

¿Dónde está trabajando actualmente o trabajó en su último empleo significativo?

	PORCENTAJE
Administración Pública	34,82
Por cuenta propia	1,10
En la empresa familiar	3,65
Empresa privada menos de 5 empleados	6,56
Empresa privada de 6 a 30 empleados	20,30
Empresa privada más de 30 empleados	33,57
Total muestral	3995

Por último, también creemos que es importante, particularmente en una región como la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha, la localización del centro de trabajo de los egresados de la UCLM.

Su centro de trabajo actual o el de su último empleo significativo ¿está o estuvo en la Comunidad de Castilla-La Mancha?

	PORCENTAJE
Sí	79,12
No	20,88
Total muestral	3995

4. CONCLUSIONES

Dada la situación de la universidad española, en general, el marco transnacional que representa el Espacio Europeo de Educación Superior y la creciente preocupación por parte de la universidad por atender las necesidades planteadas por la sociedad, resulta imprescindible a los responsables de las universidades e instituciones de educación superior así como a las autoridades políticas de educación superior conocer cómo se produce la inserción laboral de los titulados universitarios aparte, como señalábamos, ser considerado como evidencia a considerar en la evaluación institucional de las titulaciones. Esto conduce de un modo inevitable a obtener información de esta realidad.

La toma de decisiones adecuada tiene como condición necesaria, aunque no suficiente, plantear metodologías homogéneas y consensuadas de los estudios que los distintos organismos e instituciones llevan a cabo en esta materia. Es por ello recomendable discutir y proponer marcos metodológicos apropiados sobre estas cuestiones que tanto interesan y preocupan tanto a la sociedad como a la universidad misma.

EL COMPROMISO DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL EN LA UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO

Iñaki Perriáñez (Email: egppecai@bs.ehu.es)¹

J. Iñaki De La Peña (Email: efppeesi@bs.ehu.es)¹

Universidad del País Vasco – Euskal Herriko Unibertsitatea²

RESUMEN

En este trabajo mostramos la trayectoria y la implicación de la Universidad de País Vasco /Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU) en procesos de evaluación institucional y en particular en el Plan de Evaluación Institucional (PEI) de la ANECA en la que concurrimos con 38 titulaciones (19 en el curso 2003/2004).

Dado el número de titulaciones y el volumen de personas participantes realizamos una encuesta a los miembros de los comités de autoevaluación pidiéndoles su opinión sobre todo el proceso.

Finalmente y fruto de esa encuesta mostramos algunas de las conclusiones que hemos obtenido.

ABSTRACT

In this paper we want to explain the path and the promise that the University of the Basque Country has with respect to the institutional evaluation and the experience with the ANECA's Institutional Evaluation Plan. Into this plan, the University of the Basque Country has 38 degrees (19 degrees evaluated during 2003/2004).

¹ D. Iñaki Perriáñez es Director del Servicio de Evaluación Institucional. D. J. Iñaki De La Peña es Subdirector del Servicio de Evaluación Institucional. Este Servicio pertenece al Vicerrectorado de Innovación Docente de la Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea. Dirección: Edificio Biblioteca, 5ª Planta. Campus de Leioa. Barrio Sarriena s/n. 48940 Leioa. Vizcaya.

² Agradecemos la ayuda y apoyo prestado por el Vicerrector de Innovación Docente, D. Xavier Etxague, el personal del SEI/EIZ y todos los miembros de los comités de autoevaluación y evaluación externa para la realización del presente documento de trabajo.

There was a huge number of degrees and a lot of people taken part into the evaluation. For that reason we put in practice a public-opinion pull asking for their opinion about all the process.

In this paper we transcribe some of the conclusions that we have obtained from the pull.

PALABRAS CLAVE /KEY WORDS

Evaluación Institucional; Educación Superior.

1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo mostramos brevemente la trayectoria de la UPV/EHU en los procesos de evaluación institucional para centrarnos en la primera convocatoria del PEI de ANECA en la que participamos con 19 titulaciones.

En esta convocatoria han tomado parte 64 personas (PDI, Alumnado y PAS) en un total de 10 comités de autoevaluación durante el curso 2003/04. El importante número de participantes nos permitió realizar una encuesta sobre todo el proceso y cuyos resultados pueden ser de interés para su continuidad.

Para conocer la opinión de las personas que han tomado parte en esta convocatoria, decidimos elaborar una encuesta que fue enviada por correo interno y que ha sido diseñada por el Servicio de Evaluación Institucional/Ebaluazio Instituzionalerako Zerbitzua (SEI/EIZ).

El número de participantes, teniendo en cuenta los diferentes comités, fue de 64 personas si bien es cierto que 3 de ellos han participado en más de un comité de autoevaluación. A dichas personas se les entregó tantos cuestionarios como comités en los que habían tomado parte. Por tanto, el número total de cuestionarios distribuidos ha sido de 71.

El cuestionario se envió por correo postal adjuntando un sobre para que pudiesen enviar la respuesta.

Los cuestionarios se enviaron a mediados de mayo y el número de cuestionarios recibidos a 5 de julio de 2004 fue de 37. La proporción de respuesta alcanza el 52,11%

El cuestionario es mixto, de preguntas abiertas y cerradas³ que consta de dos apartados bien diferenciados: uno relativo a la Autoevaluación y otro a la Evaluación Externa. Los resultados medios se reflejan en el ANEXO II.

Finalmente, presentamos las conclusiones que hemos obtenido del estudio empírico sobre todo el proceso de evaluación.

2. ANTECEDENTES

La Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU) lleva varios años inmersa en diversos programas de evaluación de las titulaciones.

La primera experiencia se desarrolló a lo largo de los años 1993 y 1994 en 14 Universidades del Estado español entre las que se encontraba la UPV/EHU. Bajo la denominación de *Programa Experimental de Evaluación de la Calidad del Sistema Universitario* (PEXEC) se seleccionaron 3 titulaciones.

Posteriormente tomó parte en el programa de *Proyectos piloto europeos para la evaluación de la calidad en la enseñanza superior*, dirigido por la propia Comisión de las Comunidades Europeas, que se desarrolló desde finales de 1994 hasta finales de 1995 y en ella estuvieron implicadas 46 Universidades Europeas. La UPV/EHU participó en el programa con la evaluación de una titulación.

Con la aprobación por parte del Consejo de Universidades, con fecha 25 de Septiembre de 1995, del llamado *Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades* (PNECU) cuya convocatoria se produce en el *BOE de 28 de Febrero de 1996*, surge la oportunidad estratégica de consolidar la metodología e infraestructura adecuadas que permitieran evaluaciones globales y en profundidad, de cada una de sus titulaciones en sus dimensiones de Enseñanza, Investigación y Gestión. A lo largo de las cuatro convocatorias del PNECU, en la UPV/EHU se han evaluado 23 titulaciones, un departamento y un servicio.

Posteriormente se estableció el II Plan de la Calidad de las Universidades (PCU), Real Decreto 408/2001 de 20 de abril de 2001 que inicialmente tenía una vigencia de seis años. Siguiendo la línea ini-

3 Para las preguntas cerradas se ha utilizado la escala de respuesta tipo Likert:

- 1 Totalmente en desacuerdo
- 2 Bastante en desacuerdo
- 3 Ni en desacuerdo ni de acuerdo
- 4 Bastante de acuerdo
- 5 Totalmente de acuerdo

ciada por el PNECU y otras experiencias previas, su voluntad explícita era la de fomentar la implantación de sistemas de calidad en las universidades españolas, poniendo especial énfasis en la transparencia y la información al ciudadano y abriendo una vía hacia la acreditación de las titulaciones.

La UPV/EHU dedicó los dos primeros años de este plan a la creación de una aplicación informática a la que denominamos *InKa: Indicador Kalitatea* que permitiese dotar de datos a los Comités de Autoevaluación con la suficiente celeridad y exactitud.

El Plan de Calidad de las Universidades (II PCU) fue derogado en R.D. 1391/2003, de 17 de noviembre. A partir de ese momento y visto el **artículo 31** de la Ley Orgánica de Universidades (**LOU**),

....Las funciones de evaluación, y las conducentes a la certificación y acreditación.... corresponden a la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) ...

y la implicación de la Declaración de Bolonia, reclamando un Espacio Europeo común para la Educación Superior, la evaluación de las titulaciones deja de ser contemplada como un proceso accesorio y voluntario por las universidades y es considerada como la herramienta que verdaderamente faculta a las diversas titulaciones de la universidad para la preparación óptima ante una acreditación o respaldo legal a la enseñanza ofertada con reconocimiento tanto dentro del territorio nacional como fuera de las fronteras de éste.

Para potenciar la integración en este marco de evaluación, ANECA propuso el Programa de Evaluación de las Titulaciones para el bienio 2003/2004/2005 y un Proyecto Piloto de Acreditación de Titulaciones para 2003/2004.

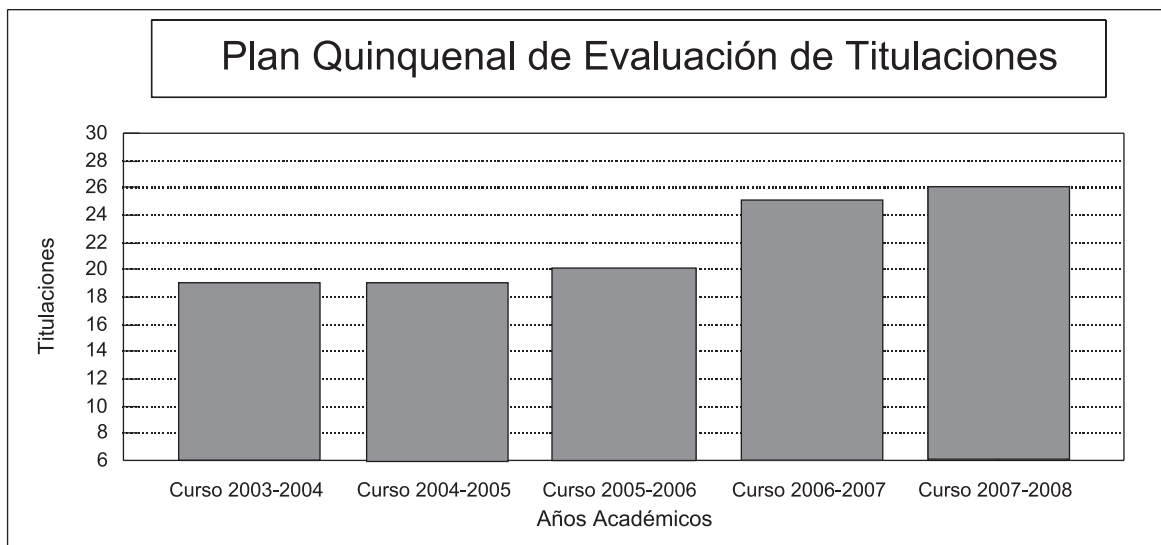
3. PROGRAMA QUINQUENAL DE LA UPV/EHU

La UPV/EHU concurrió al II PCU, impulsado por el Consejo de Universidades (Real Decreto 408/2001 de 20/4/01, 1ª convocatoria BOE 15/8/01). Este plan profundizó y generalizó las experiencias de evaluación desarrolladas en anteriores planes (Plan Experimental 1992-1994, Proyectos Piloto Europeos 1994-1995, Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades 1996-2001).

El proyecto presentado para aquella ocasión por la UPV/EHU establecía la evaluación y/o reevaluación de cada una de las titulaciones en el periodo 2002-2007. La filosofía, objetivos, postulados y procedimiento a emplear seguían las directrices propuestas por el Consejo de Coordinación de Universidades (CCU).

La distribución numérica de la evaluación de las 109 titulaciones de la UPV/EHU para esos años académicos fue la siguiente:

GRÁFICO 1: TITULACIONES A EVALUAR POR AÑO ACADÉMICO



Tras el trasvase de funciones del CCU a la ANECA y teniendo en cuenta el plan elaborado por la UPV/EHU, nuestra universidad concurrió al Programa de Evaluación Institucional de las Titulaciones de ANECA con 38 titulaciones (ANEXO I) que correspondían al plan mencionado para que fuesen evaluadas durante el bienio 2003/2005.

Con el fin de continuar con el plan quinquenal de evaluación de las titulaciones y visto que en la convocatoria del Programa de Evaluación Institucional (PEI) propuesto por ANECA, no todas las titulaciones presentadas fueron aceptadas, la UPV/EHU suscribió un Contrato de Evaluación Institucional (CEI) para aquellas titulaciones que deseando ser evaluadas, no habían sido preseleccionadas por ANECA.

En dicho contrato se incluyó una cláusula que garantizaba la igualdad de derechos para las titulaciones dentro del PEI y dentro del CEI, por lo que no había ninguna exclusión salvo la de no haber sido elegidas en la convocatoria.

El PEI evalúa las enseñanzas universitarias conducentes a la obtención de títulos de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, **utilizando los mismos criterios e indicadores que serán aplicados para la acreditación de titulaciones**. Esta iniciativa permite proseguir la expansión de la cultura de la calidad en las instituciones, al enlazar la **evaluación para la mejora** con los **procesos de acreditación**, si bien nuestra experiencia anual dentro de este plan nos lleva a afirmar que visto el interés de los miembros de las distintas titulaciones, la evaluación realizada ha sido una «*evaluación para preparar la acreditación*».

4. EL COMPROMISO CON LA EVALUACIÓN

El apoyo de nuestra universidad para con la evaluación se puede apreciar, entre otros aspectos, en que el compromiso de evaluación de las titulaciones a través del plan quinquenal fue refrendado en Junta de Gobierno de la UPV/EHU y se acordó que la decisión de participar o no debe ser adoptada por la Junta del Centro donde se imparta la titulación.

El compromiso de realizar la evaluación debe ser asumido por el Centro como responsable de la Titulación evaluada. Por lo tanto, los distintos agentes implicados en el funcionamiento de la Titulación (Decano/Director del Centro, Directores de Departamento, Administración de Centro y Consejo de Estudiantes) deben asumir dicho compromiso. Esta medida sirve de apoyo al compromiso financiero que supone la evaluación institucional de la titulación, pues es la propia UPV/EHU la que financia al 100% de evaluación de las titulaciones si no existiese un Programa subvencionado.

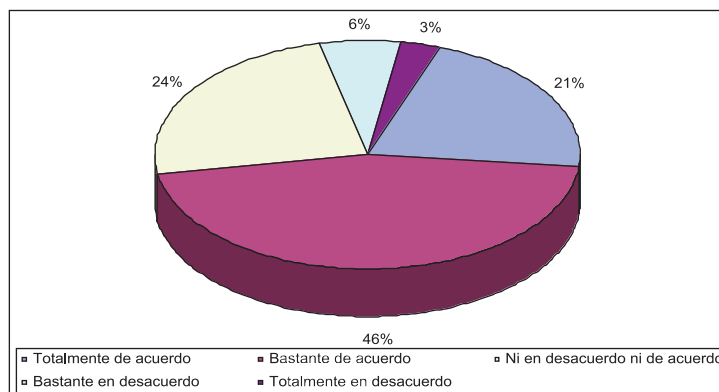
El hecho de que, como ya se ha comentado, en la convocatoria del PEI no todas las titulaciones fuesen elegidas para la evaluación institucional, y la inexistencia (hasta este momento) de una Agencia Vasca de Evaluación de la Calidad Universitaria, obliga a la UPV/EHU a suscribir un contrato para que ANECA preste los servicios necesarios que permitan una evaluación de las titulaciones en igualdad de condiciones que la realizada a través de la convocatoria del programa subvencionado.

El desembolso realizado por los órganos rectores de la UPV/EHU exige, por tanto, un compromiso de todo el Centro para llevar a buen puerto la evaluación.

Adicionalmente, corresponde a la Dirección/Decanato del Centro presentar una propuesta de los miembros del comité de autoevaluación a la Junta de Centro para su correspondiente nombramiento y reconocimiento, bajo ciertos criterios de selección que permitan conseguir un equipo de trabajo efectivo. Una vez designados los miembros del comité de autoevaluación se comunica su composición al Servicio de Evaluación Institucional (SEI/EIZ) de la UPV/EHU.

La valoración realizada a través de la encuesta de opinión sobre el grado de compromiso del equipo rectoral para impulsar y financiar el proceso de evaluación, también ha sido visto como pertinente (gráfico 2). El 61% está bastante o totalmente de acuerdo con el compromiso del equipo rectoral.

GRÁFICO 2: COMPROMISO DEL EQUIPO RECTORAL



Los miembros de los comités de autoevaluación han percibido el apoyo prestado en el proceso de evaluación, principalmente a través de:

- El personal del centro
- Servicio de Evaluación Institucional
- Vicerrectorado de Innovación Docente
- Apoyo del resto del profesorado del área

El compromiso institucional también se ha venido dando mediante un curso de formación obligatorio para todos los miembros de los comités de autoevaluación y financiado por el Vicerrectorado de Innovación Docente, con una duración de dos días. Obviamente, la formación de todos los miembros del comité de autoevaluación es un aspecto importante para conseguir un funcionamiento adecuado del equipo de trabajo. Aunque un requisito previo a la formación es la lectura de la Guía de Evaluación y otras documentaciones complementarias, también se explica ésta en el curso, centrado en los siguientes temas, principalmente:

- *Contenido Institucional*, cuyo fin es remarcar el compromiso de evaluación de la UPV/EHU y la apuesta por la calidad de ANECA y otras instituciones.

- *Contenido Metodológico.* Para ello se realiza un análisis de la herramienta de evaluación.
- *Talleres Prácticos.* Su fin es enseñar cómo enfocar el análisis de la titulación y trabajar las habilidades necesarias que permitan realizar descripciones y valoraciones correctas.
- *Informática.* Se les instruye sobre la correcta interpretación de los datos proporcionados por la herramienta informática (que les proporcionamos desde el SEI/EIZ) para que puedan convertirla en información.
- *Habilidades de grupo.* Se realiza una formación específica para aprender a trabajar en equipo.
- *Formación de liderazgo,* ésta última dirigida exclusivamente a los presidentes de los comités de autoevaluación.

La percepción de la utilidad de este curso por parte de los miembros de los comités de autoevaluación, ha sido medida una vez que ha finalizado el proceso de realización del plan de mejoras y en términos generales hemos apreciado que ha sido satisfactoria.

De hecho, la mayoría de los encuestados (54%) opinan que los temas tratados fueron de utilidad (Gráfico 3) que la documentación entregada fue de utilidad (gráfico 4) el 67% están totalmente o bastante de acuerdo y suficiente el 70% (gráfico 5),

GRÁFICO 3: TEMAS TRATADOS ADECUADOS

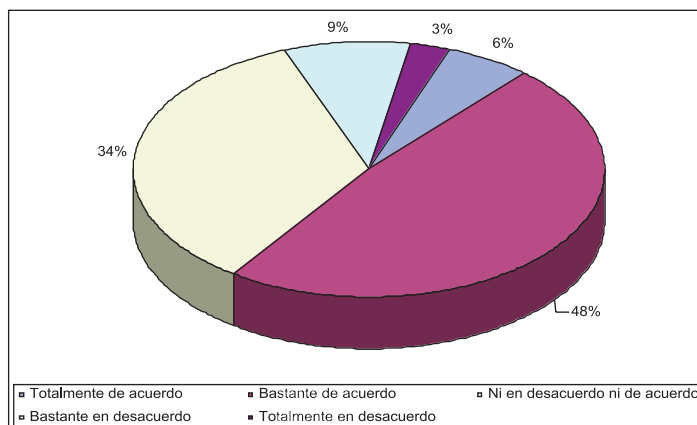


GRÁFICO 4: DOCUMENTACIÓN DE UTILIDAD

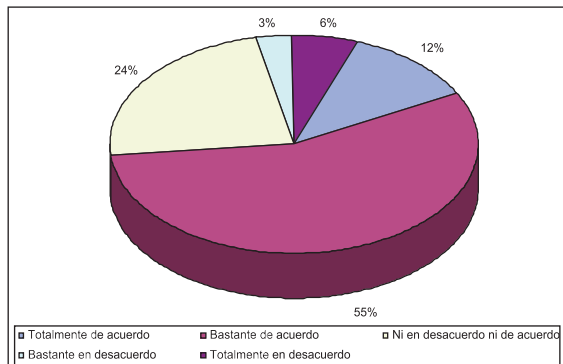
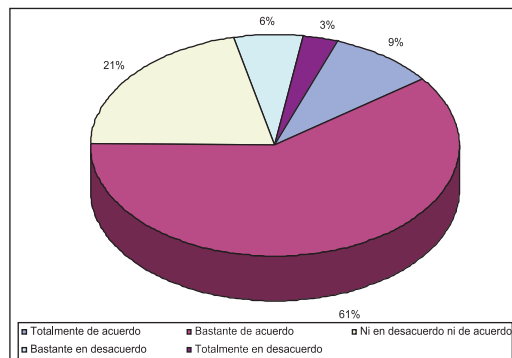


GRÁFICO 5: DOCUMENTACIÓN SUFICIENTE



También y de forma general, valoran positivamente (70%) la utilidad de las jornadas de formación para abordar el trabajo que han realizado (gráfico 6) y que tenían muy claro (69%) cual era la tarea encomendada (gráfico 7).

GRAFICO 6: UTILIDAD DE LA JORNADA DE FORMACIÓN

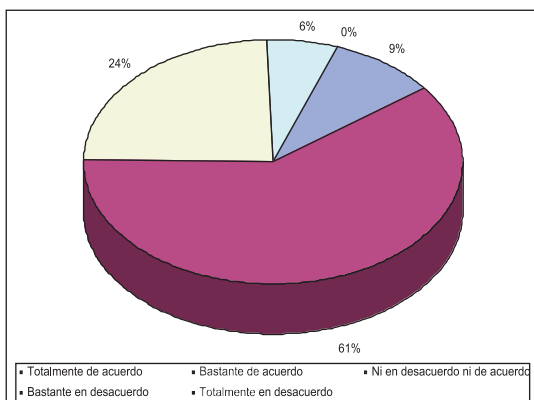
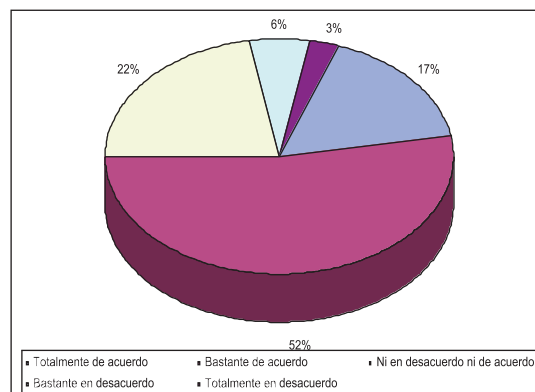


GRAFICO 7: CLARIDAD DE TAREAS



5. FASE DE AUTOEVALUACIÓN

En este epígrafe, quisiéramos destacar principalmente cuatro puntos de análisis: el aspecto humano-relacional, temporal, la difusión y la jornada de reconocimiento.

a) Aspecto humano-relacional

De los aspectos más valorados por los miembros de los Comités de Autoevaluación destacamos el factor humano, las relaciones y la posibilidad de trabajar «*codo a codo*» con otros compañeros de distintos departamentos e ideales.

En la encuesta destacan sobre todo que «*Hemos sido capaces de unificar criterios ante opiniones dispares*», han tenido un «*Clima muy positivo en el Comité*», ha sido un «*Comité de autoevaluación bien avenida*», «*Responsabilidad del trabajo bien hecho*», «*el haber estado trabajando conjuntamente profesorado de distintos departamentos*», «*Ilusión*», etc.

Algunos de los factores que han podido influir en estos resultados pueden ser la satisfacción de los criterios empleados en los Centros para la elección de los miembros del comité. El 59% esta totalmente o bastante de acuerdo (gráfico 8) en ello, así como en contemplar la representatividad de los diversos colectivos de la titulación (alumnado, PDI, PAS) el 63% (gráfico 9).

GRÁFICO 8: CRITERIOS ELECCIÓN COMITÉ

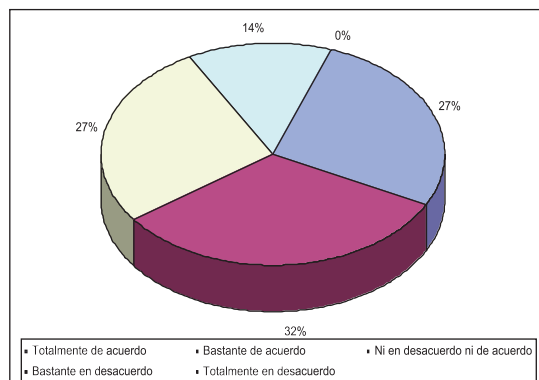
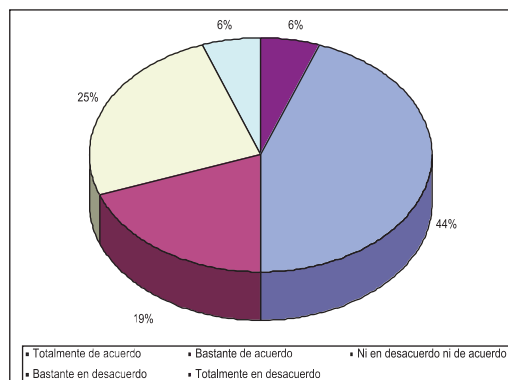


GRÁFICO 9: IMPORTANCIA DE REPRESENTATIVIDAD



La organización funcional de trabajo y reparto de tareas, creemos que también ha sido vital, visto los resultados de estas encuestas. Por lo menos el grado de percepción de los componentes de los comités, así lo atestiguan (81%) en el gráfico 10, para la periodicidad de las reuniones y en el gráfico 11 (56%), para la distribución de las tareas dentro del equipo de trabajo.

GRÁFICO 10: PERIODICIDAD REUNIONES

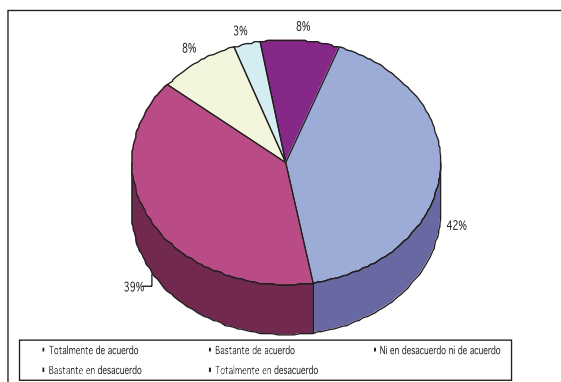
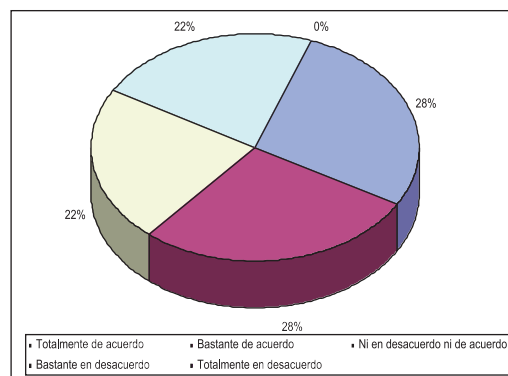


GRÁFICO 11: DISTRIBUCIÓN DE TAREAS



b) Aspecto temporal

En todos los casos la queja del estrecho margen temporal para el análisis de la titulación y la realización de un Informe de Autoevaluación ha sido continua. Ha sido habitual entre los miembros de los distintos comités la continua referencia al «*poco tiempo para desarrollar el proceso de autoevaluación*» y la «*celeridad del proceso*», con unos «*plazos muy limitados*» y un «*calendario excesivamente apremiante*». Podemos decir a modo de resumen que la queja generalizada es que ha existido una concentración excesiva de trabajo en un tiempo breve para su ejecución con garantías.

Hay que tener en cuenta que en la UPV/EHU el proceso de evaluación de una titulación se realiza sin una dotación humana adicional, compatibilizando las tareas académicas y de gestión de los integrantes de los comités con la propia tarea del proceso de evaluación.

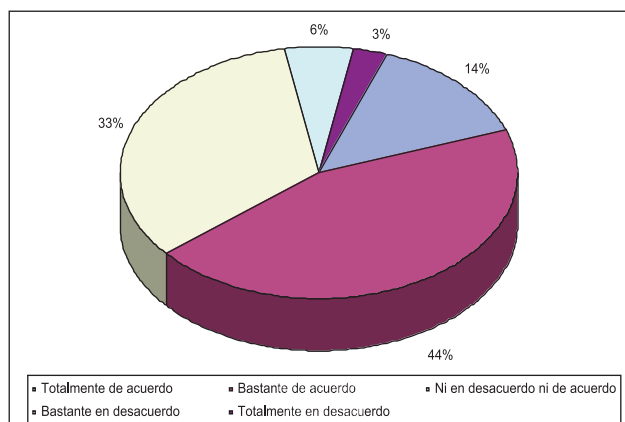
Esto lleva a una continua solicitud a los órganos rectores de la UPV/EHU de la necesidad de liberación de carga de trabajo tanto al personal administrativo y de servicios integrado en el comité como un descuento en créditos de docencia para los profesores participantes buscando alguna compensación adicional por la dedicación de horas personales fuera del trabajo sin contrapartida alguna.

A pesar de todos estos contratiempos y de la queja manifiesta de un calendario excesivamente apretado, consideran positivo que se acote el tiempo para la elaboración del informe de autoevaluación.

c) Difusión

La difusión del trabajo ha sido realizada con éxito. De hecho, ante el ítem de si el grado de difusión del proceso de Autoevaluación en el centro ha sido el adecuado, esta total o bastante de acuerdo el 58% (gráfico 12), con una percepción positiva. Remarcan así mismo, que la difusión de los informes y borradores han sido realizados en un plazo demasiado breve para la aportación de sugerencias de la Comunidad Universitaria. La mayoría dejaron el plazo de una semana ya que no les daba tiempo terminar el informe con mayor antelación.

GRÁFICO 12: DIFUSIÓN DEL TRABAJO

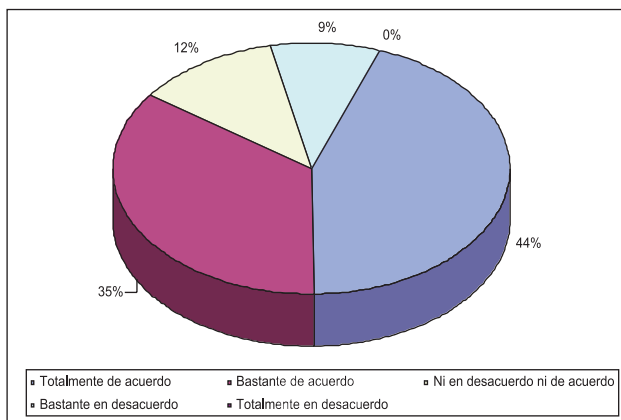


d) Jornada de Reconocimiento

La UPV/EHU quiso agradecer la ardua labor realizada por la evaluación de las 19 titulaciones con la celebración de una Jornada de Reconocimiento donde los verdaderos protagonistas fueron los miembros de los Comités de Autoevaluación.

La idea surgió del propio Vicerrectorado de Innovación Docente y del SEI/EIZ. La percepción que tuvieron los miembros del comité también fue valorada positivamente por el 79% (gráfico 13):

GRÁFICO 13: PERTINENCIA DE JORNADA



6. FASE DE EVALUACIÓN EXTERNA.

En este epígrafe, quisiéramos destacar principalmente tres aspectos de análisis reflejados en la encuesta de opinión a todos los miembros del comité de autoevaluación y en especial a los presidentes de los comités de autoevaluación. Estos aspectos son el aspecto humano relacional, la difusión de la evaluación externa y el compromiso institucional con la evaluación externa.

a) Aspecto humano-relacional

Este ha sido altamente valorado como se ha apreciado en los puntos fuertes y débiles apuntados por los miembros de los comités de autoevaluación de las 19 titulaciones. La actitud ha sido valorada como altamente positiva (gráfico 14), así como su profesionalidad (gráfico 15) al tener un alto conocimiento del informe de autoevaluación realizado por el comité de autoevaluación.

GRÁFICO 14: ACTITUD COMITÉ EXTERNO

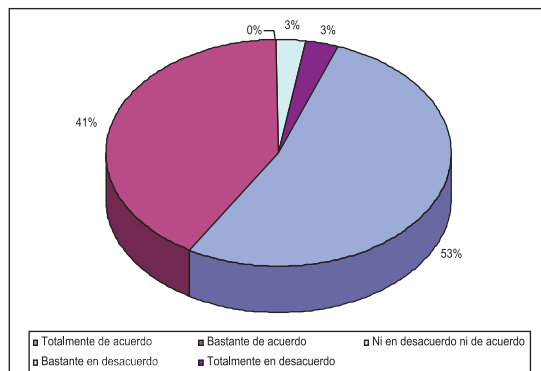
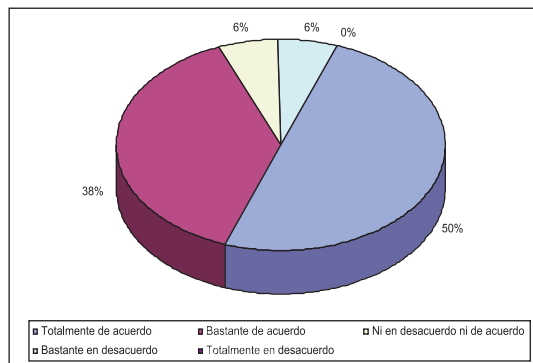


GRÁFICO 15: PROFESIONALIDAD



b) Difusión de la evaluación externa

Tanto la autoevaluación como la evaluación externa se han caracterizado por su transparencia y difusión a todos los miembros de la comunidad universitaria. La mayoría de los medios empleados vienen reflejados en el gráfico 16, considerándose como de acuerdo por parte del 58% de los encuestados el grado de difusión de la evaluación externa en el Centro donde se imparte la titulación (gráfico 17).

GRÁFICO 16: MEDIOS DE DIFUSIÓN

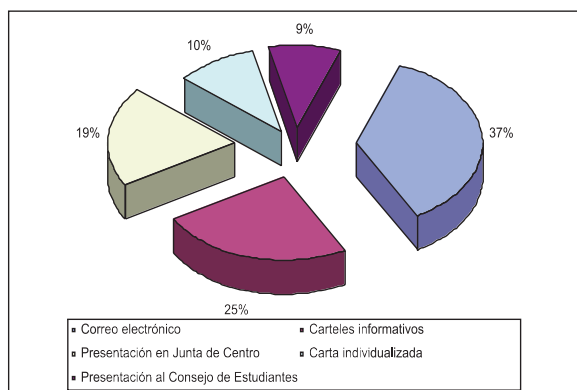
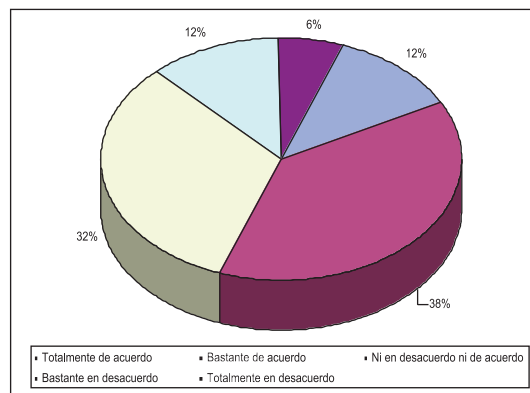


GRÁFICO 17: GRADO DE DIFUSIÓN



c) Compromiso Institucional con la evaluación externa

El compromiso institucional de nuestra universidad ha continuado dentro del proceso de evaluación externa. El Vicerrectorado de Innovación Docente procedió a la recepción de los componentes de cada comité de evaluación externa junto con la dirección del SEI/EIZ, solicitando la colaboración del Centro correspondiente.

En la encuesta de opinión de los miembros de los comités de autoevaluación queda manifiesto que se ha percibido ese apoyo y se ve como positivo, tanto cuando ha venido dada por el equipo rectoral, el 94% (gráfico 18) como por la dirección/decanato del centro, el 77% (gráfico 19).

GRÁFICO 18: APOYO EQUIPO RECTORAL

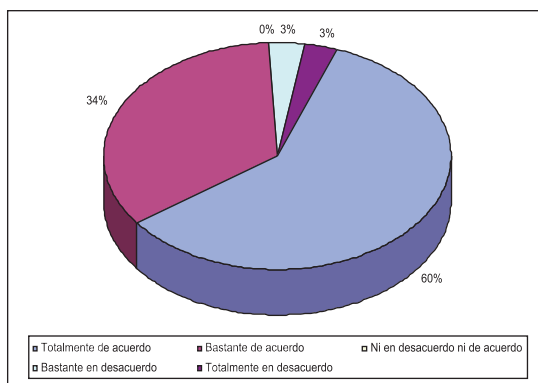
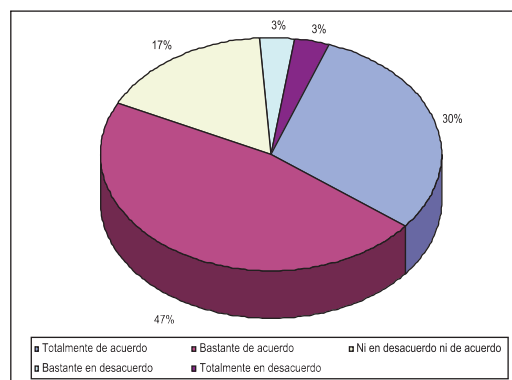


GRÁFICO 19: APOYO CENTRO



7. COMPROMISO CON LA MEJORA

Los miembros de los comités de autoevaluación han percibido que el proceso de evaluación realizado en su titulación constituye una herramienta con una gran utilidad para la mejora siendo el informe de mejoras un documento muy útil en el proceso de búsqueda de la misma, puesto que permite promover líneas de actuación y sentar bases para protocolizar procesos evaluación continua.

Con estas impresiones queda patente que la evaluación para la mejora, en estas circunstancias, converge hacia una evaluación para preparar la acreditación de las titulaciones. Su utilidad creemos, que es incuestionable.

En este punto queremos destacar el mantenimiento del compromiso institucional de la UPV/EHU, no sólo en lo hasta aquí apuntado, sino en esta última fase de las propuestas de mejora. Es un hecho que en las 19 titulaciones evaluadas en este curso académico 2003/2004 se han recogido más de 500 propuestas de mejora que necesitan una obligatoria coordinación.

Si bien muchas de ellas se desarrollarán dentro del propio departamento y Centro, para otras será necesario un ámbito de actuación superior. Por ello se han creado en la UPV/EHU

- a) Una mesa de trabajo vinculada al Consejo de Dirección de la UPV/EHU cuyo fin es el de coordinar los temas, iniciativas y peticiones en lo referente a la armonización del Espacio Europeo de Educación Superior. Esta mesa de trabajo está integrada por seis vicerrectores (Planificación y Coordinación, Títulos propios y de postgrado, Ordenación Académica, Relaciones Internacionales, Investigación e Innovación Docente)
- b) Comisión de Calidad para la Planificación e Innovación. Auspiciada por los Vicerrectorados de Planificación y Coordinación y el de Innovación Docente, trataría de coordinar las ayudas económicas y apoyos operativos necesarios que a través de los planes de mejora solicitan los centros. Esta integrada por los dos vicerrectores, los directores de calidad de cada campus y los tres directores de los servicios de calidad de la UPV/EHU.

8. CONCLUSIONES

Indudablemente la mejora de la calidad no es a coste cero y la UPV/EHU muestra su apoyo con el compromiso financiero que supone la evaluación institucional de la titulación, pues es la propia UPV/EHU la que financia al 100% de evaluación de las titulaciones si no existiese un programa subvencionado.

En cuanto a la Fase de Autoevaluación destacamos como puntos fuertes:

- i) Funcionamiento del comité de autoevaluación. La gran mayoría han funcionado con gran autonomía
- ii) Cumplimiento del Calendario prefijado. Todos han terminado en el tiempo establecido.
- iii) Conocimiento de la propia titulación. Les ha permitido conocer mucho mejor su titulación.
- iv) Concienciación sobre la necesidad de procesos de mejora. Han visto la utilidad de participar en este tipo de procesos
- v) Apoyos obtenidos. En esta fase son considerados como adecuados.

Sin embargo, los miembros de los comités han detectado los siguientes puntos débiles de esta fase del proceso:

- i) Calendario y plazos muy estrechos. No les ha permitido dedicar el tiempo deseado para la reflexión.
- ii) Gran sobrecarga de trabajo. No existe ningún tipo de liberación de trabajo para poder dedicarse a estas tareas lo que supone más trabajo.
- iii) Incógnita de las consecuencias del proceso. Y luego...¿qué?

Respecto a la Fase de Evaluación Externa destacamos como puntos fuertes:

- i) Supone una mirada exterior del proceso de autoevaluación. Son conscientes de que esta fase en cierta medida es la que valida la fase previa y la que le da una visión de personas expertas y de otras universidades.
- ii) La actitud de los evaluadores externos. Han sido accesibles, mostrando un clima humano y riguroso a la vez, con actitud abierta, carente de prejuicios, cordial, y demostrando su profesionalidad y capacidad de trabajo.
- iii) La participación de todos los colectivos universitarios (alumnos actuales y egresados, PDI y PAS) en el proceso, con la directa implicación del equipo directivo.

Con respecto a los puntos débiles de la Fase de Evaluación Externa detectados por los miembros de los comités de autoevaluación, destacamos:

- i) El perfil de los evaluadores externos. Existe una queja por parte de miembros de algunos comités de autoevaluación sobre la ausencia de al menos dos miembros del comité externo que fueran del área de la titulación evaluada y para alguna titulación la ausencia era total, por lo que podía carecer de la suficiente idoneidad.
- ii) La escasez de tiempo para contrastar todos y cada uno de los subcriterios de la guía, aduciendo una gran «*celeridad del proceso*», que no se cuenta «*con tiempo para profundizar en el diagnóstico de los problemas*», resultando un «*calendario apremiante*» y teniendo muy poco tiempo para dialogar con muchos interlocutores.

No debemos perder de vista que lo importante no es la evaluación de la calidad sino la mejora de la misma y esto no se consigue sin el suficiente apoyo a esos planes de mejora resultantes del proceso.

9. ANEXO I: PLAN BIENAL DE EVALUACIÓN

CURSO 2003/2004

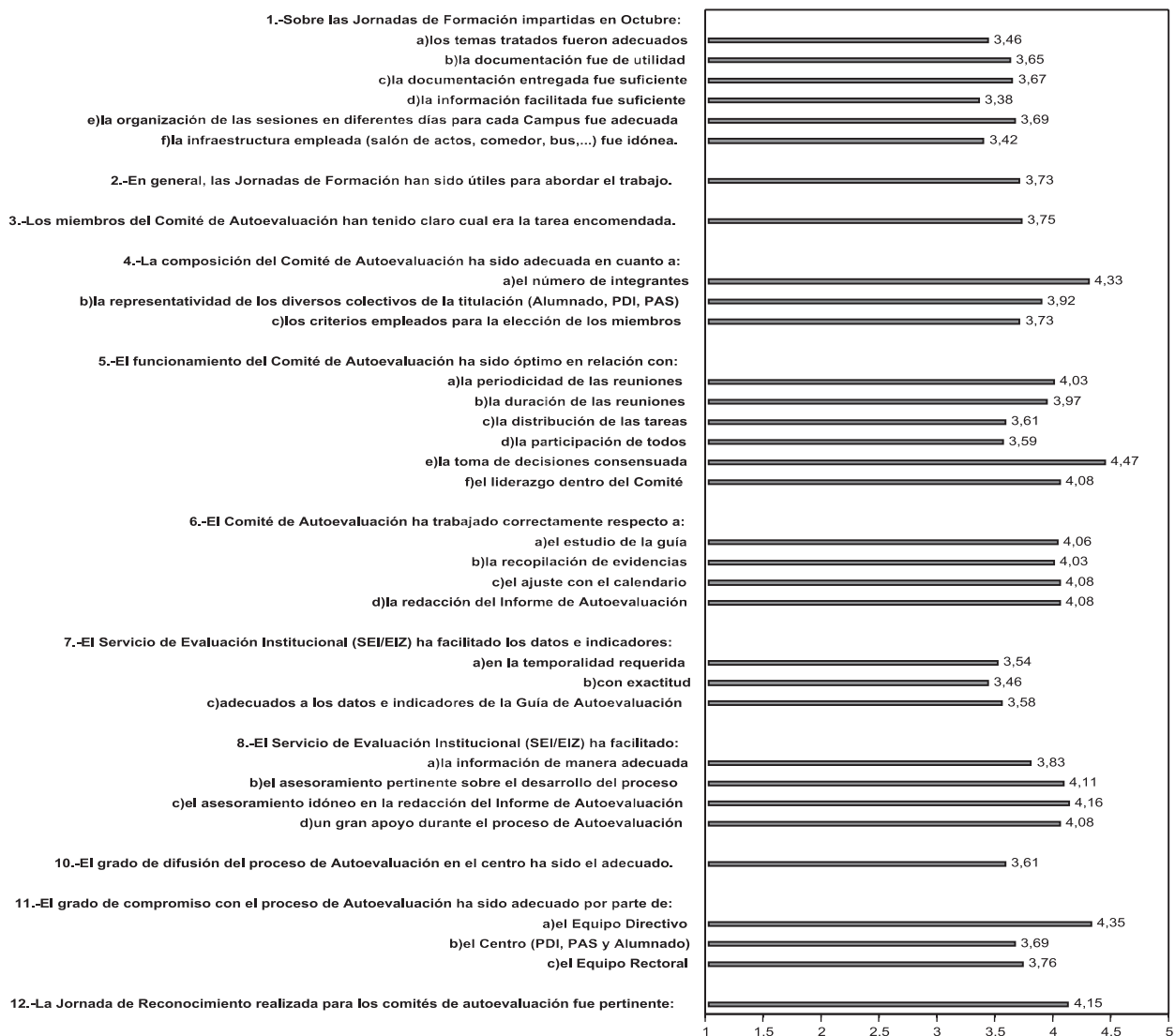
TITULACIÓN	CENTRO	CAMPUS
Diplomado Maestro: Especialidad - Educación Física	Escuela Universitaria de Magisterio	Alava
Diplomado Maestro: Especialidad – Educación Infantil	Escuela Universitaria de Magisterio	Alava
Diplomado Maestro: Especialidad - Educación Primaria	Escuela Universitaria de Magisterio	Alava
Licenciado en Historia	Facultad de Filología, Geografía e Historia	Alava
Licenciado en Historia del Arte	Facultad de Filología, Geografía e Historia	Alava
Licenciado en Filología Vasca	Facultad de Filología, Geografía e Historia	Alava
Licenciado en Filología Clásica	Facultad de Filología, Geografía e Historia	Alava
Licenciado en Filología Francesa	Facultad de Filología, Geografía e Historia	Alava
Licenciado en Geografía	Facultad de Filología, Geografía e Historia	Alava
Licenciado en Filosofía Hispánica	Facultad de Filología, Geografía e Historia	Alava
Licenciado en Filología Inglesa	Facultad de Filología, Geografía e Historia	Alava
Diplomado Ciencias Empresariales	Escuela Universitaria de Estudios Empresariales	Alava
Diplomado Maestro: Especialidad - Lengua Extranjera	Escuela Universitaria de Magisterio	Gipuzkoa
Diplomado Maestro: Especialidad - Educación Especial	Escuela Universitaria de Magisterio	Gipuzkoa
Diplomado Maestro: Especialidad - Educación Infantil	Escuela Universitaria de Magisterio	Gipuzkoa
Diplomado Maestro: Especialidad - Educación Primaria	Escuela Universitaria de Magisterio	Gipuzkoa
Licenciado en Psicología	Facultad de Psicología	Gipuzkoa
Licenciado en Filosofía	Facultad de Filosofía y CC. De la Educación	Gipuzkoa
Licenciado en Antropología Social y Cultural	Facultad de Filosofía y CC. De la Educación	Gipuzkoa

CURSO 2004/2005

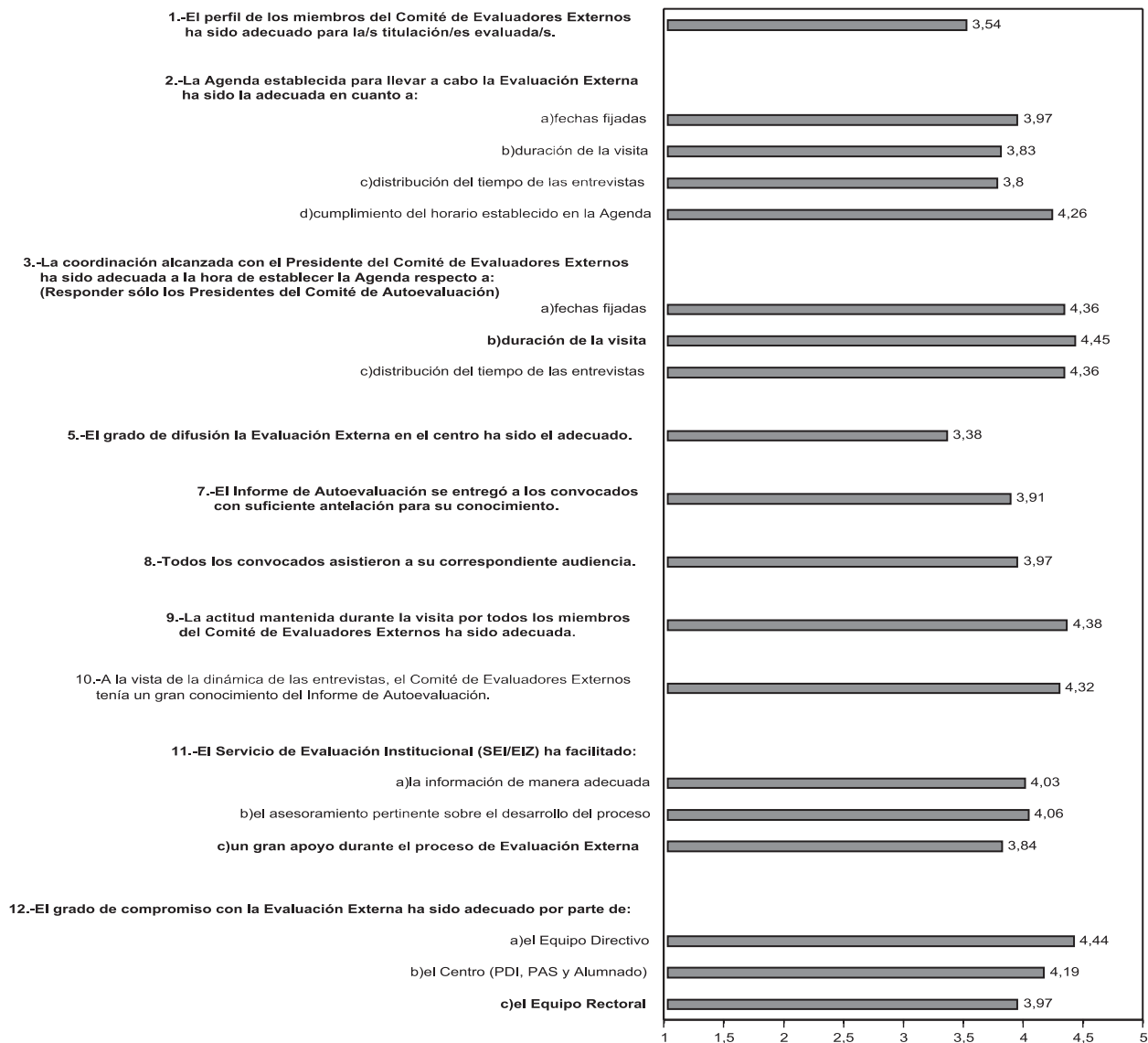
TITULACIÓN	CENTRO	CAMPUS
Diplomado en CC. Empresariales	E. U. de Empresariales	Bizkaia
Diplomado en CC. Empresariales	E. U. de Empresariales	Gipuzkoa
Diplomado en Trabajo Social	E. U. de Trabajo Social	Alava
Diplomado en Relaciones Laborales	E. U. de Relaciones Laborales	Bizkaia
Licenciado en Administración y Dirección de Empresas -U. D. Vitoria-, el 2º c.	E. U. de Empresariales	Alava
Licenciado en Administración y Dirección de Empresas	Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales	Bizkaia
Licenciado en Administración y Dirección de Empresas -U. D. San Sebastián-, el 2º c.	Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales	Gipuzkoa
Licenciado en Economía	Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales	Bizkaia
Licenciado en CC. Actariales y Financieras (de sólo 2º ciclo)	Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales	Bizkaia
Licenciado en Derecho -U.D. Leioa-	Facultad de Derecho	Bizkaia
Licenciado en Derecho	Facultad de Derecho	Gipuzkoa
Diplomado Educación Social	Facultad de Filosofía y CC. De la Educación	Gipuzkoa
Licenciado en Pedagogía	Facultad de Filosofía y CC. De la Educación	Gipuzkoa
Licenciado en Psicopedagogía	Facultad de Filosofía y CC. De la Educación	Gipuzkoa
Licenciado en CC. Políticas y de la Administración	Facultad de CC. Sociales y de la Comunicación	Bizkaia
Licenciado en Sociología	Facultad de CC. Sociales y de la Comunicación	Bizkaia
Licenciado en Comunicación Audiovisual	Facultad de CC. Sociales y de la Comunicación	Bizkaia
Licenciado en Publicidad y Relaciones Públicas	Facultad de CC. Sociales y de la Comunicación	Bizkaia
Licenciado en Periodismo	Facultad de CC. Sociales y de la Comunicación	Bizkaia

10. ANEXO II: RESULTADOS MEDIOS DE LA ENCUESTA

10.1. Resultados del Proceso de Autoevaluación



10.2. Resultados del Proceso de Evaluación Externa



PLAN DE EVALUACIÓN Y MEJORA DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER CURSO (PEMRA) EN LA UNIVERSIDAD DE VALENCIA

Alfredo Pérez Boullosa

Amparo Chirivella Ramón

Gabinet d'Avaluació i Diagnòstic Educatiu (GADE)

Universitat de València

RESUMEN

En esta comunicación se presenta el Plan de Evaluación y Mejora del Rendimiento Académico de los Estudiantes de Primer Curso (PEMRA) llevado a cabo por la Universidad de Valencia y dirigido a analizar y mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de primer ciclo y así favorecer la mejora continua de las titulaciones. Este Plan se enmarca dentro de los procesos de evaluación institucional desarrollados por la Universidad de Valencia y es un facilitador de futuros procesos de acreditación. La primera edición ha llevado a la formulación de planes estratégicos y políticas de mejora de la calidad por parte de la Universidad, Centros, Departamentos y Profesorado. La comunicación contempla los avances hasta la segunda edición de este Plan.

INTRODUCCIÓN

En el primer trimestre del curso académico 2002-03 desde el Servicio de Estudiantes de la Universidad de Valencia y el Gabinete de Evaluación (GADE), y a instancias del Vicerrectorado de Estudios, se efectúa un análisis del rendimiento de los estudiantes que habían iniciado los estudios universitarios en el curso 2000-01, comprobándose algunas disfunciones. Así, había un número importante de estudiantes que en el tercer año desde su primera matrícula, todavía tenían pendiente de superar al menos una materia de primer curso. Analizando pormenorizadamente por titulaciones, eran muchas las que presentaban una situación deficiente. El fenómeno grave en sí mismo, se complicaba por ser el año en que una disposición de la normativa de permanencia de los estudiantes aprobada en el año 2000 por el Consejo Social debía aplicarse, y según la cual un estudiante de primera matrícula dispone de tres años para aprobar todas las materias de primero. Descendiendo en el análisis del rendimiento a nivel de asignaturas y de gru-

pos de una misma titulación se comprobaba, desde una visión muy somera, que la problemática era muy compleja y diferenciada en las distintas titulaciones, apreciándose desajustes que parecían producirse por muy diversas causas: en unos casos por el carácter de las materias; en otros por la formación de partida y grado de elección de los estudiantes; en otros muchos, por el nivel de exigencia marcado por ciertos profesores; etc.

De cualquier forma determinar las causas del problema en cada caso exigía un estudio pormenorizado con más elementos y datos a considerar. Pero lo que era más importante, las soluciones difícilmente podían venir por unas directrices o recomendaciones emanadas desde los órganos y servicios centrales de la universidad hacia los centros y departamentos. Se entendió que el estudio y la toma de decisiones debían recaer en el ámbito más cercano posible a la docencia de una titulación, contando eso sí con el apoyo y estímulo de los servicios centrales.

Es también durante ese curso académico cuando desde la Universidad de Valencia se da un impulso importante en la sensibilización sobre las nuevas tendencias de la Educación Superior en Europa que proponen, entre otras cuestiones, un cambio en los modelos de formación centrado fundamentalmente en el trabajo y aprendizaje del estudiante y fomentando el desarrollo de competencias que le faciliten un aprendizaje continuo a lo largo de la vida y una adaptación a la pluralidad cultural de nuestro espacio europeo (Bolonia, 1999; Praga, 2001, CRUE, julio de 2002, etc.)

En este contexto de mejora de la calidad y del nuevo espacio europeo de enseñanza superior surge la preocupación por analizar un aspecto muy concreto de nuestras titulaciones como es el rendimiento de los estudiantes y, en particular, el de los estudiantes de primer curso.

UN MODELO DE EVALUACIÓN PARA LA MEJORA DE LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA

Los objetivos de calidad son multidimensionales y dependen de muchos factores, por ello cuando se habla de rendimiento académico de los estudiantes se debe considerar, al menos, aspectos relacionados con el programa formativo, la organización de la enseñanza, recursos humanos, recursos materiales, el propio proceso formativo y los resultados de los estudiantes de primero. Estos aspectos ya han sido valorados en muchas titulaciones de nuestra universidad dentro de los diferentes planes de calidad en los que ha participado. Sin embargo, en este Plan, se les ha pedido un esfuerzo mayor dada la importancia que tiene el primer curso en el conjunto del programa formativo de una titulación, así como en el desarrollo académico de los estudiantes que acceden a nuestra Universidad. Posibilitar una adecuada transición desde la enseñanza secundaria y facilitar su adaptación a la titulación elegida es un deber ineludible que, sin duda, repercute en una mejora de la calidad de la enseñanza.

La evaluación de instituciones sociales complejas debe estar basada en las valoraciones y autoestudio de los propios agentes para poder alcanzar su máxima potencialidad e impacto. Si bien en la Enseñanza Superior estos análisis internos se vienen desarrollando fundamentalmente como exigencia previa a procesos de evaluación externa o acreditación, debemos admitir que constituyen por sí mismos una estrategia idónea para garantizar la calidad. Iniciar un proceso de autoevaluación permite a una Titulación diagnosticar sus fortalezas y debilidades y, consecuentemente, proponer y llevar a cabo acciones de mejora que ponen de manifiesto los colectivos implicados, orientadas al establecimiento de procedimientos para el aseguramiento de la calidad. Desde esta perspectiva la evaluación del rendimiento académico de los estudiantes de primer curso, constituye esencialmente un proceso de revisión y reflexión interna que desarrolla un Comité de Calidad con la finalidad explícita de mejorar los procesos de enseñanza y, en consecuencia, los resultados académicos de los estudiantes de primer curso.

Debemos añadir que este Plan fue aprobado por el Comité de Calidad de la Universidad y su primera edición se desarrolló en el curso 2002-03, participando todas aquellas titulaciones que presentaban mayores índices de fracaso en el rendimiento de los estudiantes de primer curso. Participaron 29 titulaciones, sobre un total de 49. A partir de los informes finales elaborados por los Comités de las titulaciones el Comité de Calidad de la Universidad aprobó un Informe Final de Universidad (<http://www.uv.es/gade/v/index.htm>), en el que se da soporte a diferentes propuestas de mejora de las titulaciones, e instando a diversos servicios centrales de la Universidad la asunción de diferentes iniciativas, algunas de las cuales ya se han puesto en marcha.

Durante el curso 2003-04 se inició la 2ª edición del PEMRA, participando las 20 titulaciones que en la anterior convocatoria no participaron. Aunque el principal objetivo de esta convocatoria no era el mismo, ya que estas titulaciones no presentan graves problemas de rendimiento académico, se optó por la continuación del Plan, ya que el proceso facilita la preparación para los futuros procesos de acreditación conducentes a la obtención de títulos de carácter oficial y validez en todo territorio nacional.

OBJETIVOS DEL PLAN

Los objetivos del PEMRA son:

- Analizar el rendimiento académico de los estudiantes de primer curso para favorecer la mejora de sus resultados académicos.
- Permitir a la titulación detectar los puntos fuertes y débiles, de forma que le sirva para mejorar la calidad que presta a la comunidad y definir sus planes estratégicos de actuación.

- Potenciar que la comunidad educativa tenga una información objetiva y fiable de la calidad obtenida por las titulaciones en relación con el rendimiento académico de los estudiantes de primer curso.
- Generar una cultura de calidad que permita responder adecuadamente a los próximos retos institucionales de la Convergencia Europea.
- Establecer Comités de Calidad en aquellas titulaciones que aún no lo poseían.

EL PROCESO DE EVALUACIÓN

El Vicerrectorado de Estudios instó a los responsables académicos de las 29 titulaciones seleccionadas a participar en el Plan de Evaluación, debiéndose en primer lugar constituir los Comités de Calidad y encargando al Gabinete de Evaluación (GADE) el soporte técnico del Plan.

En nuestra universidad el Comité de Calidad de una titulación es un órgano técnico de expertos nombrado por la Junta del Centro y/o la Comisión Académico de Título (CAT), siendo los encargados de elaborar el informe tras una valoración detallada y reflexiva de la realidad, identificando puntos fuertes y débiles de los resultados obtenidos por los estudiantes de primero, y recogiendo una propuesta explícita de acciones de mejora que tengan una clara repercusión en el rendimiento académico.

La composición de cada Comité de Calidad es flexible y debe asegurar en todo momento la participación de los distintos estamentos con representatividad en los estudios y temáticas que se aborden. Para hacerla operativa se estima que no sobrepase los siete miembros. Es recomendable que la coordine el presidente de la CAT u otro miembro del equipo directivo como muestra del soporte institucional que se da a los diferentes procesos de evaluación.

Las tareas del Comité de Calidad de la titulación en este proceso de evaluación que nos ocupa son la elaboración del Informe Inicial y, posteriormente, del Informe Final de la titulación.

El proceso de evaluación está organizado en cuatro fases:

1. Autoevaluación. El Comité de Calidad de la titulación describe y valora la situación de sus enseñanzas, seleccionando y proponiendo un plan de mejora a desarrollar en los próximos años. El resultado es el **Informe Inicial** (o informe de autoevaluación), el cual una vez finalizado se enviará al GADE y al Vicerrectorado de Estudios.

Las funciones de los miembros del Comité de Calidad para la realización del Informe Inicial son realizar reflexiones y valoraciones sustentadas en datos y evidencias debidamente documentadas y argumentadas. Y todo ello con el objeto de reflexionar sobre el rendimiento académico de los estudiantes de su titulación y proponer los correspondientes planes de mejora.

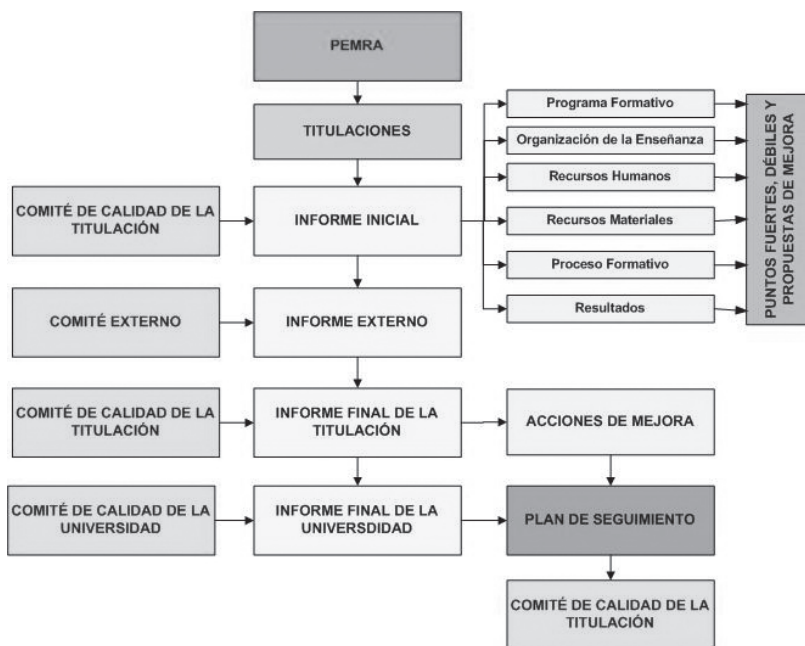
2. Evaluación Externa. Un grupo de evaluadores externo a la titulación valida el Informe Inicial (tanto a través de análisis documental como por medio de una visita a la unidad evaluada, recabando información directa de los estudiantes y de otros miembros de la comunidad educativa), emite sus recomendaciones y propone mejoras. La principal función del **Informe Externo** es asegurar la correcta interpretación que de los datos realiza el Comité de Calidad de la titulación y garantizar la viabilidad del plan de mejora. El resultado de esta fase es el Informe Externo, que será enviado al GADE y Vicerrectorado de Estudios y presentado al Comité de Calidad de la titulación.

3. Informe Final de la Titulación. Presenta una síntesis de las valoraciones de las diversas dimensiones implicadas en la titulación recogidas en los informes de evaluación interna y externa, así como una relación de los principales puntos fuertes y débiles detectados y, finalmente, como elemento fundamental del documento, destacará el Plan de Mejoras debidamente priorizado y temporalizado, con el fin de consolidar los puntos fuertes y conseguir resolver o mejorar los puntos débiles. El Informe Final es elaborado por el Comité de Calidad de la titulación y aprobado, finalmente, por la CAT y/o la Junta de Centro quien lo eleva al Vicerrectorado de Estudios.

4. Informe Final de la Universidad. El Comité de Calidad de la Universidad debe realizar un informe que integre los resultados de todos los procesos finalizados.

El Comité de Calidad de la Universidad insta para que el Vicerrectorado de Estudios, u otras instancias, recojan las propuestas generadas.

Esquemáticamente este es el proceso global de evaluación propuesto:



HERRAMIENTAS

En la **primera edición** del PEMRA se elaboró una guía de autoevaluación en la que se definía el proceso de evaluación e insistía en la estructura del Informe de Autoevaluación.

En esta guía se incluían anexos con las tablas e indicadores que se debían tener en cuenta en el informe y las evidencias que apoyaban a las valoraciones cualitativas.

Durante esta primera edición también se les ofreció una guía al Comité Externo de Evaluación con el objetivo de orientarles en su trabajo para la realización del Informe de Evaluación Externa, esta guía constaba de dos apartados fundamentales que eran el análisis del proceso de autoevaluación y valoración del rendimiento académico de la titulación, haciendo especial hincapié en la adecuada delimitación de fortalezas, debilidades y la elaboración del Plan de Mejoras.

Por último el material que se puso a disposición de las titulaciones fue la guía de elaboración del Informe Final de la titulación en el cual se les insistía en la importancia de la realización del Plan de Mejo-

ras correctamente delimitadas, priorizadas, temporalizadas y marcando el agente o organismo encargado de llevarlas a cabo.

En la **segunda edición** del PEMRA (2003-04) se cambió la guía de autoevaluación adaptándose al esquema de las guías de la ANECA, tanto para la Evaluación Institucional como para la Acreditación.

La Guía de Autoevaluación recoge los siguientes criterios:

1. Programa Formativo
2. Organización de la Enseñanza
3. Recursos Humanos
4. Recursos Materiales
5. Proceso Formativo
6. Resultados

Para apoyar el trabajo desarrollado por las titulaciones y recoger las aportaciones de toda la comunidad educativa, el GADE preparó encuestas de opinión que se pasaron a todos los implicados en las titulaciones evaluadas.

Cabe destacar que la guía va acompañada de un anexo con los indicadores y evidencias que se deben considerar para realizar el análisis del rendimiento académico de las titulaciones.

Consecuentemente también se han planteado para esta segunda edición cambios en la Evaluación Externa y en el Informe Final, siguiendo la estructura de los criterios anteriormente comentados y facilitando el establecimiento de un Plan de Mejoras claramente estructurado y delimitado.

RESULTADOS

El intenso trabajo realizado por los diversos Comités de Calidad de las 29 titulaciones participantes en la primera convocatoria del Plan de Mejora del Rendimiento Académico en Primero (PEMRA) durante el curso 2002- 2003 se ha plasmado en los informes finales de cada titulación. En cada uno de estos informes se ha especificado un plan de mejora y de seguimiento que presupone la continuidad del Plan.

El Comité de Calidad de la Universidad de Valencia realizó un Informe Síntesis en el que se recogen las diferentes propuestas planteadas por las titulaciones, con la finalidad de implicar en esta tarea a todos los órganos de la Universidad. Este Informe Final se estructuró en cuatro niveles, derivándose líneas estratégicas y una política de mejora de la Calidad de la Universidad.

Propuestas de mejora a cargo de la Universidad

1. Diseño y puesta en marcha de un plan de interacción con la secundaria y de acogida a los estudiantes de primer curso
2. Fomentar y desarrollar procesos de innovación educativa
3. Mejorar el proceso de acceso y matrícula
4. Generación periódica y remisión a los centros de información sobre los procesos académicos
5. Ampliación y optimización de los recursos
6. Colaboración de otras universidades de la Comunidad Valenciana en los procesos de elaboración de la Normativa de acceso, permanencia y progreso a lo largo de su vida universitaria

Propuestas de mejora a cargo del Centro

1. Facilitar las relaciones con los centros de enseñanza secundaria
2. Organización de actividades y programas de acogida para facilitar la adaptación inicial de los estudiantes de nuevo ingreso.
3. Coordinación de los diferentes procesos implicados en la enseñanza
4. Promoción y soporte a los procesos de innovación educativa
5. Dar soporte a las infraestructuras necesarias para el buen desarrollo del proceso de enseñanza
6. Constitución de un comité de calidad de la titulación o centro

Propuestas de mejora a cargo de los Departamentos-Profesores

1. Coordinación de los diferentes programas de las asignaturas
2. Incentivar la asistencia a clase de los estudiantes
3. Potenciar actividades complementarias
4. Adecuar los contenidos de los programas al tiempo asignado
5. Distribución y confección del POD con criterios pedagógicos
6. Publicidad de los programas, tutorías, horarios
7. Potenciar la atención individualizada de los estudiantes
8. Participar en procesos de renovación pedagógica del profesorado

Líneas de actuación del Comité de Calidad a partir del informe

1. Asegurarse del funcionamiento de los comités de calidad de cada centro o titulación

2. Hacer un seguimiento de los procesos de mejora implantados
3. Procurar cierta preferencia en las dotaciones para aquellas titulaciones que han cumplido con los planes de mejora en su ámbito de competencia

CONCLUSIONES

El Plan de Evaluación y Mejora del Rendimiento Académico de los Estudiantes de Primer Curso (PEMRA) ha tenido un gran impacto en la vida académica de la Universidad de Valencia, incluso en aquellas titulaciones que habían participado ya en procesos de evaluación institucional. Ha sido un Plan que se ha centrado en un aspecto muy específico de la actividad académica de las titulaciones, en la que las implicaciones de todas las instancias (órganos centrales, centros, departamentos, profesores, estudiantes) es total. Esa particularidad ha propiciado que los diferentes agentes participantes en el Plan descubran la potencialidad real de los procesos de mejora de un modo más cercano, concreto y tangible.

Ha venido a cuestionar y replantear muchas inercias y ha supuesto la introducción y materialización de numerosas acciones de mejora. Podríamos destacar en este sentido las que ha asumido el Vicerrectorado de Estudios, como son la creación de un Programa de relaciones con la Enseñanza Secundaria (Futura); la implantación en un gran número de centros de programas de tutorías para los estudiantes de primer curso (lo cual se ha acompañado con la proliferación de jornadas de acogida a los nuevos estudiantes promovidas por los centros); desarrollo de nuevos programas de innovación educativa; generación y facilitación a los centros de información sobre indicadores de rendimiento...

Por otro lado este Plan ha servido para que el Comité de Calidad de la Universidad estimule en todos los centros la potenciación de una cultura de calidad que permita responder adecuadamente a los próximos retos institucionales que se nos avecinan. En consecuencia, el Vicerrectorado de Estudios ha decidido institucionalizar este proceso de evaluación, de forma que cada *cuatro años toda titulación realice un análisis exhaustivo sobre el rendimiento académico de sus estudiantes y elabore el correspondiente informe*. Inicialmente se ha comenzado con el estudio del rendimiento de los estudiantes de primero pero convendrá generalizar el estudio al rendimiento académico en todos los cursos de la titulación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANECA (2003): *Programa de Evaluación Institucional. Guía de Autoevaluación*. Madrid. ANECA.

COMITÈ DE QUALITAT DE LA UNIVERSITAT DE VALÈNCIA (2003): *Informe Final del Pla d'Avaluació i Millora del Rendiment Acadèmic dels estudiants de 1er Curs*. Valencia. Universidad de Valencia.
<<http://www.uv.es/gade/v/serv/index.htm>>

- COMUNICADO DE PRAGA (2001): *Towards the European Higher Education Area*. Bolonia, 19.5.2001.
- CONFERENCIA DE BERLIN (2003): *Realising the European Higher Education Area*. Berlin, 19.9.2003.
- CONFERENCIA DE RECTORES DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS (2002): *La Declaración de Bolonia y su repercusión en la estructura de las titulaciones en España*. 8.7.2002.
- CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1996): *Indicadores de rendimiento*. Madrid. Documento de trabajo.
- PLAN DE CALIDAD DE LAS UNIVERSIDADES (2001): *Guía de Evaluación de la Titulación*. Madrid. Consejo de Universidades.
- DE MIGUEL, M. y ARIAS, J. M. (1999): «La evaluación del rendimiento inmediato en la enseñanza universitaria». *Revista de Investigación Educativa*, 320, pp. 353-378.
- DE MIGUEL, M. (Dir.) (2001): *Evaluación del rendimiento en la Enseñanza Superior*. Oviedo. MECED.
- DE MIGUEL, M. (Dir.) (2003): *Evaluación de la calidad de las titulaciones universitarias. Guía metodológica*. Madrid. MECED.
- DECLARACIÓN DE LA SORBONA (1998): *Declaración conjunta para la armonización del diseño del Sistema de Educación Superior Europeo*. París, 25.5.1998.
- DECLARACIÓN DE BOLONIA (1999): *El Espacio Europeo de la Enseñanza Superior*. Bolonia, 19.6.1999.
- DECLARACIÓN DE BERLÍN (2003): *Realizando el Espacio Europeo de Educación Superior*. Berlín, 19.9.2003.
- GABINET D'AVALUACIÓ I DIAGNÒSTIC EDUCATIU (2004): *Pla d'Avaluació i Millora del Rendiment Acadèmic dels estudiants de 1er Curs (PAMRA 2ª edició). Guia per a l'avaluació*. Valencia. Universitat de València. <<http://www.uv.es/gade/v/serv/index.htm>>

III PARTE

ANEXOS

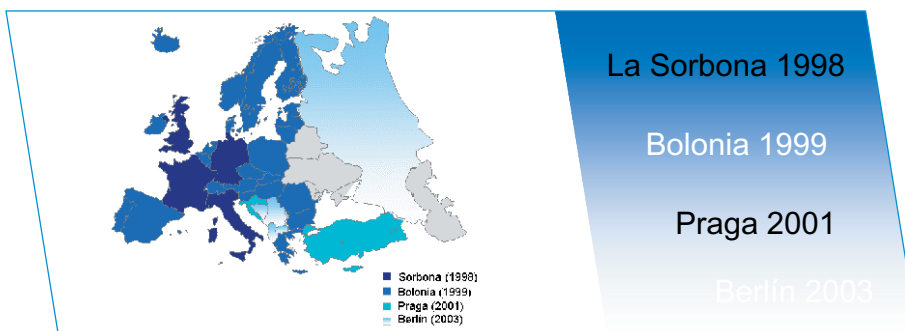
ÍNDICE

- Antecedentes.
- Redes europeas implicadas en la evaluación y acreditación de la calidad en la Educación Superior.
- Situación en España.
- Código de buenas prácticas del Consorcio Europeo de Acreditación (ECA).

ANTECEDENTES



Creación del **Espacio Europeo de la Educación Superior**



Todos los estados se comprometen a coordinar sus políticas educativas para conseguir la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior y la promoción mundial de un sistema europeo de educación superior.

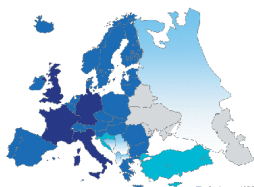
Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

ANECA

Antecedentes



Declaración de La Sorbona, mayo del 1998



■ Sorbona (1890)
■ Bologna (1999)
■ Praga (2001)
■ Berlín (2002)

En esta declaración se subrayó el papel central de las universidades en el desarrollo de la dimensión cultural europea.

Se hizo hincapié en la construcción del Espacio Europeo de Enseñanza Superior como instrumento clave en la promoción de la movilidad de los ciudadanos, su ocupabilidad, y el desarrollo global del continente.

Antecedentes



Bolonia, junio de 1999

Se firma la declaración de **Bolonia**: 31 países europeos acordaron la creación de un **Espacio Europeo de la Educación Superior**.

Su objetivos estratégicos se centran:

- Creación de sistemas fácilmente comprensibles y comparables de titulaciones basadas en dos ciclos principales.
- La utilización de un sistema de créditos compatibles.
- La definición de criterios y metodologías de evaluación de la calidad comparables, facilitando así la movilidad de estudiantes, profesores y personal investigador de las universidades y otras instituciones de Educación Superior Europeas.

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

ANECA

Antecedentes



Praga, mayo 2001

Los ministros aumentaron el número de objetivos y reafirmaron su compromiso para establecer el Espacio Europeo de Educación Superior.

“La calidad de la Educación Superior debería ser un factor determinante del atractivo internacional y de la competitividad de Europa”.

Por primera vez se incorpora la calidad en el proceso de Bolonia con carta de naturaleza.

Antecedentes



Berlín, septiembre 2003

En septiembre del 2003 durante la conferencia de ministros de **Berlín**, 40 países europeos confirmaron el nuevo sistema de titulaciones basado en tres ciclos:

- **primer ciclo de Grado**, capacita a los estudiantes a integrarse directamente en el mercado de trabajo europeo con una cualificación profesional apropiada.
- **segundo nivel de Postgrado** en el que se integran los estudios de **Máster** y el tercer ciclo de estudios de **Doctorado**.

Lo que era una declaración de intenciones se convierte en un **compromiso concreto**, con plazo de finalización (2.005) y actores implicados en la incorporación de la calidad al EEES.

Antecedentes



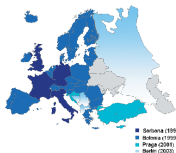
Berlín, septiembre 2003

Se encarga a ENQA en cooperación con EUA, EURASHE, ESIB:

“Desarrollar un conjunto de normas, procedimientos y directrices sobre garantía de calidad”



- **Diseñar este conjunto de normas para que puedan aplicarse a todas las instituciones de Educación Superior**
- **Facilitar información sobre los procedimientos describiendo los procesos**



Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación



REDES EUROPEAS IMPLICADAS EN LA EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR



En Europa son varias los organismos o asociaciones que se hayan trabajado en temas relacionados con **educación superior**:

ECA: Consorcio Europeo de Acreditación

ENQA: European Network for Quality Assurance

ESIB: Uniones Nacionales de Estudiantes de Europa

EUA: Asociación Europea de Universidades

EURASHE: Asociación de Instituciones de Educación Superior

ECA



Consortio Europeo de Acreditación (ECA)

Consortio de agencias de acreditación, que pretende avanzar de forma más directa en la acreditación como el **instrumento eficaz** para la consecución del Espacio Europeo de Educación Superior.

Formada por agencias de acreditación de 8 países (Austria, Holanda, Alemania, Irlanda, Bélgica, Noruega, Suiza y España)

La reunión de constitución formal del consorcio tuvo lugar en Córdoba (España) en noviembre de 2003.

El objetivo final del consorcio es desarrollar un conjunto de criterios y metodologías para que las decisiones sobre acreditación tomadas en un país se reconozcan en el resto.

ECA



Actualmente 4 grupos trabajan sobre los siguientes temas:

✓ **Reconocimiento mutuo**

Trabajan en la definición del concepto de "reconocimiento mutuo" y analizan la función de las agencias en la creación gradual de un Espacio Europeo de Educación Superior, teniendo en cuenta las legislaciones nacionales.

✓ **Marco europeo de Títulos**

Desarrollan un marco común de títulos que especifique descriptores de referencia para campos de conocimiento y enseñanzas oficiales.

✓ **Suplemento de acreditación**

Este grupo elabora un modelo para estandarizar la información contenida en los informes y decisiones de acreditación nacionales.

✓ **Redacción del informe para la conferencia de Ministros responsables de Educación Superior de Bergen**

Elaboran el informe que se presentará en la Conferencia de Ministros que se celebrará en mayo del 2005 de Bergen (Noruega)

ENQA

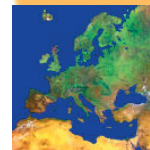
Creada con el fin de promover la **cooperación europea** en el campo de la evaluación de la calidad de la Educación Superior entre todos los agentes implicados en el proceso de la garantía de la calidad.

Asume las nuevas responsabilidades establecidas en la conferencia ministerial de Berlín del 2003:

- ✓ **Se acordó que para el 2005 los sistemas nacionales de evaluación de la calidad deberán incluir un sistema de acreditación para seguir avanzando en la garantía de la calidad en la Educación Superior.**
- ✓ **Desarrollar y compartir criterios y metodologías comunes de acreditación para la construcción de un Espacio Europeo de Educación Superior en el 2010.**

La ANECA se incorpora en la Asamblea General celebrada en Budapest en septiembre del 2003.

ENQA



Miembros participantes

Asociaciones europeas y las agencias u organismos de acreditación y evaluación de diferentes países europeos:

Asociaciones:

[EUA - European University Association](#), Brussels

[EURASHE, European Association of Institutions of Higher Education](#), Brussels

[Foundation for International Business Administration Accreditation \(FIBAA\)](#), Bonn

[National Unions of Students in Europe - ESIB](#), Brussels

Agencias u organismos de acreditación y evaluación de:

- | | |
|-------------------|--------------------------------|
| ✓ Austria | ✓ Irlanda |
| ✓ Bélgica | ✓ Italia |
| ✓ Chipre | ✓ Letonia |
| ✓ República Checa | ✓ Noruega |
| ✓ Dinamarca | ✓ Portugal |
| ✓ Estonia | ✓ República Eslovaca |
| ✓ Finlandia | ✓ España (ANECA, AQU C y UCUA) |
| ✓ Francia | ✓ Suecia |
| ✓ Alemania | ✓ Países Bajos |
| ✓ Hungría | ✓ Reino Unido |

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

ANECA

SITUACIÓN EN ESPAÑA

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

- La ANECA es una **fundación estatal** creada en cumplimiento de lo establecido en la **LOU**, el **19 de julio de 2002**.
- Su **misión** es la **coordinación y dinamización** de las políticas de gestión de la **calidad** en las **Universidades** españolas, con objeto de proporcionar una **mejora en el posicionamiento y proyección de las Universidades**, tanto en el ámbito nacional como internacional.

Situación en España

Funciones de la ANECA

- Contribuir a la **medición del rendimiento de la Educación Superior** conforme a procedimientos objetivos y procesos transparentes.
- **Potenciar la mejora** de la actividad docente, investigadora y de gestión de las Universidades para incrementar la cooperación y competencia en el ámbito nacional e internacional.
- **Proporcionar a las Administraciones Públicas información** adecuada para la toma de decisiones.
- **Informar a la sociedad** sobre el cumplimiento de objetivos en las actividades de las Universidades.

Situación en España

Agencias Autonómicas



Situación en España



La LOU establece:

La **evaluación,**
certificación

y **acreditación**

como las principales funciones de las
Agencias de Calidad

para **promover** y **garantizar** la calidad de las
universidades Españolas, en el ámbito nacional e
internacional

La ANECA tiene como competencia exclusiva la evaluación del
desarrollo efectivo de las enseñanzas, con el fin de realizar
un informe para el ministerio.

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

ANECA

Situación en España

- Los cambios acontecidos en España en el contexto económico-social en los últimos años, han provocado la adaptación de los **sistema educativos** a nueva coyuntura.
- Declaración de Bolonia de 1999: la **educación superior** conforma uno de los principales focos de atención dentro de la creación de una Europa común.

Iniciativas para dar respuesta a estos retos

I Plan Nacional de la Calidad de las Universidades

II Plan Nacional de Calidad de las Universidades

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

ANECA

CÓDIGO DE BUENAS PRÁCTICAS DEL ECA

- El Código de Buenas Prácticas para las agencias de acreditación establece un **conjunto de criterios** con cuestiones y puntos de referencia correlacionados.
- Solicitar a todos los **miembros de la ECA** que sometan el Código de Buenas Prácticas a una **prueba de claridad, aplicabilidad y utilidad**. Los resultados de estas pruebas piloto se utilizarán para su aplicación en el proceso de **reconocimiento mutuo de las decisiones de acreditación en Europa**.

Buenas prácticas del ECA

Finalidad

- **Garantizar la calidad interna** de una agencia de acreditación y ayudarla en sus procesos de mejora.
- **Promocionar las buenas prácticas**, evitando el deterioro de la calidad.
- **Revisión periódica**, para garantizar la continuidad de aquellas prácticas reconocidas.
- Base para la **evaluación externa de todos los miembros de la ECA** por un comité internacional de revisión.

Buenas prácticas del ECA

La **agencia de acreditación** debe satisfacer los siguientes **requisitos**:

1. Definición **explícita** de su **misión**.
2. **Reconocimiento como un organismo nacional de acreditación** por las autoridades públicas competentes.
3. **Independencia** respecto del gobierno, de las instituciones de Educación superior, del ámbito empresarial y de las asociaciones de profesionales.

Buenas prácticas del ECA

4. Debe ser **rigurosa, imparcial y consistente** en la toma de decisiones.
5. Disponer de **recursos adecuados** (humanos, económicos e infraestructura).
6. Poseer su propio **sistema interno de garantía de calidad** que enfatiza la mejora de la calidad.
7. Periodicidad en su **evaluación externa**.

Buenas prácticas del ECA

8. Compromiso en la **rendición de cuentas**, y **adopción de políticas**, procedimientos, directrices y criterios (públicos y disponibles).
9. **Información pública** de manera apropiada sobre las decisiones de acreditación.
10. Disponer de un **procedimiento para recurrir** sus decisiones.
11. **Colaboración con otras agencias** de acreditación nacionales o profesionales.

Buenas prácticas del ECA

Requisitos para los procedimientos de acreditación:

- Los **procedimientos y métodos** de acreditación deben ser **definidos por la misma agencia** de acreditación.
- Deben **llevarse a cabo** a nivel institucional y/o de programa **con regularidad**.
- Deben incluir auto-documentación / **evaluación por la institución de Educación Superior y la revisión externa**.
- Deben **garantizar la independencia y competencia** de los equipos o paneles externos.
- Deben estar **encaminados a la mejora** de la calidad.

Los criterios de acreditación y el desarrollo de los mismos deben hacerse públicos y cumplir con las prácticas europeas de calidad.

Buenas prácticas del ECA

Se va más allá de la declaración de intenciones y buenos propósitos para convertirse en una **herramienta de reconocimiento mutuo supranacional** que garantice la **praxis común** en materia de acreditación en Europa de la que se beneficien en última instancia todos los implicados en la Educación Superior.

ANECA se compromete a llevar a cabo este proceso en el plazo señalado de 2.005.

PLAZOS PARA LA EJECUCIÓN DEL PEI 2004-2005

Momentos clave del proceso	Plazos	Responsabilidad
Fase de Autoevaluación	Del 21 de octubre al 31 de marzo	Unidad evaluada
Envío Informe de Autoevaluación a la ANECA	Hasta el 31 de marzo	Unidad evaluada
Visitas de Evaluación Externa	Del 1 de abril al 15 de mayo	Unidad evaluada- ANECA
Envío del informe de Evaluación Externa	Antes del 15 de junio	ANECA
Período para la realización de comentarios al Informe de Evaluación Externa, en su caso	Del 15 de junio al 1 de julio	Universidad
Revisión del Informe de Evaluación Externa y realización de las modificaciones oportunas, en su caso	Del 1 de julio hasta el 15 de julio	ANECA
Envío del Plan de Mejoras	Hasta el 15 de noviembre	Universidad



VI FORO DE REFLEXIÓN DE ALMAGRO FORMACIÓN DEL EVALUADOR EXTERNO

Almagro 7 y 8 de Octubre de 2004

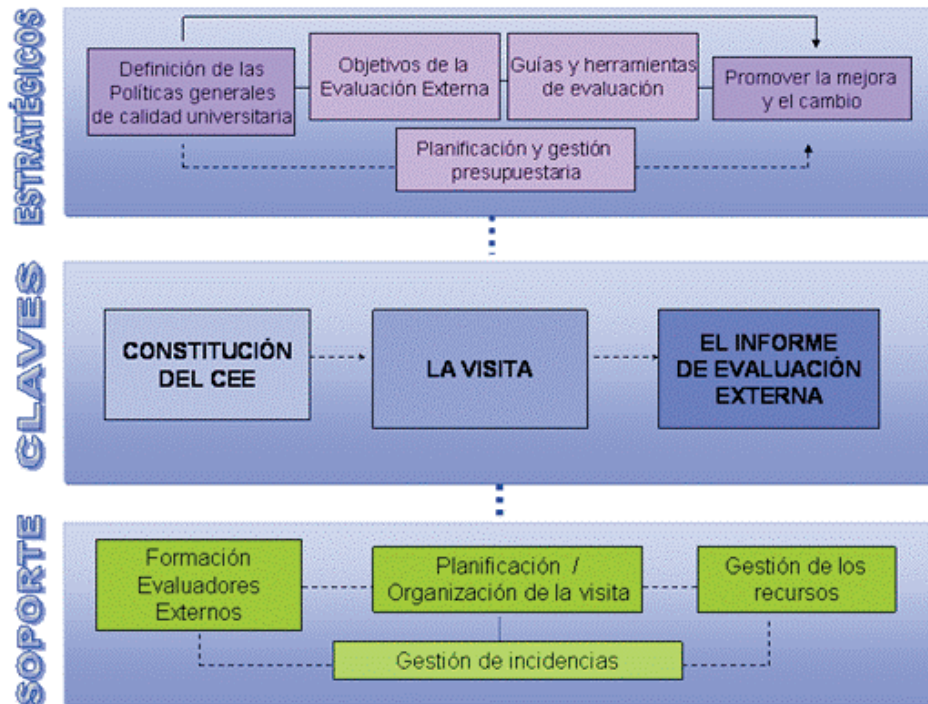
Manuel Galán Vallejo



Proceso de evaluación externa

Objetivo genérico:

Facilitar a la unidad evaluada una visión externa de su realidad, apoyada en un análisis y valoración fundamentada, teniendo en cuenta las múltiples dimensiones o factores que conforman su compleja estructura de funcionamiento y servicio, con objeto de identificar las fortalezas y áreas de mejora respecto la gestión de calidad de sus procesos, y que constituya un elemento de impulso a la mejora de su realidad.



M. Medina, 2004

Mapa de procesos de la evaluación externa

VI Foro de Almagro. Formación del evaluador. Manuel Galán Vallejo



1. SELECCIÓN DE EVALUADORES EXTERNOS.

- ✚ La selección de las personas que podrán adquirir la condición de evaluador ANECA una vez superada la formación establecida, se realizará a partir de las solicitudes de PDI y PAS de las Universidades, así como de profesionales.
- ✚ La selección se realizara por un Comité de Selección de Evaluadores atendiendo al currículum de los candidatos y los siguientes criterios:



1. SELECCIÓN DE EVALUADORES EXTERNOS.

Criterios generales:

- ✚ Conocimientos y experiencia sobre los procesos que se desarrollan en la universidad.
- ✚ Conocimiento y experiencia en procesos de evaluación.
- ✚ Dominio de habilidades específica como: trabajo en equipo; dinámica de grupo; análisis y redacción de documentos; realización de entrevistas; técnicas de observación, etc.



1. SELECCIÓN DE EVALUADORES EXTERNOS.

Criterios específicos:

- ✚ Coordinador: Competente para preparar la visita; conducir el proceso; redactar el informe; liderazgo y conducción de grupos y comunicación.
- ✚ Vocal: Dominio de las técnicas y herramientas de calidad aplicadas a las organizaciones; sistemas de evaluación y auditoría de instituciones educativas; elaboración de procesos de innovación; manejo de datos y documentos; conocimientos teóricos y prácticos de la metodología del PEI.
- ✚ Profesional: conocer el mercado laboral con relación a la unidad evaluada y organización de instituciones universitarias.



2. LA FORMACIÓN DE EVALUADORES EXTERNOS.

- ✚ La formación que se da a los evaluadores debe ser diferenciada en función de su carácter de académico, de profesional o de técnico.
- ✚ En cada caso se enfatizará en los aspectos en los que sus carencias sean más evidentes y en aquellos aspectos que se consideren más relevantes para su actuación, según el rol que se espera que desempeñen.
- ✚ Es importante disponer de un manual del evaluador independiente de la guía de evaluación que lo oriente en cada momento acerca del papel y la labor que se espera que realice (diferente manual para cada miembro según su naturaleza, con una parte inicial común).



2. LA FORMACIÓN DE EVALUADORES EXTERNOS.

Los formadores.

Serán personas que reúnan una serie de características como:

- ✓ Conocer los procesos de evaluación institucional.
- ✓ Haber tenido extensa experiencia en PNECU y PCU.
- ✓ Habilidades docentes.
- ✓ Disposición a transmitir un mensaje único e institucional acerca de la evaluación y sobre todos dispuestos a ser formadores y no solo profesores.
- ✓ Habilidades para conducir el proceso de formación; redacción de informes y liderazgo; así como para la conducción de grupos y de comunicación.
- ✓ Conocimientos de las técnicas y herramientas de calidad aplicadas a las organizaciones; sistemas de evaluación y auditoría de instituciones educativas; elaboración de procesos de innovación; manejo de datos y documentos; conocimientos teóricos y prácticos de la metodología del PEI.



2. LA FORMACIÓN DE LOS MIEMBROS DEL CEE.



La formación de los evaluadores.

- ❖ Tiene como objetivo que los formadores sean capaces de dotar a los evaluadores de las competencias necesarias para desarrollar su tarea.
- ❖ Se realizará de tres formas:
 - ✓ **No presencial** orientada a que adquieran un conocimiento sobre la evaluación, su significado y los objetivos, la calidad y el PEI, que sirva de base para su actuación futura.
 - ✓ **Presencial** de formación en habilidades, estructurada en talleres y grupos de discusión.
 - ✓ **Práctica** consistirá en realizar la evaluación de un caso preparado al efecto o su presencia como observador en evaluaciones reales.



2. LA FORMACIÓN DE EVALUADORES.

La carrera del evaluador.

- Se propiciará que exista una carrera del evaluador en la que haga un recorrido por diferentes niveles desde evaluador “novel” o “junior” a evaluador “senior”.
- La promoción de nivel se realizará atendiendo a criterios de formación continua y de experiencia adquirida en procesos de evaluación.



3. ASPECTOS ORGANIZATIVOS DE LA FORMACIÓN.

Formación no presencial de los evaluadores.

- La formación de evaluadores ANECA se desarrollará de forma no presencial tutorizada utilizando para ello la red.
- Se preparará por parte del grupo de formadores un material específico en soporte informático, disponible en la red, que junto con la tutorización por parte de los formadores, permitirá desarrollar una formación no presencial que garantice la adquisición de conocimientos.



3. ASPECTOS ORGANIZATIVOS DE LA FORMACIÓN.

Formación presencial de los evaluadores.

OBJETIVO:

El objetivo es que los conocimientos teóricos se complementen con la adquisición de habilidades para realizar eficazmente las tareas que comporta una evaluación.

CONTENIDO:

El curso desarrollarán bajo el formato de seminarios y talleres con materiales preparados específicamente para este fin.



3. ASPECTOS ORGANIZATIVOS DE LA FORMACIÓN.

Formación práctica de los evaluadores.

La formación práctica de los auditores consistirá en realizar una evaluación real o simulada



4. CONSTITUCIÓN DEL CEE.

El CEE lo constituirán tres miembros: coordinador (actuará de presidente), un vocal de carácter técnico (PDI o PAS) y un profesional. En su constitución se cuidará que exista un equilibrio en cuanto a la experiencia de sus miembros, evitando CEE con miembros inexpertos.

NIVELES	ACADEMICO		PROFESIONAL		TÉCNICO	
MUY EXPERTO	3	<input checked="" type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>
EXPERTO	2	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	2	<input checked="" type="checkbox"/>
POCO EXPERTO	1	<input type="checkbox"/>	1	<input checked="" type="checkbox"/>	1	<input type="checkbox"/>

: COMITÉ VALORADO CON 7 PUNTOS
 : COMITÉ VALORADO CON 6 PUNTOS

No podrá actuar ningún CEE cuya valoración sea inferior a 6 puntos y se procurara que el técnico sea afín al área de la titulación.



4. CONSTITUCIÓN DEL CEE.

A los miembros de los CEE hay que insistirles durante la formación en aspectos como:

- El CEE debe escuchar al técnico cuando se trate de cuestiones metodológicas y de procedimiento del proceso.
- El compromiso de sus miembros para con el proceso.
- Presentación del informe final antes del primer mes
- No ausentarse en las audiencias.
- Trabajar como comité no como elementos individuales.
- Su papel se “conspiradores para la mejora” con la unidad evaluada frente a tribunal examinador.
- Objetividad.
- No corporativismo ni reivindicaciones.
- Actuación pública “neutra”.
- Búsqueda del consenso interno y externo.



5. RELACIÓN INTERNA DEL CEE.

- ❖ Se potenciara la idea de equipo frente a la idea individual.
- ❖ La vocación de constitución del CEE es permanente para más de una evaluación externa.
- ❖ La vocación de permanencia reporta como beneficio la cohesión como equipo y la experiencia compartida.
- ❖ Deseable es que el mismo CEE actúe en la reevaluación y como referente a lo largo del procesos de implantación de las mejoras.



6. ACTUACIÓN DEL CEE.

Replanteamiento del papel del evaluador externo.

- Hasta el momento la evaluación externa ha tenido un enfoque orientado hacia la revisión del proceso realizado por los CEI.
- El evaluador externo debe identificarse con una persona a la que su prestigio le acredita la capacidad técnica para actuar como experto externo.
- El papel del evaluador externo deberá evolucionar poniendo el énfasis en el análisis de los resultados más que en el análisis de los procesos.



7. ASPECTOS ETICOS DE SU ACTUACIÓN.

Los evaluadores ANECA se registrarán por el código ético que la ANECA establezca para personas que ostenten esta condición.



8. ASPECTOS ORGANIZATIVOS DE LA SELECCIÓN.

Los aspirantes a ser certificados como evaluadores ANECA, deberán cumplir los requisitos relativos a:

- Titulación.
- Formación no reglada.
- Experiencia profesional.
- Cualidades técnico profesionales
- Capacidades interpersonales y habilidades de gestión.

y someter al Comité de Evaluación sus méritos, debiendo alcanzar una puntuación que se establecerá como mínima.



8. ASPECTOS ORGANIZATIVOS DE LA SELECCIÓN.

Titulación.

- Los candidatos deberían ser Licenciados, Ingenieros, Arquitectos o, Ingenieros Técnicos, Arquitectos Técnicos o Diplomados.
- Se valorará el grado de doctor y el disponer de formación de postgrado en el área de la gestión de la calidad, así como los trabajos realizados en ésta área.



8. ASPECTOS ORGANIZATIVOS DE LA SELECCIÓN.

Formación no reglada.

- ✓ La formación no reglada incluye: la participación en cursos de especialización, congresos, mesas redondas o conferencias. Se otorgará mayor valoración a aquellas en las que el candidato ejerza un papel docente, ponente o conferenciante.
- ✓ Se valorará la formación específica en materia de gestión de la calidad, especialmente la del ámbito de las evaluaciones y auditorías de sistemas de calidad.
- ✓ Especial importancia debería otorgarse a los conocimientos teóricos y prácticos sobre sistemas de autoevaluación según modelos de excelencia reconocidos internacionalmente, evaluación institucional y auditorías.



8. ASPECTOS ORGANIZATIVOS DE LA SELECCIÓN.

Experiencia profesional.

- Se valorará la experiencia en tareas de gestión de la calidad en organizaciones o empresas, públicas, privadas, o mixtas, preferentemente en áreas de responsabilidad en materia de calidad.
- Se valorará la experiencia de los candidatos en actividades de autoevaluación y evaluación externa institucional y/o procesos de auditorías de sistemas de aseguramiento de la calidad.
- Previamente a la asunción de responsabilidades como evaluador, los candidatos deberían poseer de experiencia en procesos completos de evaluación, desde su inicio hasta su cierre definitivo.



8. ASPECTOS ORGANIZATIVOS DE LA SELECCIÓN.

Cualidades técnico profesionales

- Capacidad de entender e interpretar los principales elementos que componen el funcionamiento de una institución universitaria.
- Capacidad para analizar, interpretar y evaluar objetivamente procesos: docentes, de gestión, de prestación de servicios, etc.
- Capacidad para mantener la independencia de juicios de valor basados en evidencias.
- Habilidades para interpretar instrucciones administrativas, técnicas, etc. ya sean orales, escritas y/o gráficas.
- Saber redactar informes estructurados que garanticen la comprensión de los interlocutores involucrados en un proceso de evaluación.
- Habilidades en el uso de soportes informáticos, en el acceso a redes de comunicación y programas informáticos de gestión.



8. ASPECTOS ORGANIZATIVOS DE LA SELECCIÓN.



Capacidades interpersonales y otras habilidades.

- Capacidad de comunicación y habilidades de carácter asertivo; y de adaptación al amplio espectro de personas con las que se relacionará a lo largo de las diferentes fases del proceso de evaluación.
- Conocimiento de técnicas para formular preguntas, guiar y saber escuchar con muy diferentes interlocutores; valorándose la eficacia en las reacciones ante situaciones difíciles.
- El carácter abierto, el sentido común, la honestidad, entre otros, serán rasgos que se valorarán en los candidatos.
- Capacidad para tratar con las personas que participan en el proceso de evaluación, sin que menoscaben su autonomía como evaluador, ni reduzcan los objetivos perseguidos en el mismo.
- Dominio de los procesos y las actividades que implica cada tipo de evaluación.



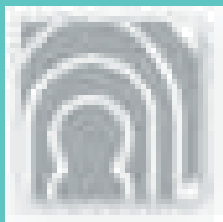
9. PREGUNTAS PARA EL DEBATE.

¿Cuál debe ser el papel del profesional como evaluador externo?

¿Cuál debe ser el papel del vocal-técnico en el CEE?

¿Cómo evolucionamos desde la evaluación de procesos a la evaluación de resultados?

.....



VI FORO DE ALMAGRO

7-8 octubre 2004



TERCERA SESIÓN

FORMACIÓN DE PERSONAL EN EL MARCO DEL EEES



MIGUEL VALCÁRCEL
Universidad de Córdoba

FORMACIÓN DE PERSONAL EN EL MARCO DEL EEES

- PREÁMBULO**
- LOS CAMBIOS IMPLÍCITOS**
- EL FACTOR HUMANO**
- EL PROFESORADO ANTE EL CAMBIO**
- LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO**
- LA FORMACIÓN DE LOS RESPONSABLES ACADÉMICOS**
- LA FORMACIÓN DE LOS RESPONSABLES ADMINISTRATIVOS**
- LA FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES**
- CONCLUSIÓN**

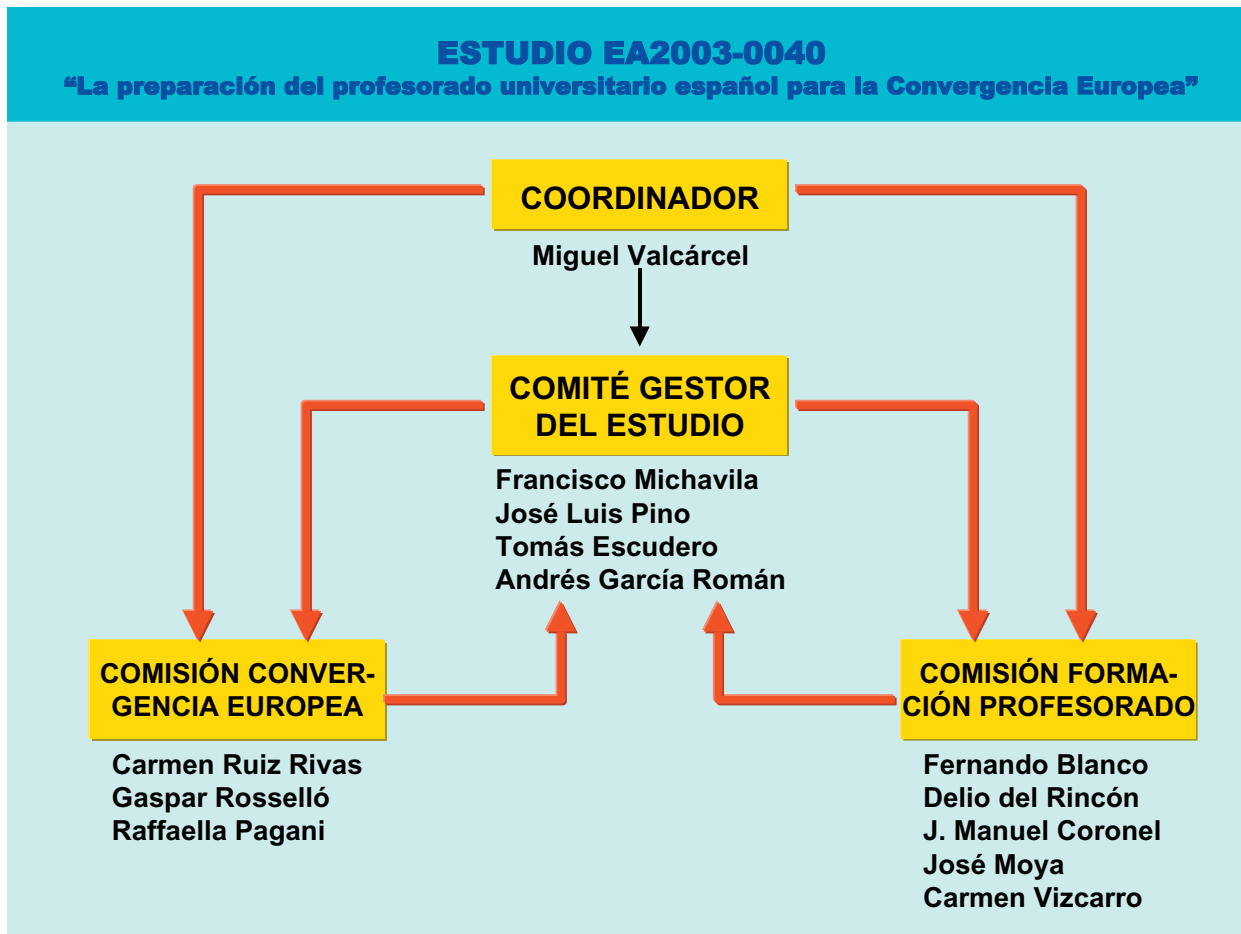
ESTUDIO EA2003-0040 PARA EL MEC

LA PREPARACIÓN DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO ESPAÑOL PARA LA CONVERGENCIA EUROPEA

Página web del MEC

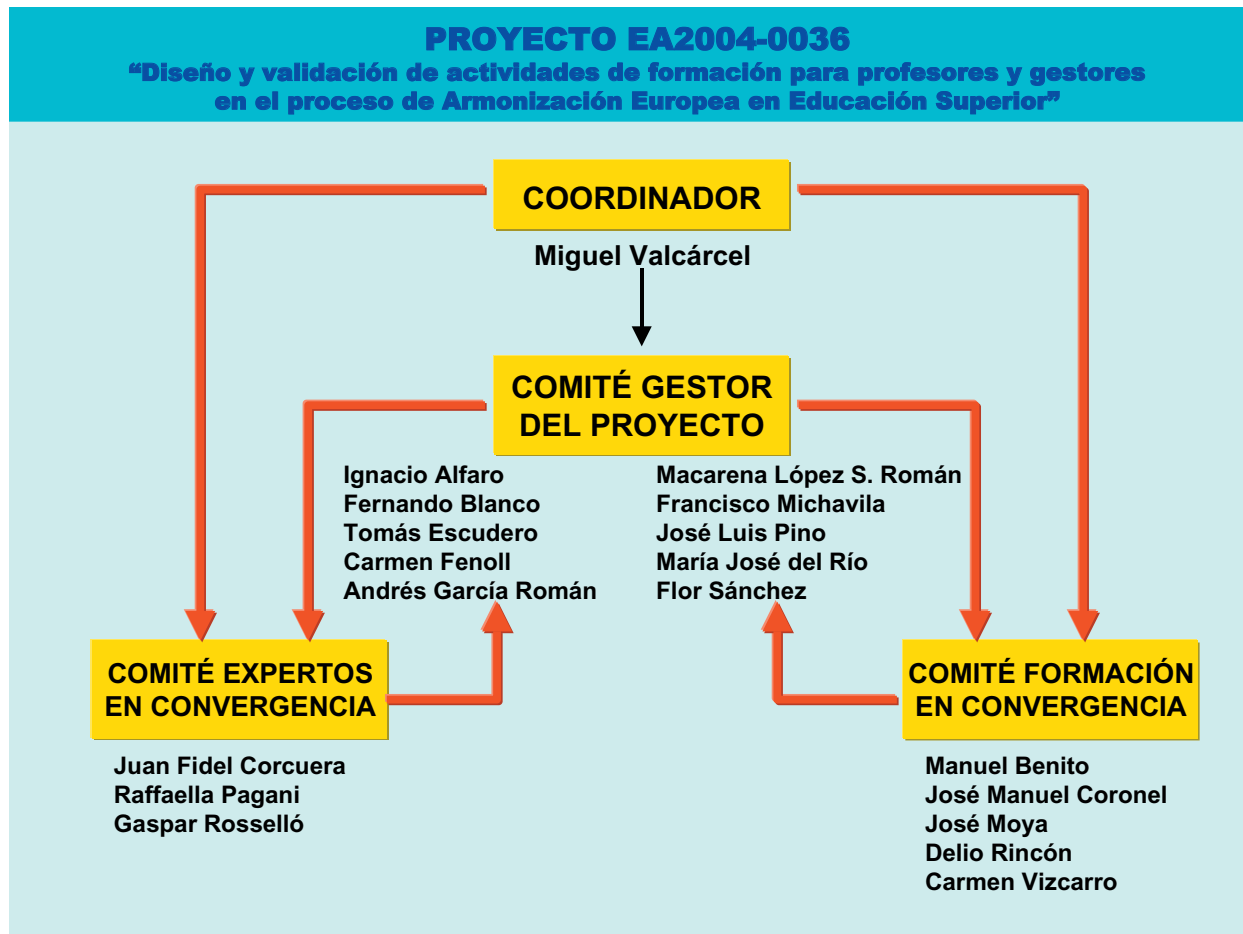
Ruta:

http://www.univ.mecd.es/univ/html/informes/estudios_analisis/resultados_2003/EA2003_0040/informe_final.pdf

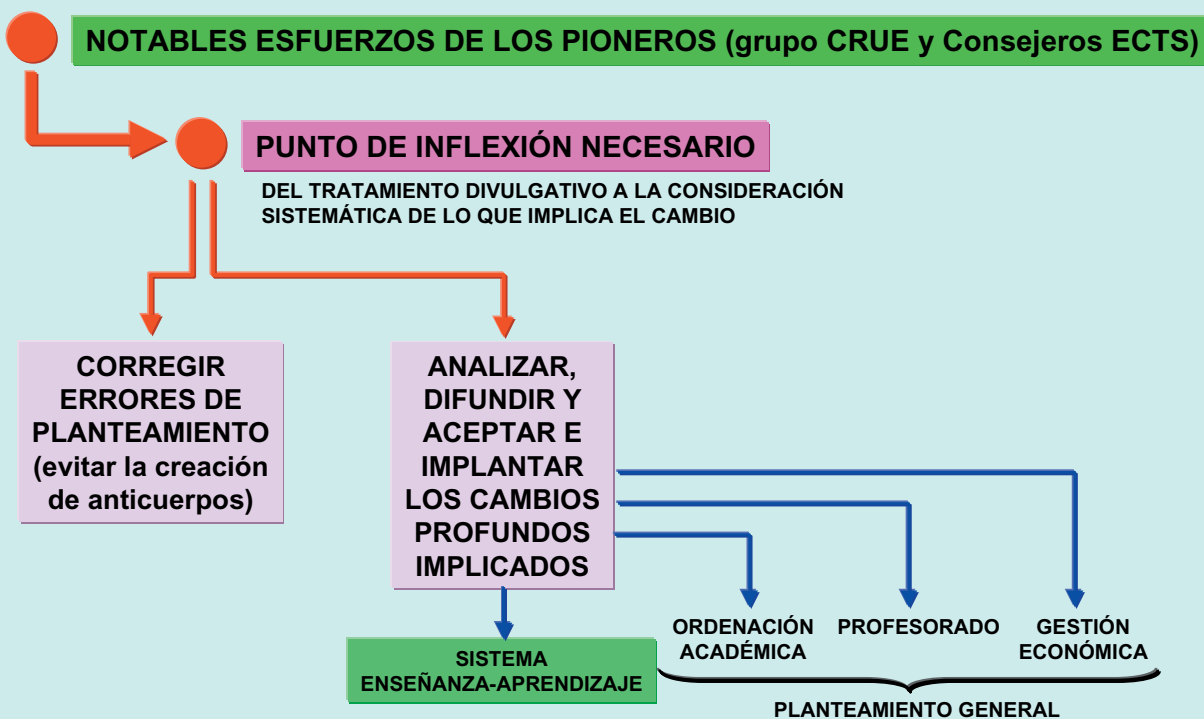


PROYECTO EA2004-0036 PARA EL MEC

**DISEÑO Y VALIDACIÓN DE ACTIVIDADES
DE FORMACIÓN PARA PROFESORES Y GESTORES
EN EL PROCESO DE ARMONIZACIÓN EUROPEA
EN EDUCACIÓN SUPERIOR**



LA PREPARACIÓN PARA LA CONVERGENCIA EUROPEA



PROCESO DE CONVERGENCIA

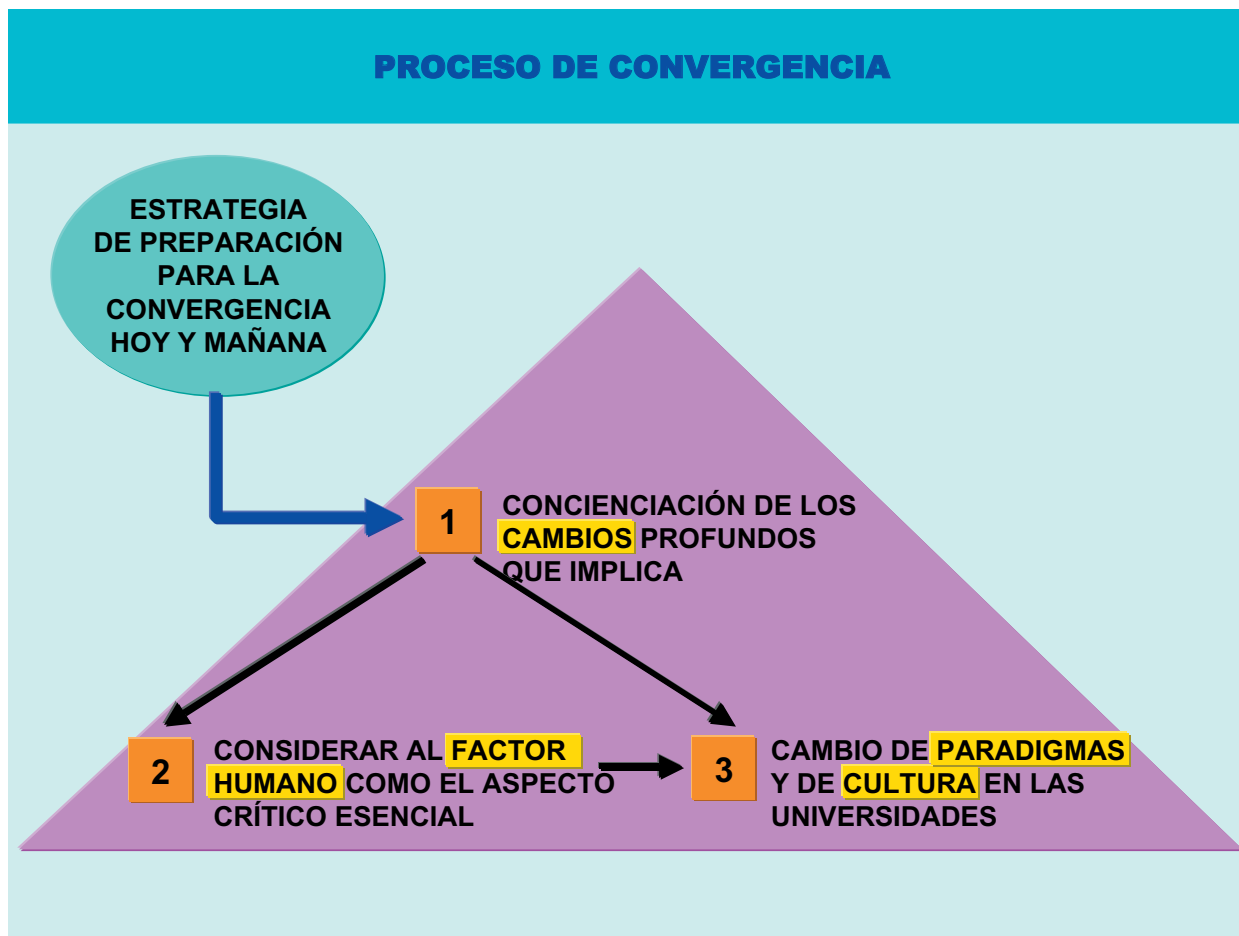
**HAY QUE EVITAR
EL RIESGO DE**



**REFORMAR CASI TODO ...
... PARA QUE CASI TODO
SIGA CASI IGUAL**



**PAPEL CRUCIAL DE LOS GESTORES
DEL CAMBIO PARA PROPICIAR UN
CAMBIO CULTURAL Y EVITAR SIMPLÉS
FACHADAS Y DEFORMACIONES**



PROCESO DE CONVERGENCIA

LOS "MOTORES" DE LA CONVERGENCIA EUROPEA

- ARMONIZACIÓN
- MOVILIDAD
- RECONOCIMIENTO MUTUO

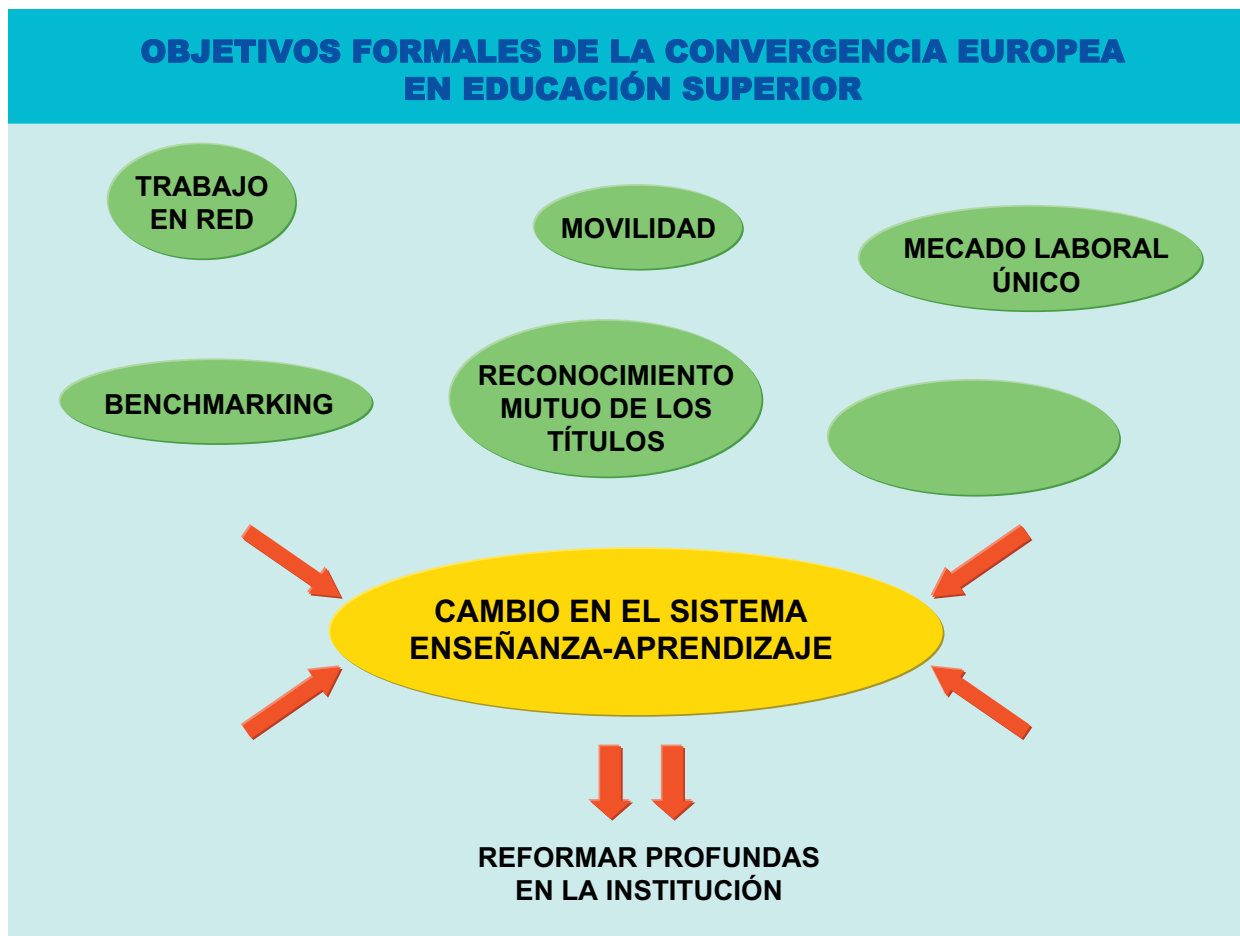
ESPACIO COMÚN
EUROPEO EN
EDUCACIÓN
SUPERIOR

MERCADO
LABORAL
ÚNICO

OPORTUNIDAD PARA:

- MODERNIZAR
- DESTERRAR HÁBITOS INCORRECTOS
- AUMENTAR EFICACIA Y EFICIENCIA
- AUMENTAR LA CREDIBILIDAD SOCIAL

EL SISTEMA UNIVERSITARIO DE
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN
ESPAÑA



FORMACIÓN DE PERSONAL EN EL MARCO DEL EES

**LOS CAMBIOS
IMPLÍCITOS**

LOS CAMBIOS IMPLÍCITOS EN EL PROCESO DE CONVERGENCIA (1)

LÍNEAS DE ACCIÓN: PROYECTO TUNING



LOS CAMBIOS IMPLÍCITOS EN EL PROCESO DE CONVERGENCIA (2)

RANKING DE LAS DIEZ PRIMERAS COMPETENCIAS (TUNING)

- 1 CAPACIDAD DE ANÁLISIS Y SÍNTESIS
- 1 CAPACIDAD DE APRENDER
- 1 RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS
- 2 CAPACIDAD DE APLICAR LOS CONOCIMIENTOS A LA PRÁCTICA
- 3 CAPACIDAD PARA ADAPTARSE A NUEVAS SITUACIONES
- 3 PREOCUPACIÓN POR LA CALIDAD
- 4 HABILIDAD DE GESTIÓN DE LA INFORMACIÓN
- 4 HABILIDAD DE TRABAJAR EN FORMA AUTÓNOMA
- 5 TRABAJO EN EQUIPO
- 6 CAPACIDAD PARA ORGANIZAR Y PLANIFICAR

RESULTADO DE UNA ENCUESTA A GRADUADOS Y EMPLEADORES

LOS CAMBIOS IMPLÍCITOS EN EL PROCESO DE CONVERGENCIA (3)

CUALIDADES INDISPENSABLES PARA BUSCAR TRABAJO

RANGO DE CUALIDADES REQUERIDAS

- | | | |
|--------------------------|--------------------------|---------------------------|
| 1. RESPONSABILIDAD | 8. SUPERACIÓN | 14. SEGURIDAD EN SÍ MISMO |
| 2. TRABAJO EN EQUIPO | 9. FIDELIDAD | 15. CREATIVIDAD |
| 3. INICIATIVA | 10. ÉTICA | 16. MULTIDISCIPLINARIEDAD |
| 4. ADAPTACIÓN | 11. SINCERIDAD | 17. DISCRECIÓN |
| 5. DINAMISMO | 12. TENACIDAD | 18. CORTESÍA |
| 6. HONESTIDAD | 13. HABILIDADES SOCIALES | 19. DOTES DE MANDO |
| 7. CAPACIDAD INTELECTUAL | | |

ESTUDIO "LA INTEGRACIÓN LABORAL EN LA UNIVERSIDAD"
Ana M. Marín y Verónica Vivanco
Universidad Politécnica de Madrid
Gaceta Universitaria, junio 2004

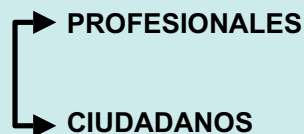
LOS CAMBIOS IMPLÍCITOS EN EL PROCESO DE CONVERGENCIA (4)

PELIGRO . . .

UNA EXCESIVA ORIENTACIÓN PROFESIONAL DE
LAS ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS PUEDE
ATENTAR CONTRA LA ESENCIA DE LA UNIVERSIDAD

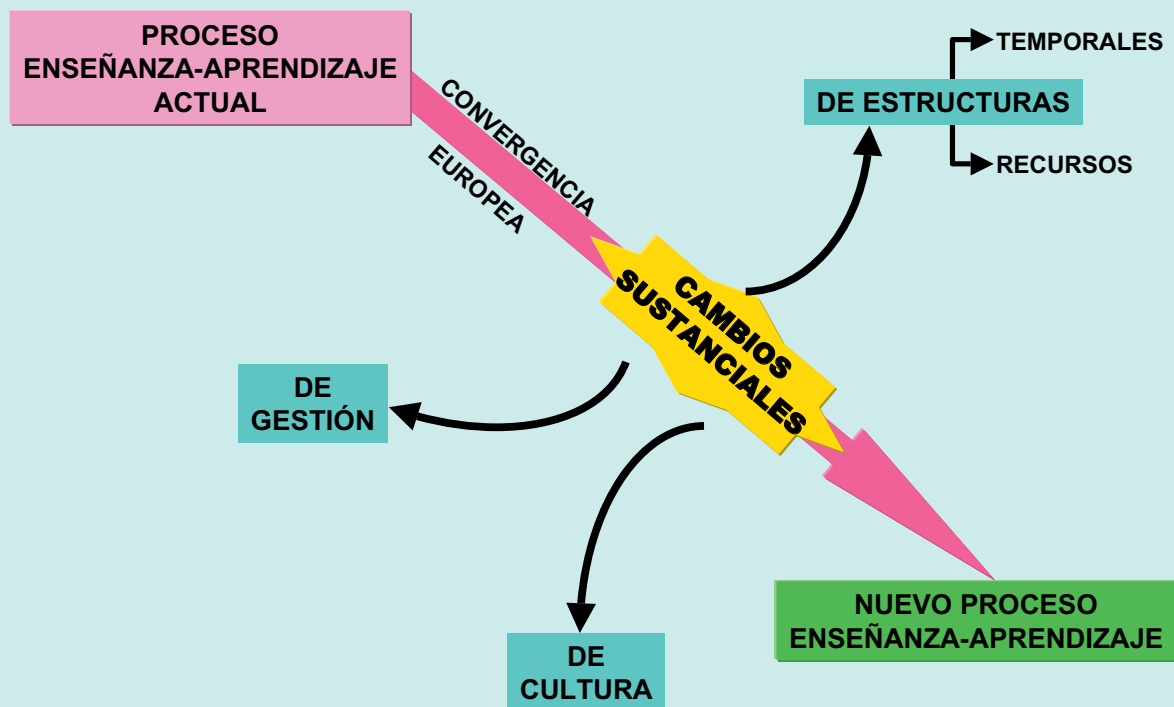


HAY QUE FORMAR



LOS CAMBIOS IMPLÍCITOS EN EL PROCESO DE CONVERGENCIA (5)

CAMBIOS ESTRATÉGICOS BÁSICOS (1)



LOS CAMBIOS IMPLÍCITOS EN EL PROCESO DE CONVERGENCIA (6)



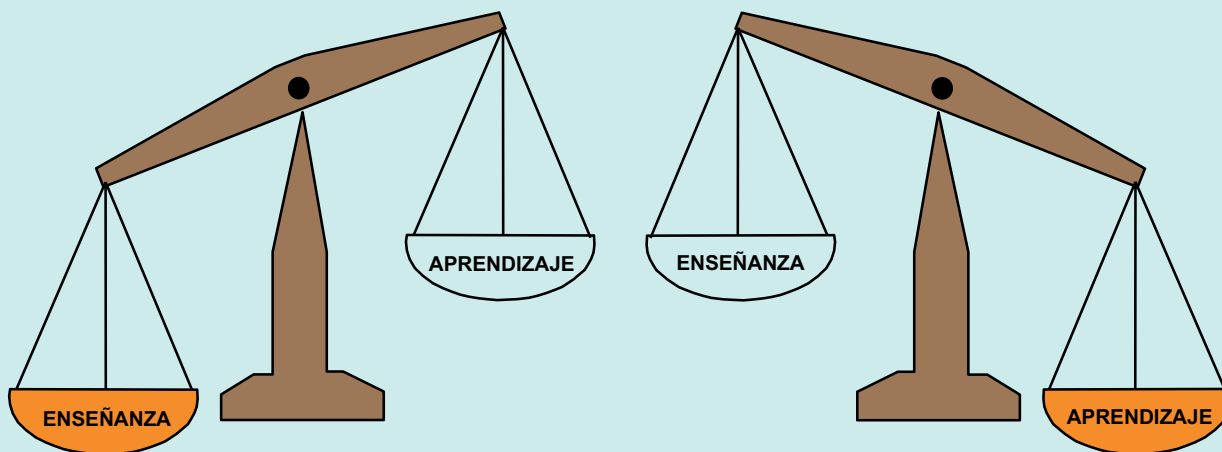
LOS CAMBIOS IMPLÍCITOS EN EL PROCESO DE CONVERGENCIA (7)

CAMBIOS EN EL SISTEMA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE (1)

SITUACIÓN ACTUAL



CONVERGENCIA EUROPEA



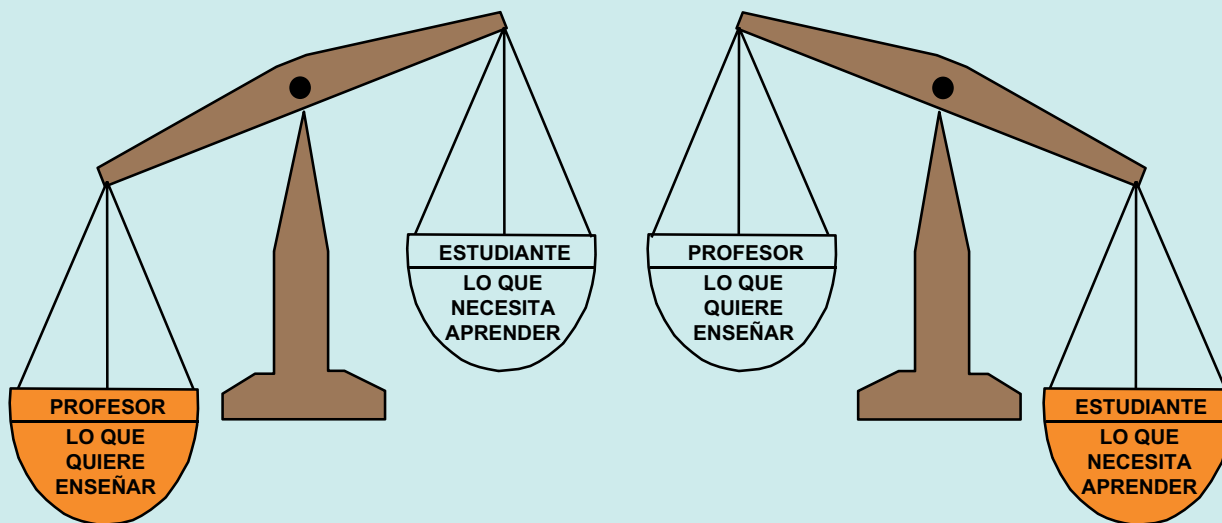
LOS CAMBIOS IMPLÍCITOS EN EL PROCESO DE CONVERGENCIA (8)

CAMBIOS EN EL SISTEMA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE (2)

SITUACIÓN ACTUAL



CONVERGENCIA EUROPEA



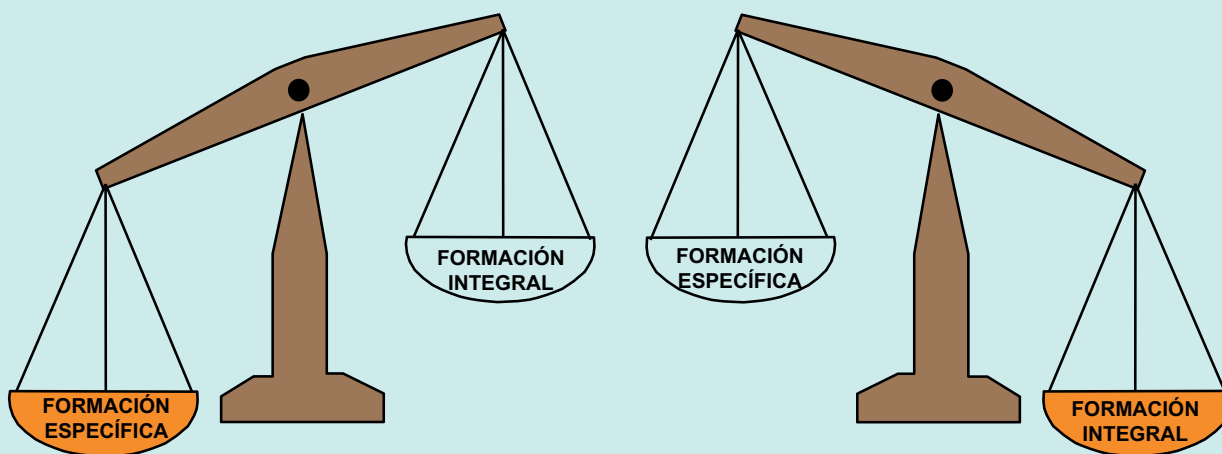
LOS CAMBIOS IMPLÍCITOS EN EL PROCESO DE CONVERGENCIA (9)

CAMBIOS EN EL SISTEMA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE (3)

SITUACIÓN ACTUAL



CONVERGENCIA EUROPEA



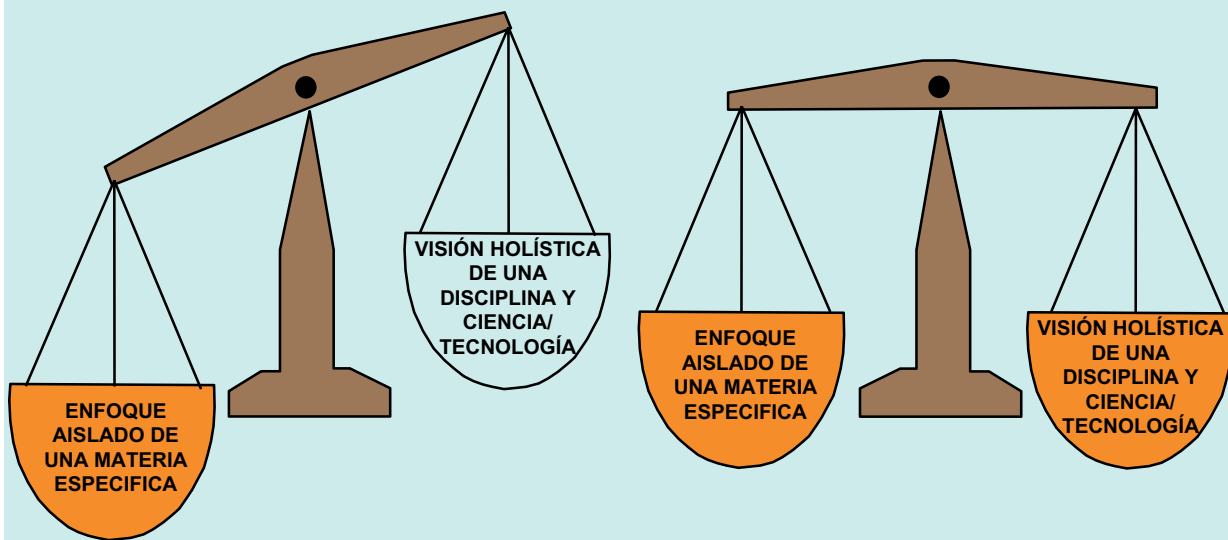
LOS CAMBIOS IMPLÍCITOS EN EL PROCESO DE CONVERGENCIA (10)

CAMBIOS EN EL SISTEMA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE (4)

SITUACIÓN ACTUAL



CONVERGENCIA EUROPEA



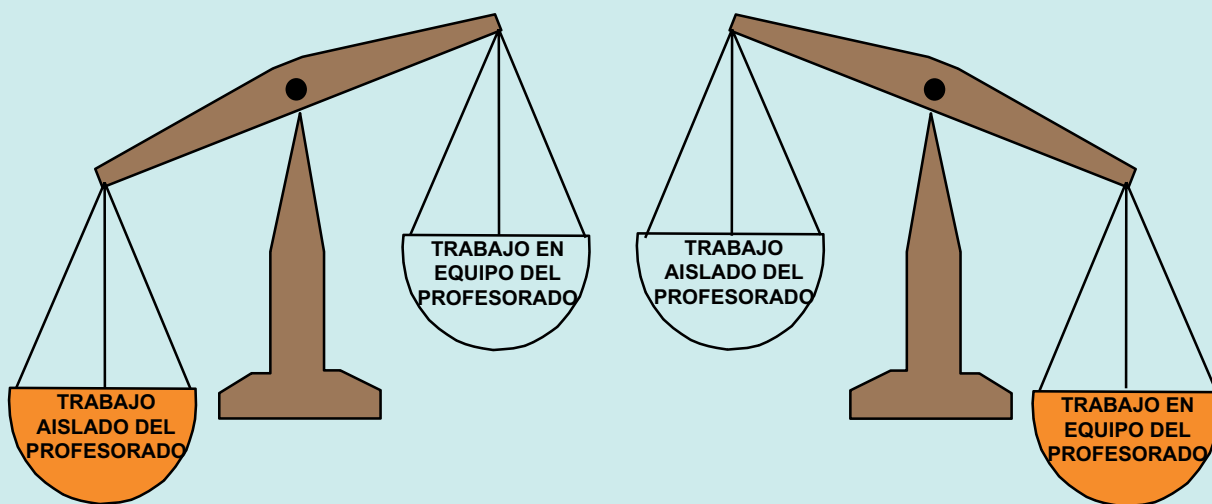
LOS CAMBIOS IMPLÍCITOS EN EL PROCESO DE CONVERGENCIA (11)

CAMBIOS EN EL SISTEMA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE (5)

SITUACIÓN ACTUAL



CONVERGENCIA EUROPEA



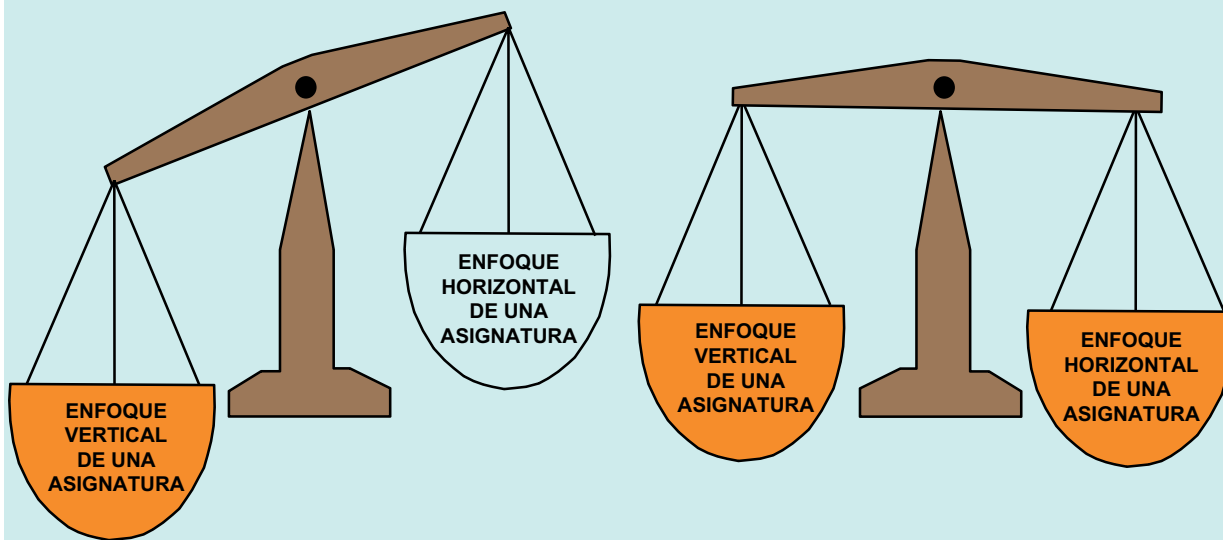
LOS CAMBIOS IMPLÍCITOS EN EL PROCESO DE CONVERGENCIA (12)

CAMBIOS EN EL SISTEMA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE (6)

SITUACIÓN ACTUAL



CONVERGENCIA EUROPEA



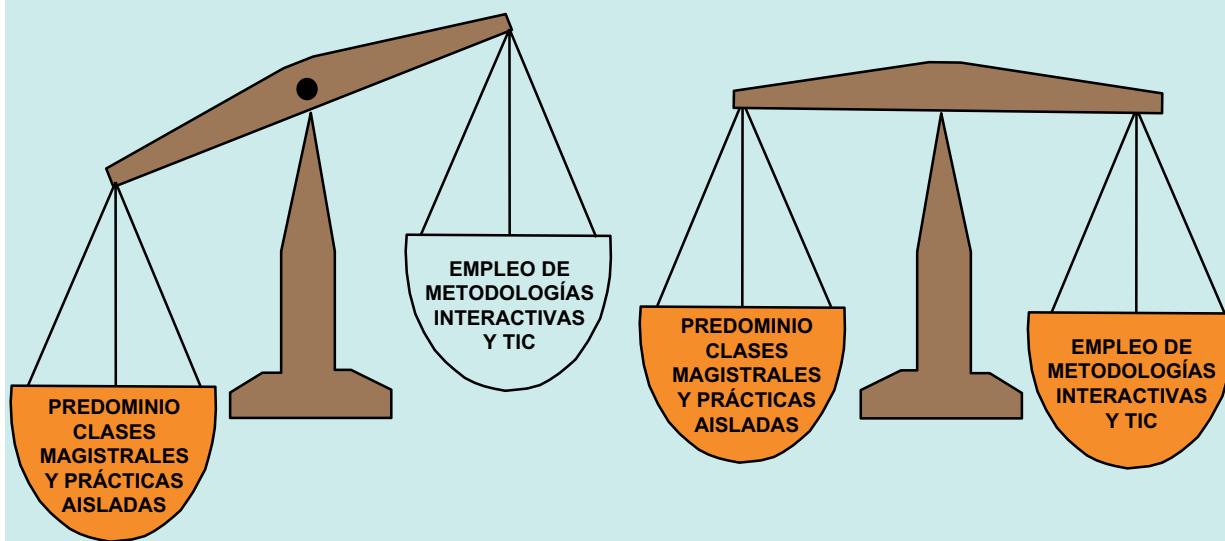
LOS CAMBIOS IMPLÍCITOS EN EL PROCESO DE CONVERGENCIA (13)

CAMBIOS EN EL SISTEMA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE (7)

SITUACIÓN ACTUAL



CONVERGENCIA EUROPEA



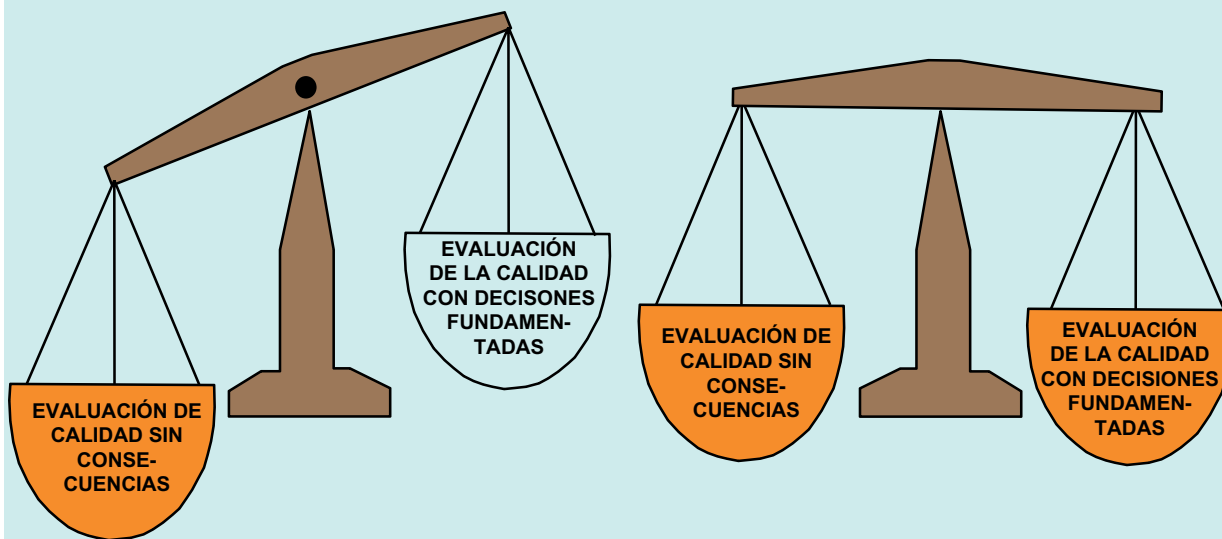
LOS CAMBIOS IMPLÍCITOS EN EL PROCESO DE CONVERGENCIA (14)

CAMBIOS EN EL SISTEMA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE (8)

SITUACIÓN ACTUAL



CONVERGENCIA EUROPEA



LOS CAMBIOS IMPLÍCITOS EN EL PROCESO DE CONVERGENCIA (15)

ASIGNACIÓN INSTITUCIONAL DE RESPONSABILIDADES

INCORRECTO

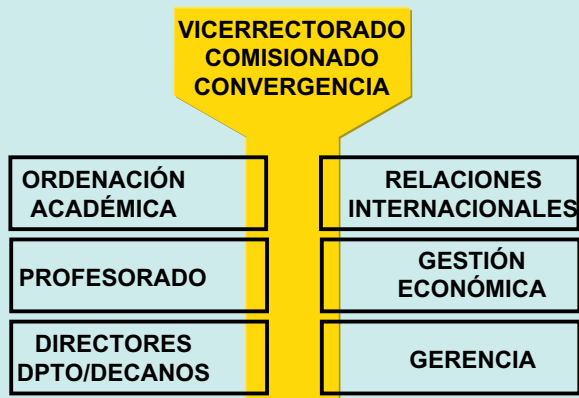


VICERRECTOR/COMISIONADO/ADJUNTO DE CONVERGENCIA, AISLADO EN OCASIONES COMO "FACHADA"

CORRECTO

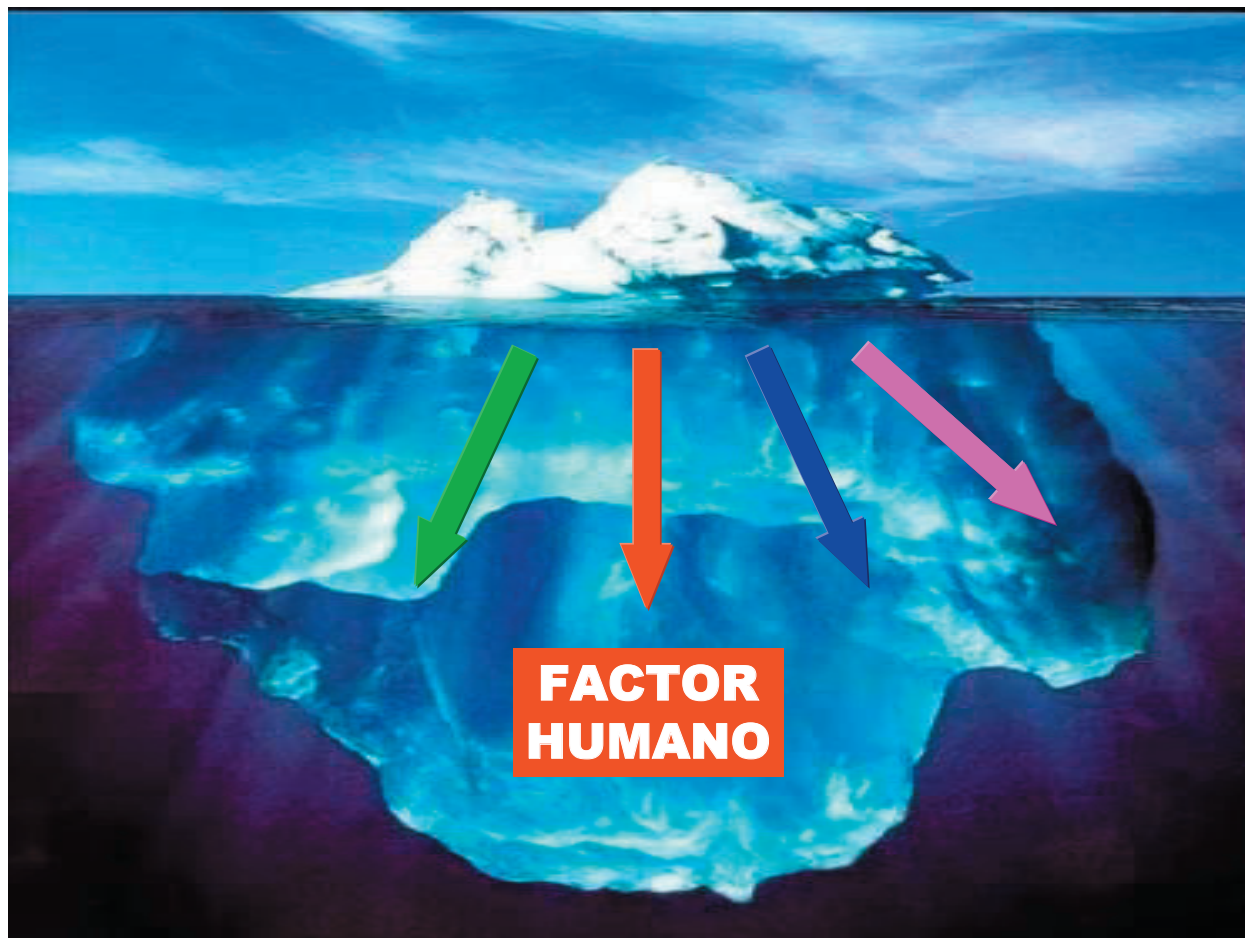


APROXIMACIÓN PROFUNDA E INTEGRAL



FORMACIÓN DE PERSONAL EN EL MARCO DEL EES

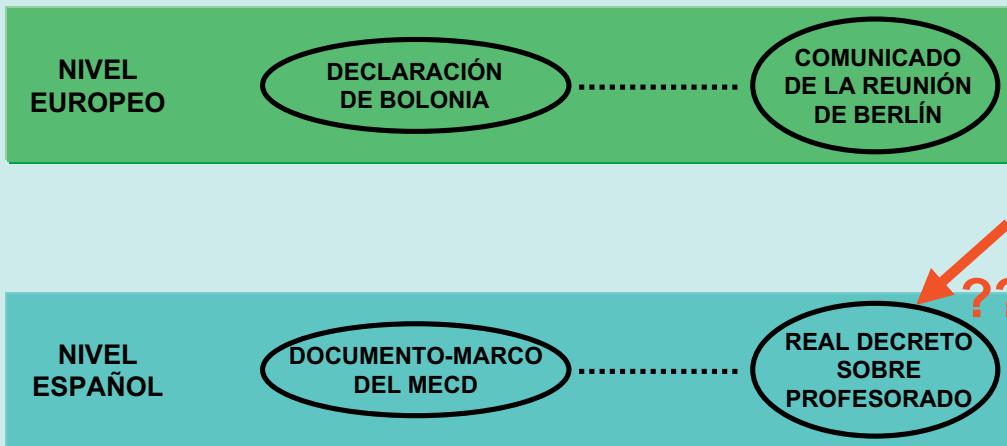
**EL FACTOR
HUMANO**



EL FACTOR HUMANO EN EL PROCESO DE CONVERGENCIA EUROPEA

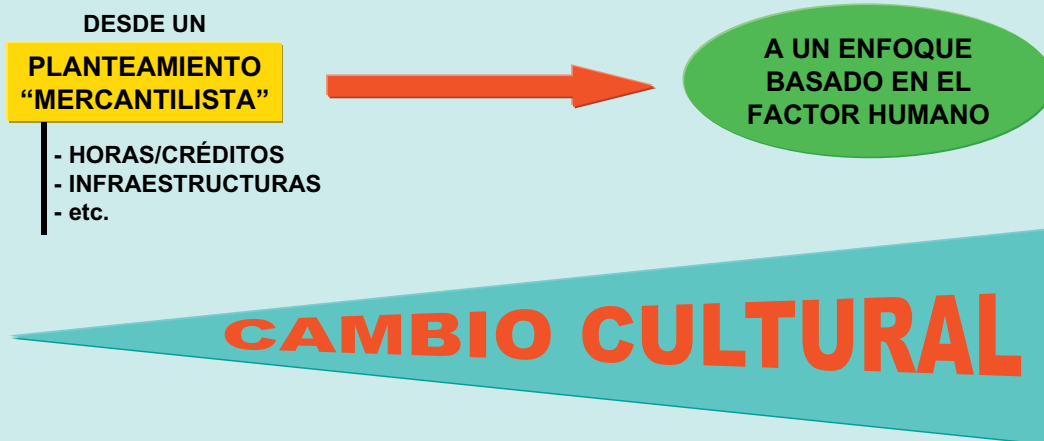
DOCUMENTOS CLAVE DEL PROCESO DE CONVERGENCIA

ESCALA CONSIDERACIÓN SISTEMÁTICA DEL FACTOR HUMANO



EL FACTOR HUMANO EN EL PROCESO DE CONVERGENCIA EUROPEA

EVOLUCIÓN DEL PROCESO DE PREPARACIÓN DEL SISTEMA UNIVERSITARIO



EL FACTOR HUMANO EN EL PROCESO DE CONVERGENCIA EUROPEA



ESTUDIO SOBRE DISEÑO Y EVALUACIÓN DE ACTIVIDADES DE FORMACIÓN 2004

SEMINARIOS EXPERIMENTALES

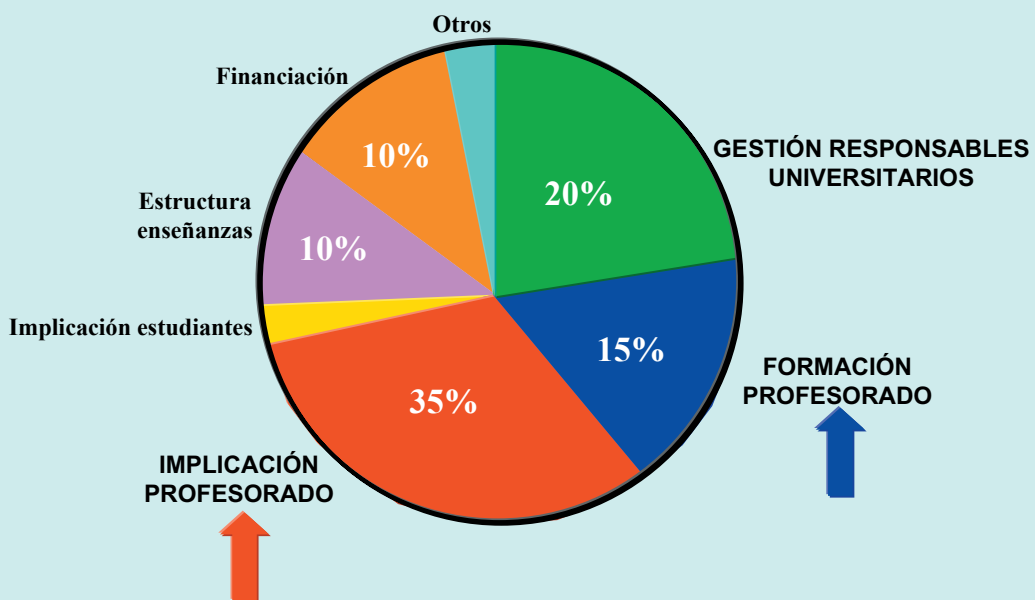
- 1 FORMACIÓN DEL PROFESORADO**
(27-29 septiembre 2004)
(Universidad de Barcelona). Prof. María José del Río
- 2 FORMACIÓN DE RESPONSABLES DE POLÍTICA ACADÉMICA**
(21-22 septiembre 2004)
(Universidad de Zaragoza). Profs. Tomás Escudero y Fernando Blanco
- 3 FORMACIÓN DE RESPONSABLES DE ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN**
(29-30 septiembre 2004)
(Universidad de Valladolid). Macarena López S. Román y Luciano Galán

FORMACIÓN DE PERSONAL EN EL MARCO DEL EES

**EL PROFESORADO
ANTE EL CAMBIO**

ESTUDIO SOBRE LA PREPARACIÓN DEL PROFESORADO 2003

VALORACIÓN DEL GRADO DE IMPORTANCIA DE DIVERSOS ASPECTOS QUE PUEDEN INFLUIR



ESTUDIO SOBRE LA PREPARACIÓN DEL PROFESORADO 2003

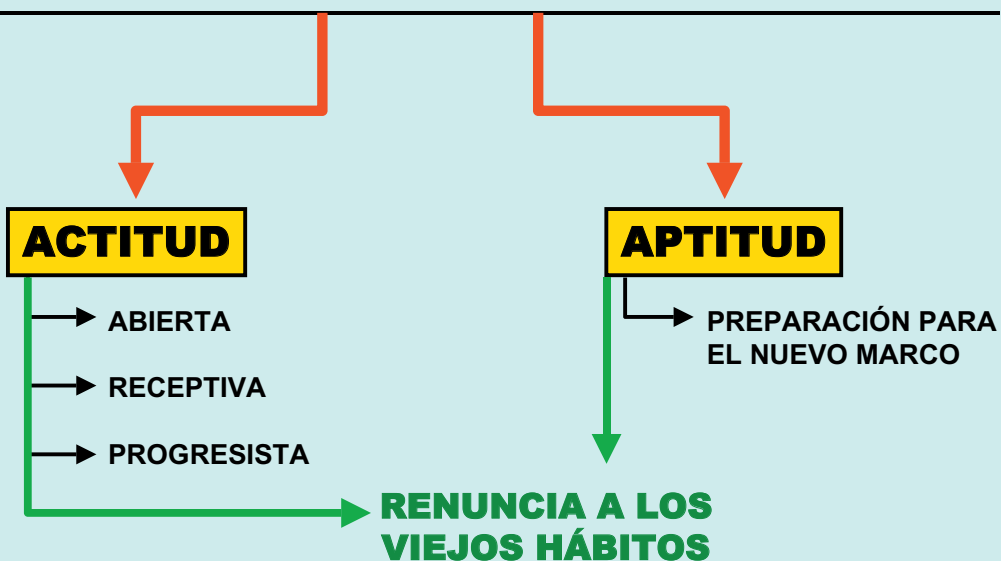
VALORACIÓN DE LOS 11 OBSTÁCULOS MÁS RELEVANTES RELATIVOS AL PROFESORADO EN EL PROCESO DE CONVERGENCIA

80% SELECCIONA LOS SIGUIENTES OBSTÁCULOS COMO MÁS RELEVANTES

- FALTA DE FORMACIÓN SOBRE EL NUEVO PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**
- FALTA DE TRADICIÓN EN LA PARTICIPACIÓN ACTIVA DEL ESTUDIANTE**
- RESISTENCIA A DISMINUIR CONTENIDOS ESPECÍFICOS**
- ESCASO RECONOCIMIENTO A LA LABOR DOCENTE: FINANCIACIÓN**
- ESCASA CONSOLIDACIÓN DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN/ACREDITACIÓN**

EL PROFESORADO ANTE EL CAMBIO (1)

EL PROFESORADO COMO “CUELLO DE BOTELLA” PARA EL ÉXITO DE LA CONVERGENCIA



EL PROFESORADO ANTE EL CAMBIO (2)

ASPECTOS TÉCNICOS CLAVES EN LA PREPARACIÓN Y DESARROLLO DEL NUEVO MARCO DE CONVERGENCIA

- FORMACIÓN EN LOS ASPECTOS TÉCNICOS CLAVE DEL NUEVO PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**

- DESARROLLAR LOS NUEVOS PLANES DE ESTUDIO CON UN ENFOQUE BASADO PRIORITARIAMENTE EN EL ESTUDIANTE Y SU FORMACIÓN**

- ABANDONO DEL ENFOQUE PRIORITARIO BASADO EN LA LECCIÓN MAGISTRAL**

- MAYOR ÉNFASIS EN LA FORMACIÓN INTEGRAL**

- TOMAR EL MERCADO LABORAL COMO UNA DE LAS REFERENCIAS**

- APRENDIZAJE DE TECNOLOGÍAS PEDAGÓGICAS QUE FOMENTEN CAPACIDADES DE ANÁLISIS Y SÍNTESIS, RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS, TRABAJO EN EQUIPO, ADAPTACIÓN A NUEVAS SITUACIONES, etc.**

EL PROFESORADO ANTE EL CAMBIO (3)

ALGUNAS CUESTIONES QUE SE PLANTEAN (1)

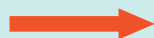
- ➔ ¿ESTÁ DISPUESTO EL PROFESORADO A TRABAJAR EN EQUIPO?
- ➔ ¿ESTÁ PREPARADO EL PROFESORADO PARA REALIZAR TUTORÍAS (individuales y por grupos)?
- ➔ ¿ESTÁ DISPUESTO EL PROFESORADO A “INMOLAR” SUS APUNTES DE CLASE?
- ➔ ¿RENUNCIARÁ EL PROFESORADO A IMPARTIR TODO LO QUE SABE DE LA DISCIPLINA EN ARAS A LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL ESTUDIANTE?
- ➔ ¿ESTÁ EL PROFESORADO PREPARADO PARA LA PARTICIPACIÓN ACTIVA DE LOS ESTUDIANTES?

EL PROFESORADO ANTE EL CAMBIO (4)

ALGUNAS CUESTIONES QUE SE PLANTEAN (2)



¿EL CONOCIMIENTO ACTUAL DE SEGUNDAS Y TERCERAS LENGUAS GARANTIZA LA MOVILIDAD REVERSIBLE?



¿EL DOMINIO DE LA INFORMÁTICA ES SUFICIENTE PARA UNA INTERACCIÓN EFICAZ Y EFICIENTE CON EL ALUMNADO?



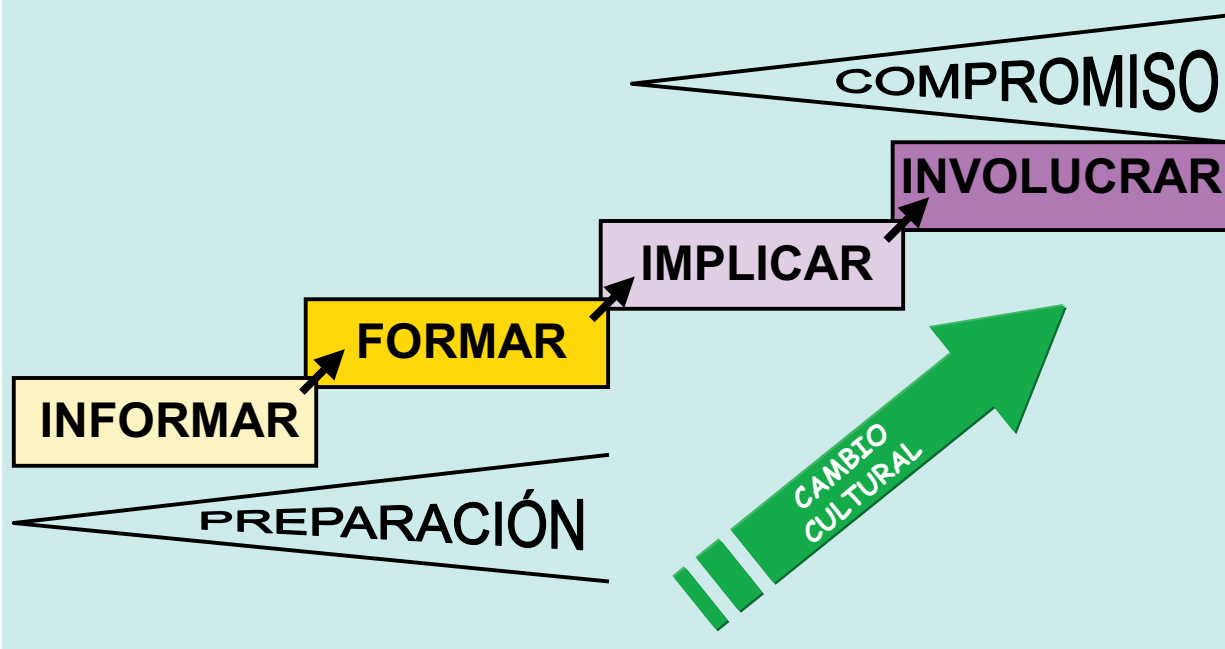
¿PUEDE PLANTEARSE UNA REFORMA PROFUNDA CON UNA EDAD MEDIA ELEVADA DEL PROFESORADO?



¿OTRAS?

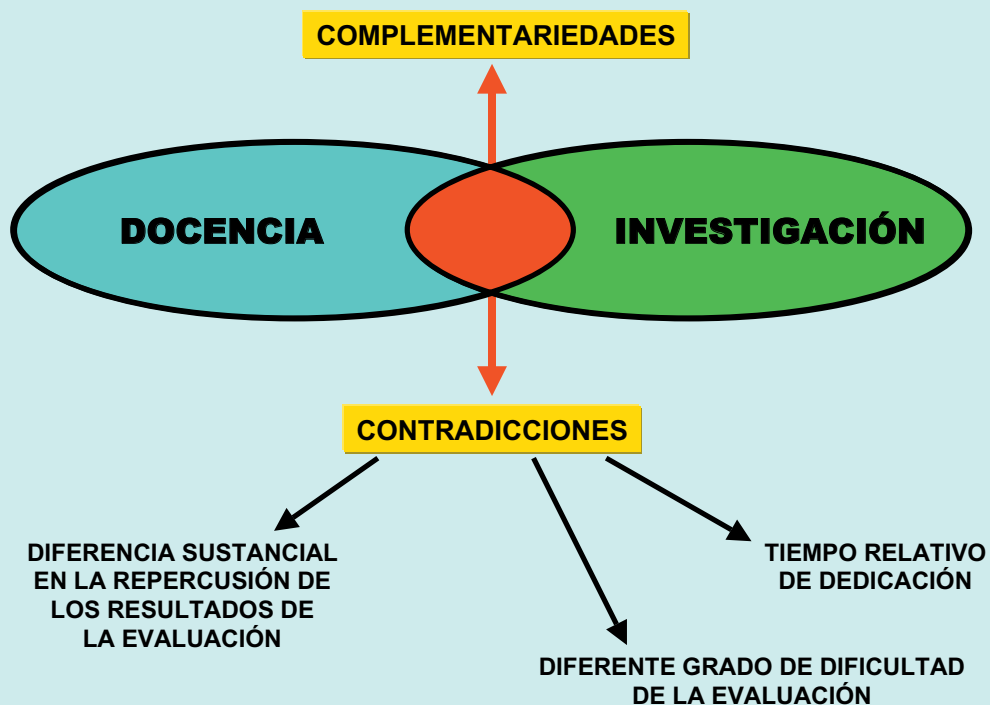
EL PROFESORADO ANTE EL CAMBIO (5)

HITOS PRINCIPALES EN LA PREPARACIÓN DEL PROFESORADO PARA LA CONVERGENCIA



EL PROFESORADO ANTE EL CAMBIO (6)

RELACIONES ENTRE LAS ACTIVIDADES DOCENTES E INVESTIGADORAS (1)



EL PROFESORADO ANTE EL CAMBIO (7)

RELACIONES ENTRE LAS ACTIVIDADES DOCENTES E INVESTIGADORAS (2)

SI NO REVITALIZA, NO SE EVALÚA Y NO SE RECONOCE PLENAMENTE LA FUNCIÓN DOCENTE . . .

EL RIESGO DE FRACASO EN EL PROCESO DE CONVERGENCIA ES MUY ELEVADO

FORMACIÓN DE PERSONAL EN EL MARCO DEL EEES

**LA FORMACIÓN
DEL PROFESORADO**

ESTUDIO SOBRE DISEÑO Y EVALUACIÓN DE ACTIVIDADES DE FORMACIÓN 2004 (1)

ENCUESTA DE OPINIÓN SOBRE

	SITUACIÓN UNIVERSIDADES	CONTENIDOS FORMACIÓN	% RESPUESTAS
(A) RESPONSABLES UNIVERSITARIOS	X	X	69.8%
(B) EXPERTOS EN CONVERGENCIA EUROPEA		X	66.3%

ESTUDIO SOBRE DISEÑO Y EVALUACIÓN DE ACTIVIDADES DE FORMACIÓN 2004 (2)

RESULTADOS PROVISIONALES DE LA ENCUESTA

SEGUNDA PARTE ENCUESTA

OPINIÓN SOBRE LA **IMPORTANCIA RELATIVA** DE LOS POSIBLES **CONTENIDOS DE LA FORMACIÓN DE PROFESORADO** (escala Likert 1-5) (I)

	<u>CONTENIDOS DE FORMACIÓN CONSIDERADOS PRIORITARIOS</u>	<u>PONDERACIÓN</u>
1	FORMACIÓN PARA EL DISEÑO Y EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS	4.5 / 5
2	FORMACIÓN PARA EL DISEÑO DE OBJETIVOS DE APRENDIZAJE PARA LA ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTOS Y COMPETENCIAS	4.4 / 5
2	FORMACIÓN PARA EL TRABAJO EN EQUIPO DE LOS ESTUDIANTES (aprendizaje colaborativo)	4.4 / 5
2	FORMACIÓN PARA LA COORDINACIÓN E INTEGRACIÓN DE LOS CONTENIDOS CURRICULARES DE DIFERENTES MATERIAS DE TITULACIONES: TRABAJO COLABORATIVO Y EN EQUIPO DE PROFESORES	4.4 / 5
2	FORMACIÓN PARA LA EVALUACIÓN DE LOS ESTUDIANTES ACORDE CON EL NUEVO MODELO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	4.4 / 5

ESTUDIO SOBRE DISEÑO Y EVALUACIÓN DE ACTIVIDADES DE FORMACIÓN 2004 (3)

RESULTADOS PROVISIONALES DE LA ENCUESTA

SEGUNDA PARTE ENCUESTA

OPINIÓN SOBRE LA **IMPORTANCIA RELATIVA** DE LOS POSIBLES **CONTENIDOS DE LA FORMACIÓN DE PROFESORADO** (escala Likert 1-5) (II)

	<u>CONTENIDOS DE FORMACIÓN CONSIDERADOS MUY IMPORTANTES</u>	<u>PONDERACIÓN</u>
3	FORMACIÓN EN METODOLOGÍAS ACTIVAS (1): RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	4.2 / 5
3	FORMACIÓN EN METODOLOGÍAS ACTIVAS (2): TRABAJO EN PROYECTOS	4.2 / 5
4	FORMACIÓN EN ACCIÓN TUTORIAL (tutorías personalizadas, en cada materia y otras)	4.1 / 5

ESTUDIO SOBRE DISEÑO Y EVALUACIÓN DE ACTIVIDADES DE FORMACIÓN 2004 (4)

RESULTADOS PROVISIONALES DE LA ENCUESTA

SEGUNDA PARTE ENCUESTA

OPINIÓN SOBRE LA **IMPORTANCIA RELATIVA** DE LOS POSIBLES **CONTENIDOS DE LA FORMACIÓN DE PROFESORADO** (escala Likert 1-5) (III)

	<u>CONTENIDOS DE FORMACIÓN CONSIDERADOS IMPORTANTES</u>	<u>PONDERACIÓN</u>
5	FORMACIÓN EN METODOLOGÍAS ACTIVAS (3): ESTUDIOS DE CASOS	4.0 / 5
5	FORMACIÓN EN METODOLOGÍAS ACTIVAS (4): SEMINARIOS	4.0 / 5
5	FORMACIÓN PARA LA EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	4.0 / 5
5	FORMACIÓN PARA LA UTILIZACIÓN EFICAZ Y EFICIENTE EN NUEVAS TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN	4.0 / 5

ESTUDIO SOBRE DISEÑO Y EVALUACIÓN DE ACTIVIDADES DE FORMACIÓN 2004 (5)

RESULTADOS PROVISIONALES DE LA ENCUESTA

SEGUNDA PARTE ENCUESTA

OPINIÓN SOBRE LA **IMPORTANCIA RELATIVA** DE LOS POSIBLES **CONTENIDOS DE LA FORMACIÓN DE PROFESORADO** (escala Likert 1-5) (IV)

	<u>CONTENIDOS DE FORMACIÓN CONSIDERADOS MENOS RELEVANTES</u>	<u>PONDERACIÓN</u>
6	FORMACIÓN PARA LA PLANIFICACIÓN DOCENTE MULTIDISCIPLINAR	3.8 / 5
6	FORMACIÓN PARA LA AUTOEVALUACIÓN DEL PROFESORADO	3.8 / 5
7	FORMACIÓN EN HABILIDADES DE COMUNICACIÓN EN EL AULA	3.7 / 5
8	FORMACIÓN TÉCNICA GENERAL SOBRE EL EEES (conceptos básicos, proyecto Tuning, créditos ECTS, glosario de términos, etc.)	3.6 / 5

LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO

ALGUNOS PRINCIPIOS GENERALES

- **FORMADORES MIXTOS**
- **FORMACIÓN EN RED**
- **ENFOQUE PRÁCTICO (ej. talleres) ¡NO CLASES MAGISTRALES!**
- **FOCALIZAR LOS ASPECTOS MÁS RELEVANTES**
 - Trabajo en equipo { PROFESORES
ESTUDIANTES
PROFESORES Y ESTUDIANTES
 - Nuevas metodologías
 - Nuevos tipos de evaluación
- **APOYO TÉCNICO Y ECONÓMICO**
 - Estatal (DG, ANECA)
 - Autonómico
 - Institucional
- **EVALUACIÓN Y MEJORA PERMANENTES**
- **BENCHMARKING**

LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO

**EXP
CIE
EDUC**

**EXPE
OTR
DEL**

LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO

**EXPERTOS EN
EVALUACIÓN Y
ACREDITACIÓN**

**EXPERTOS EN
OTRAS ÁREAS
DEL SABER**



LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO

P R O Y E C T O

**PLAN NACIONAL DE FORMACIÓN
DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO
PARA LA IMPLANTACIÓN DEL EEES**



**EN PARELELO AL
ESTABLECIDO POR EL
MECD PARA EL
PROFESORADO DE
ENSEÑANZAS
SECUNDARIAS**

LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO

LA RESISTENCIA AL CAMBIO

M.A. Zabalza

UN PROFESOR AL DIRECTOR DPTO./DECANO

... NO VOY A ASISTIR A LA REUNIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS. ME DA IGUAL SI SE AMPLÍAN O REDUCEN LOS CRÉDITOS DE MI ASIGNATURA, QUE LA UBIQUEN EN 1º Ó 4º CURSOS ... YO VOY A HACER Y A EXPLICAR LO MISMO ...

Francisco Michavila

"NO PUEDE HABER EXCUSAS PARA JUSTIFICAR LA NEGLIGENCIA PROFESIONAL O LA INCOMPETENCIA ORGANIZATIVA BASÁNDOSE EN LA LIBERTAD DE CÁTEDRA O LA AUTONOMÍA. LA TAREA ACADÉMICA DEBE FOMENTARSE CON UN MAYOR SENTIDO DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL"

FORMACIÓN DE PERSONAL EN EL MARCO DEL EES

**LA FORMACIÓN DE
RESPONSABLES ACADÉMICOS**

LA FORMACIÓN DE RESPONSABLES DE POLÍTICA ACADÉMICA (1)

PAPEL DE LOS GESTORES (ADMINISTRACIONES Y UNIVERSIDADES) EN LA FORMACIÓN E IMPLICACIÓN DEL PROFESORADO (1)

- PLENA CONCIENCIA DE LOS CAMBIOS IMPLÍCITOS**

- ASUNCIÓN DE LA IMPORTANCIA ESTRATÉGICA DE LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN EL PROCESO**

- ASUNCIÓN DE LA NECESIDAD DE FORMACIÓN DE LOS GESTORES A DIFERENTES NIVELES**

- NECESIDAD DE QUE EL REAL DECRETO SOBRE EL PROFESORADO CONTEMPLE LA FORMACIÓN E IMPLICACIÓN**

- NECESIDAD DE UN APOYO ECONÓMICO A LAS ACTIVIDADES DE FORMACIÓN (en paralelo con la apuesta del MEC a otros niveles de enseñanza)**

LA FORMACIÓN DE RESPONSABLES DE POLÍTICA ACADÉMICA (3)

ESTRUCTURA DEL SEMINARIO DE FORMACIÓN DE RESPONSABLES ACADÉMICOS (Zaragoza)

MÓDULO 0 EL PUNTO DE PARTIDA: LO QUE QUEDA POR HACER HASTA LA CONVERGENCIA

MÓDULO 1 EL DISEÑO CURRICULAR DE LAS COMPETENCIAS

MÓDULO 2 EL CAMBIO EN LA DOCENCIA

MÓDULO 3 PLANES DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO, INNOVACIÓN Y MEJORA DOCENTE

MÓDULO 4 DEBATE Y SÍNTESIS DE PAUTAS Y PROPUESTAS DE ACCIÓN

FORMACIÓN DE PERSONAL EN EL MARCO DEL EEES

**LA FORMACIÓN DE
RESPONSABLES ADMINISTRATIVOS**

LA FORMACIÓN DE RESPONSABLES DE ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN (1)

DIANAS

- GERENTES Y VICEGERENTES
- RESPONSABLES UNIDADES DE GESTIÓN (RECTORADO)
- ADMINISTRADORES DE CENTROS, CAMPUS, etc
- OTROS

IMPORTANCIA

- LOS CAMPOS IMPLÍCITOS SUPONEN UNA REESTRUCTURACIÓN PROFUNDA QUE AFECTARÁN NOTABLEMENTE LA GESTIÓN EN LA UNIVERSIDAD
- SE CONSIDERA AL PAS UN ELEMENTO IMPRESCINDIBLE PARA ALCANZAR EL ÉXITO EN LA CONVERGENCIA
- LA FORMACIÓN DEL PAS EN EL EEES SE CONSIDERA DE IMPORTANCIA EQUIPARABLE A LA DE OTROS COLECTIVOS UNIVERSITARIOS

LA FORMACIÓN DE RESPONSABLES DE ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN (2)

ESTRUCTURA DEL SEMINARIO DE FORMACIÓN DE RESPONSABLES ADMINISTRATIVOS (Valladolid)

BLOQUE 1

LA ADAPTACIÓN DE LAS ESTRUCTURAS DE GESTIÓN PARA ABORDAR EL ESPACIO EUROPEO

BLOQUE 2

LA GESTIÓN DE LAS INFRAESTRUCTURAS Y OTROS RECURSOS DOCENTES

BLOQUE 3

NUEVOS RETOS EN LA GESTIÓN UNIVERSITARIA

FORMACIÓN DE PERSONAL EN EL MARCO DEL EES

**LA FORMACIÓN
DE
LOS ESTUDIANTES**

LA FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES PARA EL EEES

LA FORMACIÓN E IMPLICACIÓN DE LOS **ESTUDIANTES** ES UN ASPECTO CLAVE NO ABORDADO



... Algunos intentos fallidos

PUEDE SER UN OBSTÁCULO INSALVABLE

¿CONVERGENCIA EUROPEA EN ENSEÑANZA SECUNDARIA?

CAMBIO NO TAN BRUSCO COMO EL ACTUAL

PROBLEMÁTICA DE LOS REPETIDORES (convivencia con los "convergentes")

FORMACIÓN DE PERSONAL EN EL MARCO DEL EES

CONCLUSIÓN

CONCLUSIÓN (1)

**EN LA ESTRATEGIA DE PREPARACIÓN
PARA LA CONVERGENCIA EUROPEA
EN EDUCACIÓN SUPERIOR, . . .**



**EL PERSONAL IMPLICADO DEBE CONSIDERARSE
UN FACTOR CRÍTICO DESDE EL PRINCIPIO
Y DEDICAR TIEMPO Y ESFUERZOS NOTABLES
EN SU MENTALIZACIÓN, FORMACIÓN E
IMPLICACIÓN EN PARALELO AL
DESARROLLO DE LOS MARCOS
EUROPEOS, NACIONALES Y UNIVERSITARIOS**

CONCLUSIÓN (2)

**LOS PROFESORES, ESTUDIANTES, RESPONSABLES
ACADÉMICOS Y ADMINISTRATIVOS,
Y EMPLEADORES DEBEN**

REIVINDICAR EL DERECHO

ASUMIR EL DEBER

**DE UNA FORMACIÓN INTEGRAL
PARA EL NUEVO MARCO UNIVERSITARIO
QUE IMPLICA EL EEES**

CONCLUSIÓN (3)

LOS RESPONSABLES POLÍTICOS

DEBEN SER CONSCIENTES DE QUE SE ESTÁ TERMINANDO LA HORA DE HABLAR Y DEBE EMPEZAR LA ACCIÓN, QUE DEBE SER APOYADA DE FORMA DECISIVA

LOS RESPONSABLES UNIVERSITARIOS

- DEBEN ASUMIR LA RESPONSABILIDAD DE LA IMPLANTACIÓN PROGRESIVA DEL EEES CON UN LIDERAZGO INCONTESTABLE**
- DEBEN IMPLICAR A PRÁCTICAMENTE TODOS LOS VICERRECTORES Y SERVICIOS**
- DEBEN GESTIONAR LA ILUSIÓN**

LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS

DEBEN SER RECEPTIVOS A UNA NUEVA FORMA DE DOCENCIA, DONDE SU PAPEL COMO PROFESOR TENDRÁ MÁS SENTIDO

CONCLUSIÓN (4)

LOS ESTUDIANTES

DEBEN COMPRENDER QUE SERÁ EL COLECTIVO MÁS FAVORECIDO POR LA CONVERGENCIA, PESE AL CAMBIO DE SISTEMA Y DE HÁBITOS

LOS EMPLEADORES

- DEBEN ASIMILAR QUE SU PARTICIPACIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE ES IMPORTANTE**
- DEBEN SER CONSCIENTES DE QUE LOS EGRESADOS QUE RECIBAN ESTARÁN MEJOR PREPARADOS**

IV PARTE

**CONCLUSIONES
CLAUSURA
RELACIÓN DE ASISTENTES**

CONCLUSIONES DEL VI FORO DE ALMAGRO

LA EVALUACIÓN, ACREDITACIÓN Y CERTIFICACIÓN EN EL MARCO DE LA CONVERGENCIA EUROPEA

Los asistentes al VI Foro de Almagro, rectores, vicerrectores, directores y representantes de unidades técnicas de evaluación de 60 universidades españolas, del Ministerio de Educación y Ciencia, de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) y de 7 agencias autonómicas de evaluación, celebrado los días 7 y 8 de octubre de 2004 en la ciudad de Almagro, han llegado a las siguientes conclusiones:

CONFERENCIA: «EL PAPEL DE LAS AGENCIAS EN EL CONTEXTO EUROPEO»

1. Señalar la existencia de un compromiso concreto, claro y definido en la incorporación de la calidad al Espacio Europeo de Educación Superior, con un plazo de finalización en 2005.
2. Plantear la importancia de conocer las redes europeas implicadas en la evaluación y acreditación de la Educación Superior y comprometerse activamente en el trabajo a realizar en conjunción con ellas.
3. Indicar que esta implicación con las redes debe traducirse, dentro de España, en el compromiso especial de agencias, universidades y unidades técnicas de calidad en la creación de una cultura de calidad que impulse el Espacio Europeo de Educación Superior.
4. Destacar la necesidad de colaboración y coordinación de las actuaciones de la ANECA con las agencias autonómicas, las universidades y las unidades técnicas de calidad.
5. Reconocer que la aplicación de unas directrices externas, como es el código de buenas prácticas del ECA, es una garantía para la ANECA de cara a la evaluación de la calidad y acreditación, como herramienta de reconocimiento del que se benefician todos los implicados en la Educación Superior.

1ª SESIÓN DEL FORO: «PROGRAMAS DE EVALUACIÓN Y CERTIFICACIÓN»

1. Los planes de mejora constituyen el objetivo principal de la Evaluación Institucional, por lo que se considera imprescindible hacer el máximo hincapié en este aspecto y desarrollar el seguimiento de los mismos.
2. La publicación de una nueva convocatoria del Programa de Evaluación Institucional para el bienio 2005-2007 se llevará a cabo como apoyo a las necesidades específicas de todas las universidades, especialmente de aquéllas que aún no hayan realizado ningún proceso de evaluación de sus titulaciones.
3. Las universidades podrán solicitar el apoyo que precisen de la ANECA para la realización de acciones en el ámbito de la calidad y la Convergencia Europea. La ANECA procurará adaptar sus actividades a dichas solicitudes.
4. Se dará un impulso a la evaluación de servicios universitarios dentro del ámbito de actuación de la ANECA. En este marco, se llevarán a cabo procesos de evaluación de los servicios de Biblioteca, de las ORIS, de las OTRIS y de las unidades de Comunicación e Imagen.
5. Una de las líneas prioritarias de actuación de la ANECA, sobre la que se sigue trabajando, es la acreditación. En este sentido, la experiencia piloto de acreditación llevada a cabo en el curso 2003-2004 ha aportado información clave de cara al futuro diseño de los criterios de acreditación.
6. La constitución de grupos de trabajo con la participación de representantes de los vicerrectorados, unidades técnicas, agencias autonómicas, CC AA y miembros de las titulaciones que participaron en la experiencia piloto de acreditación, será el instrumento fundamental para el adecuado diseño y desarrollo de los criterios, estándares y procedimiento de acreditación.
7. Para la adecuada evolución de la mejora de la calidad en las universidades, se hace necesaria una estrecha colaboración y coordinación entre las distintas agencias autonómicas y la ANECA.
8. La unificación de la terminología utilizada por los distintos países y, en concreto, por sus sistemas universitarios en torno a la evaluación, acreditación y rehomologación, se considera imprescindible para avanzar en el reconocimiento y confianza mutua, como medio imprescindible para la mejora continua de la Educación Superior.

9. Es necesario establecer un amplio consenso en los procesos de evaluación, acreditación o certificación con el fin de evitar modificaciones constantes en los objetivos y la metodología de dichos procesos.

2ª SESIÓN DEL FORO: «FORMACIÓN DE EVALUADORES EXTERNOS»

1. Integrar los evaluadores externos (EE) con formación y experiencia de las bases de datos de la ANECA y del Consejo de Coordinación Universitaria (CCU), con la denominación genérica de EVALUADORES. Ampliar la formación a todas las actividades de evaluación.
2. Coordinar la actuación de los EE en los distintos planes de evaluación de todas las agencias.
3. Seleccionar los EE en base a conocimientos y experiencia, tanto en procesos académicos como de evaluación. Formar en habilidades específicas para el rol que cada miembro EE debe jugar dentro del comité.
4. Establecer un sistema dinámico de EE, al que entren y del que salgan o se reorienten, rentabilizando la inversión en formación.
5. Formar en base a un recorrido por niveles, atendiendo para la superación de los mismos a criterios de formación continua y experiencia.
6. Habrá tres tipos de formación: no presencial, presencial y práctica, real o simulada, que sitúe a los EE en situaciones que se van a encontrar.
7. El sistema universitario debe reconocer el trabajo de los EE; por ejemplo, incorporando dicha experiencia como criterio valorable en los procesos de evaluación del PDI y del PAS.
8. Debe mantenerse la presencia del profesional, pero su selección debe ser realizada por la agencia.
9. El papel del técnico en evaluación es fundamental para dar soporte y seguridad al proceso, y al comité de EE.
10. Se debe valorar la incorporación de evaluadores internacionales.

11. Hay que mantener la evaluación de procesos e incorporar la medición en la ejecución de los planes de mejora: establecer sistemas de garantía de calidad (SGC).
12. Dentro de los SGC, las unidades técnicas (UT) pueden jugar un nuevo papel. Certificándolas a ellas se certificaría que los resultados de la evaluación se incorporan a la toma de decisión de la institución.

3ª SESIÓN DEL FORO: «FORMACIÓN DE PERSONAL EN EL MARCO DEL EEES»

1. Reconocer y comprometerse con los procesos de Convergencia Europea en Educación Superior que llevarán a las universidades españolas a implantar la mejora continua en su quehacer cotidiano y a establecer metodologías educativas más eficaces, en las que el estudiante sea el principal actor.
2. Considerar, en este sentido, que en este compromiso todos los actores son necesarios, pero la responsabilidad primera está en los equipos directivos que deberán asumir su liderazgo, facilitando instrumentos y asumiendo su función de gestionar la ilusión.
3. Estimar que el factor clave de este cambio de cultura es el humano. Particularmente, los profesores universitarios que serán los principales protagonistas del cambio educativo, apoyados por un PAS formado y comprometido y un alumnado convencido y dirigido.
4. Abogar por que se establezcan incentivos y reconocimiento de esta labor a la vez que señalar que un buen número de profesores están de hecho comprometidos ya con el cambio del paradigma educativo.
5. Indicar que un cambio tan profundo como el que debemos experimentar ha de hacerse a través de procesos de adaptación para que tenga garantías de éxito, ya que intentar acelerar artificialmente el proceso mediante imposiciones y plazos no adecuados no haría más que generar frustración, poniendo en peligro la consecución real del cambio.
6. Estimar que del análisis y reflexión sobre estas acciones en marcha se deduce que es imprescindible permitir que cada universidad, cada centro y cada profesor avance a un ritmo adecuado a su situación particular.
7. Poner de manifiesto el compromiso de los responsables políticos con el impulso de la cultura de la calidad, que se ha plasmado en las actuaciones de la ANECA, otras agencias autonómicas

y las universidades, que con sus programas impulsan la evaluación para la mejora en muchos ámbitos universitarios.

8. Informar que en este foro, la ANECA ha declarado la intención del Gobierno de comprometerse también en el cambio educativo, anunciando que está en diseño un Plan Nacional para el EEES.

Almagro, 8 de Octubre de 2004

CLAUSURA

Miguel Ángel Collado Yurrita

Vicerrector de Estudios y Programas de la Universidad de Castilla- La Mancha

Vamos a proceder al acto de clausura de este VI Foro de Almagro.

Doy la palabra a Francisco Marcellán para que nos comente lo que estime oportuno a efectos de clausurar este evento.

Francisco Marcellán Español

Director de la ANECA

En primer lugar, cuando acudo a un foro de estas características, como dije ayer, vengo a aprender, y puedo decir que he aprendido mucho. He aprendido el valor que tiene la sinceridad de vuestros comentarios. Las cosas se han dicho claras respecto a la ANECA, no solamente aquí en las sesiones sino en la cena y en las charlas con algunos colegas.

La crítica es uno de los valores fundamentales y, desde luego, por parte de la Dirección de la ANECA admitiremos todas las críticas, porque, insisto, de la crítica se aprende. Fundamentalmente autocriticaremos aquellas cosas que no sabemos transmitir bien. Me parece que es un objetivo fundamental, como agencia, que nuestros mensajes calen, pero que calen de manera correcta y se interpreten de manera clara. En ese sentido, lo que os pediríamos sería que, de manera sistemática, nos enviéis sugerencias por correo electrónico o por escrito. Y en ese sentido, a mí me gustaría recibir, de los que habéis asistido al Foro de Almagro, sugerencias para que la organización y contenido de estos foros mejore.

Realmente, durante el período que llevo en la Dirección de la ANECA, en estos tres meses, he asistido a una serie de encuentros y reuniones. Mi bautismo de fuego fue precisamente en Santander y, lo tengo que decir públicamente, no disfruté desde un punto de vista anímico en el Foro celebrado en la UIMP, pero a mí me ha gustado el Foro de Almagro.

Supongo que en el Foro de Almagro hemos aprendido, no digo de los errores, pero si queremos plantear foros participativos, lejos de nosotros la clase magistral, y pienso que Almagro ha sido un buen ejemplo de foro participativo en el cual vosotros habéis intervenido y nos gustaría que intervinierais más, no solamente en el foro sino mandándonos sugerencias de cómo mejorar. Estos foros son un buen laboratorio para la mejora de los procesos de participación y de creación de opinión y de reflexión.

En segundo lugar, ha hecho muy bien Carmen en leer el titular de prensa. Las universidades no sabemos presentarnos muy bien, hacer marketing en el mejor sentido de la palabra, no sabemos transmitir muy bien los mensajes, y es una cosa que tenemos que aprender. Pienso que ese tema es fundamental para la propia credibilidad del sistema universitario en la sociedad.

El ciudadano de Almagro cuando lea lo del LANZA pensará que esto es una reunión, que podía ser de la secta davidiana o de los hooligans del Barcelona, que ahora va bien. Entonces, lo que quiero decir con esto es que tenemos que saber transmitir los mensajes y esos mensajes las universidades los tienen que saber transmitir muy bien.

Antes comentaba con Miguel un tema que los que tenéis aquí cargos académicos, vicerrectores, uno que lo ha sido y lo ha visto bien claro, los gabinetes de prensa de las universidades tenían que hacer una labor de zapa ante la sociedad con mensajes bien claros y que se transmitieran adecuadamente porque, si no sabemos transmitir mensajes, la complicidad no va a existir. Y tenemos que saber transmitir el mensaje exacto que queremos, que no dé lugar a ambigüedad.

Y luego, insisto, he aprendido mucho, no solamente de las charlas y demás sino del enorme y apasionante camino que nos queda por recorrer. Antes se hablaba de Antonio Machado, nosotros no somos poetas, somos personas que asumimos los retos de la Universidad con un compromiso claro, y a mí me parece que tenemos que transmitir a la sociedad que la gente que estamos dentro del sistema universitario queremos asumir esos compromisos.

Una última observación. A mí me gustaría que esa síntesis que se ha hecho, de puntos que se han debatido, sirvieran de base, sin grandes pretensiones, para lo que yo llamaría la declaración de Almagro ante la convergencia europea.

Tenemos que asumir los retos de que hemos venido a una reunión no orientada exclusivamente a nuestra formación, no hemos venido solo a una reunión para oír qué dice la ANECA. Hemos acudido a una reunión para lanzar un mensaje esperanzador y positivo a las universidades ante un proceso que, como se ha dicho en todas las mesas redondas, es un proceso que puede significar un cambio de paradigma y de valor cultural de lo que significa la Universidad en el siglo XXI.

El proceso de convergencia es una oportunidad que no debemos desaprovechar, es una oportunidad a la que nos podemos agarrar para que los universitarios, en complicidad con las personas que deciden en nuestro país consideren que la potenciación de la Universidad y de la Enseñanza Superior es un valor que identifica a una nación.

La Universidad es un mecanismo de integración cultural y de identidad, y eso lo tienen que tener claro los políticos, eso tiene que estar por encima de las coyunturas políticas, independientemente de que cada uno de nosotros tengamos nuestra opción política, pero hay unos criterios básicos, que a mí me gustaría destacar cuando se habla de esos grandes pactos: el pacto por una Educación Superior de calidad, el pacto por la investigación. Son valores que tenemos que empezar a imbuir en la mente de los políticos, porque esos valores no cambian.

Somos lo suficientemente autocríticos con la realidad pero, desde luego, lo que sí pedimos es que se nos dé sosiego, que rendiremos las cuentas que se nos pidan de manera oportuna.

En este sentido, creo que muchas de las ideas que se han sintetizado de las 24 horas que hemos compartido aquí en Almagro las tendríamos que saber transmitir adecuadamente, no solamente a los responsables académicos sino fundamentalmente a la sociedad, y yo os animaría a que divulgarais estos acuerdos más sintetizados; cuando Eduardo ha dicho que iba a leer trece puntos, digo mal farío, cruzo los dedos, querría que concretáramos en unos pocos puntos, muy claros, que marquen nuestro compromiso con esa Universidad que llevamos en nuestros corazones.

Muchas gracias y, sobre todo, a seguir trabajando que es nuestra seña de identidad.

Miguel Ángel Collado Yurrita

Muchas gracias Paco.

Voy a ser muy breve porque creo que el director de la ANECA nos ha dado doctrina suficientemente importante; por lo tanto, no tiene sentido que insista o repita ideas que están en el discurso de Paco y en la mente de todos vosotros.

Agradecemos como Universidad de Castilla-La Mancha en un doble sentido. En primer lugar, a la ANECA que haya querido seguir confiando en nosotros para organizar este Foro de Almagro y esperemos vernos aquí dentro de un año, nuevamente, bajo el paraguas de la ANECA. Y como universidad en general, transmito el agradecimiento de todas las universidades por esta oferta de colaboración y de talante

abierto y de espíritu receptor de sugerencias que nos hace la ANECA a las universidades, porque creo que nos beneficia y, también, beneficia a la ANECA para cumplir mejor su función.

He tomado buena nota de la oferta de Paco, tanto de enviarle sugerencias a la ANECA como de convertirnos en apóstoles para transmitir las conclusiones del Foro.

Como vicerrector de la Universidad de Castilla-La Mancha he de decir que ha sido positivo este foro por la concurrencia de muchos factores. En primer lugar, la presencia y la participación activa de todos vosotros pues para nosotros es un motivo de estímulo y de orgullo que vengáis cada año y cada vez en mayor número a Almagro.

También gracias al esfuerzo de los organizadores, es decir, gracias al esfuerzo de Victoria Sánchez y demás colaboradores, que no voy a nombrar porque se me olvidará alguno, de la ANECA y gracias también al esfuerzo de Andrés y a toda su gente de la oficina de evaluación, y a mi compañera Carmen Fenoll.

Por tanto, en conclusión, simplemente agradecer, de nuevo, a todos los que sois corresponsables del éxito de estas jornadas vuestra participación y la confianza que depositáis en la Universidad de Castilla-La Mancha para organizar este Foro, y os convoco, nuevamente, con el amparo de la ANECA, a la próxima edición del Foro de Almagro.

En nombre del Rector se clausura este VI Foro de Almagro.

Muchas gracias.

RELACIÓN DE ASISTENTES AL FORO

Asistente	Cargo	Unidad	Organismo
Abad Esteve, Francesc	Jefe de la Unidad	Unidad de Estudios, Planificación y Evaluación	Universidad Pompeu Fabra
Aciego De Mendoza Lugo, Ramón	Coordinador	Unidad Técnica de Evaluación y Mejora de la Calidad Docente	Universidad de La Laguna
Aguiló Segura, Paula María	Directora	Oficina de Planificació i Prospectiva	Universidad de las Islas Baleares
Albert Pérez, María José	Presidenta	Comité de Calidad	Universidad Pontificia de Salamanca
Alcocer Alcaraz, Manuel	Subdirector	Unidad Técnica de Calidad	Universidad de Alicante
Almendros Peinado, José Antonio	Secretario	Consejo Social	Universidad de Castilla-La Mancha
Alonso Blanco, Marta	Técnico	Unidad Técnica de Calidad	Universidad Alfonso X El Sabio
Alonso Sánchez, María	Técnico	ANECA	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
Alonso Velasco, Ester	Directora	Gabinete de Estudios y Evaluación Institucional	Universidad Autónoma de Madrid
Álvarez Delgado, Juana	Asesora Técnica	Unidad de Evaluación y Calidad	Universidad de Cádiz
Álvarez Suárez, Alberto	Responsable	Unidad Técnica de Calidad	Universidad de Oviedo
Álvarez Villamarín, Elina	Técnico	Área de Calidad	Universidad de Vigo
Angulo Carballal, María Teresa	Miembro de la Unidad	Unidad Técnica de Calidad y Evaluación	Universidad de Santiago de Compostela
Arias Coello, Alicia	Subdirectora	Oficina de Calidad y Desarrollo Estratégico	Universidad Complutense de Madrid
Arias Martín, Carlos	Vicerrector	Vicerrectorado de Docencia	Universidad de Sevilla
Arriaga García de Andoain, Jesús	Adjunto al Vicerrector	Vicerrectorado de Ordenación Académica y Planificación Estratégica	Universidad Politécnica de Madrid
Balboa García, María Esther	Técnico de Programas	ANECA	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
Baroisa Ruiz, Teresa	Vicerrectora	Vicerrectorado de Evaluación y Calidad	U.N.ED.

Asistente	Cargo	Unidad	Organismo
Belmonte Otero, Isabel	Técnico	Agencia para a Calidade do Sistema Universitario de Galicia	Axencia para a Calidade do Sistema Universitario de Galicia
Benavides Velasco, Carlos	Director	Secretariado de Calidad y Planificación Estratégica	Universidad de Málaga
Betegón Carrillo, Jerónimo	Director Académico	Vicerrectorado de Convergencia Europea y Ordenación Académica	Universidad de Castilla-La Mancha
Blasco de las Heras, Natividad	Vicerrectora	Vicerrectorado de Planificación, Calidad y Recursos	Universidad de Zaragoza
Blay Colás, Amparo	Jefa	Servicio de Evaluación de la Calidad Universitaria	Comisión Valenciana de Acreditación y Evaluación de la Calidad
Blaya Salvador, Inmaculada	Jefa	Servicio de Gestión y Control de la Calidad	Universidad de Miguel Hernández (Elche)
Cabello Muñoz, Montserrat	Directora	Unidad para la Calidad	Universidad San Pablo-CEU de Madrid
Calvete Pérez, Violeta	Técnico	Unidad de Prospectiva, Evaluación y Armonización	Universidad de Alcalá
Calvo García, María Leandra	Técnico	Unidad Técnica de Evaluación y Calidad	Universidad de Extremadura
Caro Guerra, Enrique	Vicerrector	Vicerrectorado de Coordinación Universitaria	Universidad de Málaga
Carreras Planells, Ramón	Vicerrector	Planificación Estratégica, Bibliotecas y Política Lingüística	Universidad Politécnica de Cataluña
Casanova Maturana, Jordi	Responsable de proyectos d'Avaluació de la docència	Unidad de Informació, Avaluació i Prospectiva	Universidad de Barcelona
Castelao de Simón, María del Pilar	Técnico	Unidad para la Calidad	Universidad San Pablo-CEU de Madrid
Chirivella Ramón, Amparo	Técnico	Gabinet D'Avaluació i Diagnòstic Educatiu	Universidad de Valencia
Coba Arango, Eduardo	Coordinador General	ANECA	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
Collado Yurrita, Miguel Ángel	Vicerrector	Vicerrectorado de Estudios y Programas	Universidad de Castilla-La Mancha
Comella Roigé, Montserrat	Técnico	Oficina de Calidad	Universidad de Lleida
Congosto Luna, Elvira	Directora	Unidad de Calidad, Formación e Innovación Docente	Universidad Francisco de Vitoria

Asistente	Cargo	Unidad	Organismo
De Diego Jiménez, Elía María	Investigadora	Vicerrectorado de Planificación, Calidad y Evaluación Docente	Universidad de Granada
De la Peña Esteban, Joseba Iñaki	Subdirector	Servicio de Evaluación Institucional	Universidad del País Vasco
De la Rosa González, Cecilia	Técnico de Formación	ANECA	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
De Pablo Jiménez, Jorge	Responsable de Comunicación	ANECA	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
Díaz Cano, Ricardo	Técnico	Servicio de Estudios y Planificación	Universidad Politécnica de Valencia
Díaz Martínez, Eva	Técnico de Programas	ANECA	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
Díez de Castro, Emilio Pablo	Director	Grupo de Investigación SEJ-115	Universidad de Sevilla
Domingo Navas, Rosario	Coordinadora	Innovación y Calidad	U.N.ED.
Domínguez Pérez, José Ángel	Director	Unidad de Evaluación de la Calidad	Universidad de Salamanca
Etxeberria Amenabar, José María	Miembro	Comisión de Calidad	Universidad de Deusto
Faraldo Roca, Pedro	Adjunto al Vicerrector de Calidad y Planificación	Unidad Técnica de Calidad y Evaluación	Universidad de Santiago de Compostela
Fenoll Comes, Carmen	Vicerrectora	Vicerrectorado de Convergencia Europea y Ordenación Académica	Universidad de Castilla-La Mancha
Fernández Fernández, Samuel	Director	Área de Calidad	Universidad de Oviedo
Fernández Lombardo, Jacinto	Técnico	Secretariado de Calidad y Acreditación	Universidad de Jaén
Fernández Navarro, David	Técnico	Departamento de Calidad	Universidad Europea de Madrid
Fernández Pulpeiro, Ana	Directora	Área de Calidad	Universidad de Vigo
Fernández Rodríguez, Zulima	Vicerrectora	Vicerrectorado de Ordenación Académica	Universidad Carlos III de Madrid
Fresneda Romera, Juan	Director	Unidad de Ordenación Académica y Calidad	Universidad de Castilla-La Mancha
Galán Vallejo, Manuel	Coordinador	Formación de Evaluadores	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
Gallego Rodríguez, Alejandrino	Director	Gabinete de Calidad	Universidad Politécnica de Cartagena
García Álvarez, María Dolores	Jefe de Servicio	Servicio de Programación y Presupuestos	Universidad Carlos III de Madrid

Asistente	Cargo	Unidad	Organismo
García Giménez, Alejandro	Técnico	Servicio de Gestión y Control de la Calidad	Universidad de Miguel Hernández (Elche)
García Jiménez, Eduardo	Profesor Titular	Facultad de Ciencias de la Educación	Universidad de Sevilla
García Poblete, Eduardo	Vicerrector	Vicerrectorado de Relaciones Institucionales	Universidad Rey Juan Carlos
Gerez Kraemer, Gabriel	Vicerrector	Vicerrectorado de Ordenación Académica y Profesorado	Universidad Cardenal Herrera (CEU)
Gimeno Vila, Sara	Coordinadora de la Unidad de Calidad	Gabinete Técnico del Rectorado	Universidad Rovira I Virgili
Gómez Pallarés, Josep María	Director	Gabinete de Planificación y Evaluación	Universidad de Girona
González Fernández, Mónica	Técnico	Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Castilla y León	Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Castilla y León
González García, Fermín	Presidente	Unidad Técnica de Calidad	Universidad Pública de Navarra
González Mancebo, Samuel	Vicerrector	Vicerrectorado de Ordenación Académica y Estudios	Universidad SEK de Segovia
González Menorca, Leonor	Directora	Departamento de Economía y Empresa	Universidad de La Rioja
González Quejigo, José Luís	Gerente	Universidad de Castilla-La Mancha	Universidad de Castilla-La Mancha
Grau Gumbau, Rosa María	Vicerrectora	Vicerrectorado de Calidad Educativa y Armonización Europea	Universidad Jaume I (Castellón)
Guerra Rodríguez, Carlos	Responsable	Gabinete de Estudios y Evaluación	Universidad de Valladolid
Guevara Lavado, Rocío	Responsable	Unidad Técnica de Calidad	Universidad Pablo Olavide
Gutiérrez Ascanio, Ciro	Director	Gabinete de Evaluación y Mejora	Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
Herrera Mesa, Luís	Coordinador	Comisión de Evaluación de la Calidad y Acreditación	Universidad de Navarra
Herrero Gil, Enrique	Director	Unidad Técnica de Calidad	Universidad de Sevilla
Hidalgo Tena, Ana	Relaciones Institucionales	ANECA	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
Junquera Merino, Sara	Técnico de Programas	ANECA	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
Lecue Gochicoa, Mercedes	Técnico	Gabinete de Estudios y Evaluación	Universidad de Valladolid
Llorens Montes, Francisco Javier	Director	Secretariado de Innovación y Calidad	Universidad de Granada
Lope Domingo, Miguel Ángel	Director	Área de Calidad	Universidad de Zaragoza

Asistente	Cargo	Unidad	Organismo
López García, Luís	Director Académico	Vicerrectorado de Estudios y Programas	Universidad de Castilla-La Mancha
Luna Cortés, Juan Jesús	Director	Gabinete Técnico de Calidad	Universidad Pontificia de Salamanca
Macías García, Manuel	Director	Unidad de Evaluación y Calidad	Universidad de Cádiz
Mairata Creus, María Jesús	Directora Técnica	Oficina de Planificació i Prospectiva	Universidad de las Islas Baleares
Manrique de Lara Martín Neda, Eduardo	Coordinador	Gabinete de Planificación y Calidad	Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
Manzanedo Del Campo, Miguel Ángel	Vicerrector	Vicerrectorado de Planificación Económica	Universidad de Burgos
Marcellán Español, Francisco	Director	ANECA	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
Martín Delgado, María José	Vicerrectora	Vicerrectorado de Docencia e Integración Europea	Universidad de Extremadura
Martín Marín, Beatriz	Directora	Unidad Técnica de Evaluación y Calidad	Universidad de Extremadura
Martínez del Valle, Carmen	Directora	Unidad de Prospectiva, Evaluación y Armonización	Universidad de Alcalá
Martínez Faura, Francisca	Asesora	Unidad para la Calidad	Universidad de Murcia
Martínez Sánchez, Agustín	Responsable del Servicio	Servicio de Planificación Académica	Universidad San Pablo-CEU de Madrid
Martínez Tirado, Juan Francisco	Inspector de Servicios	UCLM	Universidad de Castilla-La Mancha
Mendia Huarte, Maider	Técnico	Unidad Técnica de Calidad	Universidad Publica de Navarra
Menéndez Martínez, José María	Vicerrector	Vicerrectorado del Campus de Ciudad Real y Cooperación Cultural	Universidad de Castilla-La Mancha
Mira Solves, José Joaquín	Vicerrector Adjunto de Formación Continua	Centro de Formación de Postgrado y Formación Continua	Universidad de Miguel Hernández (Elche)
Molina García, Pedro	Vicerrector	Vicerrectorado de Profesorado, Calidad e Innovación Docente	Universidad de Almería
Molina Sabio, Miguel	Director	Secretariado de Calidad Institucional	Universidad de Alicante
Monforte Serrano, Javier	Responsable O.S.E.	Oficina de Servicios Estratégicos/ Unidad Técnica	Universidad de La Rioja
Montañés Gómez, Juan Pedro	Director	Unidad de Calidad y Evaluación	Universidad Pontificia de Comillas
Mora Pascual, Jerónimo Manuel	Director	Secretariado de Calidad Docente	Universidad de Alicante

Asistente	Cargo	Unidad	Organismo
Morales Bueno, Rafael	Vicerrector	Vicerrectorado de Infraestructura y Planificación	Universidad de Málaga
Muñoz Camacho, Eugenio	Director	Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Galicia	Axencia para a Calidade do Sistema Universitario de Galicia
Muñoz Cantero, Jesús Miguel	Director	Unidad Técnica de Calidad	Universidad de la Coruña
Muñoz Gonzalo, Ana	Técnico	Agencia de la Calidad	Universidad Politécnica de Valencia
Muñoz Martínez, José Manuel	Técnico	Dirección de Calidad	Universidad Católica San Antonio de Murcia
Muñoz Porras, José María	Vicerrector	Vicerrectorado de Ordenación Académica	Universidad de Salamanca
Navas Ureña, Juan	Director	Secretariado de Calidad y Acreditación	Universidad de Jaén
Oltra Mestre, María José	Directora	Oficina de Promoción y Evaluación de la Calidad	Universidad Jaume I (Castellón)
Osuna Carrillo de Albornoz, Eduardo	Vicerrector	Calidad y Convergencia Europea	Universidad de Murcia
Patiño García, Ángel Manuel	Técnico	Oficina de Evaluación de la Calidad	Universidad de Castilla-La Mancha
Peralbo Uzquiano, Manuel	Vicerrector	Calidad y Armonización Europea	Universidad de la Coruña
Pérez Boullosa, Alfredo	Director	Gabinet D'Avaluació i Diagnòstic Educatiu	Universidad de Valencia
Pérez De Diego, Javier	Director	Unidad Técnica de Calidad	Universidad Alfonso X El Sabio
Pérez Rodríguez, Carolina	Directora	Oficina de Evaluación y Calidad	Universidad de León
Periañez Cañadillas, Iñaki	Director	Servicio de Evaluación Institucional	Universidad del País Vasco
Pujolrás González, Olga	Técnico	Agencia per a la Qualitat del Sistema Universitari a Catalunya	Agencia per a la Qualitat del Sistema Universitari a Catalunya
Ramis de Ayreflor García-Gutiérrez, Paula	Técnico	Agència de Qualitat Universitària de les Illes Balears	L'Agencia Per a la Qualitat Universitaria de les Illes Balears
Rechea Alberola, Miguel	Subdirector	Unidad de Evaluación y Acreditación	Universidad Antonio de Nebrija
Rico Romero, Luís	Vicerrector	Vicerrectorado de Planificación, Calidad y Evaluación Docente	Universidad de Granada
Ríos de Deus, María Paula	Técnico	Agencia para a Calidade do Sistema Universitario de Galicia	Axencia para a Calidade do Sistema Universitario de Galicia
Roca Martín, Santiago	Jefe de la Unidad	Área de Planificación, Evaluación y Estudios	Universidad Politécnica de Cataluña

Asistente	Cargo	Unidad	Organismo
Roca Morey, Pilar	Directora	Agència de Qualitat Universitària de les Illes Balears	L'Agencia Per a la Qualitat Universitaria de les Illes Balears
Rodríguez Fernández, María del Mar	Gerente Adjunta	Gerencia	Universidad de Santiago de Compostela
Rosselló Nicolau, Gaspar	Director de Programas	ANECA	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
Ruiz González, Manuel Carlos	Subjefe	Dirección de Calidad	Universidad Católica San Antonio de Murcia
Sala Martínez, Carme	Responsable	Unidad de Evaluación	Universidad Autónoma de Barcelona
Salinas Zárate, Rodolfo	Vicerrector	Vicerrectorado de Convergencia Europea	Universidad de La Rioja
Salvador Blanco, Laurentino	Director	Área de Calidad	Universidad de Cantabria
Sánchez Abad, Pedro José	Director	Dirección de Calidad	Universidad Católica San Antonio de Murcia
Sánchez Carralero, Josep	Delegado del Rector para la Convergencia Europea	Vicerrectorado de Política Académica	Universidad de Barcelona
Sánchez Chamorro, Emilia	Subdirectora General de Especialidades en Ciencias de la Salud	Dirección General de Universidades	Ministerio de Educación y Ciencia
Sánchez Fernández, Flor	Vicerrectora	Vicerrectorado de Planificación y Calidad	Universidad Autónoma de Madrid
Sánchez Fuentes, Victoria	Jefe del Gabinete del Director	ANECA	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
Sánchez Pérez, Manuel	Director	Unidad de Calidad	Universidad de Almería
Sanchidrián Pardo, María Rosa	Directora	Departamento de Calidad	Universidad Europea de Madrid
Santamaría Barriga, José	Técnico de Comunicación	ANECA	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
Santos Del Cerro, Jesús	Asesor Estadístico	Oficina de Evaluación de la Calidad	Universidad de Castilla-La Mancha
Santos Peñalver, Jesús Fernando	Vicerrector	Vicerrectorado de Coordinación Económica y Comunicación	Universidad de Castilla-La Mancha
Sanz Fernández, Francisco Javier	Rector	Universidad Politécnica de Valencia	Universidad Politécnica de Valencia
Segarra Moliner, José Ramón	Técnico	Oficina de la Promoción y Evaluación de la Calidad	Universidad Jaume I (Castellón)
Serra Gascón, Vicente	Director	Agencia de la Calidad	Universidad Politécnica de Valencia

Asistente	Cargo	Unidad	Organismo
Sigalés Conde, Carles	Vicerrector	Vicerrectorado de Política Académica y Profesorado	Universidad Oberta de Catalunya
Silva Gutiérrez, Elena	Técnico	Oficina de Evaluación de la Calidad	Universidad de Castilla-La Mancha
Simón Martín, José	Director	Oficina de Calidad y Desarrollo Estratégico	Universidad Complutense de Madrid
Solano Muñoz, Francisco	Coordinador Unidad	Unidad para la Calidad	Universidad de Murcia
Suárez Bilbao, Fernando	Vicerrector	Vicerrectorado de Ordenación Académica y Profesorado, Coordinación y Campus	Universidad Rey Juan Carlos
Taulats Pahissa, María	Directora	Grupo Operativo de Información para la Gestión	Universidad Oberta de Catalunya
Tejera Ortega, Ana María	Técnico de Evaluación	ANECA	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
Torres Darías, Néstor	Director	Agencia Canaria de Evaluación de la Calidad y Acreditación Universitaria	Agencia Canaria de Evaluación de la Calidad y Acreditación Universitaria
Torres Sánchez, Carmen	Técnico de Comunicación	ANECA	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
Tovar Caro, Edmundo	Responsable	Plan de Calidad Institucional. Facultad de Informática	Universidad Politécnica de Madrid
Vadillo Muñoz, Oscar Noe	Jefe	Unidad de Acreditación	Agencia de Calidad, Acreditación y Prospectiva de las Universidades de Madrid
Valcárcel Cases, Miguel	Catedrático	Química Analítica	Universidad de Córdoba
Vaquero Gil, Desiderio	Comisionado del Rector	Unidad Técnica de Calidad	Universidad de Córdoba
Vázquez Morcillo, Andrés	Director	Oficina de Evaluación de la Calidad	Universidad de Castilla-La Mancha
Vázquez Sánchez, Adolfo	Director	Unidad Técnica de Calidad	Universidad de Sevilla
Vicario Martínez, Enrique	Secretario Técnico del Programa de Convergencia	ANECA	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
Vidal García, Javier	Vicerrector	Vicerrectorado de Planificación y Evaluación	Universidad de León
Viguri Flores, Juan	Director	Unidad de Evaluación y Acreditación	Universidad Antonio de Nebrija
Villa Sánchez, Aurelio	Vicerrector	Innovación y Calidad	Universidad de Deusto
Vivancos Gallego, Juan	Director	Gabinete de Planificación	Universidad Rey Juan Carlos
Zamora Fernández, María Isabel	Jefa	Sección de Calidad Académica y Servicios	Universidad de La Laguna