

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Máster Universitario *ESTUDIOS AVANZADOS DE EDUCACIÓN EN LA SOCIEDAD GLOBAL*

TÍTULO:

**LA CALIDAD EDUCATIVA EN EL SISTEMA
UNIVERSITARIO ESPAÑOL.
ESTUDIO COMPARADO DEL PROGRAMA VERIFICA.**

Tutor/a:

Autor/a:

Fdo.:

Fdo.:

***MÁSTER EN ESTUDIOS AVANZADOS DE EDUCACIÓN EN LA SOCIEDAD
GLOBAL***

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER CURSO ACADÉMICO 2013-2014

TÍTULO: La Calidad educativa en el Sistema Universitario Español. Estudio Comparado del programa Verifica.

AUTOR: Marco Antonio Gutiérrez Berzosa

TUTOR ACADÉMICO: DR. Dña. Luján Lázaro Herrero

RESUMEN:

El término “*calidad*” en el ámbito educativo está en auge gracias a la incorporación del Sistema universitario español en el Espacio Europeo de Educación Superior, y la necesidad de conseguir una universidad europea capaz de competir con las más prestigiosas del mundo. Muchos autores establecen que en la educación, como en el resto de sectores de la sociedad, se deben cumplir con los principios básicos de eficacia y eficiencia, así como rendir cuentas del trabajo realizado y objetivos cumplidos.

Partiendo de estas ideas de influencia anglosajona, la Universidad española se ha tenido que adaptar a los cambios necesarios para garantizar que la calidad prime en sus estudios y actuaciones formativas. Es por ello que surge este estudio, con el que se pretende, en primer lugar dar a conocer estos cambios basados en criterios y directrices europeas que ha sufrido el Sistema Universitario español y la existencia de diversas instituciones y agencias encargadas de supervisar los diferentes procesos; y en segundo lugar, corroborar si se cumplen en el proceso de verificación de los estudios de máster en las dos universidades mejor situadas en los rankings internacionales, como son la Universidad Complutense de Madrid y la Universidad de Barcelona, y una de las que más historia tiene del país, la Universidad de Salamanca.

PALABRAS CLAVE: Espacio Europeo de Educación Superior, Sistemas Garantía de Calidad, Agencias de Calidad, Verificación, Títulos de Máster.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. MARCO METODOLÓGICO	4
3. MARCO TEÓRICO.....	9
3.1 Sociedad global y sistema educativo español.....	9
3.2 La Universidad en España.....	17
3.3 Aproximación al concepto de “Calidad”	26
3.4 La “Calidad” en la Universidad del EEES.....	30
3.4.1 Asociación Europea para la Garantía de la Calidad en la Educación Superior (ENQA).....	35
3.4.2 Modelo EFQM de Excelencia.....	39
3.5 Supervisión de la calidad en España.....	42
3.5.1 Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) ...	42
3.5.2 Agencias Autonómicas de Evaluación.....	48
3.5.3 Instituto Nacional De Evaluación Educativa (INEE).....	47
3.5.4 Órganos de Gestión de Calidad de las Universidades españolas.....	53
4. ESTUDIO COMPARADO DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS SELECCIONADAS.....	57
4.1 Conclusiones generales del estudio:	73
5. CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN.....	74
6. LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE ESTUDIO.....	75
7. BIBLIOGRAFÍA.....	76
ANEXOS	

1. INTRODUCCIÓN.

El proceso globalizador en el que está inmerso actualmente el ámbito educativo sigue la trayectoria de los diferentes sectores sociales, económicos, tecnológicos, políticos que conforman el mundo globalizado en el siglo XXI.

El presente Trabajo Fin de Máster consta de un marco metodológico en el que se explica el método que se va a utilizar para el desarrollo del estudio comparativo, un marco teórico en el que se detallan tanto el contexto social, político, educativo como las descripciones de las instituciones necesarias para el buen entendimiento de la investigación; así mismo contiene el estudio comparado propiamente dicho, de las universidades españolas en relación al programa de verificación de los títulos de máster. Para finalizar se presentan unas conclusiones generales de la investigación, las limitaciones encontradas y las posibles líneas de estudio en el futuro.

El nuevo sistema educativo que se quiere conseguir tanto a nivel de enseñanza obligatoria como post-obligatoria, se basa en los principios de eficacia y eficiencia profesional y pedagógica, así como en la garantía de calidad y la rendición de cuentas.

Desde la instauración del Espacio Europeo de la Educación Superior (EEES), cuyo objetivo principal era la convergencia en la educación en el territorio europeo (Michavila, Francisco & Zamorano, Silvia, 2007), las políticas y actuaciones educativas en el sistema universitario español han sufrido unos cambios y modificaciones sustanciales, las cuales tienen unos criterios y directrices claramente promulgadas desde instituciones internacionales y europeas con la finalidad de crear una Universidad basada en principios de competitividad, visibilidad, transparencia y calidad.

Para que las universidades cumplieran con esos principios básicos en sus actividades profesionales, culturales y de docencia, se crearon unas Agencias internacionales, nacionales y autonómicas que sirvieran de apoyo y garantizaran que todos los procesos que se llevan a cabo en el EEES son los correctos y se realizan de manera eficaz y eficiente.

Por lo que los objetivos de la investigación son:

- I. Estudiar el discurso y políticas internacionales sobre la garantía de calidad.
 - Describir los criterios y directrices del EEES.
 - Describir la Agencia de garantía de la Calidad europea.
 - Describir el modelo de actuación a nivel europeo.
- II. Analizar la aplicación de ese discurso en el Sistema Universitario español.
 - Describir el contexto español actual tanto a nivel general y como de educación superior.
 - Describir las Agencias encargadas de garantizar la calidad en este sistema.
- III. Comparar el programa Verifica en los títulos de Máster en las Universidades españolas seleccionadas según los criterios y directrices europeas.

El estudio comparativo se realizará mediante el Método comparado clásico propuesto por varios autores, entre ellos García Garrido (1982), la hipótesis en la que se basa el trabajo es *la adaptación del discurso y políticas internacionales sobre la garantía de la calidad en la verificación de los títulos de máster de las universidades españolas*. Fue necesario buscar y seleccionar mucha información sobre los diferentes temas a tratar, posteriormente pasamos a la realización de tablas de contenidos para que la interpretación fuese más sencilla, después confrontamos los datos y por último sacamos las conclusiones pertinentes para corroborar que nuestra hipótesis era cierta, la verificación de los títulos de máster en las universidades españolas siguen los criterios y directrices dictadas por los organismos internacionales y en especial los de ENQA.

Las unidades estudiadas fueron elegidas por ser las que mejor situadas están en los rankings internacionales más importantes, la Universidad de Barcelona y la Universidad Complutense de Madrid; y la tercera, por el valor cultural e histórico de la institución y por ser donde se presenta este Trabajo Fin de Máster, la Universidad de Salamanca. Así

mismo, escogimos las variables mediante las cuales se iban a realizar el estudio, las unidades de gestión de calidad de las propias universidades y los criterios y directrices de ANECA.

Al ser un hecho relativamente reciente, la creación y la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior, todavía se sigue adaptando el discurso de garantía de calidad europeo, que conlleva el ingreso en este modelo de educación superior, a las políticas y actuaciones nacionales que se venían practicando durante muchos años en nuestro sistema universitario; creemos que es de gran importancia este estudio comparativo del programa de verificación en las universidades españolas en relación a los títulos de máster, en función a las políticas y prácticas educativas europeas. Ya que nos proporciona la certeza de que se están llevando a cabo los criterios y directrices para que la universidad española se ajuste a las expectativas y exigencias de excelencia, y poder llegar a ser un referente en el ámbito educativo internacional, mejorar la educación que se imparte en las facultades y apostar por la investigación e innovación.

2. MARCO METODOLÓGICO

La metodología utilizada en el presente Trabajo Fin de Máster es el método comparado clásico. Este método científico ha sido impulsado por varios autores a lo largo de su historia en el ámbito de las ciencias sociales y especialmente en el educativo. Se caracteriza, como expuso Hilker (1967), por su carácter fenomenológico, es decir, lo que se compara son los hechos y no las teorías; por su carácter de pluralidad; por su homogeneidad, que exista cierta semejanza y cierta diferencia; y por su carácter de globalidad. (López Benito, M^a Beatriz, s. f.)

El Método comparado por excelencia es el establecido por “G. F. Bereday (1968), que coincide básicamente con el de F. Hilker (1964) en cuanto a las fases propuestas y los contenidos y objetivos de las mismas, a pesar de existir algunas diferencias terminológicas.” (Ferran Ferrer, Julia, 2002, p. 95) Muchos son los autores que han utiliza el método para sus estudios, cada uno con un enfoque metodológico diferente y aportando los aspectos que creían relevantes, dando lugar a un nuevo tipo de método comparado. Uno de los que mejor adaptan los contenidos y aportan mayores mejoras en las diferentes fases es el profesor García Garrido (1982), por lo que me voy a basar en su método para realizar mi estudio.

En cuanto a la clasificación de los enfoques metodológicos, García Garrido (1996) propone cuatro enfoques, que persisten desde el inicio de la disciplina y que son el enfoque descriptivo, el explicativo, el aplicativo y el valorativo. El enfoque descriptivo consiste en la realización de trabajos de una mera recogida de datos y experiencias, con la posterior descripción del sistema o de algún aspecto educativo en particular. En cambio el enfoque explicativo, iniciado por Sandler, se caracteriza por querer profundizar y dar sentido a esas experiencias vividas, explicando el por qué y el para qué de lo estudiado. El aplicativo se basa en el concepto de utilidad de la ciencia que no ha pasado desapercibido para ninguno de los autores que han utilizado el método a lo largo de su historia. Y por último el enfoque valorativo hace hincapié en el peso que tiene la ideología en el estudio comparativo ya que todos los autores terminan haciendo una valoración de lo estudiado y puede llevar a una falta de imparcialidad y objetividad perdiendo parte de su eficacia y utilidad.

TABLA 1. MÉTODO COMPARADO. García Garrido (1982).		
FASES	OBJETIVO	PROCEDIMIENTO
PRE-DESCRIPTIVA	Establecer el marco teórico a partir del cual se debe desarrollar la investigación mediante el método comparativo.	<ul style="list-style-type: none"> • SELECCIÓN, IDENTIFICACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA. Dar una visión general del problema que al mismo tiempo permita poder delimitar posteriormente la propia investigación. • PLANTEAMIENTO DE LAS PRE-HIPÓTESIS. Guía operativa en la selección de datos y en el análisis del estudio. • DELIMITACIONES DEL ESTUDIO. Delimitar lo que se pretende comparar, dónde, cómo, con qué... <ul style="list-style-type: none"> ▪ CONCEPTOS UTILIZADOS. ▪ OBJETO DE ESTUDIO ▪ ÁREA DE ESTUDIO Inter-nacionales Intra-nacionales Supra-nacionales ▪ PROCESO DE INVESTIGACIÓN Establecer las diferentes etapas. ▪ INSTRUMENTOS DE MEDIDA ▪ TÉCNICAS DE ANÁLISIS
DESCRIPTIVA	<p>Presentación de los datos recopilados, separadamente para cada una de las áreas de estudio.</p> <p>Situar los factores contextuales, y especificar el tipo de datos educativos y no educativos</p>	<p>La descripción, como es lógico, debe ser clara y ordenada, llevada a cabo mediante un proceso de análisis de la realidad que investigamos, y presentada con los recursos gráficos que nos permitan llevar a cabo una exposición brillante.</p> <p>Hay que tener en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fuentes de información utilizada • Homogeneidad de los datos y de los apartados.

FASES	OBJETIVO	PROCEDIMIENTOS
INTERPRETATIVA	Interpretar los datos educativos que se han expuesto en la fase anterior, a través de las influencias que ejercen los factores contextuales en las áreas de estudio. Es decir, un análisis explicativo.	<p>¿Qué implicaciones tienen sobre los diferentes aspectos del sistema educativo los diferentes factores contextuales del país analizado?</p> <p>Según García Garrido (1996) de esta fase se pueden extraer subtareas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis formal y material. • Análisis explicativo. • Conclusiones analíticas.
YUXTAPONICIÓN	Confrontación de los datos que hemos presentado en la descripción y que después se ha interpretado	<ul style="list-style-type: none"> • Replanteamiento de las hipótesis comparativas. • Selección de datos y conclusiones analíticas. • Yuxtaposición de conclusiones y datos seleccionados.
COMPARATIVA	Demostrar la aceptación o rechazo de las hipótesis de investigación.	<p>Proceso de síntesis, es muy conveniente elaborar unas conclusiones comparativas que sean producto de esta forma de pensamiento.</p> <p>Constituye, por tanto, el estadio central de la investigación comparativa.</p> <p>El último estadio de la investigación será la exposición de unas conclusiones claras y precisas, en las que quede reflejado hasta qué punto ha podido demostrarse confirmarse o corregirse la hipótesis prevista. En las conclusiones deben recogerse las principales semejanzas y diferencias de los sistemas, aspectos o instituciones estudiados, así como su grado de proximidad o de lejanía con respecto al prevalente criterio de comparación.</p>

FUENTE: Elaboración propia a partir de (Ferran, 2002, pp. 95-103)

Antes de empezar con la adaptación del método a nuestro estudio de investigación, nos parecía importante describir y explicar las fases que componen el Método comparado de García Garrido (1982) explicado en palabras del profesor Ferran Ferrer, J. (2002).

Una vez descrito el contexto social y educativo español en general, la situación actual de la universidad española, lo que se entiende por calidad en el sistema de educación superior y las agencias e instituciones, tanto internacionales como nacionales, encargadas de evaluar y certificar dicha calidad; vamos a realizar una comparación entre Universidades españolas a través de un enfoque descriptivo en relación a la verificación de los títulos de máster con ayuda de ENQA, ANECA, las agencias autonómicas; y las unidades de gestión de calidad de cada universidad.

Pre-hipótesis de trabajo:

- La adaptación del discurso y políticas internacionales sobre la garantía de la calidad en la verificación de los títulos de máster de las universidades españolas.

Área de estudio:

Universidades españolas que ofertan títulos de máster en relación con la educación. Para la selección de las universidades españolas a comparar hemos utilizado varios rangos, la posición en rankings internacionales y nacionales; la vinculación de dichas universidades a las ciencias sociales y la educación; el carácter histórico y cultural de la institución, no sólo en España sino a nivel internacional; además de la relación personal a la universidad donde el autor ha realizado mis estudios.

Unidades de estudio:

Universidad de Barcelona, Universidad Complutense de Madrid y Universidad de Salamanca.

Para seleccionar las universidades objeto de estudio hemos utilizado el Ranking Académico de Universidades del Mundo. (Ranking Shanghai) donde aparecen las 500 mejores universidades del mundo. (ARWU, 2013). Para encontrar la primera universidad española tenemos que descender hasta los puestos de 201 a 300 y según señalan en la lista ocupan del primer al cuarto puesto en España y son la Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad Autónoma de Madrid, Universidad Complutense de Madrid y la Universidad de Barcelona.

También hemos tenido en cuenta el Ranking de las Universidades Españolas. (CSIC, 2013). El que mide el impacto, la presencia, la apertura y la excelencia. A diferencia del Ranking de Shanghai. Los primeros puestos les ocupan la Universidad Complutense de Madrid con un puesto internacional de 94; la Universidad Politécnica de Valencia, puesto 114 internacional; la Universidad Politécnica de Madrid (127º); la Universidad Barcelona (174º) y la Universidad de Granada. (190º). Las otras instituciones comparadas ocupan el puesto 14, la Universidad de Salamanca (369 internacional).

Por la rama educativa que nos ocupa y de la cual formamos parte, hemos seleccionado universidades con amplia relación a las ciencias sociales y a la educación.

Subunidades de estudio:

Agencia europea ENQA y las agencias de calidad en España: ANECA, AQU CATALUYA, ACAP, ACSUCYL. Explicadas con posterioridad en el trabajo, véase puntos 3.4.1 y 3.5, respectivamente.

Variables:

Unidades de Gestión Técnica de la calidad de las diferentes universidades y Criterios de Verificación de Títulos de Máster de ANECA.

Así pues, el trabajo que presentamos cuenta con las fases propias de descripción, comparación, análisis e interpretación de los hechos. No se trata de una mera descripción de contenidos, el análisis pretende vislumbrar un “por qué “de los hechos, encontrar una racionalidad en esas tendencias o contenidos. Para ello, trabajaremos desde los aspectos generales a los más específicos o particulares, desde lo global a lo local: Dictámenes internacionales, directrices nacionales y especificidades locales (universidades).

3. MARCO TEÓRICO

3.1 *Sociedad global y sistema educativo español.*

El contexto social en el que se desarrollan las ideas que se explicarán a lo largo del trabajo lo recoge de forma muy clara Pilar Jiménez Tello en las palabras del profesor Rodríguez Arana.

“La sociedad está inmersa en un profundo y continuo cambio en prácticamente todos los campos: social, económico, político y tecnológico, lo que va a originar un constante esfuerzo de adaptación a la realidad por parte de las Administraciones públicas: la aparición de la inmigración, el continuo desarrollo de nuevas técnicas audiovisuales o remodelaciones estatales [...] obligan a respuestas en un plazo breve de tiempo y a profundas reestructuraciones en la Administración forzándolas a un continuo proceso de mejora y adaptación.”

(Jiménez Tello, M^a del Pilar T., 2007, p. 123)

El nuevo enfoque de la gestión pública, lo que entendemos por gobernanza, se caracteriza por analizar el funcionamiento del Estado y las interacciones de este, con diversos sectores de la sociedad tanto públicos como privados bajo el principio de eficacia, eficiencia y calidad. La crisis del Estado del Bienestar, es decir, del modelo tradicional de Estado, iniciada en la década de los setenta del s. XX, ha producido el declive del gobierno como conjunto de las instituciones, las diferentes gestiones de los servicios públicos como la educación, la economía, lo social y lo político, no han sido capaces de adaptarse a las necesidades de la sociedad en continuo cambio, por lo que se han tenido que buscar nuevas vías de gestión. Se quiere conseguir un Estado policéntrico y descentralizado, donde los diferentes actores encargados de gobernar consigan un desarrollo social, económico e institucional duradero, favoreciendo el equilibrio entre el estado, la participación de la sociedad civil y la economía de mercado.

Como consecuencia, S. J. Ball (2012), explica que la política educativa se está viendo tentada a establecer nuevos espacios de actuación, con diferentes métodos y formas, y “muchos de estos nuevos espacios son más privados, en todos los sentidos de esta palabra, que públicos y democráticos.” (p. 7). Lo cual quiere decir que los servicios

educativos se están convirtiendo en una oportunidad de beneficio, “en mercancías y son comprados y vendidos” (p.7).

Para Vega Gil, L. (2013, p. 100), estas políticas globales construyen “ una red política y práctica” que denominan “mercado escolar” entendido mediante la “titularidad privada de la gobernanza de los centros”, es decir, el “uso social de las prácticas educativas” en los sistemas educativos mundiales.

En relación a esto, hay que mencionar el importante papel que tienen los organismos internacionales y su influencia en estas políticas educativas. Maldonado, A. (2011) recoge las ideas de Basset & Maldonado (2009) para describirlo; para ellos la labor de los organismos internacionales es “otorgar apoyos financieros, generar recomendaciones, elaborar políticas, desarrollar conocimiento especializado, producir cifras, crear redes de expertos y espacios de discusión o realizar contribuciones teóricas y metodológicas en las diferentes áreas de su competencia” (p. 1). En cambio, hay otros autores como Heiskanen (2001) que piensan que forman parte de las administraciones cumpliendo funciones delegadas por las naciones y sus gobiernos, llegando a afirmar que los “gobiernos nacionales parecen estar gobernados por los organismos internacionales” (p. 2). Los tres organismos más importantes en materia educativa son el Banco Mundial¹, la UNESCO² y la OCDE³. Estas organizaciones no dictaminan las

¹ Desde su concepción en 1944, el Banco Mundial ha pasado de ser una entidad única a un grupo de cinco instituciones de desarrollo estrechamente relacionadas. Su misión evolucionó desde el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF) como facilitador de la reconstrucción y el desarrollo de posguerra al mandato actual de aliviar la pobreza en el mundo, coordinándose muy de cerca con su afiliado, la Asociación Internacional de Fomento, y otros miembros del Grupo del Banco Mundial: la Corporación Financiera Internacional (IFC, por sus siglas en inglés), el Organismo Multilateral de Garantía de Inversiones (MIGA, por sus siglas en inglés) y el Centro Internacional de Arreglo de Diferencias Relativas a Inversiones (CIADI). (Grupo del Banco Mundial, 2014)

² **La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).** Obra por crear condiciones propicias para un diálogo entre las civilizaciones, las culturas y los pueblos fundado en el respeto de los valores comunes. La misión de la UNESCO consiste en contribuir a la consolidación de la paz, la erradicación de la pobreza, el desarrollo sostenible y el diálogo intercultural mediante la educación, las ciencias, la cultura, la comunicación y la información. (UNESCO, 2009)

³ **La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).** Fundada en 1961, agrupa a 34 países miembros y su misión es promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas alrededor del mundo. Ofrece un foro donde los gobiernos puedan trabajar conjuntamente para compartir experiencias y buscar soluciones a los problemas comunes. Entender que es lo que conduce al cambio económico, social y ambiental. Medir la productividad y los flujos globales

decisiones que toman los Estados sino que son recomendaciones de actuación para conseguir los objetivos que tienen marcadas, aún así, el impacto en el mundo social, económico y educativo suele ser importante. (Maldonado Maldonado, A., 2011)

Así mismo, para entender el cambio producido en la sociedad en general, y por extensión en la universidad, hace falta describir el contexto en el que se enmarca dicho cambio. Para comenzar vamos a hacer una radiografía de la situación de la educación en general con respecto a Europa mediante los estudios de la OCDE. *Panorama de la Educación*⁴. Y con datos actuales del Informe de Instituto Nacional de Evaluación Educativa sobre Education at a Glance 2013 de la OCDE. (INEE. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2013a)

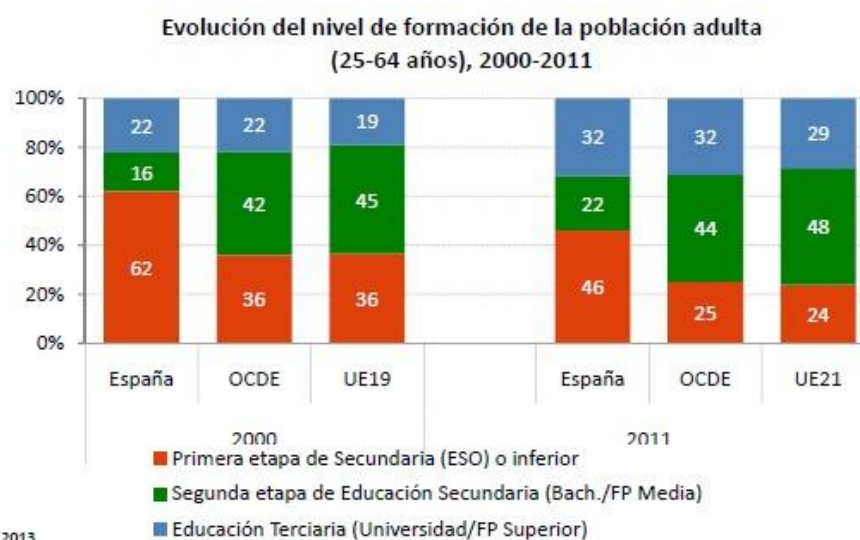
La mejora del nivel de formación de la población adulta española entre los años 2000 y 2011 es significativa; aunque la disminución de adultos con la educación secundaria obligatoria finalizada no ha sido muy grande ya que según los datos del informe citado ha pasado de un 62% a un 46%, muy lejos aún del promedio del 24% de la OCDE y la UE21⁵. Por tanto, las diferencias en formación adulta entre nuestro país y la Unión Europea siguen siendo grandes.

del comercio e inversión. Analizar y comparar datos para realizar pronósticos de tendencias. Fijando estándares internacionales dentro de un amplio rango de temas de políticas públicas. (OCDE, s. f.-a)

⁴ **Panorama de la Educación:** los indicadores de la OCDE es la fuente autorizada de información precisa y relevante sobre el estado de la educación en todo el mundo. Proporciona datos sobre la estructura, las finanzas, y el rendimiento de los sistemas educativos de los 34 países miembros de la OCDE, así como de un número de países miembros del G-20. La edición de 2013 ofrece una instantánea de cómo la peor crisis económica en décadas ha afectado a la educación – y a las personas que participan y se benefician de ella. («Panorama de la educación 2013.pdf», s. f.)

⁵ Todos los países de la Unión Europea antes de la adhesión de los 10 países candidatos a la adhesión el 1 de mayo de 2004, además de los cuatro países miembros de Europa del Este de la OCDE: República Checa, Hungría, Polonia y República Eslovaca. (OCDE, 2005)

Figura 1. Evaluación del nivel de formación de la población adulta, 2000-2011



Fuente: OCDE. Educación at a Glance 2013

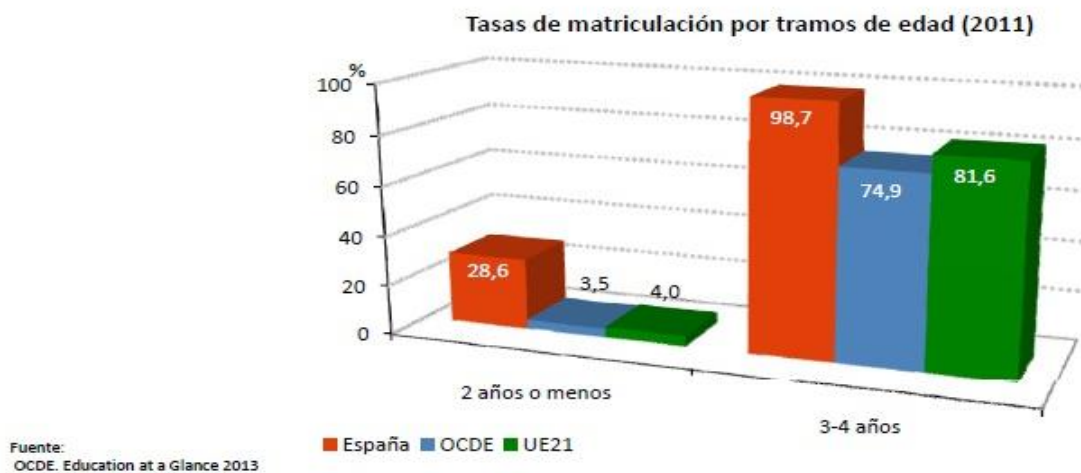
En cifras el aumento de la participación en la educación en España es significativo ya que más del 90% de la población está matriculada en la educación obligatoria, tanto primaria como secundaria; después de esta etapa un número creciente de adultos jóvenes continua sus estudios. Un ejemplo de este aumento, “en 2008 estaban matriculados alrededor del 81% de jóvenes entre 15 y 19 años y el 21% de 20 a 29, mientras que en 2011 estos porcentajes eran del 86% y del 26% respectivamente.” (OCDE, 2013, p. 1). Si lo comparamos con los países de la OCDE, este aumento ha puesto a España por encima de la media y de otros países como Suiza (85%), Francia (84%), Australia (84%) y Estados Unidos (80%). (OCDE, 2013, p. 1)

En cuanto a la tasa de graduación en Educación Infantil, España cuenta con los índices más altos en escolarización en esta etapa, superando ampliamente el promedio de la OCDE y la UE; lo que mejorará a medio plazo el sistema educativo general a la vez que vayan creciendo esos niños y pasando por las diferentes períodos educativos.

En cambio la tasa de graduación en secundaria superior (no obligatoria) la población española está muy por debajo de la media europea, sólo el 22,5% obtuvo el título de la segunda etapa de la educación secundaria cuando en la OCDE es del 45,8%.

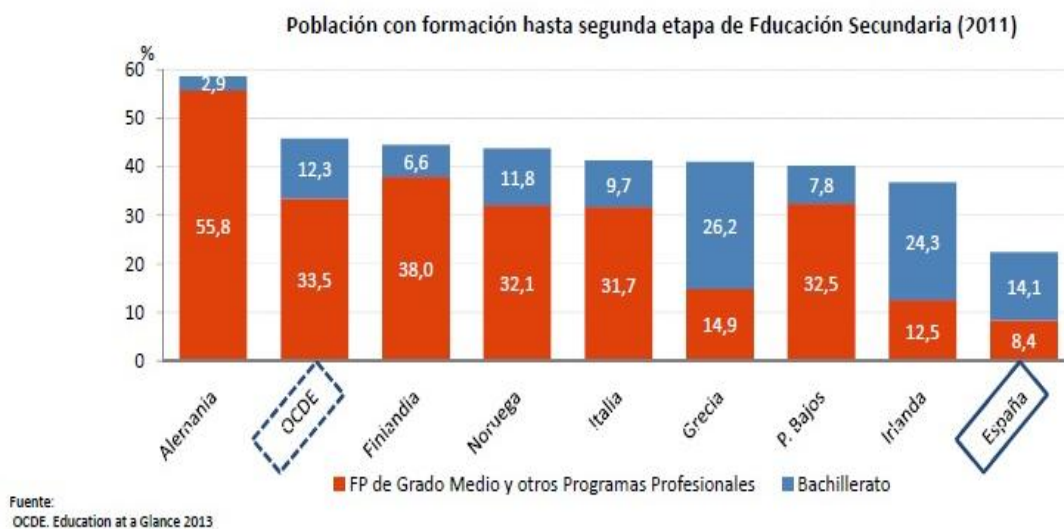
En la educación terciaria es superior el porcentaje de adultos más jóvenes (de 25 a 34 años) que poseen un nivel formativo universitario, un 39%, que los adultos de más edad (de 55 a 64 años), con sólo un 19%.

Figura 2. Tasas de matriculación por tramos de edad (2011)



Fuente: OCDE. Educación at a Glance 2013

Figura 3. Población con formación hasta segunda etapa de Educación Secundaria (2011)



Fuente: OCDE. Educación at a Glance 2013

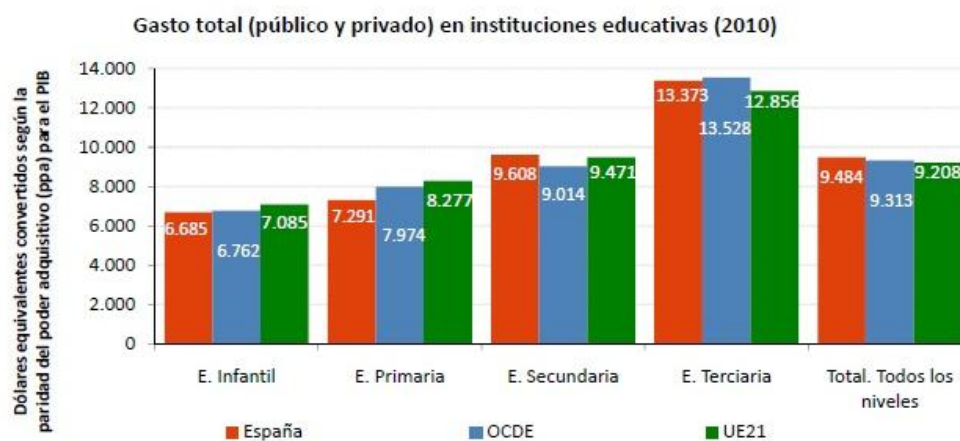
La financiación de la educación se podría diferenciar entre el gasto público para la educación pública y el gasto en la educación privada o concertada.

Lo que gasta el Estado por alumno en un colegio de Educación Pública es superior al de la OCDE y al de la UE en todos los niveles educativos, aumentando a la vez que el nivel educativo. En cifras de la OCDE, en 2010, España destinaba 9.608 dólares al año de gasto público por alumno en colegio público, un 15% más que otros países. En relación al gasto total en instituciones educativas, es decir, en colegios públicos y privados, por alumno se establece en la misma fecha, en 9.484 dólares; inferior al gasto público por alumno público. Siendo ligeramente superior al promedio de la OCDE y la UE21.

El gasto por alumno en relación al PIB per cápita, representa el esfuerzo que realiza cada país en relación a sus posibilidades. En el 2010 esta tasa era superior al resto de países de nuestro entorno, un 30% en España y un 28% de media en los otros.

En niveles de educación terciaria, las tasas universitarias que pagan los estudiantes son generalmente bajas, un promedio de 1.119 dólares anuales en el curso 2010/2011. Para el conjunto de países miembros de la OCDE, no hay una relación clara entre las tasas que aportan los alumnos por sus estudios universitarios y el porcentaje de jóvenes que accede a los mismos.

Figura 4. Gasto total (público y privado) en instituciones educativas (2010)



Fuente:
OCDE. Education at a Glance 2013

Fuente: OCDE. Educación at a Glance 2013

En referencia a los centros educativos y el aprendizaje que se produce en los ellos, para las etapas de Educación Primaria y primer ciclo de Educación Secundaria, las horas totales de clase obligatoria son superiores a la media de la OCDE y la UE21. Así mismo, las horas de instrucción por materia, como porcentaje del número total de horas

obligatorias, no existe una gran diferencia con el alumnado de los países de nuestro entorno. Por el contrario, el total de horas de enseñanza que ejercen los profesores españoles en instituciones públicas en Educación Primaria como en Secundaria es más alto que el promedio de estos países. También en las instituciones públicas, el número de horas exigidas en el centro escolar al año es más alto en los niveles anteriores en la media de la UE21 pero no en el promedio de la OCDE.

El número de alumnos por profesor (ratio) y de alumnos por clase es inferior a la media de la OCDE y de la UE21, pero la ratio de alumnos/grupo es un poco más elevada ya que hay más desdobles de grupos y asignaturas optativas.

Uno de los factores que influye de forma significativa en la realidad educativa de un país es la tasa de analfabetismo. En los países desarrollados es casi un problema erradicado, “frente a un 49% de población analfabeta en los países menos desarrollados, Europa exhibe una tasa del 1%. España tiene aproximadamente el doble de proporción de analfabetismo de lo esperado según su situación en la Unión Europea; pero el progreso en los últimos años está siendo rápido.”(De Miguel Rodríguez & Sarabia Heydrich, 2003, pp. 212-213). De forma general afecta más a las mujeres; y los sectores de la población con mayor riesgo de sufrirlo son las personas de la tercera edad y las personas desempleadas.

Para reducir aún más estos porcentajes de analfabetismo los países europeos cooperan en políticas educativas y de formación, siendo por ejemplo, desde el 2002 un apoyo fundamental en las reformas emprendidas por los diferentes países y la movilidad de sus estudiantes y profesores por las naciones europeas.

“El Consejo de Ministros de la Unión Europea, en 2009, adoptó el nuevo *Marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación («ET 2020»*)⁶, España se ha comprometido firmemente a participar en este proceso de mejora de la educación y de las políticas educativas, asumiendo los objetivos de la Unión Europea para 2020, con el fin de mejorar la educación y los resultados educativos de todos los alumnos.” (INEE. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2013b, p. 9)

⁶ Education & Training 2020 (Educación y Formación 2020) de la Comisión Europea; con el objetivo de asegurar la realización profesional, social y personal de todos los ciudadanos, la empleabilidad y la prosperidad económica sostenible, a la vez que la promoción de los valores democráticos, la cohesión social, la ciudadanía activa y el diálogo intercultural.

En el caso de España al ser un sistema educativo descentralizado en el que existe un reparto de las competencias y la posterior ejecución de las políticas educativas por parte de las Administraciones de las Comunidades Autónomas, exige una mayor coordinación entre las mismas y la aceptación de los objetivos y ser llevadas a la práctica de una manera conjunta.

Otro de los factores que condicionan el contexto social que se vive en España es la profunda crisis económica que desde 2007 está afectando a todos los sectores que conforman la sociedad, según datos del Instituto Nacional de Estadística (Instituto Nacional de Estadística., s. f.) La tasa de desempleo en el segundo trimestre del 2014, es superior al 24%, mientras que la tasa de actividad no llega al 60% de la población española entre los 16 y los 65 años de edad. Esta tasa de paro aumenta si hablamos de personas jóvenes de entre 20 y 24 años que llega en torno al 52% y baja un poco en el siguiente tramo de edad de 25 a 29 años que alcanza el 32%. Unido al paulatino pero masivo éxodo al que se están viendo obligados muchos jóvenes españoles de emigrar hacia países más competitivos y donde pueden ejercer su profesión, la cual han aprendido aquí; y el descenso de los salarios así como de los contratos indefinidos a favor a contratos temporales y con sueldos precarios, hace que el panorama sea desolador lleno de inquietudes para la generación posiblemente mejor prepara en el ámbito de estudios universitarios.

Según estudios de la OCDE, en el 2011, “prácticamente el 80% de las personas que habían completado la Educación Terciaria se habían integrado en el mercado laboral, mientras que la población con un nivel de formación correspondiente a la primera de Educación Secundaria o inferior alcanzo una tasa de ocupación de un 52%.” (INEE. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2013a, p. 7). Cifras que difieren de la realidad social que están viviendo millones de jóvenes titulados universitarios.

El rápido proceso globalizador desarrollado en las últimas décadas ha desembocado en una continua incorporación de nuevos agentes en el ámbito internacional, así como “la construcción de marcos institucionales supranacionales que ejercen una fuerte presión sobre las acciones y fines del Estado.” (García Vegas, Ricardo, 2012, p. 61).

3.2 La Universidad en España.

Entrando en materia de estudios universitarios, las universidades se han ido adaptando a los cambios sociales, culturales, políticos y tecnológicos que han transcurrido en las últimas décadas, influyendo en la democratización de la universidad y la mayor demanda de diferentes sectores de la sociedad por estudios terciarios.

En la actualidad hay dos vertientes de pensamiento en torno al papel que tiene que llevar a cabo la universidad como institución. Por una parte, como un mero factor de enseñanza del pensamiento crítico y autónomo hacia un conocimiento humanista y en progreso de la ciencia; pudiéndose entender como la vía más clásica de la enseñanza universitaria. O por otra parte, como un proceso de enseñanza, el cual tiene cada vez más autores afines, dirigido a un fin productivo en función de las necesidades laborales que tiene la región o el país en el que se van a realizar los estudios, es decir, cubrir las plazas universitarias en relación con la demanda del mercado laboral actual. Además de la función académica, es de gran importancia la labor de investigación que se realiza por parte de las universidades, aunque la española no destaque por ello, por eso se quiere impulsar este apartado con inversiones en I+D+i, para que las investigaciones que se realicen por nuestras universidades pueden ser competitivas y estén a la par de las universidades extranjeras como son las anglosajonas. (Ferrer, L., s. f.)

Diferentes leyes y posteriores modificaciones han ido dando cuerpo a una institución tan antigua como la de educación universitaria española y se ha sabido transformar para satisfacer las necesidades que en cada momento la sociedad demandaba. Autores como Colin Brock señalan que “está evolución tanto de las universidades como de la educación superior viene condicionada por la competencia en el control entre las fuerzas políticas, (incluyendo poder religiosos y económicos) y el cambio social.” (2007, p. 25)

La Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril⁷ da un nuevo impulso a las universidades a la vez que las hace más competitivas, ya que les concede mayores cuotas de autonomía. Esto se refleja especialmente en “un mayor margen para las universidades en la toma de

⁷ (BOE 13.04.07) núm. 89, por la que se modifica la Ley 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

decisiones, en su funcionamiento interno, en su administración y en el diseño de sus títulos. Además la reforma incide especialmente en un mayor refuerzo de los mecanismos de rendición de cuentas ante la sociedad; así como de evaluación de la calidad. [...] Podemos decir que la reforma va a contribuir a elevar la calidad y la competitividad de nuestras universidades.” (Jiménez Tello, M^a del Pilar T., 2007, p. 112).

La nueva gobernanza que se establece en el sistema educativo es la idea que recoge Beatriz Pont (2012) a través de la OCDE, la cual implica una mayor autonomía escolar, la elección de centro, la evaluación basada en resultados y la descentralización; lo que conlleva el fortalecimiento de la rendición de cuentas públicas, enfocarse en los resultados de los alumnos, mejora de la evaluación mediante la rendición de cuentas y adoptar incentivos y estímulos efectivos para los profesores. Sobre esta corriente de pensamiento pero contextualizado en la educación terciaria, Eurydice (2008), establece estrategias de actuación con unos objetivos comunes, para todos los países de la UE, para garantizar la gobernabilidad y “sostenibilidad financiera” (p.7) del sector universitarios. Entre ellos, ve necesario “aumentar la financiación pública de la educación superior; dotar de mayor autonomía a las instituciones en la gestión de los recursos financieros; establecer una relación directa entre los resultados y la cuantía de los fondos públicos asignados; fomentar la diversificación de las fuentes de financiación así como la creación de relaciones de colaboración con los institutos de investigación, empresas y autoridades regionales.” (p. 7)

Así mismo, otra de las claves para comprender esta “nueva universidad”, es la necesidad de tener un reconocimiento universal tanto en el ámbito docente como investigador. Uno de los objetivos marcados es que las instituciones de educación superior españolas tengan una visibilidad internacional y aparecer en el mayor número posible de rankings internacionales, los cuales tienen un prestigio y se entiende que cuentan con una calidad que es reconocida por todos en los contextos sociales, económicos y educativos mundiales.

La realidad del actual sistema universitario es muy compleja y merece un pequeño análisis para contextualizar todas las reflexiones posteriores y que puedan ser entendidas mejor. Informes como el del Ministerio de Educación “Datos del sistema universitario español en el curso 2013/2014” (Ministerio de Educación, Cultura y

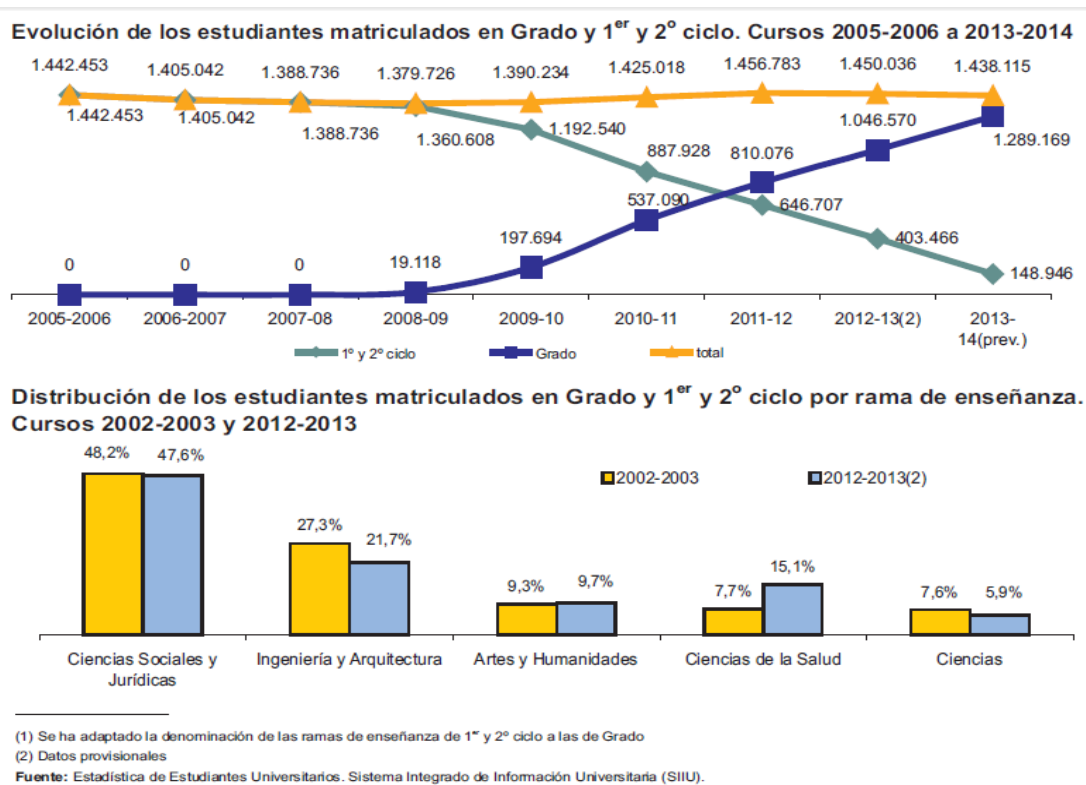
Deporte, s. f.) Nos proporcionan datos y cifras de la situación real del Sistema universitario actualizadas del presente curso académico en el que se realiza dicha investigación.

“El Sistema Universitario Español (SUE) lo conforma, en el curso 2013-2014, un total de 82 universidades (impartiendo docencia 80), distribuidas en 236 campus las presenciales y 112 sedes las no presenciales y especiales. De las 82 universidades 50 son de titularidad pública y 32 privada. El número de universidades privadas está proliferando en los últimos años, en concreto, desde el año 2001 se han creado 14 universidades privadas, es decir, prácticamente una universidad por año.” (p. 5)

En cuanto a la escolarización en el curso 2012/2013 se han matriculado en universidades españolas “en estudios de grado y máster 1.561.123 estudiantes, de los que 1.046.570 son estudiantes de grado, 403.466 de primer y segundo ciclo y 111.087 de máster. La tasa neta de escolarización universitaria entre 18 y 24 años continúa con su tendencia creciente y se sitúa en el 28,6% (en el curso 2008-09 era del 23,8%).” (p. 8). Esto es debido al aumento del número de estudiantes universitarios de los últimos años en esa franja de edad, y también, la reducción de población juvenil. Es significativa la disminución de la demanda de estudios universitarios de la rama de las Ingenieras y Arquitectura, así como las Ciencias, hecho preocupante en relación a la investigación universitaria. En contra partida, está el aumento continuado en los grados de Ciencias de la Salud.

En el curso académico del que estamos extrayendo los datos, en el “Sistema Universitario Español se han impartido 2.464 grados. De ellos, 1.956 grados en las 48 universidades públicas con 912.554 estudiantes y 508 en las 29 universidades privadas que impartían este curso docencia, con 134.016 estudiantes.” (p. 14) En definitiva, a la vista de estos datos, “las universidades públicas son el 62,3% del total del sistema y atraen al 87,2% de los estudiantes de grado, con una oferta de titulaciones del 79,4% del sistema. Las universidades privadas que representan el 40% de los centros universitarios que imparten grado, ofertan el 20,6% de las titulaciones y atraen sólo al 12,8% de los estudiantes.” (p. 14) El sistema privado está viendo crecer su número de universidades y titulaciones ofertadas, a la vez que ver estancarse o disminuir su alumnado a favor al sistema público.

Figura 5. Evolución de los estudiantes matriculados en Grado y 1er y 2º ciclo. Cursos 2005-2006 a 2013-2014.



Fuente: Estadística de Estudiantes Universitarios. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU).

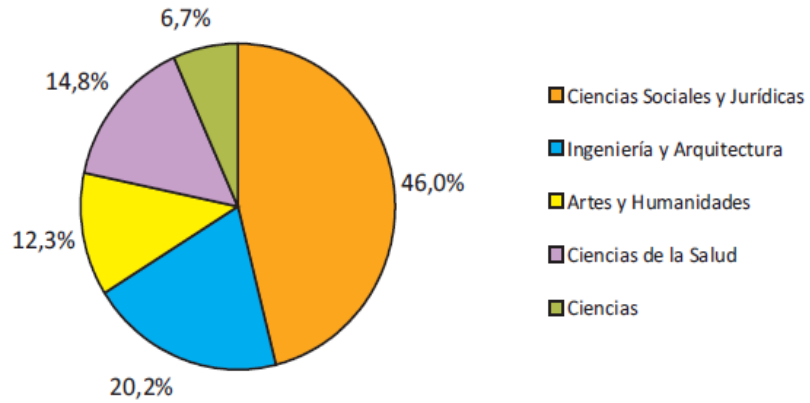
La distribución por rama de los grados impartidos es similar por Comunidades Autónomas. En términos globales, “el 35% de las titulaciones pertenecen a la rama de C. sociales y jurídicas, el 27% a ingeniería y arquitectura, el 16% artes y humanidades, el 13% C. de la salud y sólo el 9% a ciencias. En el caso de las universidades no presenciales, prácticamente el 60% de los títulos que imparten son de C. Sociales y jurídicas.” (p. 14)

En lo referente a los títulos de máster, “en el curso 2012-2013 el número de estudiantes que realizan un máster oficial se ha situado en 111.087, un 4,1% menos que el curso anterior.” Además en el mismo periodo “se han leído 10.531 tesis doctorales, lo que supone un 11,1% más que el año anterior. Desde 2008, el número de tesis leídas se ha incrementado un 35%.” Continúa en aumento el número de estudiantes extranjeros

que leen tesis en España; “un 25%. De ellos, el 60,6% son estudiantes de América Latina y Caribe y el 25,9% de la UE-27. (p. 30)

Figura 6. Distribución de la oferta de plazas de Grado en Universidades públicas por rama de enseñanza. Cursos 2013-2014.

Distribución de la oferta de plazas de Grado en universidades públicas por rama de enseñanza. Curso 2013-2014⁽¹⁾



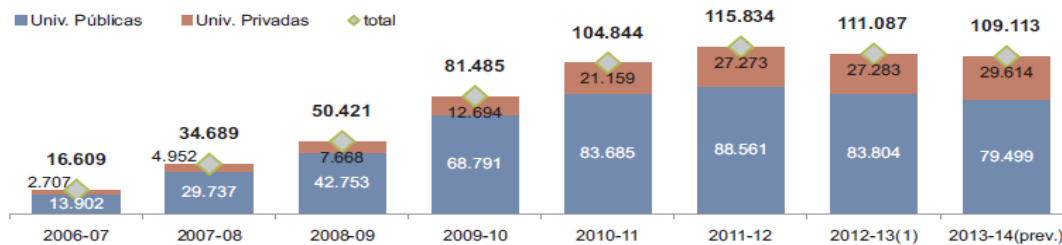
(1) Datos provisionales. Las titulaciones con oferta de plaza "sin límite" se les ha imputado un total de 75 plazas.

Fuente: Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU)

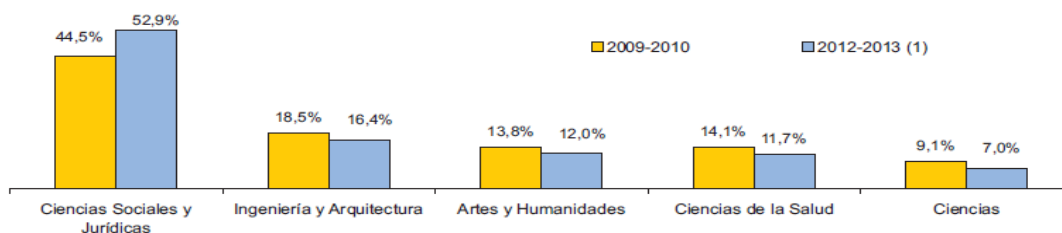
Fuente: Estadística de Estudiantes Universitarios. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU).

Figura 7. Evolución de los estudiantes matriculados en Máster por tipo de universidad. Cursos 2006-2007 a 2013-2014.

Evolución de los estudiantes matriculados en Máster por tipo de universidad. Cursos 2006-2007 a 2013-2014



Distribución de los estudiantes matriculados en Máster por rama de enseñanza. Cursos 2009-2010 y 2012-2013



(1) Datos provisionales

Fuente: Estadística de Estudiantes Universitarios. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU)

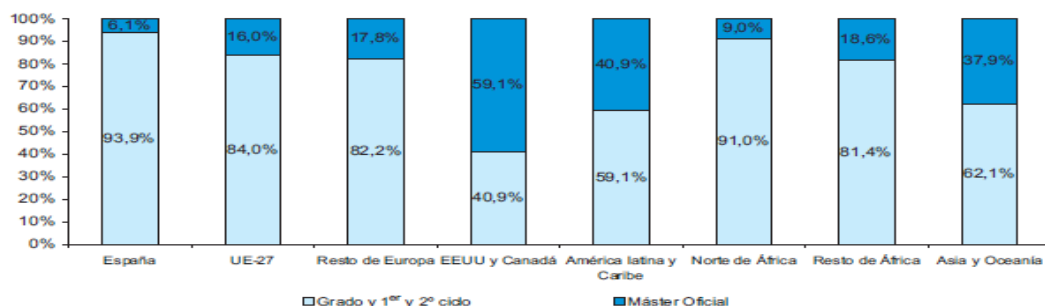
El perfil del estudiante universitario español es una mujer (54,3%) entre 18 y 21 años (42,2%). Según la rama educativa son superiores los hombres como en Ingenierías o Arquitectura (73,9%), tendencia que se invierte en Ciencias de la Salud (70,1%). Es significativo que en la última década los estudiantes de más de 30 años hayan aumentando un 167,6%, y más teniendo en cuenta que en el resto de los tramos de edad ha disminuido.

“El número de estudiantes extranjeros ha continuado con su tendencia creciente elevándose en el curso 2012-2013 a 74.297 estudiantes, de los que 53.832 son de grado y primer y segundo ciclo y 20.465 de máster.” (p. 38) El origen de los estudiantes más numerosos, por ejemplo, en máster son de EEUU y Canadá (59,1%), de América Latina y Caribe (40,9%) y de Asia y Oceanía (37,9%).

Figura 8. Evolución del número de estudiantes extranjeros en el Sistema Universitario Español.

	Matriculados					Egresados			
	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13 ⁽¹⁾	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12
Grado y 1^{er} y 2^o ciclo									
Total extranjeros	37.049	41.862	46.016	49.022	53.832	3.041	3.365	4.020	3.986
% Extranjeros	2,7%	3,0%	3,2%	3,4%	3,7%	1,6%	1,7%	1,9%	1,9%
Tasa variación anual	-	13,0%	9,9%	6,5%	9,8%	-	10,7%	19,5%	-0,8%
Máster									
Total extranjeros	11.439	14.516	18.384	20.931	20.465	4.059	6.066	8.014	10.095
% Extranjeros	22,7%	17,8%	17,5%	18,1%	18,4%	22,7%	15,0%	16,1%	16,9%
Tasa variación anual	-	26,9%	26,6%	13,9%	-2,2%	-	49,4%	32,1%	26,0%

Distribución de los estudiantes matriculados en el Sistema Universitario por lugar de procedencia y nivel de estudios. Curso 2012-2013⁽¹⁾



(1) Datos provisionales

(2) Egresados en el curso 2011-2012

Fuente: Estadística de Estudiantes Universitarios. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU).

Otro de los aspectos a subrayar son los estudiantes españoles que son partícipes del programa de movilidad internacional: Erasmus, los cuales siguen aumentando en el curso 2012/2013 hasta llegar a los 36.889. El 36,2% de los universitarios que participan son del ámbito de las Ciencias Sociales, empresariales y derecho. Y su principal país de destino es Italia con 8.282, seguido de Francia (4.744), Alemania (4.609) y Reino Unido (4.170)

La Administración General del Estado (AGE) realiza diferentes convocatorias de becas y ayudas al estudio. “Dentro de las becas destinadas a la educación universitaria, la convocatoria general del curso 2012-2013 la han disfrutado 263.682 estudiantes y su importe se ha elevado hasta 757,7M€, lo que supone un 2,5% de beneficiarios menos que el curso anterior.” (p. 47) En datos, sólo el 22,3% de los estudiantes de universidades presenciales les son concedidas la beca general. Dependiendo de Comunidades Autónomas esta media es superior como en el caso de Extremadura (36,4%), Castilla la Mancha (31%) y Andalucía (28,8%); o inferior como en Navarra (12,2%), Madrid (14,6%) o Cataluña (17,4%).

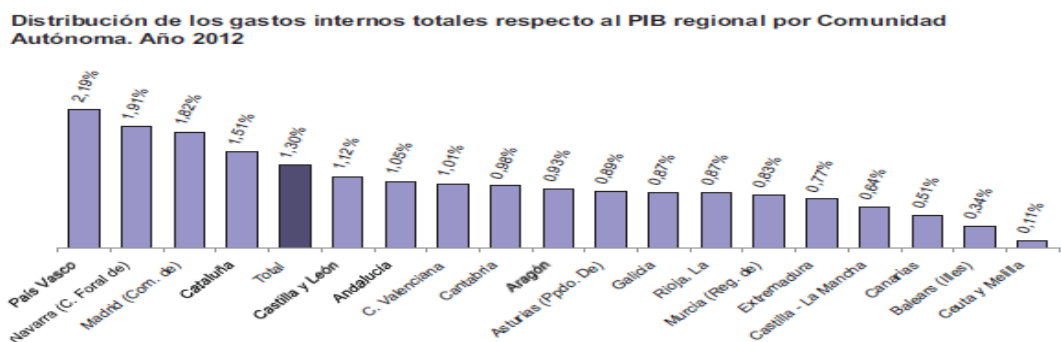
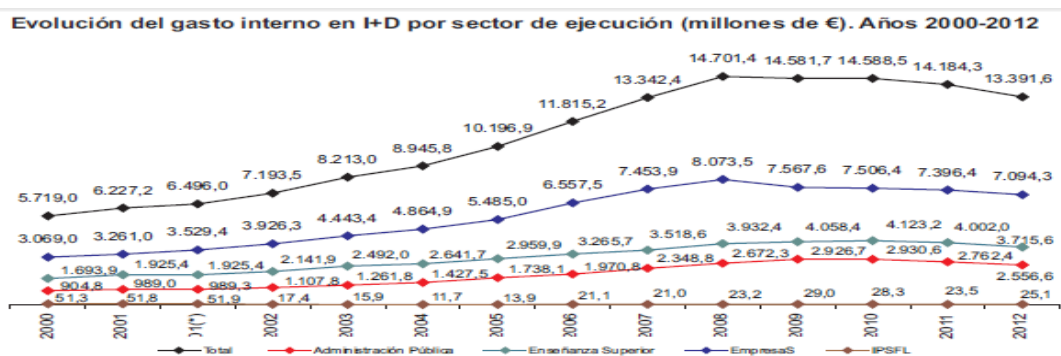
“La tasa de rendimiento (relación entre créditos superados y créditos matriculados) en las titulaciones de grado se sitúa en el 72,1%, la de éxito (créditos superados sobre presentados) en el 84,5% y la de evaluación (créditos presentados sobre matriculados) en el 85,2%.” (p. 67) La tasa de rendimiento en C. de la Salud es del 79,3%, casi veinte puntos superior a una ingeniería y arquitectura con un 60,6%.

El personal universitario español se agrupa en Personal Docente e Investigador (PDI) y Personal de Administración y Servicios (PAS). El número total de PDI en el curso 2012/2013 han sido 115.332 personas, de las cuales sólo 14.033 están adscritas en universidades privadas. Mucho menor, más de un 50%, es el número de PAS, 60.103 personas de las cuales 7.106 pertenecen al sistema privado.

En cuanto al Plan Nacional de I+D+i, en el programa de Formación de Recursos Humanos “se incluyen las ayudas para la formación del personal investigador (FPI) y del profesorado universitario (FPU). En la convocatoria de 2012 se han concedido 1.018 FPI y 810 FPU, lo que ha conllevado una inversión total de 72,5 M€ Y 54,2 M€, respectivamente.” (p. 116)

Según datos del INE, el gasto interno en I+D “se ha situado en 13.391,6 M€, un 5,6% menos que en el año 2011.” De los cuales la Administración Públicas ha aportado 5.776,1 M€ y las empresas 6.112,3 M€.” Todos los sectores han reducido su inversión respecto a 2011, reducción que se viene observando paulatinamente desde el año 2008.” (p. 128)

Figura 9. Evolución del gasto interno en I+D por sector de ejecución (millones de €). Años 2000-2012.



Fuente: Estadística sobre actividades en I+D 2012 Resultados definitivos. Instituto Nacional de Estadística.

Fuente: Estadística de Estudiantes Universitarios. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU).

Esta inversión en investigación, tiene unos resultados positivos si hablamos de producción científica, “el número de publicaciones científicas en 2012 se ha situado en 76.669, según datos SCImago.” (p.128) Aunque el porcentaje de publicaciones españolas ha continuado aumentando moderadamente respecto a las publicaciones de Europa Occidental y mundial (11,3% y 3,2% en 2012 respectivamente), “España todavía debe hacer un esfuerzo significativo en este ámbito.” (p.128)

No corre la misma suerte la innovación tecnológica de las empresas españolas, “el número total de empresas innovadoras mantiene la trayectoria decreciente que había iniciado desde 2006 y se sitúa en 20.815 empresas innovadoras. Desde el año

2008 se ha producido una pérdida del 50,7% de las empresas innovadoras en España.”
(p.129)

Teniendo en cuenta los datos anteriores podemos establecer unas características globales del sistema universitario actual. Es una institución que cuenta con un gran número de centros universitarios, la mayoría de titularidad pública, aunque en los últimos años las entidades de carácter privado han experimentado un aumento considerable en cuanto a su creación, aunque no en referencia al número de estudiantes que las eligen para realizar sus estudios. El número de estudiantes que eligen la institución pública continua en ascenso sobre todo en la población de más de 30 años de edad, debido, seguramente, a la situación coyuntural que está sufriendo el país, y muchos personas que habían decidido no realizar estudios universitarios o que los habían pospuesto, han decidido retomarlos. Aún así el perfil del estudiante es una mujer de 18 a 21 años, aunque varía según ramas educativas y especialidades. Es decir, es una universidad conformada por estudiantes jóvenes, donde predominan el sexo femenino.

La universidad española ya tiene instaurado las tres categorías de estudio establecidas por el proceso de Bolonia; grado, máster y doctorado, en todos sus centros. El sistema dispone de una gran variedad de estudios tanto en universidades públicas como privadas. Los grados en Ciencias de la Salud están sufriendo un auge a favor de las Ingenierías y Arquitectura que están viendo mermados el número de matriculados, aún así donde más matriculados sigue habiendo es en Ciencias Sociales y Jurídicas. Por otro lado, los estudiantes de máster se han reducido en el último año, debido, probablemente al aumento de las tasas y la situación económica actual, pero todavía es significativo el número de personas que eligen el máster como opción para continuar su formación. Del mismo modo, se ha incrementado las tesis leídas; las cuáles son en buena parte por alumnos extranjeros que eligen nuestro país para realizar su doctorado, y sigue en aumento, sobre todo procedentes de América Latina.

La movilidad externa de nuestros estudiantes sigue al alza, donde la rama de especialización con mayores participantes son las Ciencias Sociales, Jurídicas y Empresariales y el destino principal es Italia, pudiendo ser por causa de la similitud de estilo de vida, idioma o condiciones climáticas. Así mismo la internacionalización de nuestro sistema en cuanto a la acogida de estudiantes extranjeros que realizan parte o la totalidad de sus estudios en la universidad española continua su ascenso. La mayoría escoge su formación en el nivel básico o grado, aunque es importante también el

número de estudiantes que realizan estudios de postgrado, lo cuáles procede en mayor medida de EEUU y Canadá, seguido de América Latina.

Otro de los factores que caracterizan a la universidad es el Sistema Estatal de Becas, aunque en los últimos años se han visto reducidas las dotaciones y ayudas al estudio tanto en su cuantía como en el número de beneficiarios, lo que hace que sea muy difícil a determinados sectores de la sociedad empezar o continuar con sus estudios universitarios. Antes del periodo de crisis económica en la que estamos inmersos el sistema de becas era uno de los mejores, lo que supuso la universalización de la educación terciaria.

En lo referente a la rendición de cuentas, las tasas de rendimiento, éxito y de evaluación de los estudiantes son elevadas, dependiendo, naturalmente, de los tipos de estudios, pero altas de todas formas. Lo cual nos lleva a pensar que la labor educativa se está haciendo satisfactoria y son muchos los alumnos que superan los mínimos.

Como consecuencia directa del contexto económico vemos como se ha ido reduciendo paulatinamente desde el 2008, la inversión interna en I+D+i, aún así las empresas continúan aportando más capital que la Administración Pública. Esta inversión tiene como efecto directo que la presencia internacional de publicaciones científicas españolas haya crecido en los últimos años, aunque todavía está muy por debajo de las publicaciones e investigaciones que aportan otros países al capital científico mundial.

Por tanto tenemos una universidad que está adaptándose a los cambios, exigencias y directrices de la internacionalización requerida para ser visibles ante la sociedad científica mundial cumpliendo con los criterios establecidos.

3.3 Aproximación al concepto de “Calidad”

Después de concretar el contexto educativo en el que se va a desarrollar esa educación universitaria, lo mejor es establecer los conceptos básicos que vamos a ir desarrollando a lo largo de este estudio comparativo. Para ello es importante delimitar lo que se entiende por calidad. No se trata de establecer una definición cerrada sino una aproximación a las características básicas que tiene el concepto ya que son muchos los autores que hablan de “calidad” pero no llegan a una definición universal y única, todo se establece en función al contexto y las situaciones en la que se establezca esa calidad.

Para la Real Academia Española en su Diccionario de la lengua española, la calidad es la “Propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor.”; Y entre sus acepciones está: Buena calidad “Superioridad o excelencia.”; De calidad “Dicho de una persona o de una cosa: Que goza de estimación general.” (RAE, 2001)

Según M^a Pilar Jiménez Tello, “la Calidad Total es una filosofía empresarial nacida en Japón en los años 50 que parte de la concepción de calidad del producto, entendiéndose por tal el cumplimiento de especificaciones. En suma busca la excelencia en los resultados de las organizaciones.” (2007, p. 116). Continúa diciendo que “los modelos de calidad son numerosos, todos ellos sustentados en la Calidad Total. Cualquiera de estos modelos pueden ser utilizados por las empresas u organizaciones para reflexionar sobre la gestión de las mismas y de esta forma planificar la mejora. De ellos destacan en Europa, el modelo EFQM y el ISO.” (p.116)

Así mismo, entendemos por Sistema de calidad: (Jiménez Tello, M^a del Pilar T., 2007, p. 122)

“el conjunto de la estructura de la Organización, de responsabilidades, de procedimientos, de procesos y de recursos que se establecen para llevar a cabo la Gestión de la Calidad” (ISO 8402/UNE 66-001-88)

Así pues, en relación a la calidad en la educación “se ha definido mediante un sistema de coherencias múltiples cuyas notas son funcionalidad, eficacia y eficiencia.” (Martínez Mediano, Catalina & Riopérez Losada, Nuria, 2005, p. 36). La funcionalidad entendida como la labor desempeñada por los sistemas educativos en los centros para responder a las necesidades de la sociedad, mediante proyectos para el desarrollo de los planes de estudios y formación de los alumnos. La institución será eficaz cuando logre los objetivos educativos de calidad planteados previamente, y será eficiente cuando para lograr esas metas, el uso de los recursos personales, materiales y económicos sea el adecuado, con un consumo responsable de los mismos.

Para conseguir dicha calidad, Salmerón (2000) propone unas evaluaciones para mejorar los procesos desde dentro partiendo de la idea, “de que la evaluación puede ser una herramienta para crear una comunidad de trabajo, crítica y autocrítica, capaz de hacer de su autonomía una afirmación de identidad social.” (p. 447)

En relación con la educación universitaria, Francisco Marcellán (2005) en su obra alude a otra definición de calidad.

“La calidad está basada en el papel de los principales destinatarios del proceso de aprendizaje, los estudiantes, pero incorpora un concepto identificador del estudiante diligente; esto es, un sujeto activo del proceso de aprendizaje que va más allá de una concepción de cliente o usuario en las terminologías tradicionales de los procesos de calidad.” (p.15)

Y añade,

“para garantizar que extraigan el máximo beneficio de las oportunidades educativas que se les ofrecen y la satisfacción de los requisitos para obtener el objetivo final -una titulación de grado o un postgrado-, la calidad significa que efectivamente hay unos niveles de eficacia y eficiencia, que posibilitan al estudiante el éxito en un proceso de aprendizaje en el que desempeña un papel activo y no se deja llevar por una estructura omnipresente y autoritaria, cosificadora y alienante.” (p.16)

En cambio António Nóvoa (2010) se refiere a “la idea de desarrollar una «educación de calidad», algo que ha permitido la organización de datos y estadísticas a nivel europeo. La invención de indicadores comparables no es sólo una operación para describir la realidad, sino también una poderosa forma de construir nuevas ideas y prácticas en educación.” (p. 27)

Por su parte, (Egido Gálvez & Haug, 2006, pp. 84-86) adaptan las palabras de Harvey L. & Green D. (1993), “en uno de los trabajos más significativos [...], recogen las acepciones más comunes de la calidad en la Educación Superior, estableciendo una clasificación con cinco categorías”:

- *Calidad como excepción.* Desde esta perspectiva, la calidad se encuentra asociada a instituciones educativas de gran prestigio, entendiéndose por ello la exclusividad y el logro de altos estándares, en el sentido de excelencia. En esta acepción no existe una delimitación explícita de criterios objetivos de calidad que se puedan utilizar en distintos lugares, sino que puede partirse de los mejores elementos de entrada, las mejores instalaciones, los mejores

profesores, el mejor alumnado, etc. Esta acepción, aunque utilizada con mucha frecuencia, no serviría, por tanto, para medir la calidad.

- *Calidad como perfección o consistencia del proceso.* Esta concepción de la calidad focaliza la atención en las especificaciones del proceso.

En la práctica, incluye dos acepciones distintas. La primera entiende la calidad como la ausencia de defectos de acuerdo con unas especificaciones predefinidas y medibles. De ese modo, un proceso de calidad sería aquel que se ajusta a lo especificado. La segunda entiende la calidad como la cultura y el proceso de prevención. Se intenta asegurar, a través de la implicación de todos los participantes en el proceso, que las cosas se hacen bien, de manera que no sea necesario revisar el producto final, porque se han revisado todas las etapas del proceso. Esta idea de la calidad, tomada de los modelos empresariales, presenta el problema de que no permite especificaciones universales y se encuentra con la dificultad de definir qué es la «ausencia de defectos» cuando se habla del proceso y del producto educativo.

- *Calidad como ajuste a un propósito.* De acuerdo con este planteamiento, la calidad se juzga en términos de adecuación del producto al propósito planteado. Se trata de una definición funcional de la calidad, que entiende la necesidad de la coherencia entre las entradas, las metas y los resultados alcanzados y la satisfacción de las expectativas o necesidades sociales para las que ha sido creado el servicio educativo.

La funcionalidad o adecuación del producto a los propósitos es aquí tan importante como la eficacia.

- *Calidad como relación coste-valor.* En esta acepción de la calidad, que se relaciona directamente con los costes económicos, se encuentra en la base de las políticas que demandan al sector público eficiencia y efectividad. La efectividad se considera en términos de la existencia de mecanismos de control, resultados cuantificables y evaluación.

La eficiencia suele contrastarse a través de indicadores de rendimiento.

- *Calidad como transformación.* Esta visión de la calidad hunde sus raíces en la noción de «cambio cualitativo». Se encuentra también con peculiaridades derivadas de la diferente naturaleza de los servicios educativos, en los cuales el proveedor no hace algo *por* el cliente, sino *al* cliente, por lo que el proceso

de transformación es necesariamente único en cada caso. Desde esta perspectiva, las nociones de calidad aluden a dos tipos de transformación: mejorar a los participantes y posibilitar a los participantes influir en su propia transformación. En el primer caso, se encuentran los enfoques de valor añadido, en los que la calidad se «mide» en términos de la mejora que el proceso educativo supone en los conocimientos, capacidades y habilidades de los estudiantes. En el segundo, los participantes tienen la capacidad de influir en su propia transformación, implicándoles en los procesos de toma de decisiones.

Otros autores como Ignacio González López (2004) señalan que “la calidad de la educación superior supone una relación coherente entre todos los componentes del sistema, así como relaciones parciales entre dichos elementos”: (p.18)

- Contexto sociocultural y económico de la educación superior: necesidades y expectativas, profesionalización, desarrollo (económico, científico y cultural).
- Metas y objetivos de la educación superior y de las instituciones del nivel.
- Entradas en el sistema: alumnos, recursos materiales y recursos humanos.
- Procesos: organizativos, curriculares, instructivos, de investigación, de evaluación, de dirección y de gestión.
- Productos: aprendizaje, aportaciones científicas, culturales y sociales.

3.4 La “Calidad” en la Universidad del EEES.

El profesor Nóvoa, A. (2010) habla de lo que se considera el origen del espacio educativo común que se quería conseguir en el territorio europeo, “en 1992 tuvo lugar un hecho decisivo con la incorporación en el Tratado de Maastricht de los artículos 126 y 127, por los que se creaban las condiciones políticas y legales para una acción más amplia de las entidades europeas en el terreno de la educación y la formación profesional.” (pp. 26-27)

Donde coge especial énfasis el término de calidad es en el proceso conocido como Bolonia en el que 31 países europeos fueron diseñando, a finales de la década de

los 90, la nueva estructura universitaria; estableciéndose finalmente en 2010 como el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

El objetivo principal que se buscaba con la creación del EEES era la convergencia en la educación en el territorio europeo. Como señala (Michavila, Francisco & Zamorano, Silvia, 2007) esta nueva concepción del sistema universitario en Europa supuso “un profundo cambio en la estructura de las enseñanzas y en su organización pero también en el paradigma educativo. La renovación metodológica en la Universidad acorde con este nuevo planteamiento, supone una de las acciones prioritarias del sistema educativo universitario en muchos países de la Unión Europea. (p.31)

Alfredo Pérez Boullosa, en relación con lo anterior, expone que,

“La vertebración de una Europa de conocimientos se plantea un reto inexcusable si queremos como europeos mantener y ejercer un papel importante en el mundo globalizado en el que nos adentramos inexorablemente. Y son las universidades instrumentos necesarios para ese desarrollo intelectual, cultural, social y técnico.” (2005, p. 40)

El mismo autor se refiere también al desarrollo de una nueva cultura centrada en la calidad, haciendo que florezcan nuevos métodos de evaluación de la educación superior, tanto de los programas de enseñanza y de los centros; con diferentes sistemas de acreditación de la calidad en los distintos niveles.

Así pues, los principales factores que marcan las tendencias de actuación en el diseño y orientación de la estrategia institucional en las principales universidades europeas son, en orden de importancia, el proceso Bolonia, las reformas de la garantía de la calidad, la internalización, las reformas de la gobernanza y la financiación, la política europea de investigación e innovación, los cambios demográficos y los rankings. (García Vegas, Ricardo, 2012)

En el contexto del EEES surge la necesidad de garantizar la calidad, aunque es en el entorno anglosajón, primero en EEUU y después en Reino Unido donde se empezó a hablar de los sistemas de evaluación en educación superior; que después se

trasladó a Europa, con la idea de rendir cuentas “*accountability*” a la sociedad de la labor que cumplía la Universidad y demostrar “la eficacia pedagógica y académica de las instituciones” (Egido Gálvez & Haug, 2006, p. 87). Para ello se cuenta con la agencia ENQA⁸, de la que son miembros todos los países que se han sumado a este espacio. En mayo del 2005 dicha agencia redactó un documento en el que los firmantes establecían tres campos de actuación: la garantía interna, la garantía externa y las políticas de evaluación con criterios para la garantía de las agencias.

La renovación de las universidades españolas se ha establecido dentro del marco de la Estrategia Universidad 2015, “en torno a tres ejes fundamentales: la financiación universitaria, la rendición de cuentas y la gobernanza.” (Alvarado Riquelme, María, 2012, p. 286)

“La exigencia de rendir cuentas a la sociedad y de considerar aspectos relacionados con la eficiencia, así como de responder a las expectativas de los distintos agentes que se relacionan con la Universidad, han provocado durante los últimos años un evidente cambio en determinación textual, conceptual y metodológica de la autonomía universitaria, obligada ahora a ensayar y plasmar de forma coherente instrumentos que permitan canalizar toda esta corriente de intereses y demandas socio-educativas.” (Arranz Val, Palmero Cámara, & Jiménez Eguizábal, 2009, p. 38)

De la rendición de cuentas, no muy utilizada hasta ahora en el Sistema Universitario español, subyace la gestión de los servicios universitarios público de una manera “efectiva, económica y transparente” de los recursos que posee y han sido concedidos por la sociedad para que puedan desempeñar su labor educativa. Por tanto es necesario establecer políticas de actuación que “satisfagan las necesidades de los

⁸ La **Asociación Europea para la Garantía de la Calidad en la Educación Superior (ENQA)** es una organización que representa a las organizaciones de garantía de calidad de los Estados miembros en Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). ENQA promueve la cooperación europea en el ámbito de la garantía de calidad en la educación superior y difunde información y experiencias entre sus miembros y hacia las partes interesadas con el fin de desarrollar y compartir las buenas prácticas y fomentar la dimensión europea de la garantía de calidad. («ENQA | European Association for Quality Assurance in Higher Education», s. f.)

ciudadanos, que tengan un coste asumible y cuyos impactos sociales y económicos se hagan públicos”. (Alvarado Riquelme, María, 2012, p. 338)

Para conseguirlo lo primero que hay que adaptar son los “Sistemas Integrados de Información Financiera” para que los responsables de la coordinación universitaria puedan tomar las decisiones adecuadas basándose en los datos, informes e indicadores recogidos. Además es necesaria una financiación adecuada a los retos del sistema universitario que sea capaz de formar eficiente de cubrir las necesidades nacionales y europeas y cumplir sus objetivos marcados. Por ejemplo, el Modelo de contabilidad analítica para universidades de 2011, se establece para que “desde ese momento, conozcan el coste real de toda la oferta de titulaciones y de cada uno de sus centros.” (p. 340). Otra información básica para la gestión de la institución y de carácter público es el “grado de eficacia y eficiencia del profesorado” (p. 339). Es importante que la sociedad sepa cómo trabajan y desarrollan los conocimientos de los profesores universitarios, responsables del fomento e incentivación de los futuros talentos nacionales e internacionales.

El discurso de calidad, en auge desde hace unos años, nace de la creación del EEES, con el fin de lograr la competitividad de las universidades europeas frente a la calidad y prestigio de las universidades americanas. Una idea que señala Colin Brock, (2007):

“A comienzos del nuevo milenio, la garantía de la calidad en la educación superior en el contexto de la globalización despierta mucho interés. [...] Las tendencias y las tensiones actuales reciben la influencia del discurso existente sobre las funciones de las instituciones de educación superior y las respuestas gubernamentales a los resultados neoliberales, como el concepto de las «universidades de rango mundial» y las tablas de clasificación de universidades, nacionales y mundiales.” (p. 24)

Si las universidades europeas quieren competir con las norteamericanas, los expertos del think-tank Bruegel de Bruselas⁹ exponen tres actuaciones clave que deben

⁹ Grupo de reflexión europeo especializado en economía. Fundada en 2005, Bruegel es independiente y no doctrinal. Su misión es mejorar la calidad de la política económica basado en los hechos de investigación, análisis y debate abierto. Comprometidos con la imparcialidad, la transparencia y la excelencia. Entre los socios se incluyen a los gobiernos de los Estados miembros de la UE, corporaciones e instituciones internacionales. Bruegel es una asociación no lucrativa internacional conforme a la ley belga (AISBL), gobernada según sus Estatutos y sus Reglamentos. El Consejo es designado por los

llevarse a cabo enérgicamente. “Aumentar su financiación, su propuesta es de un incremento del 1% del PIB cada año durante los próximos 10 años; Aumentar su autonomía y su capacidad de estrategia; Incrementar la movilidad de los estudiantes y del profesorado y la competencia entre instituciones” (Ferrer, L., s. f., p. 35).

No se puede conseguir un modelo de educación superior de calidad sin un buen equipo de gobierno. A diferencia de los modelos universitarios de nuestro entorno, el español, en palabras de Abril Abadín (2012) es “burocrático-colegiado y de democracia asamblearia” (p.12), donde muchos de los responsables no están capacitados para llevar la ejecutiva y por tanto realizar las funciones adecuadamente, ya que son académicos y no especialistas en dirección. En estos modelos universitarios con los que nos queremos comparar, añade, “la tendencia es a potenciar los órganos unipersonales y activos frente a los deliberativos y colegiados, a separar las funciones académicas de las de gestión y a introducir órganos externos en la evaluación de resultados de la institución.” (p. 14)

En España este discurso ha servido también, para intentar posicionar a la universidad española entre las mejores de Europa y como consecuencia hacerlas competitivas a nivel mundial. Rodríguez Conde (2011) añade sobre esto,

“El proceso de Bolonia constituye el hito más influyente para la modernización de la Educación Superior, en Europa, y en España, en particular. [...] El objetivo de lograr un Espacio Europeo de Educación Superior, ha provocado numerosos debates internacionales y nacionales. [...] Uno de los pilares centrales sobre los que pivota la *modernización* y la *transparencia* de la Universidad europea, los *sistemas de garantía de calidad* de las Instituciones de Educación Superior (IES).” (p.100)

El proceso de Bolonia, iniciado en 1999, se está llevando a cabo de manera progresiva, donde los ministros de los diferentes países miembros han establecido una nueva estructura de educación superior similar en todos los países suscritos al EEES; en

miembros con algunos miembros de consejo directamente siendo elegidos. Es presidido por Jean-Claude Trichet y sus 11 miembros todos han distinguido fondos en el gobierno, la sociedad de negocio, civil y la academia. (Bruegel, 2014)

las reuniones de Berlín 2003, Bergen (Noruega) 2005 y Londres 2007 han establecido unas directrices y criterios que se instauraron en las universidades por completo aunque paulatino en el curso 2010/2011. Generando unos cambios muy profundos en la legislación, la estructura de los títulos universitarios, el proceso de enseñanza-aprendizaje y creando una gran preocupación por la calidad; modificando por completo “*sus dimensiones prácticas, discursivas y sociopolíticas.*” (Arranz Val, Palmero Cámara, & Jiménez Eguizábal, 2009, p. 40)

3.4.1 Asociación Europea para la Garantía de la Calidad en la Educación Superior (ENQA)

Tras el *Comunicado de Berlín* de septiembre de 2003, ENQA, como recoge en su Informe (2005, p. 4), desarrolla “un conjunto acordado de criterios, procedimientos y directrices en garantía de calidad¹⁰” y “para explorar la forma de asegurar un sistema adecuado de revisión por pares para la garantía de calidad y/o para las agencias u organismos de acreditación”. Añade, que organismos internacionales como la OCDE y la UNESCO han establecidos, conjuntamente, diferentes directrices para la calidad en el sistema universitario de todos los Estados. Las propuestas “recomiendan que las agencias de garantía externa de calidad aseguren que sus planes de garantía de calidad incluyen instituciones extranjeras con finalidades lucrativas, así como la impartición de educación a distancia u otras modalidades no tradicionales de docencia.” (ENQA, 2005, pp. 30-31)

Otro de los aspectos importantes que hace hincapié este informe es la “importancia e implicaciones que tiene la internacionalización para la garantía de calidad de las instituciones de educación superior.” (p.31)

¹⁰ Según (ENQA, 2005). El término “**Garantía de calidad**” utilizado en este Informe incluye procesos tales como la evaluación, la acreditación y la auditoría.

TABLA 2: INFORME ENQA (2005)	
RESULTADOS RECOMENDACIONES PRINCIPALES	Y PERSPECTIVAS DE FUTURO
<ul style="list-style-type: none"> • Deberán existir criterios europeos para la garantía de calidad interna y externa y para las agencias externas de garantía de calidad. • Las agencias europeas de garantía de calidad deberán someterse a una revisión cíclica en el plazo de cinco años. • La subsidiariedad tendrá un papel fundamental, llevándose a cabo revisiones a nivel nacional en la medida de lo posible. • Se creará un Registro Europeo de agencias de garantía de calidad. • Un Comité del Registro Europeo actuará como responsable de la inclusión de las agencias en el registro. • Se establecerá un Foro Consultivo Europeo para la Garantía de Calidad en la Educación Superior. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mejorará la coherencia de la garantía de calidad en todo el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) mediante la utilización de criterios y directrices acordadas conjuntamente. • Las instituciones de educación superior y las agencias de garantía de calidad en toda el EEES podrán utilizar elementos comunes de referencia para la garantía de calidad. • El Registro facilitará la identificación de agencias profesionales y con credibilidad. • Se fortalecerán los procedimientos para el reconocimiento de las titulaciones. • Aumentará la credibilidad del trabajo de las agencias de garantía de calidad. • Se ampliará el intercambio de puntos de vista y experiencias entre agencias y otros participantes clave (entre los que se incluyen las instituciones de educación superior, los estudiantes y los representantes de los agentes económicos y sociales) mediante el trabajo del Foro Consultivo Europeo para la Garantía de Calidad en la Educación Superior. • Aumentará la confianza mutua entre instituciones y agencias. • Se posibilitará el camino hacia el reconocimiento mutuo.

FUENTE: Elaboración propia a partir de ENQA, 2005, pp. 4-5

Desde la OCDE proponen un estudio de evaluación a los estudiantes de educación superior. El *estudio de viabilidad para la Evaluación de la Educación Superior Resultados de Aprendizaje (AHELO)* tiene como objeto certificar los conocimientos prácticos y científicos, a un nivel global, que poseen los estudiantes universitarios al terminar sus estudios. Es decir, AHELO sería “una evaluación comparativa internacional voluntario diseñado para proporcionar a las instituciones de educación superior, [...] los resultados de aprendizaje de sus alumnos y que pueden utilizar para promover la mejora en los resultados del aprendizaje de los estudiantes.” (OCDE, s. f.-b). En España aún no hay datos de este estudio pero se han hecho experiencias en países europeos como Italia, Finlandia, Bélgica, Países Bajos... O del resto del mundo como Australia, Estados Unidos, Rusia...

Para lograr esa calidad Marcellán (2005, p. 15) describe a un tipo de alumnado comprometido con el aprender y el “querer saber”, y como consecuencia directa un profesorado formado que pueda satisfacer todas las necesidades de conocimiento de sus educandos. Tiene “una concepción de la educación superior basada no en una falsa dialéctica de la ignorancia (papel atribuido tradicionalmente al estudiante) y el saber (representado por el profesor) sino en que ambos representan dos maneras paralelas de “querer saber”.

En palabras de Alfredo Pérez Boullosa (2005) explica el triángulo de Tauch (Figura 10), en el que se detallan “los elementos clave todo el proceso de convergencia a un Espacio Europeo de Educación Superior.” (p. 40).

Como institución da gran importancia a la competitividad, a las demandas sociales y al mercado laboral. En cuanto al proceso de adaptación, resalta la necesidad de transparencia en la universidad, la revisión de las titulaciones, la adopción de los nuevos términos y la valoración de niveles de calidad.

Figura 10. Triángulo de Tauch.



Fuente: Corcuera, F., 2003, p. 5

Como es de esperar, este proceso de evaluación de todos los componentes del sistema educativo terciario no está exento de críticas que provienen de diferentes ámbitos de la sociedad. Las dos principales ideas que exponen Inmaculada Egido y Guy Haug (2006) se centran en las propias debilidades de los sistemas utilizados en la actualidad para la evaluación, poniendo en cuarentena muchas de las evaluaciones realizadas hasta la fecha en el contexto educativo, pudiendo establecerse falsos conceptos de calidad; Y por otro lado, en las dobles intenciones que puede tener el proceso que usado de la manera que a los interesados les convenga pierda toda fiabilidad y eficacia.

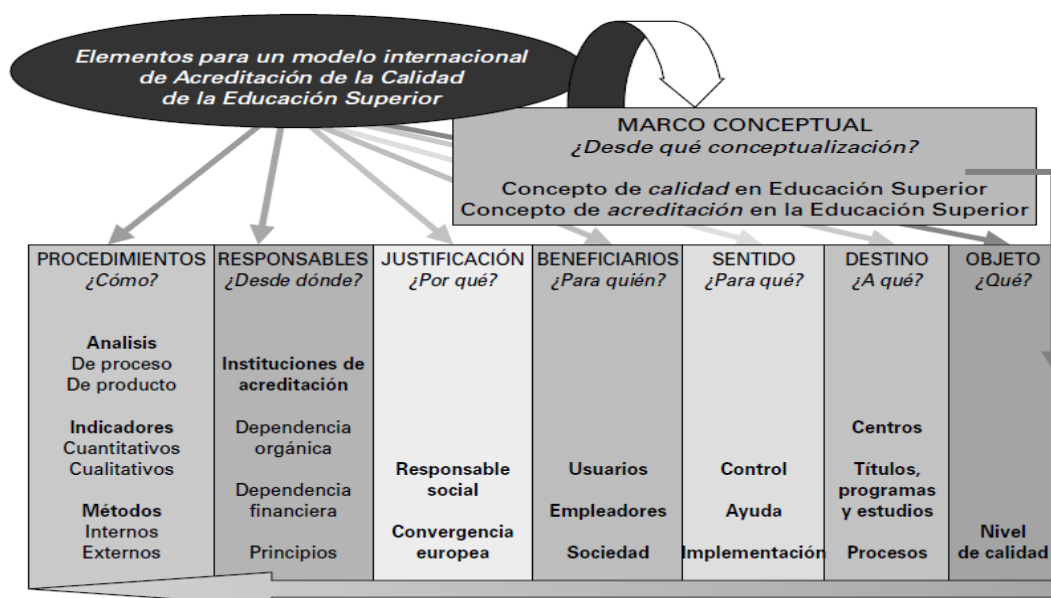
En palabras de varios autores e instituciones, Ignacio González López (2004) presenta “el gran reto de la educación del siglo XXI como la búsqueda de la calidad, relacionada con la necesidad de proporcionar a todos los jóvenes una educación más completa, de utilizar con más eficacia los recursos y de conseguir una mejor adaptación a las demandas sociales.” (p. 28)

En este contexto nace “el interés por un sistema de indicadores que, más allá de la mera descripción o monitorización del sistema, sirvan para evaluar los logros (tanto en su evolución histórica como en comparaciones inter-universitarias)” con el fin de

estructurar “marcos de referencia comunes” que hagan más sencillo la transmisión de información entre los interesados, “facilitar la toma de decisiones en la planificación, la gestión y la distribución de recursos en el sistema universitario.” (Fuchsel, 2009, p. 56)

La propuesta que realiza Inmaculada Egido y Guy Haug (2006) sobre un posible modelo internacional de acreditación de la calidad (Figura 2) en Educación Superior donde se incluyen los elementos claves para la construcción de un modelo de innovación en la evaluación de la calidad universitaria, en el que todos los países adoptasen los parámetros descritos.

Figura 11. Propuesta de modelo internacional de acreditación de la calidad en la Educación Superior.



Fuente: Egido Gálvez & Haug, 2006, p. 108

3.4.2 Modelo EFQM de Excelencia

La Fundación Europea para la Gestión de la Calidad ¹¹(EFQM) es la encargada en Europa de fomentar y establecer “alianzas a nivel nacional con organizaciones similares

¹¹ La Fundación Europea para la Gestión de Calidad (EFQM®) es una organización sin ánimo de lucro formada por organizaciones o empresas miembros y creada en 1988 por catorce importantes empresas

a ella a fin de promover la excelencia sostenida en las organizaciones europeas.” (EFQM, s. f., p. 2) Las organizaciones asociadas trabajan conjuntamente con ésta en la creación de los “Conceptos Fundamentales de la Excelencia y promocionan el Modelo EFQM de Excelencia.” (p. 2)

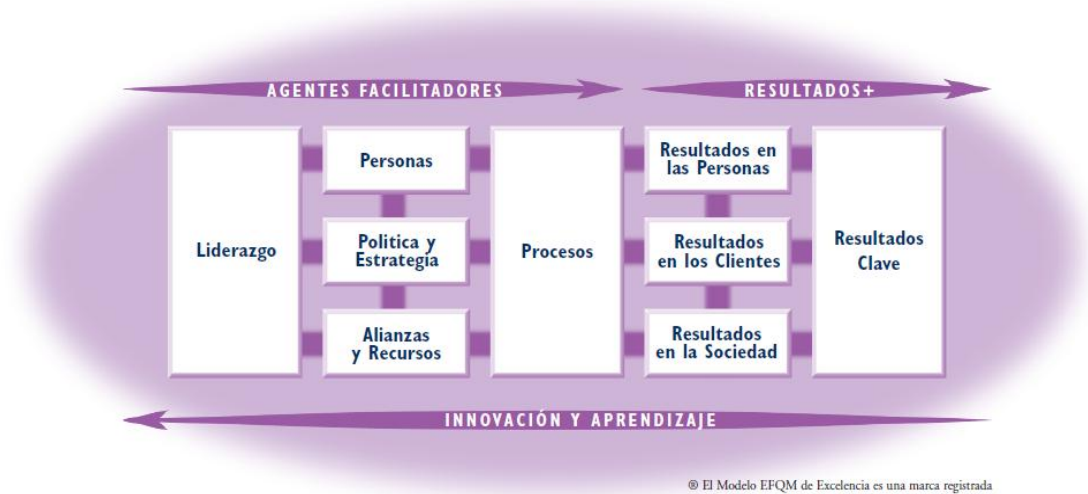
TABLA 3. MODELO EFQM DE EXCELENCIA.	
DENOMINACIÓN	Modelo flexible que puede aplicarse a organizaciones grandes y pequeñas, del sector público o del sector privado.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Ampliar el reconocimiento otorgado a las organizaciones contemplando diferentes Niveles de Excelencia. • Incrementar al máximo el número de organizaciones que aplican los principios del Modelo EFQM de Excelencia para mejorar. • Proporcionar informes independientes de las evaluaciones, elaborados por directivos en activo, para apoyar a las organizaciones en sus esfuerzos de mejora. • Ofrecer productos y servicios prácticos que ayuden a las organizaciones a mejorar sus niveles de excelencia.
FINALIDAD.	En el ámbito educativo: Conocer la realidad del centro mediante la autoevaluación, y reflexionar sobre ella, lo que posibilitará elaborar planes y estrategias de mejora.
MARCO DE TRABAJO	No-prescriptivo basado en nueve criterios, que puede utilizarse para evaluar el progreso de una organización hacia la Excelencia.
CRITERIOS	Cada criterio define y explica su significado, y se fundamenta por un número de elementos que, en forma de pregunta para contrastar con la práctica de la organización, ayuda a la autoevaluación del centro. (Cinco criterios facilitadores y cuatro resultados)
MIEMBROS	<ul style="list-style-type: none"> • Desean profundizar en su gestión, o en la de alguna de sus unidades operativas y valoran los informes independientes de directivos en activo. • Buscan un enfoque global que les permita mejorar. • Buscan un enfoque sencillo y práctico que les permita conocer más a fondo cómo se gestionan y mejoran las organizaciones punteras. • Valoran la obtención de algún tipo de reconocimiento a sus esfuerzos por convertirse en una empresa excelente.

europeas. Su Misión es ser la fuerza que impulsa en Europa la excelencia sostenida. Asimismo, tiene como Visión un mundo en el que las organizaciones europeas sobresalgan por su excelencia.

BENEFICIOS	<ul style="list-style-type: none"> • Proporciona un planteamiento muy estructurado y basado en datos que permite identificar y evaluar los puntos fuertes y las áreas de mejora de la organización y medir su progreso periódicamente. • Educa a las personas de la organización en los Conceptos Fundamentales y en el marco general que permite gestionar y mejorar la organización, relacionando dichos Conceptos y marco general con las responsabilidades de las personas. • Integra las distintas iniciativas de mejora en el día a día de la organización. • Facilita la comparación con otras organizaciones, de naturaleza similar o distinta, al utilizar un conjunto de criterios ampliamente aceptados en toda Europa y también al identificar y permitir compartir las “buenas prácticas” dentro de la organización.
-------------------	---

FUENTES: Elaboración propia a partir de (EFQM, s. f.) & (Martínez Mediano, Catalina & Riopérez Losada, Nuria, 2005, p. 40)

Figura 12. Diagrama Modelo Excelencia EFQM



Fuente: EFQM, s. f., p. 12

A través de la autoevaluación el modelo EFQM pretende “una gestión más eficaz y eficiente. La identificación de los puntos fuertes y débiles aplicados a diferentes ámbitos de la organización es el punto de partida para el proceso de mejora continua.” («Modelo EFQM de calidad y Excelencia», s. f.). “La Autoevaluación es un examen global, sistemático y periódico de las actividades y resultados de una organización comparados con el Modelo EFQM de Excelencia.” (EFQM, s. f., p. 9)

Como señala en su estudio Martínez y Ríoperez (2005) “independientemente del sector, tamaño, estructura o madurez, las organizaciones necesitan establecer sistemas apropiados de gestión. El Modelo de excelencia de la EFQM es una herramienta práctica para ayudar a las organizaciones mediante la medición, en su camino hacia la excelencia, ayudándole a comprender sus lagunas y estimulando la búsqueda de soluciones. Los conceptos de excelencia están alineados con los principios de calidad total.” (p. 37)

En la línea de investigación Pilar Jiménez Tello (2007) explica en relación al Modelo de Excelencia EFQM:

“Lo esencial del modelo cuando nos referimos a la educación superior es lograr la satisfacción del profesorado, los investigadores, de los alumnos, del personal de administración y servicios y de la sociedad.” (p. 152)

Añade a continuación.

“Este modelo se aplica a la evaluación de titulaciones en el ámbito universitario al igual que para la evaluación de servicios (algunos, dadas sus características, utilizan la herramienta ISO, así vemos el caso de laboratorios, etc.), pero adaptándolo a las características propias de cada elemento a evaluar. Generalmente antes de la implantación de la herramienta de evaluación se realiza un proceso en fase de experimentación y una vez validada la herramienta se generaliza a todas las universidades.” (p. 152)

3.5 Supervisión de la calidad en España.

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

En España, para la evaluación y la acreditación de los procesos que se dan en el sistema educativo universitario, contamos con la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA)¹². “En el Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre¹³,

¹² Fundada en el 2002 es un organismo técnico que brinda metodologías, apoyos y referencias externas para que las universidades desarrollen sus propias políticas, en ningún caso inspecciona o controla que esas políticas se lleven a cabo dentro de las universidades. Y cuyo objetivo es promover y garantizar la calidad de las universidades españolas, para facilitar su proyección tanto en el ámbito nacional como

se recoge que ANECA establecerá los procedimientos, protocolos y guías para la verificación de los títulos oficiales. También dispone que sea competencia de ANECA evaluar las propuestas de los planes de estudio de acuerdo con dichos protocolos y guías de verificación.” (ANECA, 2008, p. 5)

Antes de esta Agencia, existía “la Comisión Nacional Evaluadora de la Actividad Investigadora (CNEAI), creada en 1989 dentro del marco de la Ley de Reforma Universitaria (LRU) de 1983 y que constituye la primera iniciativa tendente a generalizar en España la cultura de la evaluación en la comunidad científica.” (Soriano, Jaume, 2008, p. 2).

La labor desempeñada por esta comisión hizo que se creara, años más tarde, el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades (1996-2000)¹⁴, seguida por el II Plan de Calidad de las Universidades (2001-03)¹⁵; después de dos publicaciones anuales desaparecieron, constituyéndose la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación (ANECA), quien continuó con el proceso evaluador mediante el Programa de Evaluación Institucional. (Pérez Boullosa, 2005).

En la siguiente tabla se muestran los diversos programas con los que desarrolla su labor evaluativa.

internacional, y contribuye a la mejora de esta calidad mediante la evaluación, certificación y acreditación de titulaciones, programas, profesorado e instituciones. (Marcellán Español, 2005, p. 27)

¹³ El Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, de conformidad con lo previsto en el Título VI de la LOMLOU 4/2007 de 12 de abril, establece el marco normativo para la ordenación y verificación de enseñanzas universitarias oficiales.

¹⁴ El Real Decreto 1947/1995, de 1 de diciembre (BOE 9.12.95) estableció el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades, con una duración quinquenal, revisable anualmente, ejecutándose mediante convocatorias anuales para la realización de proyectos de evaluación institucional en las que pueden participar universidades públicas y privadas.

¹⁵ El Real Decreto 408/2001, de 20 de abril (BOE 21.4.01), estableció el II Plan de la Calidad de las Universidades, también para cinco años y con convocatorias anuales.

TABLA 4. PROGRAMAS LLEVADOS A CABO ANECA.	
PROGRAMAS	DENOMINACIÓN
PEP:	Evalúa el CV de los solicitantes para el acceso a las figuras de profesor universitario contratado.
ACADEMIA:	Evalúa el CV para acceso a los cuerpos de funcionarios docentes universitarios.
VERIFICA:	Evalúa las propuestas de los planes de estudio diseñados en consonancia con el EEES.
MONITOR:	Realiza un seguimiento del título oficial para comprobar su correcta implantación y resultados.
ACREDITA:	Realiza una valoración para la renovación de la acreditación inicial de los títulos oficiales.
ACREDITA PLUS:	Evaluación para la renovación de la acreditación y obtención de los sellos europeos.
DOCENTIA:	Ayuda a la universidades a crear sistemas de evaluación de su profesorado.
AUDIT:	Orienta a los centros universitarios en el diseño de sistemas de garantía interna de calidad.
MENCIÓN:	Evalúa a los programas de doctorado que optan a una Mención hacia la excelencia.

FUENTE: Elaboración propia a partir de (ANECA, s. f.)

En colaboración con las agencias de calidad autonómicas, presenta anualmente el *Informe sobre el estado de la evaluación externa de la calidad en las universidades españolas*.

Este informe anual responde a dos vías de actuación, por una parte, “a un mandato legal” ya que ANECA debe redactar informes al Ministerio de Educación sobre el funcionamiento de las universidades y al Consejo de Universidades sobre el progreso de

las tareas de “evaluación, certificación y acreditación en España”, pudiendo solicitar colaboración a los órganos de evaluación de las Comunidades Autónomas. Y, por otra parte, cumplir los Criterios y Directrices de ENQA adoptados en el marco del EEES, donde las agencias de calidad tienen la función de elaborar informes periódicos que garanticen el cumplimiento de los compromisos de garantía de calidad.

Este informe le compone, además del análisis de datos, “una reflexión sobre las principales acciones de mejora a acometer en esta materia a nivel del Sistema Universitario Español en su conjunto.” (ANECA, 2012, p. 5)

ANECA cuenta con una línea de trabajo que se recorre en el Plan Estratégico (2013-2016) y en palabras de Rafael van Grieken Salvador, director de la Fundación ANECA. (ANECA, 2013, pp. 5-6), lo define como una “herramienta de trabajo básica que define las líneas de actuación fundamentales que ANECA llevará a cabo durante los próximos 4 años.” Los contenidos están basados en las políticas de calidad del servicio y fundamentados “en principios de eficiencia y satisfacción del servicio público”. El Consejo de Dirección de la Agencia establece este informe como el “documento de referencia para el establecimiento de objetivos a medio plazo, que sirvan como marco a los planes operativos anuales y el consecuente desarrollo de los futuros proyectos de la Agencia.”

Gracias a estas líneas de actuación se pretende promover “la garantía de la calidad del Sistema de Educación Superior en España” y su progresiva mejora a través de “procesos de orientación, evaluación, certificación y acreditación”, consolidando el Espacio Europeo de Educación Superior y “su rendición de cuentas a la sociedad”. También se quiere que el Plan se entienda como “un referente de buenas prácticas, a nivel nacional e internacional, en el ámbito de la garantía de calidad de los Sistemas de Educación Superior”, mediante los “principios de independencia, objetividad y transparencia, y a los criterios europeos de calidad.” (ANECA, 2013, p. 11)

TABLA 5. AGENCIAS DE CALIDAD EN ESPAÑA

	ANECA
OBJETIVO	Aportar garantía externa de calidad al sistema universitario y contribuir a su mejora constante
VISIÓN	Ser reconocida como un referente de buenas prácticas, a nivel nacional e internacional, en el ámbito de la garantía de calidad de los Sistemas de Educación Superior, desempeñando su misión conforme a los principios de independencia, objetividad y transparencia, y a los criterios europeos de calidad; todo ello con una clara orientación de servicio a la sociedad en general.
COMPETENCIAS. Programas.	<p>PEP</p> <p>ACADEMIA MENCIÓN</p> <p>VERIFICA AUDIT</p> <p>MONITOR DOCENTIA</p> <p>ACREDITA ACREDITA PLUS</p>
MARCO DE ACTUACIÓN	Nacional
FUNDACIÓN	2002
CALIDAD INTERNA	Promover la garantía de la calidad del Sistema de Educación Superior en España y su mejora continua mediante procesos de orientación, evaluación, certificación y acreditación, contribuyendo a la consolidación del Espacio Europeo de Educación Superior y su rendición de cuentas a la sociedad.
SISTEMA DE GESTIÓN DE CALIDAD	
HERRAMIENTA DE TRABAJO	PLAN ESTRATÉGICO 2013-2016
ESTRUCTURA	Consejo de dirección. Patronato. Consejo asesor. Comisión de Garantía y Programas. Comisión Técnica

FUENTE: Elaboración propia a partir de ANECA, s. f.

3.5.2 Instituto Nacional De Evaluación Educativa (INEE).¹⁶

Otro organismo encargado de la evaluación del sistema educativo a nivel estatal en el Ministerio de Educación, Cultural y Deporte, es el Instituto Nacional De Evaluación Educativa (INEE) que actúa en coordinación con las Administraciones educativas.

“El Instituto Nacional de Evaluación Educativa, con la denominación de Instituto de Evaluación, aparece citado en el Título VI de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (L.O.E.) que está dedicado a la evaluación del sistema educativo y a la finalidad, el ámbito y los organismos responsables de dicha evaluación.” (INEE. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, s. f.-a). En los artículos 142, 143 y 144 de dicha ley se establecen las competencias y funciones de institución.

TABLA 7. FUNCIONES DEL INEE
<ul style="list-style-type: none">• Coordinación de las políticas de evaluación general del sistema educativo.• Realización de las evaluaciones generales de diagnóstico.• Coordinación de la participación del Estado española en las evaluaciones internacionales.• Participación en la elaboración de los indicadores internacionales de la educación.• Seguimiento de las actuaciones de la Unión Europea en este ámbito.• Elaboración del Sistema Estatal de Indicadores de la Educación.• Realización de investigaciones y estudios de evaluación del sistema educativo.• Difusión de la información que ofrezcan las actuaciones.

FUENTE: Elaboración propia a partir de INEE. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, s. f.

¹⁶ Los antecedentes de la actual institución datan de 1990 con la creación del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (art. 62, LOGSE), en 1993 se regulan las funciones y estructura del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (Real Decreto 928/1993, de 18 de junio). A principios de siglo (2002) pasa a denominarse Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación).

Entre las publicaciones más importantes del INEE (INEE. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, s. f.-b) se encuentran los estudios internacionales de evaluación encargados por la OCDE como PISA, PIAAC o TALIS, por la Unión Europea, por ejemplo, el proyecto de “Evaluación de la calidad en la enseñanza escolar. Proyecto Piloto Europeo” o el “Estudio Europeo de Competencia Lingüística EECL”. Al igual que se encarga de realizar las Evaluaciones generales de diagnóstico establecido por la LOE y que sólo cuenta con publicaciones en los años 2009 y 2010. Han llevado a cabo publicaciones para la Evaluación del sistema educativo español resaltando diferentes aspectos que como el modelo de evaluación, los centros educativos, el diagnóstico y los resultados de las evaluaciones... También trabajan sobre los indicadores educativos, tanto a nivel nacional como internacional.

3.5.3 Agencias Autonómicas de Evaluación.

A parte de la labor de la ANECA, en diez Comunidades Autónomas existe una Agencia Autónoma de Evaluación, las cuáles colaboran con la Agencia nacional, entre otras funciones, como se ha mencionado en el *Informe sobre el estado de la evaluación externa de la calidad en las universidades españolas*. Las Comunidades que no tienen Agencia propia, trabajan directamente con ANECA. Las Autonomías con agencia son: (ANECA, s. f.)

- Andalucía: Agencia Andaluza del Conocimiento (AAC)
- Aragón: Agencia de Calidad y Prospectiva Universitaria de Aragón (ACPUA)
- Canarias: Agencia Canaria de Evaluación de la Calidad y Acreditación Universitaria (ACECAU)
- Castilla y León: Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Castilla y León (ACSUCYL)
- Catalunya: Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (AQU)
- Madrid: Agencia de Calidad, Acreditación y Prospectiva de las Universidades de Madrid (ACAP)
- Comunidad Valenciana: Agència Valenciana d'Avaluació y Prospectiva (AVAP)

- Galicia: Axencia para a Calidade do Sistema Universitario de Galicia (ACSUG)
- Islas Baleares: Agència de Qualitat Universitària de les Illes Balears (AQUIB)
- País Vasco: Agencia de Evaluación de la Calidad y Acreditación del Sistema Universitario Vasco (UNIBASQ)

Ya que posteriormente vamos a utilizar en el estudio comparativo, las universidades de las que se encarga las agencias de Cataluña, Castilla y León y Madrid, las siguientes tablas explican las características principales de las mismas, con el fin de poder comparar con la Agencia Estatal.

TABLA 6. AGENCIAS DE CALIDAD AUTONÓMICAS EN ESPAÑA	
	<u>AQU</u>
OBJETIVO	La evaluación, la acreditación y la certificación de la calidad en el ámbito de las universidades y de los centros de enseñanza superior de Catalunya (titulaciones, profesorado, centros y servicios).
VISIÓN	
COMPETENCIAS. Programas.	EVALUACIÓN ACREDITACIÓN CERTIFICACIÓN
MARCO DE ACTUACIÓN	COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CATALUÑA.
FUNDACIÓN	1996
CALIDAD INTERNA	Asegurar la calidad de las actividades que AQU Catalunya desarrolla es un valor esencial para garantizar la credibilidad de la entidad y la confianza que en ella han depositado las universidades, la Administración, otras agencias y la sociedad en general. La implantación de la calidad es una decisión estratégica que tiene que permitir mejorar continuamente las actividades de AQU Catalunya y adaptarse a los cambios que afronta el sistema universitario catalán.
SISTEMA DE GESTIÓN DE CALIDAD	ISO 9001:2008
HERRAMIENTA DE TRABAJO	Plan estratégico de AQU Catalunya 2009-2012
ESTRUCTURA	Órganos de gobierno. (Presidente, Director, Consejo de Dirección) Órganos de evaluación, acreditación y certificación. (Comisión de Evaluación de la Calidad. Comisión de Profesorado Lector y Profesorado Colaborador. Comisión de Evaluación de la Investigación) Órganos asesores. (Comisión de Estudiantes)

FUENTE: Elaboración propia a partir de (AQU Catalunya, 2014)

	<u>ACSUCYL</u>
OBJETIVO	La evaluación, acreditación y certificación de la calidad en el ámbito de las Universidades y de los centros de investigación y de educación superior de Castilla y León.
VISIÓN	
COMPETENCIAS. Programas.	EVALUACIÓN ACREDITACIÓN CERTIFICACIÓN
MARCO DE ACTUACIÓN	Comunidad Autónoma de Castilla y León
FUNDACIÓN	2001
CALIDAD INTERNA	Garantizar la calidad de las actuaciones desarrolladas por ACSUCYL constituye un elemento esencial para asegurar la credibilidad y confianza que en ella depositan las Universidades, la Administración, los estudiantes, las Agencias de calidad universitaria y la sociedad en su conjunto. Asegurar la mejora continua en el desarrollo de las actividades, garantizando la profesionalidad, la integridad y la competencia técnica y científica de la entidad.
SISTEMA DE GESTIÓN DE CALIDAD	AENOR:2012
HERRAMIENTA DE TRABAJO	Plan Estratégico 2014/2019
ESTRUCTURA	Órganos de gobierno (Presidente, Director, Consejo de Dirección) Órganos de evaluación (Comités Científicos. Comisiones de Evaluación) Órganos de asesoramiento (Consejo Asesor. Comité estudiantes)

FUENTE: Elaboración propia a partir de (ACSUCYL, 2007)

	<u>ACAP</u>
OBJETIVO	Promover la mejora de la calidad de la docencia, de la investigación y de la gestión, así como aumentar la eficiencia del sistema universitario de la Comunidad de Madrid, a fin de cumplir las expectativas sociales de progreso cultural y excelencia de la educación superior.
VISIÓN	Organización pública de prestigio y proyección internacional, referente para otras agencias de calidad y modélica en el impulso y desarrollo de medidas y planes de calidad e innovación en las universidades
COMPETENCIAS. Programas.	ACREDITACIÓN Y CERTIFICACIÓN EVALUACIÓN DEL PROFESORADO ESTUDIOS Y PROSPECTIVA
MARCO DE ACTUACIÓN	Comunidad Autónoma de Madrid
FUNDACIÓN	2002
CALIDAD INTERNA	La mejora continua del servicio basándose en una gestión por procesos, la orientación a los destinatarios del servicio y a los resultados, en el marco del desarrollo de la innovación y el aprendizaje.
SISTEMA DE GESTIÓN DE CALIDAD	
HERRAMIENTA DE TRABAJO	Plan Estratégico Anual
ESTRUCTURA	Consejo Rector Presidente. Comité de Dirección Director Gerente: (Área de acreditación y certificación. Área de evaluación del profesorado. Área de prospectiva y Convergencia Europea. Servicio de contabilidad y gestión) Consejo de Expertos

FUENTE: Elaboración propia a partir de (ACAP, 2014)

3.5.4 Órganos de Gestión de Calidad de las Universidades españolas.

El discurso de la necesidad de tener un Sistema de Educación Superior de Calidad ha hecho que en cada universidad española se haya creado unidades internas que vele por este importante aspecto y trabajen con la agencia nacional y con la autonómica que corresponda. En cada universidad se ha nombrado de una forma diferente pero todos tienen los mismos objetivos, la misma finalidad y los mismos criterios de actuación.

Como en el estudio comparativo posterior vamos a estudiar las universidades de Barcelona, Complutense de Madrid y Salamanca, vemos importante analizar los órganos de gestión de calidad de dichas universidades para conocer la labor que desempeñan en favor del mantenimiento de los principios de eficacia y eficiencia en cada una de ellas.

TABLA 8: UNIDADES DE GESTIÓN DE CALIDAD EN LAS UNIVERSIDADES ESTUDIADAS

	<u>UNIVERSIDAD DE BARCELONA</u>	<u>UNIVERSIDAD DE SALAMANCA</u>
DENOMINACIÓN	AGENCIA DE POLÍTICAS Y DE CALIDAD	UNIDAD DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD
FORMACIÓN DE LA UNIDAD	Formado por el Consejo de Dirección, Consejo Permanente y la Dirección de la Agencia.	Integrada en el Vicerrectorado de Promoción y Coordinación, es la responsable de impulsar la implantación de las políticas de calidad.
MODELO DE REFERENCIA		MODELO EFQM
VALORES		<p>La mejora continua de nuestro trabajo, revisando y actualizando periódicamente nuestros procedimientos.</p> <p>Trato individualizado por parte de nuestro personal, respetando en todo momento sus derechos legalmente establecidos.</p> <p>Colaboramos con otras instituciones, como agencias de calidad universitaria y diversos organismos públicos y privados.</p>
OBJETIVO	Dar soporte a los órganos de gobierno, centros, institutos, departamentos, unidades administrativas y otros entes de la misma Universidad, en la generación de políticas en el ámbito académico-docente, de investigación y organización, como también en todos los procesos de planificación y evaluación para la toma de decisiones de su actividad, prepararla para las acreditaciones a las que tiene que estar sometida por diferentes organismos (nacionales e internacionales) y crear mecanismos de evaluación, calidad y sistemas de información en todos los ámbitos de actuación de la UB.	<p>Proporcionar soporte técnico y apoyo metodológico a la definición y desarrollo de los Programas de Mejora de la Calidad: docencia, investigación, servicios y gestión.</p> <p>Colaboración en aquellas actuaciones que desarrollan la ANECA y la ACSUCYL, desempeñando tareas de consultoría, asesoría, información y coordinación en los procesos de evaluación, acreditación y certificación de las diferentes unidades de la Universidad: titulaciones, departamentos, institutos, centros propios y servicios.</p>

	<u>UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID</u>
DENOMINACIÓN	OFICINA COMPLUTENSE PARA LA CALIDAD
FORMACIÓN DE LA UNIDAD	Formado por un Director y un Secretario como órganos unipersonales y un órgano colegiado, la Comisión General de Calidad, que será apoyada por las siguientes comisiones de trabajo: La Comisión de Calidad de los Centros; La Comisión de Calidad de las Titulaciones; La Comisión de Calidad del Profesorado.
MODELO DE REFERENCIA	Norma UNE-EN-ISO 9001:2008
VALORES	<ul style="list-style-type: none"> • Compromiso de servicio público y orientación a la comunidad universitaria y sociedad en general. • Independencia: autonomía para el cumplimiento de sus fines y de los expertos y evaluadores que desarrollan las actividades propias de la Agencia. • Objetividad: de sus valoraciones, basadas en criterios previamente establecidos. • Imparcialidad: ausencia de trato preferente a favor de instituciones o de particulares. • Transparencia: publicidad de los métodos y los procedimientos empleados y de sus resultados. • Implicación: participación de los agentes del sistema universitario en los programas de actuación de la agencia. Implicación de los profesionales de la ACAP en el desarrollo de su política de calidad. • Responsabilidad institucional sobre los compromisos adquiridos. • Compromiso de mejora continua: revisión periódica de las actuaciones de la ACAP.
OBJETIVO	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar y llevar a cabo la política de calidad de la UCM. • Impulsar planes de mejora de la calidad y evaluar su seguimiento. • Facilitar información sobre temas de calidad relacionados con la docencia, profesorado, titulaciones y centros lo que incluye promover Jornadas, Seminarios...y difundir, en definitiva, la cultura de la calidad. • Proporcionar formación para la evaluación de la calidad y aseguramiento de la misma a la comunidad universitaria en los campos señalados en el punto anterior. • Apoyo técnico para los procesos de evaluación de titulaciones y centros y también para los procedimientos de aseguramiento de la calidad. • Impulsar, promover y supervisar las evaluaciones de centros, titulaciones y profesorado. • Informar (informes preceptivos no vinculantes) las propuestas de nuevas titulaciones (grados, masteres y doctorado) así como la modificación de las mismas. • Establecer criterios y estándares de calidad para las nuevas titulaciones. • Evaluar la calidad de las actividades docentes del profesorado de la UCM.

La supervisión de la calidad en España queda cubierta por cuatro instituciones diferentes, el reparto de las competencias y actuaciones es de manera escalonada donde cada una tiene su ámbito aunque siempre están relacionadas y la labor desempeñada es cooperativa entre todas, coordinadas por los criterios y directrices dictados por ENQA y llevados a cabo de manera similar, en función de las actividades que realizan.

En relación a los Órganos de Gestión de Calidad de las universidades que se van a estudiar en el apartado siguiente, toda la información encontrada es muy completa y describen con minuciosidad la composición de la unidad, el modelo de referencia, sus objetivos y compromisos. La denominación de estos órganos no son iguales y aunque su nombre es diferente, sus funciones son prácticamente las mismas. El objetivo común es dar soporte técnico y apoyo metodológico a todos los miembros de la comunidad universitaria y los servicios que presta.

En la Universidad de Salamanca, por ejemplo, la Unidad de Evaluación de la Calidad está integrada en el Vicerrectorado de Promoción y Coordinación. Además es la única que actúa bajo el mismo modelo de calidad EFQM, que la agencia europea ENQA. También especifica la coordinación y colaboración tanto con la agencia nacional ANECA como con la de su Comunidad Autónoma ACSUCYL. Entre sus valores se incluyen la expectativa de mejorar continuamente los procedimientos utilizados, ofreciendo un trato individualizado.

En la Universidad de Barcelona no se aprecian grandes diferencias en cuanto al contenido que describe su Agencia de Políticas de Calidad.

La Universidad Complutense de Madrid, por su parte, está compuesta por dos órganos unipersonales y un órgano colegido dividido en subcomisiones. Su modelo de referencia es el ISO 9001:2008. Entre sus objetivos está ofrecer orientación y formación para la evaluación a la comunidad universitaria y establecer criterios y estándares de calidad para las nuevas titulaciones. Además es la única que habla en los valores de la Agencia de autonomía en el desarrollo de las actividades, de objetividad basada en criterios, transparencia, imparcialidad y compromiso con el servicio público.

4. ESTUDIO COMPARADO DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS SELECCIONADAS.

El estudio comparado que vamos a llevar a cabo mediante los criterios expuestos anteriormente va a confrontar diversos aspectos del programa de verificación de títulos de máster de la Universidad de Barcelona, la Universidad Complutense de Madrid y la Universidad de Salamanca.

El objeto de este estudio es descubrir si las directrices expuestas por la ENQA sobre la calidad interna que llevan a cabo en las Universidades españolas con autonomía desde sus unidades técnicas o siguiendo criterios de la agencia nacional, ANECA. Dentro de todos los programas que lleva a cabo ANECA, hemos elegido el Programa Verifica, y su trabajo en los títulos oficiales de máster.

A modo de resumen, recordar que las unidades de estudio son la Universidad de Barcelona, la Universidad Complutense de Madrid y la Universidad de Salamanca. Las subunidades son las Agencia europea ENQA y las de calidad en España: ANECA, AQU CATALUYA, ACAP, ACSUCYL. Y las variables, las Unidades de Gestión Técnica de la calidad de las diferentes universidades, y los Criterios de Verificación de Títulos de Máster de ANECA.

Como se explicó en el apartado del marco metodológico, una vez consultadas las diferentes fuentes relativas a las unidades, subunidades de estudio y las variables, hemos procedido a la elaboración de las tablas con la información recogida. Posteriormente hemos analizado los datos por separado, explicándolos brevemente, después los hemos confrontado sacando conclusiones finales del estudio.

TABLA 9. VERIFICACIÓN DE TÍTULOS DESDE ENQA. CRITERIOS Y DIRECTRICES.			
FINALIDAD	<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar la educación que se ofrece a los estudiantes en las instituciones de educación superior del EEES. • Apoyar a las instituciones de educación superior en la gestión y mejora de su calidad y, de ese modo, ayudarles a justificar su autonomía institucional. • Proporcionar una base para las agencias de garantía de calidad a la hora de realizar su trabajo. • Hacer posible que la garantía externa de calidad sea más transparente y fácil de comprender para todas las partes implicadas en la misma. 		
PRINCIPIOS	<ul style="list-style-type: none"> • Las instituciones de educación superior son las responsables fundamentales de la calidad de sus ofertas y de la garantía de su calidad. • Han de salvaguardarse los intereses de la sociedad respecto a la calidad y los criterios de la educación superior. • Es necesario que se desarrolle y mejore la calidad de los programas académicos destinados a los estudiantes y otros beneficiarios de la educación superior en todo el EEES. • Son necesarias estructuras organizativas eficaces y eficientes en las que se ofrezcan y desarrollen dichos programas académicos. • La transparencia y la utilización de expertos externos son importantes en los procesos de garantía de calidad. • Debe promoverse una cultura de calidad dentro de las instituciones de educación superior. • Deben desarrollarse procesos mediante los que las instituciones de educación superior puedan demostrar su responsabilidad, incluida la rendición de cuentas por la inversión de fondos públicos y privados. • La garantía de calidad enfocada a la rendición de cuentas es plenamente compatible con la garantía de calidad con finalidades de mejora. • Las instituciones deben ser capaces de demostrar su calidad tanto a nivel nacional como internacional. • Los procesos utilizados deben ser compatibles con la diversidad y la innovación. 		
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Impulsar el desarrollo de las instituciones de educación superior de forma que se fomenten los logros intelectuales y educativos. • Proporcionar una fuente de ayuda y orientación a las instituciones de educación superior y otros agentes importantes en el desarrollo de su propia cultura de garantía de calidad. • Informar e incrementar las expectativas de las instituciones de educación superior, estudiantes, empleadores y otros agentes implicados en relación con los procesos y resultados de la educación superior. • Contribuir a un marco de referencia común para el servicio de educación superior y de la garantía de calidad dentro del EEES. 		
CRITERIOS	<p>Aprobación, control y revisión periódica de programas y títulos</p> <table border="1"> <tr> <td> <p>Criterio:</p> <p>Las instituciones deben disponer de mecanismos formales para la aprobación, control y revisión periódica de sus programas y títulos.</p> </td> <td> <p>Directrices:</p> <p>Es necesario conseguir y mantener la confianza de los estudiantes y de otros agentes implicados en la educación superior, mediante actividades de garantía de calidad eficaces que aseguren que los programas están bien diseñados, que se controlan de manera regular y que se revisan periódicamente asegurando, de ese modo, su relevancia y actualidad permanentes.</p> </td> </tr> </table>	<p>Criterio:</p> <p>Las instituciones deben disponer de mecanismos formales para la aprobación, control y revisión periódica de sus programas y títulos.</p>	<p>Directrices:</p> <p>Es necesario conseguir y mantener la confianza de los estudiantes y de otros agentes implicados en la educación superior, mediante actividades de garantía de calidad eficaces que aseguren que los programas están bien diseñados, que se controlan de manera regular y que se revisan periódicamente asegurando, de ese modo, su relevancia y actualidad permanentes.</p>
<p>Criterio:</p> <p>Las instituciones deben disponer de mecanismos formales para la aprobación, control y revisión periódica de sus programas y títulos.</p>	<p>Directrices:</p> <p>Es necesario conseguir y mantener la confianza de los estudiantes y de otros agentes implicados en la educación superior, mediante actividades de garantía de calidad eficaces que aseguren que los programas están bien diseñados, que se controlan de manera regular y que se revisan periódicamente asegurando, de ese modo, su relevancia y actualidad permanentes.</p>		

<p>CRITERIOS</p> <p>(CONTINUACIÓN)</p>		<p>La garantía de calidad de programas y títulos debe incluir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El desarrollo y la publicación de los resultados esperados del proceso de aprendizaje. • Una atención meticulosa al diseño y contenido del plan de estudios y del programa. • Las necesidades específicas de diferentes modalidades de impartición de la docencia (p. ej. a tiempo completo, tiempo parcial, formación a distancia, e-learning) y tipos de educación superior (p. ej. académica, vocacional, profesional). • Disponibilidad de recursos de aprendizaje apropiados. • Procedimientos formales de aprobación de programas por un organismo diferente del que los imparte. • Control del progreso y de los logros de los estudiantes. • Revisiones periódicas de los programas (que incluyan miembros externos en la comisión de revisión). • Retroalimentación frecuente de los agentes económicos y sociales y de los propios egresados. • Participación de los estudiantes en las actividades de garantía de calidad.
<p>Utilización de procedimientos de garantía interna de calidad</p>		
	<p>Criterio:</p> <p>Los procedimientos de garantía externa de calidad deberían tener en cuenta la efectividad de los procesos de garantía interna de calidad descritos.</p>	<p>Directrices:</p> <p>Los criterios para la garantía interna de calidad proporcionan una base de gran valor para el proceso de garantía externa de calidad. Es importante que las políticas y procedimientos internos de las propias instituciones sean evaluados meticulosamente en el desarrollo de los procedimientos externos para determinar el grado de cumplimiento de los criterios.</p> <p>Si las instituciones de educación superior fuesen capaces de demostrar la efectividad de sus procesos de garantía calidad interna y si estos procesos asegurasen adecuadamente la calidad y los criterios, entonces los procesos externos podrían ser menos intensivos que en el caso contrario.</p>

Desarrollo de procesos de garantía externa de calidad	
<p>Criterio:</p> <p>Las finalidades y objetivos de los procesos de garantía de calidad deben ser establecidos, por parte de todos los responsables (incluidas las instituciones de educación superior), con anterioridad al desarrollo de los procesos y deben publicarse con una descripción de los procedimientos que van a utilizarse.</p>	<p>Directrices:</p> <p>Para asegurar la claridad de los fines y la transparencia de los procedimientos, los métodos de garantía externa de calidad deberían diseñarse y desarrollarse mediante un proceso que implique a los agentes implicados, incluidas las instituciones de educación superior. Los procedimientos que finalmente se acuerden deben publicarse e incluir declaraciones explícitas de las finalidades y objetivos de los procesos así como una descripción de los procedimientos que van a utilizarse.</p> <p>Dado que los procesos de garantía externa de calidad planteen demandas a las instituciones implicadas, deberá llevarse a cabo una evaluación preliminar de su impacto para asegurar que los procedimientos que se van a adoptar son adecuados y que no interfieren con el trabajo cotidiano de las instituciones de educación superior.</p>
Informes	
<p>Criterio:</p> <p>Los informes deben publicarse y redactarse en un estilo claro y fácilmente accesible para los destinatarios. Las decisiones, opiniones o recomendaciones contenidas en los informes deben ser fácilmente localizables para los lectores.</p>	<p>Directrices:</p> <p>Para asegurar el máximo beneficio de los procesos de garantía externa de calidad, es importante que los informes satisfagan las necesidades de los destinatarios. Los informes van a veces dirigidos a diferentes grupos de lectores y esto exige que se preste una cuidadosa atención a su estructura, contenido, estilo y tono.</p> <p>De manera general, los informes deberían estructurarse de modo que incluyeran la descripción, el análisis (incluida toda evidencia pertinente), las conclusiones, opiniones y recomendaciones. Debería incluirse una explicación preliminar suficiente que permitiese que un lector profano comprendiese las finalidades de la revisión, su forma y los criterios utilizados en la toma de decisiones. Los argumentos clave, las conclusiones y las recomendaciones deben ser fácilmente localizables para lectores.</p> <p>Los informes deben publicarse en una forma fácilmente asequible y deben posibilitar a los destinatarios (tanto dentro de las instituciones pertinentes como fuera de ellas) la emisión de comentarios sobre su utilidad.</p>

Procedimientos de seguimiento	
<p>Criterio:</p> <p>Los procesos de garantía de calidad que contengan recomendaciones para la acción o que requieran un subsiguiente plan de acción, deben incluir un procedimiento de seguimiento predeterminado que se implante de manera consecuyente.</p>	<p>Directrices:</p> <p>La garantía de calidad no se refiere especialmente a las actividades individuales de revisión externa: debería ser, ante todo, una actividad que intente realizar, de manera continua, un mejor trabajo. La garantía externa de calidad no finaliza con la publicación del informe y debe incluir, por tanto, un procedimiento de seguimiento para asegurar que las recomendaciones son analizadas adecuadamente y que los planes de acción requeridos son diseñados e llevados a cabo. Esto puede requerir reuniones ulteriores con representantes institucionales o de los programas. El objetivo es asegurar que las áreas identificadas como susceptibles de mejora sean abordadas de una manera rápida y que se impulsan mejoras contempladas.</p>
Evaluaciones periódicas	
<p>Criterio:</p> <p>Las agencias de garantía de calidad deben elaborar informes periódicos que de una manera resumida describan y analicen los resultados de carácter general, sus revisiones, evaluaciones, valoraciones, etc.</p>	<p>Directrices:</p> <p>Todas las agencias de garantía externa de calidad recopilan una gran cantidad de información sobre programas individuales y/o instituciones, lo que genera mucho material para realizar análisis estructurados de los sistemas de educación superior en su conjunto. Tales análisis pueden facilitar una información muy valiosa sobre desarrollos, tendencias, buenas prácticas emergentes y áreas que presentan dificultades o debilidades persistentes, y pueden convertirse, por tanto, en herramientas útiles para el desarrollo de políticas y para la mejora de la calidad. Las agencias deberían considerar el asumir de una función de investigación y desarrollo dentro de sus actividades que contribuya a extraer el máximo beneficio de su trabajo.</p>

FUENTE: Elaboración propia a partir de ENQA, 2005, pp. 13-23

La ENQA establece unas finalidades, una serie de principios y objetivos comunes para que todos los integrantes del EEES puedan llevar a cabo las actuaciones y procedimientos de una manera ordenada, clara y concisa.

Lo destacable de la finalidad de la Agencia Europea es la intención de mejora de la calidad tanto educativa como de gestión de las instituciones de educación superior. Así mismo quiere ser el referente para todas las agencias de los diferentes países.

Entre los principios se encuentran la transparencia, la autonomía, la necesidad de estructuras organizativas eficaces y eficientes, promover la cultura de la calidad y la rendición de cuentas de los fondos públicos y privados que se reciben y por supuesto, también de la rama pedagógica a nivel internacional y nacional. Además deben salvaguardar la diversidad y la innovación en todos los procesos.

De igual modo, los objetivos a cumplir con las recomendaciones de la Agencia son fomentar los logros intelectuales y educativos, colaborar con las demás agencias con el fin de ayudar y orientar en el desarrollo de la cultura de calidad.

En los criterios y directrices de la ENQA, que hacen referencia a la verificación de títulos y por tanto nos van a ayudar a desarrollar el estudio comparativo, aparecen recomendaciones teóricas y prácticas para poder llevarlo a cabo.

Las instituciones dispondrán de mecanismos formales eficaces para conseguir y mantener la confianza de la comunidad universitaria en los procedimientos de actividades de garantía de calidad. Recomienda una serie de aspectos necesarios que debe incluir como por ejemplo, rendición de cuentas, control del progreso de los procedimientos y revisiones periódicas, fomentar la coordinación con el resto de agentes que conforman la sociedad...

Los procedimientos de garantía externa suponen una base importante en los de garantía interna, estos deben tener una evaluación exhaustiva para determinar el desarrollo de los mismos, con el fin de demostrar su eficacia y eficiencia en relación a su finalidad y objetivos. Así mismo, los que requieran planes de acción deben incluir un procedimiento de seguimiento, con actividades especializadas y previamente establecidas.

Para ello, se deben realizar informes públicos en los que fácilmente se distingan por parte del interesado las opiniones, las recomendaciones y decisiones establecidas cubriendo las necesidades de los destinatarios, tanto especialistas como estudiantes; teniendo especial cuidado en su estructura, contenido, estilo y tono. Estos informes periódicos, deben describir y analizar de forma general, los resultados de las revisiones, evaluaciones y valoraciones de los procedimientos de garantía interna.

TABLA 10: VERIFICACIÓN DE TÍTULOS DE MÁSTER EN LAS AGENCIAS DE CALIDAD ESPAÑOLAS.		
	ANECA	AQU
HERRAMIENTA	PROGRAMA VERIFICA	PROGRAMA VERIFICA
PROCESO	En primer lugar, la universidad debe presentar un proyecto de título a verificación por parte del Consejo de Universidades y a autorización por parte de la Comunidad Autónoma. El Consejo de Universidades para poder emitir un informe de verificación solicita a ANECA un informe de evaluación del proyecto de título oficial.	AQU Catalunya tiene las atribuciones legales y la competencia técnica para emitir los informes previos de evaluación para la verificación de enseñanzas oficiales en Catalunya. Una vez la titulación se ha verificado, la Generalitat de Catalunya debe autorizarla para que se pueda implantar, de acuerdo con los criterios de programación que establezca y la disponibilidad de financiación. Finalmente, el Consejo de Ministros establece el carácter oficial de los títulos universitarios y ordena su inclusión en el Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT).
LABOR	Comisiones de evaluación de dichas propuestas, creado unos protocolos de evaluación, así como elaborado una serie de documentos de ayuda que puedan servir de elemento de ayuda a las universidades a la hora de presentar sus propuestas de títulos oficiales. Por otro lado, un buscador donde figuran los títulos que han recibido un informe de evaluación en términos favorables.	En primer lugar, establecer la definición del título tanto respecto a los aspectos que identifican administrativamente la propuesta, como al perfil de formación que se pretende. Por otro lado, debe justificarse el interés y la necesidad de la propuesta.
FINALIDAD	Orientar a las universidades en la interpretación y cumplimentación de la información requerida a través de la aplicación informática de verificación de Títulos oficiales de Grado y Máster universitario, así como favorecer la incorporación de elementos que mejoren los proyectos de Títulos oficiales, faciliten su evaluación y hagan posible un desarrollo más adecuado de los mismos.	La planificación académica que diseña, organiza e implementa las actividades académicas destinadas a adquirir el perfil de formación que se pretende. Obtener datos tanto respecto a resultados del perfil de formación como a la eficiencia de esta consecución. Es decir, qué mecanismos de garantía de calidad permitirán a la titulación hacer un seguimiento y revisión, si procede, de los procedimientos con el fin de asegurar la consecución del perfil establecido o su revisión si fuese necesaria.

	ANECA	AQU
CRITERIOS	<p>Criterio I: Descripción del título.</p> <p>Criterio II: Justificación del título.</p> <p>Criterio III: Competencias</p> <p>Criterio IV: Acceso y admisión de estudiantes.</p> <p>Criterio V: Planificación de las enseñanzas.</p> <p>Criterio VI: Recursos humanos.</p> <p>Criterio VII: Recursos materiales y servicios.</p> <p>Criterio VIII: Resultados previstos.</p> <p>Criterio IX: Sistema de garantía de la calidad.</p> <p>Criterio X: Calendario de implantación.</p>	<p>1. Descripción del título</p> <p>2. Justificación</p> <p>3. Competencias</p> <p>4. Acceso y admisión de estudiantes</p> <p>5. Planificación de la titulación</p> <p>6. Personal académico</p> <p>7. Recursos materiales y servicios</p> <p>8. Resultados previstos</p> <p>9. Sistema de garantía interna de calidad</p> <p>10. Calendario de implantación</p>

	ACSUCYL	ACAP
HERRAMIENTA	PROGRAMA VERIFICA	Sin datos disponibles.
PROCESO	<p>La Universidad debe presentar un proyecto de título a verificación por parte del Consejo de Universidades y a autorización por parte de la Comunidad Autónoma. Una vez obtenidos el informe de verificación favorable y la autorización, se implanta el título, cuyo adecuado desarrollo será objeto de seguimiento por la Agencia. Finalmente, cada seis años los títulos son objeto de una evaluación para la obtención del informe de acreditación.</p> <p>Finalizado este proceso, los títulos verificados son incluidos en el Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT), donde se recoge información relativa al Sistema Universitario Español.</p>	
LABOR		
FINALIDAD		
CRITERIOS	<p>Criterio I: Descripción del título.</p> <p>Criterio II: Justificación del título.</p> <p>Criterio III: Competencias.</p> <p>Criterio IV: Acceso y admisión de estudiantes.</p> <p>Criterio V: Planificación de las enseñanzas.</p> <p>Criterio VI: Recursos humanos.</p> <p>Criterio VII: Recursos materiales y servicios.</p> <p>Criterio VIII: Resultados previstos.</p> <p>Criterio IX: Sistema de garantía de la calidad.</p> <p>Criterio X: Calendario de implantación</p>	

FUENTES: Elaboración propia a partir de ACSUCYL, 2007; ANECA, s. f.; AQU Catalunya, 2012; REACU. Red Española de Agencias & de Calidad Universitaria, 2011

La Agencia de Calidad Estatal cumple los criterios internacionales en cuanto a evaluación de titulaciones y quiere ser un referente de actuación para las agencias autonómicas y así facilitar las acciones de evaluación y su correcto desarrollo. Los criterios a tener en cuenta en la verificación de los títulos de máster son diez que deben cumplir para dar el visto bueno a esa evaluación previa. Además ha creado comisiones y protocolos para que la tarea sea sencilla y cumplan los mismos parámetros con independencia de quien sea el encargado de realizarlo. Aún así la ANECA es la autorizada de dar el título por verificado con ayuda de los informes que se han realizado desde las universidades y las agencias autonómicas.

La AQU tiene entre sus competencias la emisión de informes para la verificación de las titulaciones dentro de la comunidad de Cataluña. Una vez autorizada la titulación por la Generalitat son aprobados por el Estado de España. Utilizan los mismos diez criterios que la agencia nacional y la herramienta de trabajo es el Programa Verifica.

Al igual que ACSUCYL, quien trabaja en consonancia con la ANECA para la verificación de sus títulos, es el encargado de realizar los informes a las universidades dentro del territorio de Castilla y León para su posterior evaluación y autorización, con el fin de implementar o re-acreditar las diferentes titulaciones.

Entre los servicios ofrecidos por la ACAP no cuentan con la verificación de títulos de máster, por lo que nos lleva a pensar que la verificación de títulos en las universidades de la Comunidad de Madrid se lleva a cabo desde la institución nacional y no tiene este apartado entre sus competencias autonómicas. Por lo tanto, no hemos podido encontrar datos en cuanto a la verificación en la agencia autonómica.

Las semejanzas de las agencias de calidad estudiadas son numerosas, todas tienen como agencia matriz a ANECA, utilizan el mismo programa para evaluar las titulaciones de máster y con los criterios predeterminados. Las agencias de las Comunidades Autónomas de Cataluña y Castilla y León, aunque siguen las directrices de la estatal, poseen de una mayor independencia en cuanto a la actuación ya que son las encargadas de realizar las verificaciones y trasladárselas a ANECA para su autorización.

En cambio, la agencia de la Comunidad de Madrid al no tener entre sus funciones la verificación, la encargada de realizarlo es la nacional. Sin mayor importancia, ya que otras competencias tendrá pero no es de ayuda para nuestro estudio.

Otra mínima diferencias entre las agencias es en cuanto a los criterios es simplemente en la terminología, ya que todos son el mismo ámbito de actuación y hacen referencia a los mismos parámetros.

TABLA 11. VERIFICACIÓN DE TÍTULOS DE MÁSTER EN LAS UNIVERSIDADES ESTUDIADAS EN RELACIÓN A LOS CRITERIOS DE ANECA.

	UNIVERSIDAD DE BARCELONA	UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
Criterio I: Descripción del título.	<p>Denominación.</p> <p>Universidad solicitante y centro responsable.</p> <p>Modalidad de enseñanza.</p> <p>Oferta de plazas de nuevo ingreso.</p> <p>Criterios y requisitos de matriculación.</p> <p>Suplemento Europeo al Título.</p>	<p>Denominación.</p> <p>Centro responsable.</p> <p>Centros en los que se imparte.</p> <p>Tipo de enseñanza.</p> <p>Nº de plazas de nuevo ingreso ofertadas.</p> <p>Idiomas en los que se imparte el título.</p> <p>Profesiones reguladas para las que capacita, en su caso.</p>
Criterio II: Justificación del título.	<p>Se pone de manifiesto el interés del título en relación a la planificación de las enseñanzas en el mapa universitario de Catalunya.</p> <p>El interés académico de la propuesta se justifica a través de referentes externos (nacionales o internacionales).</p> <p>La propuesta mantiene una coherencia con el potencial de la institución solicitante y con su tradición en la oferta de enseñanzas</p>	
Criterio III: Competencias	<p>La institución ha formulado de forma clara y adecuada las competencias con respecto al lenguaje y la estructura usados.</p> <p>El perfil de competencias (generales y específicas) es adecuado al contenido disciplinario del título y al nivel requerido en el MECES.</p>	<p>Competencias generales y específicas que los estudiantes deben adquirir durante sus estudios, y que sean exigibles para otorgar el título.</p>
Criterio IV: Acceso y admisión de estudiantes.	<p>Se han definido correctamente las vías y requisitos de acceso y, en el caso de los másteres, los complementos formativos.</p> <p>La propuesta tiene previstos mecanismos accesibles y adecuados de información previa a la matriculación y procedimientos de acogida y orientación a los estudiantes de nuevo ingreso.</p> <p>Las acciones previstas de apoyo y orientación a los estudiantes una vez matriculados están adecuadamente explicitadas.</p>	<p>Información previa a la matriculación, incluida información sobre plazos y procedimientos de preinscripción y matrícula, y, si procede la información sobre las condiciones o pruebas de acceso especiales.</p> <p>Información dirigida a estudiantes de nuevo ingreso.</p> <p>Información sobre apoyo y orientación para los estudiantes una vez matriculados.</p> <p>Información sobre la transferencia y reconocimiento de créditos.</p>

	UNIVERSIDAD DE BARCELONA	UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
Criterio V: Planificación de las enseñanzas.	<p>El conjunto de módulos o materias que componen el plan de estudios son coherentes con las competencias del título.</p> <p>Se mantiene una coherencia interna entre las competencias establecidas y los métodos de enseñanza, las actividades formativas y las actividades de evaluación de los módulos o materias.</p> <p>La planificación temporal es adecuada a las actividades formativas y es coherente con la dedicación prevista de los estudiantes.</p> <p>Los mecanismos de coordinación docente y supervisión están claramente definidos.</p> <p>Adecuación y coherencia de las acciones de movilidad con los objetivos de la propuesta.</p>	<p>Cuadro general de la estructura del plan de estudios: nº de créditos que debe cursar el estudiante de cada uno de los siguientes tipos: básicos, obligatorios, optativos, prácticas externas (si proceden), trabajo fin de grado o máster. En los créditos optativos se recomienda aportar además los que oferta la universidad.</p>
Criterio VI: Personal académico y de apoyo.	<p>El personal académico disponible es suficiente y adecuado al número de estudiantes y a las características del título.</p> <p>El personal de apoyo a la docencia disponible es suficiente y adecuado al número de estudiantes y a las características del título.</p> <p>Se ha establecido la previsión de profesorado y otros recursos humanos necesarios (no disponibles actualmente) para desarrollar de manera coherente el plan de estudios.</p> <p>En el caso de programas conjuntos, se ha llegado a acuerdos sobre la incorporación de profesorado de las diversas universidades participantes.</p>	
Criterio VII: Recursos materiales y servicios.	<p>Los recursos materiales y servicios disponibles en la universidad son suficientes y adecuados al número de estudiantes y a las características del título.</p> <p>Los recursos materiales y servicios disponibles en las entidades colaboradoras son suficientes y adecuados al número de estudiantes y a las características del título.</p> <p>Se ha establecido la previsión de recursos materiales y servicios necesarios (no disponibles actualmente) para desarrollar de manera coherente el plan de estudios.</p>	

	UNIVERSIDAD DE BARCELONA	UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
Criterio VIII: Resultados previstos.	<p>Los valores cuantitativos de los indicadores están adecuadamente justificados.</p> <p>El procedimiento general de la Universidad para valorar el progreso y los resultados de aprendizaje de los estudiantes, en términos de competencias, es adecuado.</p>	
Criterio IX: Sistema de garantía de la calidad.	<p>El funcionamiento del órgano o unidad responsable de la política de calidad de la titulación es adecuado y cuenta con la participación de los colectivos implicados.</p> <p>Los procedimientos de evaluación y mejora de la calidad de la enseñanza y el profesorado se concretan y responden a unos objetivos establecidos.</p> <p>Los procedimientos para garantizar la calidad de las prácticas externas y los programas de movilidad se detallan.</p> <p>Los procedimientos por los que se obtiene, analiza y difunde la información sobre inserción laboral de los titulados son adecuados, y se especifica su uso en la revisión y mejora de la titulación.</p> <p>Los procedimientos por los cuales se obtiene, se analiza y se difunde la información sobre la satisfacción de los colectivos implicados son adecuados, y se especifica su uso en la revisión y mejora de la titulación.</p> <p>Se han definido los criterios y procedimientos para una posible extinción del título.</p>	<p>Procedimiento para realizar sugerencias y reclamaciones.</p> <p>Información sobre la inserción laboral de los titulados e indicadores de resultados académicos. Esta información se considera una buena práctica pero no es obligatorio publicarla.</p>
Criterio X: Calendario de implantación	<p>Cronograma de implantación del título.</p> <p>Procedimiento de adaptación de los estudiantes procedentes de planes de estudios existentes.</p> <p>Enseñanzas que se extinguen por la implantación del título propuesto.</p>	<p>Procedimiento de adaptación de los estudiantes procedentes de enseñanzas anteriores.</p>

FUENTES: Elaboración propia a partir de AQU Catalunya, 2012a & Universidad de Salamanca, s. f.

	UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID.
<p>Criterio I: Descripción del título.</p> <p>Criterio II: Justificación del título.</p> <p>Criterio III: Competencias</p> <p>Criterio IV: Acceso y admisión de estudiantes.</p> <p>Criterio V: Planificación de las enseñanzas.</p> <p>Criterio VI: Recursos humanos.</p> <p>Criterio VII: Recursos materiales y servicios.</p> <p>Criterio VIII: Resultados previstos.</p> <p>Criterio IX: Sistema de garantía de la calidad.</p> <p>Criterio X: Calendario de implantación.</p>	Sin datos disponibles

La agencia de calidad de la Universidad de Barcelona no especifica cómo realiza el proceso de verificación de títulos de máster pero la agencia autonómica de Cataluña sí que recoge información sobre la verificación, así que me valgo de ellos para establecer los criterios básicos de la Universidad de Barcelona. El programa de evaluación previa que lleva a cabo es muy completo, todos los criterios tienen descripción pormenorizada de lo que se tiene que evaluar, de fácil comprensión y realización mediante unas plantillas para rellenar. (ANEXO 1)

La Universidad de Salamanca tiene también un documento para ayudar a verificar los títulos, es bastante completa, en algunos criterios no detalla en qué consiste o la

explicación es muy simple y generalista, sin entrar en grandes explicaciones. Que es lo que se espera de una guía para el buen funcionamiento de los programas.

La Universidad Complutense de Madrid en su página web sí que tiene un apartado específico, para su programa de verificación y anuncia unas “Guías para la elaboración de propuestas de títulos oficiales” entre ellos másteres oficiales pero no se encuentra información al respecto ya que pone que “no se encuentra la información o está en mantenimiento”.

La principal semejanza y a la vez diferencia entre las universidades seleccionadas es que dos de ellas tienen guías para la elaboración del informe de verificación de sus títulos de máster (Universidad de Barcelona y la Universidad de Salamanca), en cambio en los archivos consultados de la Universidad Complutense de Madrid no se ha encontrado información al respecto.

Entrando en similitudes dentro de las guías de las dos universidades, en general son muy parecidas. Cuentan con los mismos criterios establecidos por ANECA. En ambas se puede decir que cumplen con la finalidad, objetivos y criterios establecidos a nivel europeo por la ENQA. Aún así, el desarrollo de la Universidad de Barcelona es más extenso, explicativo y específico.

En cuanto a las diferencias que se pueden extraer de la confrontación de datos, a parte de la mejor y más detallada explicación, son que varios criterios se quedan en blanco en la guía de la Universidad de Salamanca; también hay diferencias en los subcriterios explicativos, en apartados no son iguales, dando matices diferentes y muy importantes a la hora de comprender lo que hay que evaluar en cada uno de ellos.

Un ejemplo claro es el “Criterio IX: Sistema de garantía de calidad” en ambas se habla de la información hacia la posible inserción laboral y al procedimiento de sugerencias y reclamaciones. En cambio, una vez más la Universidad de Barcelona es más completa e incluye aspectos importantes como evaluar el funcionamiento de los órganos de la política de calidad, los procedimientos de evaluación y mejora de la enseñanza, los procedimientos para garantizar la calidad de las prácticas externas o si han establecido criterios y establecimientos para una posible extinción del título.

4.1 Conclusiones generales del estudio

Los criterios y directrices que expone la Unión Europea desde su agencia ENQA para garantizar la calidad en las universidades europeas son medidas de apoyo y orientación comunes para que todas las instituciones logren de una forma igualitaria los requisitos pertinentes en la materia que nos ocupa. Al ser generalistas, cada sistema de educación superior de los países que conformación el Espacio Europeo tendrán que adoptar las medidas necesarias para solventar el déficit educativo y de calidad que consideren oportuno y rendir cuentas en cuanto a sus virtudes y carencias ante las agencias nacionales e internacionales responsables.

La ANECA tiene un objetivo claro que es garantizar la calidad en el Sistema de Educación Superior en España como mecanismo para el correcto funcionamiento del EEES y cumplir con los principios y funciones encargadas desde la UE en cuanto a la educación universitaria.

Las directrices generales en relación a la verificación de las Agencias de calidad autonómicas vienen dadas desde la ANECA, cumpliendo los apartados con una diferencia mínima entre la nacional y la de las Comunidades Autónomas. Aún así, en la ACAP no aparecen datos sobre el estudio que nos ocupa, así que se valdrán de la herramienta “Verifica” de la agencia del Estado.

La Oficina Complutense para la Calidad es la más completa y la que más aspectos y opciones recoge en general, aunque no en referencia a la verificación de título de máster ya que no se estaban disponibles en el momento del estudio.

La Universidad de Barcelona tiene un mejor desarrollo en su guía de elaboración del informe de verificación de sus títulos de máster, cumpliendo con mayor exactitud la finalidad, los objetivos y los criterios de la ENQA.

Las universidades estudiadas siguen, al igual que las agencias autonómicas, los criterios de ANECA y por consiguiente, las directrices europeas. Por tanto se puede concluir que la pre-hipótesis de trabajo, es verdadera; y las universidades seleccionadas en cuanto a la verificación de sus títulos de máster tienen en cuenta las políticas y principios de calidad, eficacia y eficiencia que dictadas por las instituciones

internacionales mediante sus criterios y directrices, aconsejan para conseguir un Espacio de Educación Superior común en la Unión Europea.

La universidad que más alta está en los rankings mundiales, Universidad Complutense de Madrid, es la que menos transparencia tiene en cuanto a sus actuaciones de mantenimiento de la calidad y procedimientos de verificación de títulos.

5. CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN.

Remarca la existencia de organizaciones internacionales con una finalidad clara de garantía de la calidad lo que supone una gran globalización en la sociedad en general y en la educación, que es el tema que nos ocupa, en particular.

La calidad de las instituciones de Educación Superior en Europa, preocupa a los miembros y responsables de dirigir las actuaciones comunes del EEES. Y lo establecen como un pilar fundamental para la coexistencia y convergencia de estos estudios en el territorio europeo.

El objetivo principal de todas las instituciones tanto internacionales como nacionales y las agencias de calidad en las que se ha basado la investigación, era desarrollar y fomentar la cultura de garantía de la calidad en el sistema universitario europeo y por consiguiente en el español.

El contexto social, político, económico y educativo en España es convulso en este momento, afectado por una profunda crisis que ha llevado a implantar una serie de recortes en el ámbito educativo para cumplir con las exigencias europeas, unido a una nueva Ley de Educación (LOMCE) y la todavía reciente incorporación al EEES.

Tenemos una universidad que está adaptándose a los cambios, exigencias y directrices de la internacionalización requerida para ser visibles ante la sociedad científica mundial cumpliendo con los criterios establecidos. Queda mucho trabajo y esfuerzo por parte de la comunidad universitaria y la sociedad en general, aunque se ha avanzado de manera notable en los últimos años.

Las instituciones internacionales dictaminan criterios y directrices comunes que se van adaptando de manera escalonada de las entidades más grandes como la ANECA a más pequeñas como las Agencias autonómicas y los órganos de gestión de la calidad en las universidades, aplicándolos de manera similar en función de sus carencias y sus intereses.

6. LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE ESTUDIO.

Al tratarse de un Trabajo Fin de Máster, en el que hay que ceñirse a unas pautas de extensión el número de unidades y subunidades estudiadas ha sido reducido como para establecer una conclusión generalista o extrapolable a todas las universidades de España.

Destacar al mismo tiempo la dificultad encontrada a la hora de obtener la información necesaria para realizar un estudio pormenorizado, ya que muchas veces aparece en el enunciado el contenido pero luego no se encuentra disponible o está vacío. Aún así, se han podido cumplir los objetivos de la investigación y corroborar la hipótesis del estudio comparado.

Al ser la incorporación al EEES relativamente reciente, todavía quedan muchos aspectos para el estudio, la adaptación de las recomendaciones de los distintos organismos internacionales y su puesta en práctica va a ocupar en los próximos años diversos estudios por parte los investigadores internacionales y nacionales.

La garantía de calidad al ser, como se ha expuesto en las conclusiones, un pilar fundamental para la existencia del marco común de educación superior, será objeto de estudio en numerosas investigaciones con el fin de mejorar y establecer la cultura de la calidad anhelada por la ENQA.

7. BIBLIOGRAFÍA.

- Abril Abadín, A. (2012). Prólogo. En *La reforma de la universidad española. Un análisis desde su gobernanza*.
- Alvarado Riquelme, María. (2012). Capítulo 4. Sistemas de contabilidad analítica en las universidades. En *La reforma de la universidad española un análisis desde su gobernanza* (pp. 284-340).
- ANECA. (2008). *ANECA al Consejo de Universidades sobre los procesos de evaluación derivados de la LOMLOU* (No. 1) (pp. 1-29). ANECA. Recuperado 11 de mayo de 2014, a partir de http://www.aneca.es/var/media/151204/informe_cu_080715.pdf
- ANECA. (2013). Plan Estratégico 2013-2016.
- ANECA. (s. f.). Agencia Nacional de Evaluación de la calidad y acreditación. Recuperado 11 de mayo de 2014, a partir de <http://www.aneca.es/ANECA>
- Arranz Val, P., Palmero Cámara, C., & Jiménez Eguizábal, A. (2009). Educación superior y sistemas de garantía de calidad. Génesis, desarrollo y propuestas del modelo de la convergencia europea. *Omnia*, 15(1), 37-56.
- ARWU. (2013). Academic Ranking of World Universities. Recuperado 1 de junio de 2014, a partir de <http://www.shanghairanking.com/ARWU2013.html>
- Ball, S. J. (2012). *Global Education Policy: austerity and profit* (Universidad de la Laguna.).
- Brock, Colin. (2007). Orígenes históricos y sociales de la regulación y la acreditación en la educación superior para la garantía de la calidad. *Universidad Politécnica de Barcelona*, 24-36.
- Bruegel. (2014, agosto 2). Bruegel. Recuperado 13 de agosto de 2014, a partir de <http://www.bruegel.org/about/>
- Corcuera, F. (2003, marzo 7). *La armonización del sistema europeo de educación superior: Los créditos europeos*. Presentado en Jornada sobre el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), Castellón. Recuperado a partir de <http://www.uji.es/bin/serveis/use/orienta/act0203/jespeu/fcorcuera.pdf>

- CSIC. (2013). Ranking Web de Universidades. Recuperado 1 de junio de 2014, a partir de <http://www.webometrics.info/es/europe/spain%20>
- De Miguel Rodríguez, J. M., & Sarabia Heydrich, B. (2003). La Universidad española en un mundo globalizado: los recursos. *Reis: Revista española de investigaciones sociológicas*, (102), 207-259.
- EFQM. (s. f.). *EFQM. Introducción a la Excelencia* (pp. 1-16). Recuperado 8 de abril de 2014, a partir de <https://www.ucv.es/documentos/calidad/EFQM.pdf>
- Egido Gálvez, I., & Haug, G. (2006). La acreditación como mecanismo de garantía de la calidad: tendencias en el Espacio Europeo de Educación superior. *Revista española de educación comparada*, (12), 81-112.
- ENQA. (2005). Criterios y Directrices para la Garantía de Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior.
- ENQA | European Association for Quality Assurance in Higher Education. (s. f.). Recuperado 2 de mayo de 2014, a partir de <http://www.enqa.eu/>
- Eurydice. (2008). *El gobierno de la educación superior en Europa Políticas, estructuras, financiación y personal académico* (p. 149). Eurydice.
- Ferran Ferrer, Julia. (2002). *La educación comparada actual*. Barcelona: Ariel. Recuperado 30 de mayo de 2014, a partir de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=199744>
- Ferrer, L. (s. f.). Gacelas y leones: reflexiones sobre gobernanza y estrategia de las universidades españolas. En *Propuestas para la reforma de la Universidad española* (Fundación Alternativas., pp. 27-38). Madrid.
- Fuchsel, H. M. G. (2009). Evaluación institucional del sistema universitario español: una visión de la calidad de la evaluación basada en indicadores de rendimiento. *Boletín de psicología*, (97), 55-69.
- García Vegas, Ricardo. (2012). Capítulo 1. Tendencias globales y escenarios de la educación universitaria en el siglo xxi. En *La reforma de la universidad española un análisis desde su gobernanza* (pp. 30-65).
- González López, I. (2004). *Calidad en la Universidad. Evaluación e indicadores*. Universidad de Salamanca.

- Grupo del Banco Mundial. (2014). Banco Mundial. Recuperado 20 de agosto de 2014, a partir de <http://www.bancomundial.org/es/about/history>
- INEE. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2013a). *Education at a Glance/ Panorama de la educación 2013* (p. 18). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado 8 de abril de 2014, a partir de <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/eag-2013-presentacionfinal-viii25-06-2013-2.pdf?documentId=0901e72b8169d377>
- INEE. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2013b). *Objetivos Educativos Europeos y Españoles. Estrategia Educación y Formación 2020*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- INEE. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (s. f.-a). Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Recuperado 7 de abril de 2014, a partir de <http://www.mecd.gob.es/inee/acerca.html>
- INEE. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (s. f.-b). Publicaciones del Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Recuperado 7 de abril de 2014, a partir de <http://www.mecd.gob.es/inee/publicaciones.html>
- Instituto Nacional de Estadística. (s. f.). *Encuesta Población Activa. Segundo Trimestre 2014*. Recuperado 15 de mayo de 2014, a partir de http://www.ine.es/inebaseDYN/epa30308/epa_inicio.htm
- Jiménez Tello, M^a del Pilar T. (2007, junio). *Auditoría Universitaria y Calidad*. Autónoma de Barcelona, Barcelona.
- López Benito, M^a Beatriz. (s. f.). Tema 3. El método comparativo.
- Maldonado Maldonado, A. (2011). Organismos Internacionales y sistemas públicos educativos. Gobernanza global ¿herramienta, andamio u ornamento? XI Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Marcellán Español, F. (2005). Criterios de Garantía de Calidad en educación superior: Praxis Europea. *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, (23), 15-32.
- Martínez Mediano, Catalina, & Riopérez Losada, Nuria. (2005). El modelo de Excelencia en el EFQM y su aplicación para la mejora de la calidad de los centros educativos. *Educación XXI*, 8, 35-65.

- Michavila, Francisco, & Zamorano, Silvia. (2007). Reflexiones sobre los cambios metodológicos anunciados en la educación superior. *Educación y Futuro*, 16, 31-46.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (s. f.). *Datos básicos del Sistema Universitario español. Curso 2013/2014* (p. 150). Madrid: Gobierno de España.
- Modelo EFQM de calidad y Excelencia. (s. f.). Recuperado 5 de abril de 2014, a partir de <http://www.efqm.es/>
- Nóvoa, António. (2010). La construcción de un Espacio Educativo Europeo: Gobernando a través de los datos y la comparación. *Revista Española de Educación Comparada*, 16, 23-41.
- OCDE. (2005). OCDE. Glosario. Recuperado 30 de marzo de 2014, a partir de <http://stats.oecd.org/glossary/detail.asp?ID=7020>
- OCDE. (2013). *Panorama de la Educación 2013. España*. OCDE. Recuperado 30 de marzo de 2014, a partir de <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/spaineag2013-country-notesp.pdf?documentId=0901e72b816999b1>
- OCDE. (s. f.-a). OCDE. Recuperado 30 de marzo de 2014, a partir de <http://www.oecd.org/about/>
- OCDE. (s. f.-b). OECD's AHELO. Recuperado 30 de marzo de 2014, a partir de <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/testingstudentanduniversityperformancegloballyoecdsahelo.htm>
- Panorama de la educación 2013.pdf. (s. f.). Recuperado 30 de marzo de 2014, a partir de <http://www.oecd.org/edu/Panorama%20de%20la%20educacion%202013.pdf>
- Pérez Boullosa, A. (2005). Garantía de calidad en la enseñanza en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Cuadernos de integración europea*, (2), 39-53.
- RAE. (2001). Real Academia Española. Recuperado 17 de abril de 2014, a partir de <http://lema.rae.es/drae/?val=calidad>
- Rodríguez Conde, María José. (2011). La garantía de la calidad, base de la movilidad. *Revista de Docencia Universitaria*, 9(3), 99-117.

- Salmerón, H. (2000). Evaluaciones de programas de formación universitaria en el ámbito europeo y americano. Coherencia con las demandas sociales,. *Revista de Investigación Educativa*, 2, 447-461.
- Soriano, Jaume. (2008). El efecto ANECA. Presentado en I+C Investigar la Comunicación, Santiago de Compostela.
- UNESCO. (2009, 2014). UNESCO. Recuperado 31 de julio de 2014, a partir de <http://www.unesco.org/new/es/unesco/about-us/who-we-are/introducing-unesco/>
- Vega Gil, L. (2013). Políticas globales y sistemas educativos nacionales. ¿Hacia el mercado de la educación? *New Approaches in Educational Research*, 2(2), 100-106.

ANEXO 1

1. DESCRIPCIÓN DEL TÍTULO

	No aplica	Información insuficiente	Poco adecuado / revisión	Adecuado	Muy adecuado
1.1 Denominación					
1.2 Universidad solicitante y centro responsable					
1.3 Modalidad de enseñanza					
1.4 Oferta de plazas de nuevo ingreso					
1.5 Criterios y requisitos de matriculación					
1.6 Suplemento Europeo al Título					

Valoraciones:

2 JUSTIFICACIÓN

	No aplica	Información insuficiente	Poco adecuado / revisión	Adecuado	Muy adecuado
2.1 Se pone de manifiesto el interés del título en relación a la planificación de las enseñanzas en el mapa universitario de Catalunya.					
2.2 El interés académico de la propuesta se justifica a través de referentes externos (nacionales o internacionales).					
2.3 La propuesta mantiene una coherencia con el potencial de la institución solicitante y con su tradición en la oferta de enseñanzas.					

Valoraciones:

3 COMPETENCIAS

	No aplica	Información insuficiente	Poco adecuado / revisión	Adecuado	Muy adecuado
3.1 La institución ha formulado de forma clara y adecuada las competencias con respecto al lenguaje y la estructura usados.					
3.2 El perfil de competencias (generales y específicas) es adecuado al contenido disciplinario del título y al nivel requerido en el MECES.					

Valoraciones:

4

ACCESO Y ADMISIÓN DE ESTUDIANTES

	No aplica	Información insuficiente	Poco adecuado / revisión	Adecuado	Muy adecuado
4.1 Se han definido correctamente las vías y requisitos de acceso y, en el caso de los másteres, los complementos formativos.					
4.2 La propuesta tiene previstos mecanismos accesibles y adecuados de información previa a la matriculación y procedimientos de acogida y orientación a los estudiantes de nuevo ingreso.					
4.3 Las acciones previstas de apoyo y orientación a los estudiantes una vez matriculados están adecuadamente explicitadas.					
Aspectos normativos					
4.4 Los criterios y procedimientos de transferencia y reconocimiento de créditos son claros y adecuados.					
4.5 Grado: si procede, se han indicado las condiciones y pruebas de acceso especiales (pruebas de aptitud personal). Las pruebas son coherentes con lo dispuesto por la Administración competente.					
4.6 Grado: si se ofrece un curso puente o de adaptación para los titulados de la anterior ordenación (diplomados/ingenierías técnicas), se concretan los aspectos relativos a los criterios y condiciones de acceso, y la parte del programa formativo a cursar.					

Valoraciones:

5

PLANIFICACIÓN DE LA TITULACIÓN

	No aplica	Información insuficiente	Poco adecuado / revisión	Adecuado	Muy adecuado
5.1 El conjunto de módulos o materias que componen el plan de estudios son coherentes con las competencias del título.					
5.2 Se mantiene una coherencia interna entre las competencias establecidas y los métodos de enseñanza, las actividades formativas y las actividades de evaluación de los módulos o materias.					
5.3 La planificación temporal es adecuada a las actividades formativas y es coherente con la dedicación prevista de los estudiantes.					
5.4 Los mecanismos de coordinación docente y supervisión están claramente definidos.					
5.5 Adecuación y coherencia de las acciones de movilidad con los objetivos de la propuesta.					

Valoraciones:

6

PERSONAL ACADÉMICO Y DE APOYO

	No aplica	Información insuficiente	Poco adecuado / revisión	Adecuado	Muy adecuado
6.1 El personal académico disponible es suficiente y adecuado al número de estudiantes y a las características del título.					
6.2 El personal de apoyo a la docencia disponible es suficiente y adecuado al número de estudiantes y a las características del título.					
6.3 Se ha establecido la previsión de profesorado y otros recursos humanos necesarios (no disponibles actualmente) para desarrollar de manera coherente el plan de estudios.					
6.4 En el caso de programas conjuntos, se ha llegado a acuerdos sobre la incorporación de profesorado de las diversas universidades participantes.					

Valoraciones:

7 RECURSOS MATERIALES Y SERVICIOS

	No aplica	Información insuficiente	Poco adecuado / revisión	Adecuado	Muy adecuado
7.1 Los recursos materiales y servicios disponibles en la universidad son suficientes y adecuados al número de estudiantes y a las características del título.					
7.2 Los recursos materiales y servicios disponibles en las entidades colaboradoras son suficientes y adecuados al número de estudiantes y a las características del título.					
7.3 Se ha establecido la previsión de recursos materiales y servicios necesarios (no disponibles actualmente) para desarrollar de manera coherente el plan de estudios.					

Valoraciones:

8 RESULTADOS PREVISTOS

	No aplica	Información insuficiente	Poco adecuado / revisión	Adecuado	Muy adecuado
8.1. Los valores cuantitativos de los indicadores están adecuadamente justificados.					
8.2. El procedimiento general de la Universidad para valorar el progreso y los resultados de aprendizaje de los estudiantes, en términos de competencias, es adecuado.					

Valoraciones:

9

SISTEMA DE GARANTÍA INTERNA DE CALIDAD

	No aplica	Información insuficiente	Poco adecuado / revisión	Adecuado	Muy adecuado
9.1 El funcionamiento del órgano o unidad responsable de la política de calidad de la titulación es adecuado y cuenta con la participación de los colectivos implicados.					
9.2 Los procedimientos de evaluación y mejora de la calidad de la enseñanza y el profesorado se concretan y responden a unos objetivos establecidos.					
9.3 Los procedimientos para garantizar la calidad de las prácticas externas y los programas de movilidad se detallan.					
9.4 Los procedimientos por los que se obtiene, analiza y difunde la información sobre inserción laboral de los titulados son adecuados, y se especifica su uso en la revisión y mejora de la titulación.					
9.5 Los procedimientos por los cuales se obtiene, se analiza y se difunde la información sobre la satisfacción de los colectivos implicados son adecuados, y se especifica su uso en la revisión y mejora de la titulación.					
9.6 Se han definido los criterios y procedimientos para una posible extinción del título.					

Valoraciones:

10

CALENDARIO DE IMPLANTACIÓN

	No aplica	Información insuficiente	Poco adecuado / revisión	Adecuado	Muy adecuado
10.1 Cronograma de implantación del título.					
10.2 Procedimiento de adaptación de los estudiantes procedentes de planes de estudios existentes.					
10.3 Enseñanzas que se extinguen por la implantación del título propuesto.					

Valoraciones: