

UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
Facultad de Ciencias de la Educación
Departamento de Educación



TESIS DOCTORAL

*Construcción de un modelo de evaluación de la calidad de la
enseñanza universitaria desde el punto de vista de los
alumnos*

Director

Prof. Dr. Ignacio González López

Doctoranda:

Asmaa Hasan Khalil Hamdan

Córdoba, 2013

TITULO: *Construcción de un modelo de evaluación de la calidad de la enseñanza universitaria desde el punto de vista de los alumnos*

AUTOR: *ASMAA HASAN KHALIL HAMDAN*

© Edita: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba. 2013
Campus de Rabanales
Ctra. Nacional IV, Km. 396 A
14071 Córdoba

www.uco.es/publicaciones
publicaciones@uco.es



***CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO DE EVALUACIÓN DE LA
CALIDAD DE LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA DESDE EL
PUNTO DE VISTA DE LOS ALUMNOS***

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR

PRESENTADA POR

Asmaa Hasan Khalil Hamdan

BAJO LA DIRECCIÓN DEL

Dr. Ignacio González López

Córdoba, 2013



TÍTULO DE LA TESIS: CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LOS ALUMNOS

DOCTORANDO/A: Asmaa Hasan Khalil Hamdan

INFORME RAZONADO DEL DIRECTOR DE LA TESIS

La tesis que aquí se informa configura una investigación que trata de construir conocimiento sobre las propuestas planteadas por la incorporación de la universidad española al proceso de convergencia europea, referidos principalmente a la docencia y ahondando en el análisis y valoración de los elementos que configuran una institución universitaria para ser considerada de calidad.

La fundamentación teórica realizada repasa de forma exhaustiva, a través de una amplia consulta, el estado de la cuestión sobre la evaluación de la calidad en la educación, aunando referencias epistemológicas con resultados derivados de la investigación y de la práctica en el contexto nacional e internacional.

La metodología utilizada en la investigación se ha fundamentado con diferentes evidencias teóricas y empíricas que evidencia su adecuación a los estudios realizados en el área de ciencias de la educación. A lo largo del estudio empírico, la información ha sido aportada por un amplio colectivo de estudiantes de la Universidad de Córdoba, destinatarios últimos de las propuestas derivadas de este trabajo. Asimismo, se han utilizado estrategias de recogida de información que han combinado la recolección de datos tanto cuantitativos como cualitativos, aportando de este modo al trabajo un carácter eminentemente práctico. Todo ello ha conllevado el empleo de estrategias analíticas mixtas que han resultado satisfactoriamente los interrogantes inicialmente formulados.

Por último, queremos señalar que los resultados obtenidos han servido de base para apuntar una serie de acciones que contribuyen a la mejora del diseño y desarrollo de propuestas evaluativas que contribuyan a la mejora de la calidad de la universidad, transferibles de este modo a otras instituciones de educación superior.

Por todo ello, se autoriza la presentación de la tesis doctoral.

Córdoba, 24 de enero de 2013

Firma del director

Fdo.: Ignacio González López

A Atnas por su cariño y apoyo continuo,

A mis padres por todo,

A mi niña Sima

Agradecimiento

La elaboración de este trabajo no hubiera sido posible sin la colaboración de deferentes personas a las que agradezco profundamente su ayuda por diferentes motivos:

Al profesor Ignacio González López, director de esta Tesis Doctoral, por su amable dedicación, ayuda constante, supervisión y asesoramiento, lo que me ha permitido la realización de este trabajo.

A todos los profesores de la Universidad de Córdoba que tan amablemente se colaboraron en esta investigación, y que nos permitieron entrar a sus clases.

A todos los alumnos de la universidad de Córdoba, que se prestaron de forma voluntaria a rellenar las encuestas y sin cuya ayuda no habría sido posible este trabajo.

A Anas, marido y compañero de todas horas, gracias por estar a mi lado siempre en todos los momentos apoyándome, ayudándome, animándome, por su cariño, su paciencia.

A mi padre Hasan y mi madre Insherah, por su cariño, por su constante esfuerzo y apoyo, por inculcarme los valores y premisas que conforman mi persona, y por proporcionarme una buena educación.

A mi niña Sima, por hacerme saber lo que es realmente importante en la vida, por su sonrisa.

A la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI) por la concesión de la Beca que me permitió realizar mis estudios de doctorado y conocer más de cerca la perenne cultura española.

Son muchas las personas a las que tengo cosas que agradecer pero hacer un listado de nombres, me resulta paradójicamente impersonal. Después de pensar en muchas palabras recurro a la más tópica: gracias. Gracias a todas las personas que me han ayudado a lo largo de este trabajo.

A todos, muchas gracias.

Resumen

A lo largo de esta investigación nuestra intención fue buscar las dimensiones y los indicadores relacionados con el significado de una universidad de calidad desde el punto de vista del alumnado, con el propósito de construir un modelo de evaluación de calidad de educación superior, de lo cual se pueda obtener información que posibilite hacer una valoración, y a partir de ella tomar decisiones cuya objetivo sea la mejora de la institución. Para ello, se desarrolló un estudio empírico, a partir de una revisión bibliográfica de las aportaciones más recientes, a fin de recabar información sobre las dimensiones más importantes que integran los principales procesos evaluativos y que hacen referencia al alumnado, se diseñó un cuestionario, se conformó la validez y la fiabilidad del mismo. Este cuestionario se aplicó a un grupo de alumnos de la Universidad de Córdoba. Al final se presentó una propuesta de un modelo de indicadores de evaluación de la calidad de educación universitaria, cuya finalidad es conocer la realidad del centro mediante la autoevaluación y reflexionar sobre ella, lo que posibilitará elaborar planes y estrategias de mejora.

ÍNDICE

PRIMER BLOQUE: MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO 1: LA CALIDAD APLICADA A LA EDUCACIÓN

<i>Introducción</i>	3
1.1. EN TORNO DEL TEMA DE LA CALIDAD.	4
1.1.1.La calidad: una reflexión sobre su conceptualización.....	4
1.1.2.La calidad de educación: evolución y concepto.....	6
1.2. LA CALIDAD DE EDUCACIÓN SUPERIOR.	7
1.2.1.Los nuevos objetivos y la misión de la universidad.....	7
1.2.2.Visión internacional de la calidad de la educación superior.	10
1.2.3.Concepto de calidad en la educación superior y sus dimensiones.	15
1.3. A MODO DE RESUMEN	23

CAPITULO 2: LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE EDUCACIÓN

<i>Introducción</i>	29
2.1. LA EVALUACIÓN EDUCATIVA: CONCEPTOS Y FINALIDADES	30
2.2. MODELOS DE EVALUACIÓN LA CALIDAD DE EDUCACIÓN.	34
2.2.1.El modelo de la calidad total (TQM).	35
2.2.1.1. <i>El modelo Deming en Japón.</i>	36
2.2.1.2. <i>Modelo Malcolm Baldrige.</i>	39
2.2.1.3. <i>El modelo europeo de gestión de calidad (EFQM).</i>	42
2.2.2.El modelo de las normas de la organización internacional para la estandarización (ISO 9000/2000).	46
2.2.3.El modelo de verificación de escenarios organizacionales (VERO).....	52
2.3. LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL UNIVERSITARIA.	56
2.3.1.Evaluación institucional: concepto y objetivo.	56
2.3.2.La metodología de la evaluación institucional.	60
2.3.3.Etapas en el desarrollo de la evaluación institucional en España.	63
2.3.3.1. <i>PNECU: Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades (1995-2000).</i>	65
2.3.3.2. <i>PCU: Plan de la Calidad de las Universidades (2001-2006).</i>	70
2.3.3.3. <i>Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA)</i> ...	71
2.3.3.4. <i>La Agencia Andaluza de Evaluación de la Calidad y Acreditación Universitaria.</i>	90
2.3.3.5. <i>El plan propio de calidad de la enseñanza en la universidad de Córdoba</i> ... 97	97

2.4. A MODO DE RESUMEN	106
CAPITULO 3: CRITERIOS E INDICADORES: UN PROCESO EN EVOLUCION	
<i>Introducción</i>	113
3.1. CRITERIOS E INDICADORES: MARCO CONCEPTUAL.....	114
3.2. FORMALIZACIÓN DE INDICADORES DE EVALUACIÓN.	116
3.3. EL USO DE INDICADORES PARA EVALUAR EL ESTADO DE LOS SISTEMAS DE EDUCACIÓN: EJEMPLOS PRÁCTICOS.	122
3.3.1.El Proyecto Internacional de Indicadores de la OCDE (Proyecto INES).	122
3.3.2.La ENQA (European Network for Quality Assurance in Higher Education).	123
3.3.3.Catálogo de Indicadores del Sistema Universitario Público Español. 2002.	131
3.3.4.El Sistema Estatal de Indicadores de la Educación 2011.....	137
3.4. A MODO DE RESUMEN	139

SEGUNDO BLOQUE: INVESTIGACIÓN EMPÍRICA

CAPÍTULO 4: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

Introducción.....	149
4.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	150
4.2. OBJETIVOS DEL ESTUDIO.....	153
4.3. DEFINICIÓN DE LAS VARIABLES DE ESTUDIO.....	155
4.3.1.Formación de carácter general sobre el alumnado	159
4.3.2.Calidad institucional	160
4.3.3.Plan de estudios.....	160
4.3.4.El profesorado.....	161
4.3.5.Resultados de aprendizaje (competencias).....	163
4.3.6.Orientación del alumnado hacia la enseñanza.....	163
4.3.7.Satisfacción personal.....	163
4.4. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	164
4.4.1.Instrumento de medida.....	165
4.4.2.Estudio psicométrico del instrumento de medida: fiabilidad y validez.....	169
4.4.2.1. <i>Opiniones del grupo de expertos y expertas</i>	171
4.4.2.2. <i>Aplicación del cuestionario al grupo piloto</i>	171
4.4.2.2.1. <i>Análisis de consistencia interna</i>	173
4.4.2.2.2. <i>Discriminación de los ítems</i>	177
4.4.3.Descripción del cuestionario definitivo	179
4.5. POBLACIÓN Y MUESTRA.....	180

4.5.1.Procedimiento de selección de la muestra	182
4.5.2.Descripción de la muestra	184
4.5.2.1. Distribución de la muestra en función del Sexo	184
4.5.2.2. Distribución de la muestra en función de la Edad.....	185
4.5.2.3. Distribución de la muestra en función de los Estudios del padre	185
4.5.2.4. Distribución de la muestra en función de los Estudios de la madre	186
4.5.2.5. Distribución de la muestra en función del Trabajo del padre	186
4.5.2.6. Distribución de la muestra en función del Trabajo de la madre	188
4.5.2.7. Distribución de la muestra en función de la Residencia habitual durante el periodo de estudios.....	188
4.5.2.8. Distribución de la muestra en función del Ocupación habitual durante de periodo de estudios.....	189
4.5.2.9. Distribución de la muestra en función del Curso.	190
4.5.2.10. Distribución de la muestra en función del Área de estudio.....	190
4.5.2.11. Distribución de la muestra en función del Titulación en curso	191
4.5.2.12. Distribución de la muestra en función de la Vía de ingreso en la Universidad	193
4.5.2.13. Distribución de la muestra en función del Motivo principal de elección de carrera	194
4.5.2.14. Distribución de la muestra en función del Rendimiento académico previo a la entrada en la Universidad.....	195
4.5.2.15. Distribución de la muestra en función del Rendimiento académico medio en la Universidad.....	197
4.6. ESTRATEGIAS DE ANÁLISIS DE DATOS.....	200
4.7. A MODO DE RESUMEN	202

TERCER BLOQUE: RESULTADOS OBTENIDOS

<i>Introducción</i>	211
5.1. RESULTADOS DEL ANÁLISIS DESCRIPTIVO E INFERENCIAL DE LAS VARIABLES.....	212
5.1.1.Recursos materiales e infraestructura de la universidad:	212
5.1.2.Servicios para universitarios	220
5.1.3.Plan de estudio	229
5.1.4.El profesorado	239
5.1.4.1. Planificación de la enseñanza	240
5.1.4.2. Metodología docente:.....	247
5.1.4.3. Evaluación.....	257
5.1.4.4. Competencia docente	268
5.1.5.Resultados de aprendizaje (competencias a adquirir)	277
5.1.6.Orientación del alumnado hacia la enseñanza.....	291
5.1.7.Satisfacción personal.....	295
5.2. ANÁLISIS FACTORIAL	304
5.2.1.Estudio de la matriz de correlaciones.....	304
5.2.2.Método de extracción: Análisis de Componentes principales	305
5.2.3.Rotación de los componentes.....	307
5.3. ANÁLISIS FACTORIAL EN FUNCIÓN DE LAS ÁREAS DE ESTUDIO:	314

5.3.1.Artes y humanidades:.....	314
5.3.2.Ciencias.....	321
5.3.3.Ciencias de la salud:.....	327
5.3.4.Ciencias sociales y jurídicas.....	335
5.3.5.Ingeniería y arquitectura	343
5.4. ANÁLISIS DE LA RESPUESTAS ABIERTAS	352
5.4.1.Las tareas de reducción de datos.....	353
5.4.2.Disposición y transformación de los datos.	355
5.4.3.Obtención de resultados y verificación de conclusiones.	358
5.5. ESTUDIO DE COMPARACIÓN DE LOS DATOS CUANTITATIVOS CON LOS CUALITATIVOS.....	365
5.6. CONCLUSIONES	374

CUARTA BLOQUE: CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN.....	389
PROPUESTAS	403
LIMITACIONES Y PROSPECTIVA DEL ESTUDIO.....	413
BIBLIOGRAFÍA.....	416
ANEXO.....	439
ANEXO I: CUESTIONARIO DIRIGIDO AL GRUPO PILOTO DE ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA PARA LA VALIDACION DEL MISMO. .440	
ANEXO II: CUESTIONARIO DIRIGIDO A ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA	451
ANEXO III: ESTUDIO CUALITATIVO: RESPUESTAS A LA PREGUNTA 125: QUÉ ES PARA EL ALUMNO UNA UNIVERSIDAD DE CALIDAD.....	461

LISTA DE TABLAS

TABLA 1: RESULTADOS FINALES DEL PLAN PNECU (1996-2000)	67
TABLA 2: LAS DIMENSIONES CONSIDERADAS EN VALORACIÓN EL PERSONAL DOCENTE SEGÚN EL PROGRAMA DOCENTIA:	89
TABLA 3. : DIMENSIONES, FUENTES Y PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN.	89
TABLA 4: PLAN ESTRATÉGICO DE LA UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA	99
TABLA 5: ALCANCE INSTITUCIONAL DEL PLAN ESTRATÉGICO DEL UCO (ACTIVIDADES 2012).....	101
TABLA 6: LOS INDICADORES EDUCATIVOS DE LA OCDE	123
TABLA 7: CATÁLOGO DE INDICADORES DEL SISTEMA UNIVERSITARIO ESPAÑOL.....	132
TABLA 8: SISTEMA ESTATAL DE INDICADORES DE LA EDUCACIÓN (2011).	138
TABLA 9: DIMENSIONES Y VARIABLES DEL ESTUDIO.....	155
TABLA 10: DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA EN FUNCIÓN DEL SEXO.....	171
TABLA 11: DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA EN FUNCIÓN DEL CURSO	172
TABLA 12: DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA EN FUNCIÓN DE ÁREA DE ESTUDIO	172
TABLA 13: COMPORTAMIENTO DE LOS ÍTEMS.....	173
TABLA 14: COEFICIENTES ALFA EN LAS DIMENSIONES Y EL TOTAL DEL CUESTIONARIO	176
TABLA 15: COEFICIENTES ALFA EN EL TOTAL DEL CUESTIONARIO EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE ESTUDIO	176
TABLA 16: PODER DE DISCRIMINACIÓN DE LOS ÍTEMS DEL CUESTIONARIO.....	177
TABLA 17: PROPORCIÓN DE PREGUNTAS EN EL CUESTIONARIO DEFINITIVO	179
TABLA 18: DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO Y TIPOLOGÍA DE PREGUNTAS EMPLEADAS.....	180
TABLA 19: LOS VALORES DE K MÁS UTILIZADOS Y SUS NIVELES DE CONFIANZA.....	182
TABLA 20: VALORES DE LOS DISTINTOS PARÁMETROS RELACIONADOS CON EL TAMAÑO DE LA MUESTRA EN NUESTRA INVESTIGACIÓN	183
TABLA 21: POBLACIÓN, MUESTRA IDÓNEA Y MUESTRA REAL SEGÚN EL ÁREA DE ESTUDIO	184
TABLA 22: POBLACIÓN, MUESTRA IDÓNEA Y MUESTRA REAL SEGÚN EL SEXO	184
TABLA 23: DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO EN FUNCIÓN DEL SEXO	184
TABLA 24: DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO EN FUNCIÓN DE LA EDAD.....	185
TABLA 25: CLASIFICACIÓN DE LAS PROFESIONES DE LOS PADRES DEL ALUMNADO PARTICIPANTE.....	187
TABLA 26: CLASIFICACIÓN DE LAS PROFESIONES DE LAS MADRES DEL ALUMNADO PARTICIPANTE	188
TABLA 27: DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA EN FUNCIÓN DEL TITULACIÓN EN CURSO Y EL ÁREA DE ESTUDIO A LA QUE PERTENECE LA TITULACIÓN.....	192
TABLA 28: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE RECURSOS MATERIALES Y LA INFRAESTRUCTURA DE LA UNIVERSIDAD	213
TABLA 29: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE RECURSOS MATERIALES Y LA INFRAESTRUCTURA DE LA UNIVERSIDAD EN FUNCIÓN DE SEXO	213
TABLA 30: PRUEBA DE MUESTRAS INDEPENDIENTES DE LOS ÍTEMS DE RECURSOS MATERIALES Y LA INFRAESTRUCTURA DE LA UNIVERSIDAD EN FUNCIÓN DEL SEXO.....	214
TABLA 31: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE RECURSOS MATERIALES Y LA INFRAESTRUCTURA DE LA UNIVERSIDAD EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE ESTUDIOS.....	215

TABLA 32: PRUEBA DE ANOVA DE UN FACTOR DE LOS ÍTEMS DE DE RECURSOS MATERIALES Y INFRAESTRUCTURAS EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE ESTUDIO	217
TABLA 33: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE RECURSOS MATERIALES Y INFRAESTRUCTURAS EN FUNCIÓN DEL CURSO.....	218
TABLA 34: PRUEBA DE ANOVA DE UN FACTOR DE LOS ÍTEMS DE RECURSOS MATERIALES Y INFRAESTRUCTURAS EN FUNCIÓN DEL CURSO	219
TABLA 35: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE SERVICIOS PARA UNIVERSITARIO	220
TABLA 36: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE SERVICIOS PARA UNIVERSITARIOS FUNCIÓN DE SEXO.....	221
TABLA 37: PRUEBA DE MUESTRAS INDEPENDIENTES PARA LOS ÍTEMS DE SERVICIOS PARA UNIVERSITARIOS EN FUNCIÓN DEL SEXO DEL ALUMNADO ENCUESTADO	221
TABLA 38: PRUEBA DE ANOVA DE UN FACTOR DE LOS ÍTEMS DE SERVICIOS PARA UNIVERSITARIOS EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE ESTUDIO	223
TABLA 39: PRUEBA DE ANOVA DE UN FACTOR DE LOS ÍTEMS DE SERVICIOS PARA UNIVERSITARIOS EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE ESTUDIO	225
TABLA 40: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE SERVICIOS PARA UNIVERSITARIOS EN FUNCIÓN DEL CURSO	227
TABLA 41: PRUEBA ANOVA DE UN FACTOR PARA LOS ÍTEMS DE LOS SERVICIOS PARA UNIVERSITARIOS EN FUNCIÓN DEL CURSO.....	229
TABLA 42: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE DE PLAN DE ESTUDIO	230
TABLA 43: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE PLAN DE ESTUDIO EN FUNCIÓN DEL SEXO DEL ALUMNADO ENCUESTADO.	230
TABLA 44: PRUEBA DE T PARA LOS ÍTEMS DE PLAN DE ESTUDIO EN FUNCIÓN DEL SEXO.....	231
TABLA 45: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE PLAN DE ESTUDIO FUNCIÓN DEL ÁREA DE ESTUDIO.	234
TABLA 46: PRUEBA ANOVA DE UN FACTOR DE LOS ÍTEMS DE PLAN DE ESTUDIO EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE ESTUDIO	235
TABLA 47: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE PLAN DE ESTUDIO EN FUNCIÓN DEL CURSO	237
TABLA 48: PRUEBA DE ANOVA DE UN FACTOR DE LOS ÍTEMS DE PLAN DE ESTUDIO EN FUNCIÓN DEL CURSO	239
TABLA 49: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LA PLANIFICACIÓN DE ENSEÑANZA	240
TABLA 50: COMPARACIÓN DE LAS MEDIAS DE LOS ÍTEMS DE PLANIFICACIÓN DE ENSEÑANZA EN FUNCIÓN DE SEXO	241
TABLA 51: PRUEBA DE T DE LOS ÍTEMS DE PLANIFICACIÓN DE ENSEÑANZA EN FUNCIÓN DE SEXO	241
TABLA 52: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE LA PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE ESTUDIO.	243
TABLA 53: PRUEBA ANOVA EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE ESTUDIO PARA LOS ÍTEMS DE LA PLANIFICACIÓN DE ENSEÑANZA.....	244
TABLA 54: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LO ÍTEM DE PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA EN FUNCIÓN DEL CUROS	246
TABLA 55: PRUEBA ANOVA EN FUNCIÓN DEL CURSO PARA LOS ÍTEMS DE PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA.	247
TABLA 56: ANÁLISIS DESCRIPTIVO LOS ÍTEMS DE METODOLOGÍA DOCENTE.	248

TABLA 57: ANÁLISIS DESCRIPTIVO EN FUNCIÓN DEL SEXO A LOS ÍTEMS DE METODOLOGÍA DOCENTE	248
TABLA 58: PRUEBA DE T PARA MUESTRAS INDEPENDIENTES EN FUNCIÓN DE SEXO PARA LOS ÍTEMS DE METODOLOGÍA DOCENTE.....	249
TABLA 59: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE METODOLOGÍA DOCENTE EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE ESTUDIO	252
TABLA 60: PRUEBA DE ANOVA DE UN FACTOR DE LOS ÍTEMS DE LA METODOLOGÍA DOCENTE EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE ESTUDIO.....	254
TABLA 61: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE METODOLOGÍA DOCENTE EN FUNCIÓN DEL CURSO	255
TABLA 62: PRUEBA DE ANOVA DE UN FACTOR DE LOS ÍTEMS DE LA METODOLOGÍA DOCENTE EN FUNCIÓN DEL CURSO.....	257
TABLA 63: ANÁLISIS DESCRIPTIVO A LOS ÍTEMS DE EVALUACIÓN.....	258
TABLA 64: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE EVALUACIÓN EN FUNCIÓN DEL SEXO.....	258
TABLA 65: PRUEBA DE MUESTRAS INDEPENDIENTES DE LOS ÍTEMS DE EVALUACIÓN EN FUNCIÓN DEL SEXO DEL ALUMNADO.	259
TABLA 66: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE EVALUACIÓN EN FUNCIÓN DEL ÁREA ACADÉMICA.....	261
TABLA 67: PRUEBA ANOVA DE UN FACTOR DE LOS ÍTEMS DE EVALUACIÓN EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE ESTUDIO	263
TABLA 68: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE EVALUACIÓN EN FUNCIÓN DEL CURSO.	265
TABLA 69: PRUEBA DE ANOVA DE UN FACTOR DE LOS ÍTEMS DE EVALUACIÓN EN FUNCIÓN DE CURSO.	267
TABLA 70: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE COMPETENCIA DOCENTE.....	268
TABLA 71: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE COMPETENCIA DOCENTE EN FUNCIÓN DEL SEXO.....	269
TABLA 72: PRUEBA DE T DE LOS ÍTEMS DE COMPETENCIA DOCENTE EN FUNCIÓN DEL SEXO.....	270
TABLA 73: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE COMPETENCIA DOCENTE EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE ESTUDIO	272
TABLA 74: PRUEBA DE ANOVA DE UN FACTOR DE LOS ÍTEMS DE COMPETENCIA DOCENTE EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE ESTUDIO.	274
TABLA 75: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE COMPETENCIA DOCENTE EN FUNCIÓN DEL CURSO.....	275
TABLA 76: PRUEBA DE ANOVA DE UN FACTOR DE LOS ÍTEMS DE COMPETENCIA DOCENTE EN FUNCIÓN DEL CURSO.....	277
TABLA 77: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE RESULTADOS DE APRENDIZAJE	278
TABLA 78: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE RESULTADOS DE APRENDIZAJE EN FUNCIÓN DEL SEXO... ..	279
TABLA 79: PRUEBA DE T DE LOS ÍTEMS DE RESULTADOS DE APRENDIZAJE EN FUNCIÓN DE SEXO	280
TABLA 80: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE RESULTADOS DE APRENDIZAJE EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE ESTUDIO.	283
TABLA 81: PRUEBA DE ANOVA DE UN FACTOR DE LOS ÍTEMS DE RESULTADOS DE APRENDIZAJE EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE ESTUDIO.	285
TABLA 82: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE RESULTADOS DE APRENDIZAJE EN FUNCIÓN DEL CURSO.	287
TABLA 83: PRUEBA DE ANOVA DE UN FACTOR DE LOS ÍTEMS DE RESULTADOS DE APRENDIZAJE EN FUNCIÓN DEL CURSO.....	290
TABLA 84: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE ORIENTACIÓN DE ALUMNADO HACIA LA ENSEÑANZA	291

TABLA 85: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE ORIENTACIÓN DE ALUMNADO HACIA LA ENSEÑANZA EN FUNCIÓN DEL SEXO.....	291
TABLA 86: PRUEBA DE T DE LOS ÍTEMS DE ORIENTACIÓN DEL ALUMNADO HACIA LA ENSEÑANZA EN FUNCIÓN DEL SEXO.....	292
TABLA 87: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE ORIENTACIÓN DE ALUMNADO HACIA LA ENSEÑANZA EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE ESTUDIO.....	293
TABLA 88: PRUEBA DE ANOVA DE UN FACTOR DE LOS ÍTEMS DE ORIENTACIÓN DEL ALUMNADO HACIA LA ENSEÑANZA EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE ESTUDIO.....	294
TABLA 89: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE ORIENTACIÓN DE ALUMNADO HACIA LA ENSEÑANZA EN FUNCIÓN DEL CURSO.	294
TABLA 90: PRUEBA DE ANOVA DE UN FACTOR DE LOS ÍTEMS DE ORIENTACIÓN DEL ALUMNADO HACIA LA ENSEÑANZA EN FUNCIÓN DEL CURSO.	295
TABLA 91: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE SATISFACCIÓN PERSONAL.....	296
TABLA 92: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE SATISFACCIÓN PERSONAL EN FUNCIÓN DEL SEXO.	296
TABLA 93: PRUEBA DE T DE LOS ÍTEMS DE SATISFACCIÓN PERSONAL EN FUNCIÓN DEL SEXO.....	297
TABLA 94: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE SATISFACCIÓN PERSONAL EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE ESTUDIO.	299
TABLA 95: PRUEBA DE ANOVA DE UN FACTOR DE LOS ÍTEMS DE SATISFACCIÓN PERSONAL EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE ESTUDIO.....	300
TABLA 96: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ÍTEMS DE SATISFACCIÓN PERSONAL EN FUNCIÓN DEL CURSO.	301
TABLA 97: PRUEBA DE ANOVA DE UN FACTOR DE LOS ÍTEMS DE SATISFACCIÓN PERSONAL EN FUNCIÓN DEL CURSO.....	303
TABLA 98: KMO Y PRUEBA DE BARTLETT.....	305
TABLA 99: VARIANZA TOTAL EXPLICADA.....	306
TABLA 100: VARIANZA TOTAL EXPLICADA Y ALFA CRONBACH DE LOS FACTORES OBTENIDOS.....	307
TABLA 101: FACTOR 1: COMPETENCIA DOCENTE.....	308
TABLA 102: FACTOR 2: RESULTADOS DEL APRENDIZAJE (COMPETENCIAS A ADQUIRIR).....	308
TABLA 103: FACTOR 3: SATISFACCIÓN PERSONAL DEL ALUMNADO.....	309
TABLA 104: FACTOR 4: PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA.....	310
TABLA 105: FACTOR 5: SERVICIOS OFRECIDOS POR LA UNIVERSIDAD.....	310
TABLA 106: FACTOR 6: MÉTODOS DE EVALUACIÓN EMPLEADA POR EL PROFESORADO.....	311
TABLA 107: FACTOR 7: OBJETIVOS DEL PLAN DE ESTUDIO Y CRITERIOS DE ADMISIÓN EN LA TITULACIÓN.....	311
TABLA 108: FACTOR 8: ORIENTACIÓN DEL ALUMNADO HACIA LA ENSEÑANZA.....	311
TABLA 109: FACTOR 9: PLANIFICACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS.	312
TABLA 110: TABLA...: FACTOR 10: RECURSOS MATERIALES E INFRAESTRUCTURA DE LA UNIVERSIDAD.....	312
TABLA 111: FACTOR 11: SERVICIOS VIRTUALES Y DE INFORMÁTICA.....	312
TABLA 112: FACTOR 12: METODOLOGÍA EMPLEADA POR EL PROFESORADO EN LA DOCENCIA.....	313
TABLA 113: TABLA...: FACTORES OBTENIDOS Y PORCENTAJE DE VARIANZA Y LA FIABILIDAD POR CADA FACTOR.....	313
TABLA 114: TABLA...: VARIANZA TOTAL EXPLICADA.....	314

TABLA 115: FACTOR 1: SATISFACCIÓN PERSONAL Y LA PLANIFICACIÓN DEL PROFESORADO DE LA ENSEÑANZA	315
TABLA 116: FACTOR 2: COMPETENCIAS A ADQUIRIR	316
TABLA 117: FACTOR 3: SERVICIOS PARA UNIVERSITARIOS.....	317
TABLA 118: FACTOR 4: OBJETIVO DE PLAN DE ESTUDIO CLARO Y PUBLICADO Y EVALUACIÓN PASADA A LA OBSERVACIÓN Y PRUEBAS DE RESPUESTAS CORTAS.....	317
TABLA 119: FACTOR 5: SERVICIOS DE INFORMÁTICA, Y COMPETENCIA DOCENTE.....	318
TABLA 120: FACTOR 6: AULAS ADECUADAS, CONOCIMIENTO DE SEGUNDA IDIOMA, JUSTIFICACIÓN DEL TÍTULO.	318
TABLA 121: FACTOR 7: PLANIFICACIÓN DEL TÍTULO.	319
TABLA 122: FACTOR 8: MÉTODOS DE EVALUACIÓN DEL ALUMNADO.	319
TABLA 123: FACTOR 9: CRITERIOS DE ADMISIÓN EN LA TITULACIÓN	320
TABLA 124: FACTOR 10: ORIENTACIÓN DEL ALUMNADO HACIA LA ENSEÑANZA.....	320
TABLA 125: BIBLIOTECA UNIVERSITARIA.	320
TABLA 126: FACTORES OBTENIDOS EN EL ÁREA DE ARTES Y HUMANIDADES	321
TABLA 127: VARIANZA TOTAL EXPLICADA(A)	321
TABLA 128: FACTOR 1: PROFESORADO.....	322
TABLA 129: FACTOR 2: COMPETENCIAS A ADQUIRIR	323
TABLA 130: FACTOR 3: SERVICIOS PARA UNIVERSITARIOS Y OBJETIVO DEL PLAN DE ESTUDIO.....	324
TABLA 131: FACTOR 4: SATISFACCIÓN PERSONAL	325
TABLA 132: FACTOR 5: CUMPLIMIENTO DE ALUMNADO A SUS OBLIGACIONES	325
TABLA 133: FACTOR 6: PLANIFICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES TEÓRICAS, PRÁCTICAS Y TUTORÍAS VIRTUALES.	326
TABLA 134: FACTOR 7: PLANIFICACIÓN DEL TÍTULO	326
TABLA 135: FACTORES OBTENIDOS EN EL ÁREA DE CIENCIAS.....	327
TABLA 136: VARIANZA TOTAL EXPLICADA(A)	327
TABLA 137: FACTOR 1: COMPETENCIAS A ADQUIRIR, METODOLOGÍA DOCENTE, MÉTODOS DE EVALUACIÓN..	328
TABLA 138: FACTOR 2: SATISFACCIÓN PERSONAL, PROFESORES CAPACES DE INNOVAR, CON CONOCIMIENTO EN EL ÁREA DE ESTUDIO.	329
TABLA 139: FACTOR 3: SERVICIOS PARA UNIVERSITARIOS.....	330
TABLA 140: FACTOR 4: MÉTODOS DE EVALUACIÓN.....	330
TABLA 141: FACTOR 5: VALORACIÓN DE TUTORÍA, PROFESORADO CAPAZ DE SOLUCIONAR DUDAS Y ELEGIR CONTENIDO ADECUADO, Y PONER EXÁMENES COHERENTES.....	331
TABLA 142: FACTOR 6: JUSTIFICACIÓN DEL TÍTULO, Y CRITERIOS DE ADMISIÓN	331
TABLA 143: FACTOR 7: OBLIGACIONES DEL ALUMNADO.	332
TABLA 144: FACTOR 8: LA TECNOLOGÍA, Y LA CAPACIDAD DE ADAPTACIÓN A LAS NUEVAS SITUACIONES.....	332
TABLA 145: FACTOR 9: COMPETENCIA DOCENTE.....	333
TABLA 146: FACTOR 10: RECURSOS MATERIALES Y PLANIFICACIÓN EL PLAN DE ESTUDIO.....	333
TABLA 147: FACTOR 11: PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA.	334
TABLA 148: FACTOR 12: INSTALACIONES DE LAS AULAS.....	334
TABLA 149: FACTORES OBTENIDOS EN EL ÁREA DE CIENCIAS DE LA SALUD	334

TABLA 150: VARIANZA TOTAL EXPLICADA(A)	335
TABLA 151: FACTOR 1: COMPETENCIAS A ADQUIRIR AL NIVEL PERSONAL DEL ALUMNADO	336
TABLA 152: FACTOR 2: COMPETENCIAS DOCENTES	336
TABLA 153: FACTOR 3: SATISFACCIÓN PERSONAL.....	337
TABLA 154: FACTOR 4: SERVICIOS PARA UNIVERSITARIOS.....	337
TABLA 155: FACTOR 5: MÉTODOS DE EVALUACIÓN.....	338
TABLA 156: FACTOR 6: METODOLOGÍA DOCENTE	338
TABLA 157: FACTOR 7: OBLIGACIÓN DEL ALUMNADO	339
TABLA 158: FACTOR 8: COMPETENCIAS A ADQUIRIR AL NIVEL PROFESIONAL.....	339
TABLA 159: FACTOR 9: PLANIFICACIÓN DE LA TUTORÍA	340
TABLA 160: FACTOR 10: OBJETIVO DEL PLAN DE ESTUDIO Y LOS CRITERIOS DE ADMISIÓN.	340
TABLA 161: FACTOR 11: PLANIFICACIÓN DEL TÍTULO	341
TABLA 162: FACTOR 12: BIBLIOTECA UNIVERSITARIA Y SERVICIOS DE INFORMÁTICA.....	341
TABLA 163: FACTOR 13: MÉTODOS DE DESARROLLAR LA ENSEÑANZA.....	341
TABLA 164: FACTOR 14: SERVICIOS VIRTUALES Y DE IDIOMAS.....	342
TABLA 165: FACTOR 15: COHERENCIA ENTRE EL TÍTULO Y LAS SALIDAS PROFESIONALES Y LA DEMANDA LABORAL	342
TABLA 166: FACTORES OBTENIDOS EN LA ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS.	343
TABLA 167: VARIANZA TOTAL EXPLICADA(A)	343
TABLA 168: FACTOR 1: COMPETENCIA DOCENTE, METODOLOGÍA DOCENTE, EVALUACIÓN.	344
TABLA 169: FACTOR 2: COMPETENCIAS A ADQUIRIR AL NIVEL PROFESIONAL.....	345
TABLA 170: FACTOR 3: COMPETENCIAS A ADQUIRIR AL NIVEL PERSONAL.	345
TABLA 171: FACTOR 4: PLANIFICACIÓN DEL TÍTULO Y OBJETIVOS DEL PLAN ESTUDIO.	346
TABLA 172: FACTOR 5: MÉTODOS DE EVALUACIÓN.....	346
TABLA 173: FACTOR 6: ORIENTACIÓN DEL ALUMNADO HACIA LA ENSEÑANZA.....	347
TABLA 174: FACTOR 7: SERVICIOS PARA UNIVERSITARIOS.....	347
TABLA 175: FACTOR 8: SATISFACCIÓN CON LOS RECURSOS MATERIALES Y LOS SERVICIOS ACADÉMICOS Y ADMINISTRATIVOS.....	347
TABLA 176: FACTOR 9: PLAN DE ESTUDIO COHERENTE CON LA DENOMINACIÓN DE LA TITULACIÓN Y CON LAS COMPETENCIAS A ADQUIRIR POR EL ALUMNADO	348
TABLA 177: FACTOR 10: SATISFACCIÓN CON LA FORMACIÓN ACADÉMICA RECIBIDA, Y UNA EVALUACIÓN QUE RESPONDE A LAS ESFUERZAS REALIZADAS.	348
TABLA 178: FACTORES OBTENIDOS EN LA ÁREA DE INGENIERÍA Y ARQUITECTURA	349
TABLA 179: COMPARACIÓN DE LOS FACTORES OBTENIDOS SEGÚN EL ÁREA DE ESTUDIO A LA QUE PERTENECE EL ALUMNADO	349
TABLA 180: CATEGORÍA DEL ANÁLISIS DEL CONTENIDO DE LA RESPUESTA A LA PREGUNTA 125: ¿EN TU OPINIÓN QUE ES UNA UNIVERSIDAD DE CALIDAD?	356
TABLA 181: ANÁLISIS FRECUENCIAS DE LAS RESPUESTAS LAS RESPUESTAS EN FUNCIÓN DE LAS ÁREAS	359
TABLA 182: TABLA DE COMBINACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA Y CUALITATIVA.....	365

TABLA 183: DIMENSIONES Y SUBDIMENSIONES DEL MODELO PROPUESTO Y EL NÚMERO INDICADORES QUE REPRESENTAN CADA UNO DE ELLOS..... 404


TABLA 184: LA CLASIFICACIÓN DE LAS DIMENSIONES DEL MODELO PROPUESTO..... 405

TABLA 185: PROPUESTA DE UN EL MODELO DE INDICADORES DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE EDUCACIÓN UNIVERSITARIA..... 407

LISTA DE FIGURAS:

FIGURA 1: <i>PROTOCOLO DE LOS INDICADORES DEL MODELO DE DEMING PRIZE</i>	37
FIGURA 2: <i>CICLO DEMING DE MEJORA CONTINUA (WALTON: 2004:18)</i>	39
FIGURA 3: <i>PROTOCOLO DE LOS CRITERIOS DEL MODELO MALCOLM BALDRIGE PARA LA EXCELENCIA</i>	40
FIGURA 4: <i>BALDRIGE CRITERIOS PARA PERFORMANCE EXCELENCIA EN LA EDUCACIÓN</i>	42
FIGURA 5: <i>CRITERIOS PONDERADOS DEL MODELO EUROPEO. EFQM</i>	44
FIGURA 6: <i>LAS NORMAS ISO 10015/99</i>	49
FIGURA 7: <i>MODELO DE IMPLANTACIÓN DE UN SISTEMA DE GESTIÓN DE CALIDAD SEGÚN UNE-EN-ISO 9001:2008</i>	51
FIGURA 8: <i>LA METODOLOGÍA DE LA AUTOEVALUACIÓN</i>	63
FIGURA 9: <i>PROTOCOLO DE EVALUACIÓN LA INSTITUCIÓN SEGÚN EL PNECU</i>	66
FIGURA 10: <i>PROCESO DE EVALUACIÓN PARA LA VERIFICACIÓN DE TÍTULOS UNIVERSITARIOS OFICIALES</i>	74
FIGURA 11: <i>SISTEMAS DE GARANTÍA INTERNA DE CALIDAD DE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA (AUDIT)</i>	81
FIGURA 12: <i>DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO EN FUNCIÓN DEL SEXO Y LA EDAD</i>	185
FIGURA 13: <i>DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA EN FUNCIÓN DE LOS ESTUDIOS DEL PADRE</i>	186
FIGURA 14: <i>DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA EN FUNCIÓN DE LOS ESTUDIOS DE LA MADRE</i>	186
FIGURA 15: <i>DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO EN FUNCIÓN DEL TIPO DE RESIDENCIA DURANTE EL PERIODO DE ESTUDIOS</i>	189
FIGURA 16: <i>DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO EN FUNCIÓN DE LA OCUPACIÓN HABITUAL</i>	189
FIGURA 17: <i>DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO EN FUNCIÓN DE LA CURSO</i>	190
FIGURA 18: <i>DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE ESTUDIO</i>	191
FIGURA 19: <i>DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE ESTUDIO Y EL SEXO</i>	191
FIGURA 20: <i>DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO EN FUNCIÓN DE LA VÍA DE INGRESO A LA UNIVERSIDAD</i>	194
FIGURA 21: <i>DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO EN FUNCIÓN MOTIVO PRINCIPAL DE ELECCIÓN DE CARRERA</i>	194
FIGURA 22: <i>DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNOS / AS EN FUNCIÓN RENDIMIENTO ACADÉMICO PREVIO A LA ENTRADA A LA UNIVERSIDAD</i>	195
FIGURA 23: <i>DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO EN FUNCIÓN RENDIMIENTO ACADÉMICO PREVIO A LA ENTRADA EN LA UNIVERSIDAD Y EL ÁREA DE ESTUDIO</i>	196
FIGURA 24: <i>DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO EN FUNCIÓN RENDIMIENTO ACADÉMICO PREVIO A LA ENTRADA EN LA UNIVERSIDAD Y EL SEXO</i>	197
FIGURA 25: <i>DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO EN FUNCIÓN DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO MEDIO EN LA UNIVERSIDAD</i>	198
FIGURA 26: <i>DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO EN FUNCIÓN DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO MEDIO EN LA UNIVERSIDAD Y EL ÁREA DE ESTUDIO</i>	199
FIGURA 27: <i>DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO EN FUNCIÓN DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO MEDIO EN LA UNIVERSIDAD Y EL SEXO</i>	200
FIGURA 28: <i>PROCESO GENERAL DEL ANÁLISIS DE DATOS CUALITATIVOS</i>	353
FIGURA 29: <i>METODOLOGÍA DE ORGANIZAR LOS INDICADORES</i>	405

PRIMER BLOQUE MARCO TEÓRICO

The page features a decorative design with three overlapping circles in shades of pink and red, arranged in a triangular pattern. Two thin, light pink lines intersect at the top left corner, forming a large 'V' shape that frames the central text.

CAPÍTULO 1:
LA CALIDAD APLICADA A LA EDUCACIÓN

ÍNDICE

Introducción

1.1. EN TORNO DEL TEMA DE LA CALIDAD

1.1.1.La calidad: una reflexión sobre su conceptualización.

1.1.2.La calidad de educación: evolución y concepto

1.2. LA CALIDAD DE EDUCACIÓN SUPERIOR.

1.2.1.Los “nuevos” objetivos y la misión de la universidad.

1.2.2.Visión internacional de la calidad de la educación superior.

1.2.3.Concepto de calidad en la educación superior y sus dimensiones.

1.3. A MODO DE RESUMEN

Introducción

Este capítulo representa el punto de partida de nuestra investigación. De dicho en el primer apartado de este capítulo se trata de repasar el tema de calidad y la calidad de educación desde varios contextos así como la definición del mismo, y la evaluación de su concepto. En el segundo apartado, se presentan los objetivos y las misiones de la universidad a través de las consecuencias del cambio en diferentes contextos que afectan a los mismos., también presentamos la visión internacional sobre la calidad de educación superior concentrando al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y los cumbres y jornadas, las cuales reflejan los planes y cambios surgidas por las mismas para llegar a los objetivos del EEES, finalmente se presenta las dimensiones y los indicadores relacionados con el concepto de la calidad universitaria desde el punto de vistas de diferentes autores.

1.1. EN TORNO DEL TEMA DE LA CALIDAD.

1.1.1. La calidad: una reflexión sobre su conceptualización.

El término calidad ha presentado, en cada momento de la historia, un significado diferente, recogiendo referencias al material utilizado, al producto resultante y, en actualidad, a la forma de producción o presentación de un servicio.

Abordar el tema de la calidad desde cualquier ángulo implica siempre serios compromisos que ineludiblemente obligan a referirse a los llamados grandes de la calidad, William Edwards Deming, Joseph M. Juran. Según ellos la calidad es un conjunto de esfuerzos efectivos de los diferentes grupos de una organización para la integración, desarrollo, mantenimiento y superación de la calidad de un producto, con el fin de hacer posibles la fabricación y el servicio a satisfacción completa del consumidor y al nivel más económico (Deming y Juran, 1981; citado por Eduardo y Espinoza, 2008).

El nacimiento de una normativa internacional sobre la gestión de la calidad se produjo durante la II Guerra Mundial. Su posterior desarrollo se produce en las experiencias del Japón por EE.UU. (Juran, Deming, etc.) y su gran eclosión va a producirse durante la década de los 80 por los requerimientos de uniformizar diferentes especificaciones existentes hasta entonces en diversos sectores, principalmente en los de defensa, aeroespacial y automoción. Principalmente, las fábricas armamentísticas exigían a sus proveedores el cumplimiento de un conjunto de requisitos en su funcionamiento que garantizara la obtención de un buen producto final; como consecuencia de esta diversidad de normas numerosos suministradores se vieron obligados a mantener varios sistemas de gestión simultáneamente y a sufrir auditorías por empresas distintas, lo que provocaba problemas organizativos y documentación duplicada (Domínguez y Lozano, 2005).

Según Alcántar (2006), la calidad es considerada como una noción pluridimensional, aunque se la puede definir como el ajustarse al logro de los objetivos que la institución ha fijado de antemano. Se aclara también que el concepto de calidad no se refiere exclusivamente a los productos, sino también a los procesos efectuados por el sistema, el cual funciona como un todo coherente para garantizar la pertinencia

social. Para López (2010) buscar calidad como capacitación para la eficacia productora, para la eficiencia, para el resultado economicista.

Según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2001) la calidad es: la adecuación de un producto o servicio a las características especificadas y propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor.

La calidad viene determinada por quien o quienes la aplican y la observan, de su conocimiento, manifestados como intereses (Deming y Nicolau, 1989: 132). Así y como manifestaron (González y Macías, 2004) el grado de valoración de la calidad, como convención, depende de quienes la aplican, la observan y valoran, y del sujeto de su aplicación objetual, factual o personal.

El concepto de calidad según Paramo (2008) se presenta ahora como externo, percibido y subjetivo, lo que pone el acento en la importancia de las personas como protagonistas de la actividad y el cambio.

Según la Norma Internacional Organización de Estandarización (ISO) el término de calidad es:

- “*El conjunto de características de una entidad (producto, servicio, proceso, actividad, organización, etc.) que le confiere la capacidad de satisfacer las necesidades explícitas e implícitas...*” (ISO 8402/1994).
- Conjunto de características inherentes a un producto, sistema o proceso para cumplir los requisitos de los clientes y de otras partes interesadas (ISO 9000:2000).

En el documento marco de la ENQA 2005, se apunta un concepto de *calidad* global, entendida ésta como un proceso de crecimiento institucional, gestionado, desarrollado y sistemáticamente analizado, mediante la participación de los diversos agentes, la comparación y la reflexión compartida entre instituciones. Para desarrollar este enfoque caben muchos tipos de aproximaciones y de instrumentos. (Citado por Rué; et al., 2007)

El concepto de calidad se encuentra coligado con productos y servicios, lo que le ha permitido pasar de ser un adjetivo (se habla de producto, servicio o bien de calidad) a

ser el concepto central de la cultura que rige los principios de gestión de ambas organizaciones (Duk y Narvarte, 2008). Incluso el concepto se ha visto concretado operativamente bajo las nociones que le identifican en la práctica, tales como control de calidad, aseguramiento de la calidad y calidad total, todas deudoras de un mismo sentido teleológico. Con todo ello, al parecer se soslaya, o se mira sólo con disimulo, el hecho de que cualquier definición de calidad es depositaria de un referente histórico, ideológico y político, tal como lo señala Duk y Narvarte (2008).

1.1.2. La calidad de educación: evolución y concepto.

De la educación se derivan incuestionables ventajas sociales: el desarrollo económico, la participación y la integración social, la consolidación de valores democráticos y de convivencia. Educar es sentar las bases de una sociedad mejor, de un mundo más justo, respetuoso y solidario. (Ballenato ,2008)

La preocupación por la calidad de la enseñanza y del aprendizaje se inicia a partir de los años setenta de la anterior centuria, pero no será hasta los años 90 cuando la preocupación por esta empieza a recibir atención debido a un aumento considerable de la investigación sobre la enseñanza y aprendizaje .(Bricall ,2000)

Según López (2010), una “educación de calidad” se expresa como aquella que prepare a las personas para ser eficientes en la producción. De modo que, educadas en esa calidad funcional, las personas sean “movibles”, y “ocupables”, en función de las rápidas aplicaciones tecnológicas que desde la ciencia culminan en los procesos productivos, esa “calidad educativa eficiente” se concreta en que lo alcanzable en el aprendizaje, es decir “competencias”.

Cuando se habla de una educación de calidad se suele hacer referencia a un progreso en los alumnos a través de aspectos como los sociales, morales, intelectuales , estimando también las situaciones sociales, económicas y la entidad de las escolarizaciones previas, como elementos a considerar en la consecución de una calidad que resulta repartida en aspectos cuyas diferencias, de no ser consideradas y atendidas, difícilmente conducirían a la obtención de resultados de calidad estimable para la generalización del estado de bienestar (Ceballos, Chávez y Sánchez, 2004).

Desde la perspectiva de Villarruel (2010), la calidad en la educación es esta calidad la que brida definición e identidad a una cultura que se expresa en lo cotidiano y que adquiere de sus protagonistas -maestros, estudiantes, autoridades y sociedad en general- los elementos que le confieren validez y legitimidad a través del tiempo y el espacio. Su pertinencia no está en los números, ni en los diagnósticos que alimentan ideales de logro carentes de significado, sino en la voluntad de quienes aspiran a ser mejores y convergen en un proyecto común para lograrlo. La acreditación (y cualquier forma de evaluación), no son fines en sí mismos; son medios para impulsar el mejoramiento de la educación, pero sobre todo, de quienes la hacen posible.

Con frecuencia Eduardo y Espinoza (2008) se afirman que la “calidad” en educación es un concepto relativo, por varias razones. Es relativo para quien usa el término y las circunstancias en las cuales lo invoca.

La Ley de Ordenación de la Calidad de la Educación (LOCE) 10/2002, de 23 de diciembre, refiere en el suyo: *El logro de una educación de calidad para todos, que es el objetivo esencial de la Ley, es un fin cuyas raíces se encuentran en los valores humanistas propios de nuestra tradición cultural europea. Y además, constituye, en el momento presente, un instrumento imprescindible para un mejor ejercicio de la libertad individual, para la realización personal, para el logro de cotas más elevadas de progreso social y económico y para conciliar, en fin, el bienestar individual y el bienestar social.*

1.2. LA CALIDAD DE EDUCACIÓN SUPERIOR.

1.2.1. Los nuevos objetivos y la misión de la universidad.

Que la Universidad está cambiando es en la actualidad una realidad evidente. La profunda modificación de las coordenadas políticas, sociales, científicas y técnicas en las que se mueven las universidades y la necesidad de acomodarse a las nuevas demandas de formación que se le plantean está suponiendo un importante reto institucional en cuya resolución se hayan implicadas todas sus estructuras institucionales (Cid-Sabucedo, Pérez-Abellás y Zabalza, 2009).

De dicho, nuestra cultura globalizada, de fuerte impronta productivo/económica, exigida de humanos preparados para ese contexto requiere personas educadas de forma “*competente*”, para saber ser “*cooperativos*” (López, 2010).

Y para hacer frente a estos cambios, gobiernos y organismos implicados en la educación superior tratan de implementar estrategias para mejorar la eficiencia de las instituciones universitarias que aseguren la correcta utilización de los recursos. (Palomares-Montero, García-Aracil y Castro Martínez, 2008).

En general, el sistema universitario de todo el mundo está experimentando cambios importantes. Expertos en el campo de la educación superior afirman que el siglo 21 será el período de mayor crecimiento en la educación superior en la historia de la educación, con cambios cualitativos en el sistema de tal manera que las universidades será obligados a hacer reajustes importantes con el fin de encajar con los sistemas de gestión del sector público financiero (Palomares Montero y García Aracil, 2010; Palomares Montero et al., 2008; Rodríguez Vargas, 2005).

Según Ciudad (2004) la masificación de las universidades occidentales en los últimos treinta años, por el acceso al derecho a la educación superior de capas de la sociedad que anteriormente lo tenían vedado, ha producido cambios profundos en los objetivos pedagógicos y en la oferta formativa de estas organizaciones, a la par que una redefinición de las relaciones universidad sociedad, al ser el título universitario percibido como de mayor prestigio social y garante, además, del acceso al empleo cualificado. Esta preocupación por el empleo del estudiantado y la percepción de su mejor logro con un título universitario, han abocado al sistema educativo universitario en un breve intervalo de tiempo, a convertirse en uno de los principales proveedores de capital simbólico para el sistema productivo.

Por eso; las instituciones educativas son cada vez más conscientes de su realidad competitiva y sobretodo de la importancia de mantenerse vigentes y actualizadas en el nuevo mundo globalizado. De la misma manera son más responsables de su misión en la sociedad, deseando lograr la permanencia a través de la calidad formativa medida a través de sus diferentes frentes (Montoya ,2009).

El establecimiento del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en el año 1998, ha promovido el desarrollo de cambios educativos relevantes que han supuesto la

puesta en marcha de numerosas propuestas de innovación de la docencia universitaria. La importancia de su desarrollo no radica tanto en el hecho mismo del cambio sino en la posibilidad de contribuir a mejorar cualitativamente la práctica de la enseñanza y, en consecuencia, el proceso y los resultados de aprendizaje de los alumnos (Mauri, Coll y Onrubia, 2007).

En el siglo XXI, desde los países que conforman el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) se pretende situar a la universidad europea como referente para universidades e instituciones de enseñanza superior de todo el mundo; lo que no es posible sin una formación que distinga a sus titulados, personal y profesionalmente, por sus cualidades en relación al conocimiento (González, Gómez, Rodríguez y Aguilera, 2009). Y ahí aparecen, también, los nuevos retos que nos presenta en la actualidad el proceso de *convergencia* al espacio común europeo (EEES). Es fácil resaltar que la nueva docencia universitaria tiene que estar centrada en el aprendizaje y en el trabajo del alumno, que debe buscar modalidades de trabajo autónomo, que debe organizarse en torno a competencias, etc. La cuestión está en buscar caminos contrastados que lleven a esos propósitos. Y ahí es donde la didáctica universitaria desarrolla un papel imprescindible (Zabalza, 2007; Rosario et al., 2007; Núñez, González-Pienda, Solano y Rosário, 2006).

Al hablar de la misión de la universidad, existe un acuerdo bastante generalizado entre expertos y responsables de universidades sobre el hecho que la misión de la universidad consiste en transmitir, crear conocimiento y contribuir al desarrollo de la sociedad sigue siendo válido. En todo caso donde aparecen matices es en cuantificar o describir el cómo, el cuánto, a quién y con quién debe llevarse a cabo. El cambio de la misión de la universidad europea lleva indefectiblemente al cambio de los que cada universidad se plantea. Mientras las misiones son generales, amplias y algo utópicas e intangibles, los objetivos deben ser medibles, observables y susceptibles de generar trabajo (Tomás, 2006: 57). Coincidimos con De Miguel, Caïs y Vaquera (2001) en señalar que los cinco objetivos de la universidad pueden concretarse en: la transmisión de la cultura, la docencia, la investigación científica, la socialización de sus estudiantes, el compromiso con la sociedad. También De Miguel (2001) señala entre los cinco objetivos de la universidad la docencia y la investigación científica. La universidad educa, transmitiendo una cultura, enseñando el canon de lo que debe saberse para pertenecer al grupo de población con educación superior.

1.2.2. Visión internacional de la calidad de la educación superior.

La calidad de la docencia en la universidad, como fuente de prestigio, es un tema que actualmente preocupa a todos los países y cada vez es más reclamado por profesores, estudiantes y la misma institución universitaria que quiere estar en condiciones de dar respuestas a los interrogantes, necesidades y desafíos que desde la sociedad se solicitan (González, et al., 2009).

El surgimiento de la sociedad del conocimiento, el fenómeno de la mundialización de los servicios, la revolución científico-técnica y el progresivo interés por la economía del bienestar promueve, en los países con economías competitivas, la aparición de un nuevo modelo de universidad que adopta de forma creciente la llamada «tercera misión» en el ámbito de los ejes vertebradores como el emprendimiento, la innovación y el compromiso social (Bricall, 2000; Arocena y Sutz ,2005; Gulbranddsen y Slipersaeter, 2007). En este contexto sociopolítico, se configura un nuevo esquema de relaciones entre las universidades, los centros de investigación, la administración pública y las empresas (Palomares Montero, et al., 2008; Bricall, 2000). De este modo, queda reconocido que las instituciones de educación superior tienen tres misiones interconectadas e indisolubles en la sociedad del conocimiento: formación, investigación y la llamada «tercera misión» (European Commission, 2005).

En cuanto al fenómeno de la convergencia europea en materia de formación universitaria, éste arranca con la Declaración de la Sorbona (1998) suscrita por los Ministros de Educación de Francia, Alemania, Italia y el Reino Unido, instando al desarrollo de un «Espacio Europeo de Educación Superior» (EEES) y establece sus bases en la Declaración de Bolonia. Los criterios y directrices se basan en un cierto número de principios básicos, tanto externos como internos, sobre la garantía de calidad en la educación superior en el EEES con el fin de 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. los objetivos de los criterios y directrices son: 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 (ENQA, 2005).

Conscientes del papel que desempeña la educación en el desarrollo de los ciudadanos y las sociedades modernas, el 19 de junio de 1999, treinta y un países europeos firmaron una declaración conjunta (*Declaración de Bolonia, 1999*) que supone el punto de partida del proceso de convergencia hacia un Espacio Europeo de Educación Superior, bajo los principios de calidad, movilidad, diversidad y competitividad. El objetivo del desarrollo de este espacio supone dotar a Europa de un sistema educativo homogéneo, compatible y flexible, que permita a los estudiantes y titulados universitarios europeos una mayor movilidad, dotando de vitalidad y eficacia los diversos canales por los que el alumnado se forma (*Declaración de Bolonia, 1999*).

Dos años después de la firma de la Declaración de Bolonia, tuvo lugar en Praga, el 19 de mayo de 2001, los Ministros de Educación de 32 países, reafirmaron su compromiso de establecer un EEES, desarrollando cada uno de los objetivos anteriores de la *Declaración de Bolonia*. En ese momento se definieron, además, las siguientes líneas adicionales (*Declaración de Praga, 2001*):

- *El aprendizaje a lo largo de la vida.*
- *El rol activo de las Universidades, de las instituciones de educación superior y de los estudiantes en el desarrollo del proceso de convergencia.*
- *La promoción del atractivo del EEES mediante el desarrollo de sistemas de garantía de la calidad y de mecanismos de certificación y de acreditación.*

Un nuevo avance en este proceso lo consigue la *Conferencia de Berlín (2003)*, celebrada el 19 de septiembre de 2003, una reunión que sirvió para analizar los logros alcanzados y establecer las prioridades y los nuevos objetivos para las próximas etapas de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior. Uno de los parámetros a continuar es el desarrollo de sistemas que garanticen la calidad de la educación superior

como una de las piezas fundamentales del establecimiento de este espacio común. Bajo el principio de autonomía institucional, se considera necesario establecer criterios y metodologías comunes que han de incorporar los sistemas nacionales de garantía de calidad de los diferentes países (Declaración de Berlín ,2003).

En ambos comunicados se destaca la promoción de la cooperación europea para la garantía de la calidad a través de la creación de agencias nacionales y su integración en la European Network of Quality Assurance in Higher Education ENQUA). Los acuerdos relativos al sistema de garantía de la calidad incluyen, para el año 2005, el cumplimiento de los requisitos siguientes:

- Definición de responsabilidades de los grupos e instituciones implicadas.
- Evaluación de programas o instituciones, incluyendo evaluación interna y externa, participación de los estudiantes y publicación de resultados.
- Sistema de acreditación, certificación o procedimientos de comparación.
- Participación internacional, cooperación y trabajo en red .

La Declaración de Bergen (mayo 2005) se hace un balance en general positivo de los progresos en cuanto al sistema de titulaciones, garantía de calidad y reconocimiento de períodos de estudio. Se señalan cuatro desafíos y prioridades futuras.

- Educación superior e investigación: Reconoce la relación entre educación superior e investigación. Establece la necesidad de programas de doctorado estructurados y la de aumentar el número de doctorados que emprendan carreras de investigación dentro del EEES. Considera a los participantes de tercer ciclo no solo como estudiantes, sino también como investigadores iniciales.
- La dimensión social: Insiste en la necesidad de establecer “condiciones apropiadas para que los estudiantes puedan completar sus estudios sin obstáculos relacionados con su origen social y económico”.
- Movilidad. Se compromete a eliminar obstáculos burocráticos a la movilidad.
- El atractivo del EEES y la cooperación con otras partes del mundo. Considera el EEES como “un colaborador de los sistemas de educación superior en otras regiones del mundo, estimulando el intercambio equilibrado entre los estudiantes y el personal y la cooperación entre las instituciones de Educación Superior”.

Finalmente se compromete a “defender el principio de responsabilidad pública para la educación superior” y a “asegurar que las instituciones de educación superior disfruten de la autonomía necesaria para poner en práctica las reformas acordadas” y reconoce “la necesidad de una financiación sostenible de las instituciones” (Declaración de Bergen ,2005).

La conferencia de ministros de educación se ha celebrado en Londres los días 17 y 18 de mayo de 2007 y en ella ha participado, junto con los 45 países que se habían reunido en Bergen, la República de Montenegro. En primer lugar, se hace un balance del proceso de convergencia europea desde la Conferencia de Bergen, señalando que se han realizado avances positivos en la materialización del EEES, basado en la autonomía institucional, la libertad académica, la igualdad de oportunidades y los principios democráticos, lo que facilitará la movilidad, aumentará la empleabilidad y fortalecerá el atractivo y la competitividad de Europa. En este sentido, los países firmantes del Comunicado resultante de la Conferencia de Londres reiteran su compromiso de aumentar la compatibilidad y comparabilidad de sus sistemas de educación superior, con el fin de garantizar que el EEES mantenga la competitividad y responda con eficacia a los retos de un mundo globalizado. Como conclusión, Los países participantes adoptan la estrategia "El EEES en un escenario global", trabajando en las áreas fundamentales: mejora de la información sobre el EEES, fomento del atractivo y la competitividad del EEES, fortalecimiento de la cooperación basada en la igualdad de las partes, intensificación del diálogo sobre las políticas a desarrollar y mejora del reconocimiento de cualificaciones (Declaración de Londres ,2007).

La Conferencia Ministerial que se celebró en Leuven en abril de 2009, se concentró naturalmente sobre lo que se ha realizado hasta ahora acerca del proceso de Bolonia, así como más allá de 2010. La mayoría de los debates volvió en torno a las señales relativos al número de estudiantes que deberían ser móviles en el espacio europeo de la enseñanza superior y así como sobre el trabajo posible con herramientas de transparencia para el EEES. Los Ministros convinieron que en 2020 al menos de 20% de los que reciben un título en el EEES deberían han tenido un período de estudio o formación en el extranjero. El comunicado describe los sectores donde los Ministros vieron la utilidad de trabajar durante la próxima década, que son; la dimensión social, la formación continua, la capacidad de empleo, el aprendizaje centrado en el estudiante, la investigación y la innovación también conectada a la educación, la transparencia

internacional, la movilidad, las herramientas pluridimensionales de transparencia y financiación. Hay que observar que estos sectores cubren una gran parte de las políticas de la enseñanza superior, pero son diferentes de parte su naturaleza más técnica que el proceso de Bolonia hasta ahora. La Estructura Paneuropea de la Internacional de la Educación (IE) tuvo la ocasión de emitir su dictamen sobre el trabajo en curso y las necesidades futuras. La IE se concentró en la inclusión del personal de la enseñanza superior en el trabajo del proceso de Bolonia, sobre las condiciones de trabajo del personal, sobre la movilidad y finalmente puso también en guardia contra la utilización de clasificaciones (Declaración de Leuven, 2009).

Un año después el espacio europeo de enseñanza superior (EEES) se lanzó oficialmente a la 10ª Conferencia Ministerial de Bolonia, celebrado los 11 y 12 de marzo en Budapest y Viena. La declaración Budapest-Viena sobre el EEES, adoptada por los Ministros, tiene en cuenta la evaluación y las contribuciones a los debates de la (IE), y expresa su compromiso que debe trabajarse hacia “una inclusión más eficaz del personal y los estudiantes de la enseñanza superior en la ejecución y un desarrollo futuro del EEES” y “sostiene activamente la participación del personal y los estudiantes en las estructuras de toma de decisión a los niveles europeos, nacionales e institucionales”. La declaración reconoce también que un medio ambiente más constante para el personal académico es necesario y reafirma que la enseñanza superior es una “responsabilidad pública” (Declaración Budapest-Viena ,2010).

Para hacer frente a estos cambios, gobiernos y organismos implicados en la educación superior tratan de implementar estrategias para mejorar la eficiencia de las instituciones universitarias que aseguren la correcta utilización de los recursos. De hecho, en las últimas décadas, el sistema universitario sostiene una completa transformación legal y estructural que está reformando profundamente el sistema, dotándolo de nuevas formas de afrontar la gestión de las instituciones públicas, en las que prima un mayor nivel de autonomía y se reclama el incremento de la eficacia, eficiencia y responsabilidad de las universidades, principios todos ellos centrales de la propia autonomía universitaria ,la contribución del sistema universitario se lleva a cabo a través de las adaptaciones legislativas correspondientes (LOU, 6/2001; LOU, 4/2007; Real decreto 1044/2003; Real decreto 1125/2003; Real decreto 55/2005; Real decreto 56/2005), con la finalidad de integrarse competitivamente junto a los mejores centros de

Enseñanza Superior en el nuevo Espacio Universitario Europeo (EEES) (Pérez et al., 2008; Palomares-Montero et al., 2008).

También, las universidades españolas, conscientes de su responsabilidad en la formación de sus estudiantes, han impulsado, desde distintos estamentos (Vicerrectorados de Ordenación Académica, Relaciones Internacionales y Alumnos) reuniones y foros de discusión. Desde finales de 1999 se han realizado numerosos encuentros que han servido para sensibilizar a la Universidad en su conjunto sobre la importancia de asumir un papel destacado en la UE. Como muestra de ello, por ejemplo, la *Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas* (CRUE) ha venido incluyendo entre sus temas prioritarios la armonización del sistema universitario español, aprobando, entre otros, un documento sobre la adopción de los créditos europeos y el Suplemento Europeo al Título en diciembre de 2000. En febrero de 2003, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte aprobó el Documento-Marco titulado *“La Integración del Sistema Universitario Español en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior”* en el que se informa de los nuevos retos del sistema universitario español ante su integración en el *EEES* y de las propuestas para conseguirlo. En septiembre de 2003 se publicaron en el BOE dos Reales Decretos en relación con estos temas. Uno de ellos, al que haremos alguna referencia en posteriores epígrafes, es el RD1125/2003, *por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional* (Ceballos, et al., 2004).

1.2.3. Concepto de calidad en la educación superior y sus dimensiones.

Hasta hace algunos años, la calidad en la Educación Superior se entendía únicamente como producción científica en las universidades y se medía por el número de publicaciones y su repercusión o por el número de tesis doctorales dirigidas en ellas. Pero actualmente, al hablar de la calidad se hace referencia a un concepto mucho más amplio, que abarca a alumnos, profesores, programas e instituciones y en el que se plantean varios desafíos a los que las universidades deben responder en este nuevo contexto competitivo (Buela- Casal y Castro ,2008).

Según Gallardo y Reyes (2010) sería un deber de las universidades dar una adecuada respuesta a los cambios experimentados en su estudiantado, modificando para ello modelos educativos centrados en la transmisión de contenidos por modelos de enseñanza innovadores, adaptados a las características y necesidades de estudiantes diversos, favoreciendo su retención y permanencia en la universidad, considerándolos como el centro y los protagonistas del proceso de renovación en movimiento. Este nuevo contexto de acción para las universidades demandaría acciones coordinadas de distintos actores de la gestión: directivos, profesores, administrativos y unidades preocupadas del bienestar psicosocial y académico de los estudiantes estarían llamados a asumir tareas al respecto.

González et al., (2009) manifestaron que actualmente a la universidad se le exige que sus egresados sean personas que generen cambios de manera responsable para que contribuyan al estado de bienestar con su “buen ser, hacer y estar”. Por lo que ya no son válidas únicamente las concepciones de que la enseñanza consiste en la reproducción de informaciones que posee el profesor y del aprendizaje basado en la exposición de lo que el profesor dice o reclama, sino que el alumno es activo en su aprendizaje y el profesor es el guía interesado y comprometido que facilita este proceso.

En el informe de Bricall (2000) parecen distintas acepciones de la calidad lo que son:

- En primer lugar, el concepto de calidad se confunde a veces con el concepto de excelencia y distinción. Se considera de calidad una universidad que se distingue en algunas de sus características: los profesores, los estudiantes, los recursos financieros y el precio de sus tasas, sus instalaciones, su historia, o simplemente su fama y reconocimiento públicos. Este concepto puede ser todavía útil para ciertas universidades de élite, a la manera tradicional, o para universidades que intentan diferenciarse y especializarse en segmentos concretos de la formación o investigación. Pero, no es este un concepto demasiado útil en el ámbito docente, para un sistema universitario público cuyo objetivo es dar educación superior a una amplia población estudiantil. En cambio, el valor de esta acepción guarda su vigencia en el ámbito de la investigación, donde los sistemas actuales de valoración de la calidad dan un cierto peso al concepto de excelencia. No es posible, sin embargo, comparar resultados de evaluación de titulaciones

diferentes ni de departamentos de campos científicos alejados, pues las diferencias de contexto afectan a estas actividades.

- En segundo lugar, la calidad se puede definir como conformidad con unos estándares. La acreditación de una universidad para otorgar títulos cae dentro de este concepto: la acreditación asegura que se cumplen unos estándares previos mínimos de calidad y que el estudiante que ha conseguido aprobar todo el plan de estudios cumple o supera estos requisitos mínimos.
- En tercer lugar, la calidad se define también como la adecuación a un objetivo o finalidad. La diferenciación de la enseñanza superior y la diversidad de cada institución obliga a definir cuidadosamente la calidad de cada uno de los componentes de este mundo complejo que se resiste a una medida única de calidad. Un amplio debate técnico-académico se desarrolla en el mundo universitario para medir el grado de consecución de la misión y objetivos de una universidad. El concepto de calidad se ha relacionado entonces con la eficacia en conseguir los objetivos institucionales. La autonomía y la diversificación universitaria obligan a las universidades a definir su propia estrategia y sus propios objetivos.
- En cuarto lugar, el concepto de calidad se ha relacionado, asimismo, con la eficiencia y el coste de la Universidad. No es de extrañar que el aumento de los costes de un extenso sistema de educación superior haya focalizado el interés en mejorar la eficiencia en el uso de los recursos económicos, humanos, técnicos, de infraestructuras.
- En quinto lugar, el concepto de calidad se ha definido como la aptitud para satisfacer las necesidades de los usuarios, destinatarios o clientes... En realidad hay distintos partícipes de las instituciones de enseñanza superior -estudiantes, académicos, el conjunto de la sociedad y el mundo profesional y laboral, la Administración- que formulan requerimientos distintos, no siempre compatibles, a la Universidad. Una misma universidad puede ser de calidad para unos e insatisfactoria para otros.
- Finalmente, ha aparecido un nuevo concepto de calidad, relacionado con la capacidad de transformación y cambio de la Universidad. Este concepto es

paralelo al de gestión de calidad total que pone el énfasis en la necesidad de gestión del cambio ante las nuevas demandas de la sociedad, de mejora y reingeniería de procesos, de introducción de la tecnología actual, de adaptación de los recursos humanos y de nuevas formas de organización institucional.

Según González (2006: 2003), una Universidad de calidad es aquella que aporta una formación integral al alumno, de modo que responda a sus necesidades laborales y sociales. Es aquella que posea un con un profesorado preparado y consciente de su función, un conjunto de metodologías plural que combine lo teórico y con lo práctico , unos sistemas de evaluación del rendimiento coherentes y objetivos y un sistema de orientación y acción tutorial que responda a las demandas del alumnado. Unos recursos materiales adecuados a las necesidades de la comunidad universitaria, y que cumpla sus objetivos. Es de calidad una Universidad que foméntela investigación y, en menor medida, aquella que posea una gran diversidad de titulaciones, servicios adicionales y atienda a los estudiantes de forma individualizada, aquella que permita al alumnado desarrollarse socialmente a través de la adquisición de habilidades, actitudes y valores. Igualmente, una universidad de calidad ha de primar, entre sus objetivos, la cooperación y el desarrollo de todos los pueblos, donde se estimule al alumnado crítica, intelectual y culturalmente.

Según los autores Cid-Sabucedo et al., (2009) y Valdivé, Pérez y Rosendo (2008) la mejora de la calidad de la docencia es, un proceso complejo y en el que intervienen muchos factores: desde las políticas educativas hasta los recursos disponibles; desde las particulares tradiciones y culturas de cada país hasta la particular organización de los estudios en cada momento e institución; desde la formación y experiencia del profesorado hasta la capacitación y motivación del alumnado. Pero de todos ellos, el factor que ejerce una influencia más determinante en la calidad de la docencia es, sin duda, el profesorado y las prácticas formativas que éste desarrolla. Desde el punto de vista de Gallardo y Reyes (2010) los docentes pueden generar cambios importantes en la historia de aprendizaje de sus alumnos, tienen la capacidad y el potencial para acogerlos y motivar en ellos el deseo por aprender y desarrollarse en la universidad, aportando a la creación de una educación superior terciaria de mayor calidad y equidad.

Hill, Lomas y Mac Gregor (2003) mencionan que las cualidades y el comportamiento del personal académico tienen un impacto significativo sobre las percepciones de los estudiantes de educación de alta calidad.

Por lo tanto, según Sultan y Wong (2010) la gestión de la calidad en la educación superior tiene dos funciones básicas, servicios generales y servicios de educación. Los servicios están relacionados con las actividades generales. Los servicios de educación (servicios de enseñanza y el aprendizaje) están relacionados con la docencia, la investigación y los servicios comunitarios

En una revisión bibliográfica realizada por Chacón, Pérez-Gil, Holgado y Lara (2001) los resultados mencionan que en la mayor parte de los documentos revisados la evaluación de la calidad se realiza desde las tres áreas ya mencionadas de enseñanza, investigación y gestión. A su vez, estas tres áreas se descomponen en general en determinadas dimensiones más específicas. Concretamente el área de enseñanza se descompone en las siguientes ocho dimensiones: a) datos descriptivos generales de la universidad; b) datos descriptivos generales de las titulaciones; c) infraestructura y recursos de las titulaciones; d) aspectos sobre las asignaturas de las titulaciones; e) metodología docente; f) resultados de la enseñanza; g) servicios; y h) otros aspectos relacionados con la enseñanza. El área de investigación se descompone en tres dimensiones, estas son: a) recursos en general; b) fuentes externas; y c) producción. Por último, el área de gestión está estructurada en las dimensiones de: a) admisión; b) gestión en general, en la titulación; c) recursos humanos, organización y control; y d) servicios de información y documentación.

Las dimensiones de evaluar la calidad de educación según Tsinidou, Gerogiannis y Fitsilis (2010) son: personal académico, administración, biblioteca, estructura curricular, ubicación de la institución, sus instalaciones y perspectivas de carrera. Y para el personal del grupo académico que lo han definido los siguientes dimensiones: formación académica, experiencia profesional, habilidades de comunicación, amistad y accesibilidad, vínculos con empresas, y a actividad de investigación.

De Miguel et al., (2002) y Benito (2003) la señalan que, el rendimiento académico de los alumnos constituye una de las cuestiones fundamentales a la hora de abordar el tema de la calidad de la Enseñanza Superior.

Alcántar (2006), menciona a que en cuanto a la calidad, se considera que su fortalecimiento y evaluación requieren de la participación activa del personal docente y de investigación. También la calidad de los estudiantes es motivo de preocupación ante la explosión de la matrícula, la diversificación de los programas de estudio y los niveles actuales de financiamiento. Asimismo, la calidad de la infraestructura académica y administrativa es crucial para el adecuado cumplimiento de las labores docentes, de investigación y de servicios, al igual que para el fortalecimiento de la cultura institucional. De este modo, se subraya, en primer lugar, que la calidad de la educación superior depende de la calidad de los elementos del sistema: personal académico, programas, estudiantes, así como de la infraestructura y los entornos interno y externo.

López- Barajas y Ruiz (2005) señalan que, para evaluar la docencia universitaria hay cuatro factores o dimensiones (*Interacción con el alumnado, Metodología, Obligaciones docentes-evaluación, Medios y Recursos*). En un estudio de Trigwell (citado en López Barajas y Ruiz ,2005), en el cual el autor destaca que las dimensiones o los indicadores de una docencia de calidad serían los siguientes cuatro elementos:

- (i) Capacidad de adaptación: el profesor configura lo que hace de acuerdo con las circunstancias ambientales o contextuales; con arreglo a los estudiantes concretos, la materia de que se trate y el ambiente de aprendizaje.
- (ii) Centrada en el estudiante. Muestra buenos conocimientos de contenido pedagógico, que son buenos conocimientos de la materia y de las formas de atraer a los estudiantes, con el fin de hacer posible que se consigan aprendizajes complejos, junto con el compromiso con la reflexión y el aprendizaje.
- (iii) Variedad de recursos: Los buenos profesores se basan en la bibliografía de su disciplina, sus conocimientos del aprendizaje de los estudiantes y una concepción centrada en el estudiante para el diseño de una experiencia de aprendizaje para los estudiantes alineada con sus objetivos de aprendizaje y con la evaluación.
- (iv) Uso de buenas estrategias de enseñanza que inspiren un buen aprendizaje.

Bozu (2010) menciona a que entre los indicadores que identifican con una docencia de calidad se encuentra una serie de elementos o aspectos muy variados, tales como: el desarrollo de un programa de calidad de la asignatura, la excelencia de los

recursos didácticos empleados, el dominio de los conocimientos de la materia que se imparte, claridad expositiva y dominio de los procesos de argumentación, claridad en los criterios de evaluación, la aplicabilidad de los contenidos en la práctica y en la experiencia profesional, conocimiento de las necesidades y las carencias formativas del alumnado, utilización de recursos didácticos personales y habilidades comunicativas, condicionantes estructurales y sociales del aula, condiciones de acceso a la carrera y condiciones de salida al mercado laboral, entrega, dedicación y entusiasmo personal.

Los conceptos empleados por el alumnado para evaluar la calidad de sus docentes como la señala Páramo (2008) están agrupados en tres categorías: características personales de los docentes, metodología y calidades académicas. Según él los criterios utilizados por los estudiantes para evaluar a sus docentes son: los conocimientos, puntualidad, relaciones interpersonales, estrategias pedagógicas, presentación personal, metodología de la evaluación, preparación de clases, grado de exigencia, afectividad, innovación, creatividad, experiencia, liderazgo, practicidad, dinamismo, profesionalismo, entrega oportuna de informes evaluativos, entusiasmo.

García (2001) afirma que a la hora de evaluar la docencia debe tener en cuenta anota, que en el aprendizaje influyen muchos aspectos que no dependen del profesor, sino del propio alumno, tales como la falta de preparación básica para seguir la carrera elegida, la carencia de conocimientos previos sobre una materia determinada, el desinterés para estudiar, la desmotivación personal o la falta de esfuerzo. Rosário et al., (2007) asumiendo que la forma como los alumnos encaran su aprendizaje modela sus intenciones, dando lugar a distintos enfoques de aprendizaje.

Raposo y Zabalza (2011) afirman que la formación práctica de un estudiante universitario es de gran relevancia tanto para el desempeño de la profesión como para su desarrollo personal y académico.

Perrenoud (2004) afirma que diez competencias lo cual son coherentes con el nuevo papel de los docentes, la evolución de la formación continua, las reformas de la formación inicial y las ambiciones de las políticas de la educación. Para lo cual son: organizar y animar situaciones de aprendizaje, gestionar la progresión de los aprendizajes, elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación, implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo, trabajar en equipo, participar en la gestión

de la escuela, informar e implicar a los padres, utilizar las nuevas tecnologías, afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión, organizar la propia formación continua.

Gento y Vivas (2003) afirman que la satisfacción de los estudiantes con la educación que reciben es constantemente referida como un elemento clave en la valoración de la calidad de la educación, y su satisfacción se relaciona con la manera en que el proceso educativo y la institución misma atienden las expectativas, intereses y necesidades de este grupo particular. Y como la señala Pérez Juste (2000: 18), es una de las dimensiones de la calidad más aceptadas en los distintos modelos propuestos y es relativa a la satisfacción de los implicados, desde quienes participan en el diseño, prestación y mejora del producto, bien o servicio, a quienes son sus clientes, usuarios o destinatarios.

Últimamente, una docencia de calidad implica una docencia que facilita el aprendizaje de los estudiantes, que les ofrece los recursos y los espacios para poder reflexionar de manera autónoma sobre los contenidos de las materias, desarrollar prácticas lo más cerca posible a la realidad, con las técnicas más desarrolladas como tendencia general y las que suponen innovación. Sería la docencia que permite tanto alcanzar los objetivos concretos de la asignatura como también las competencias transversales (capacidades comunicativas orales y escritas, competencias tecnológicas, comprensión y reflexión a partir de textos, desarrollo del espíritu crítico...) que les resulte indispensables para su vida profesional (Bozu, 2010).

1.3. A MODO DE RESUMEN


Al final de este capítulo podemos apreciar que a lo largo del tiempo el tema de calidad se convirtió a un concepto central de la cultura que rige los principios de gestión de las organizaciones. Haciendo referencia al sector de educación, según Villarruel (2010), es esta calidad la que brinda definición e identidad a una cultura que se expresa en lo cotidiano y que adquiere de sus protagonistas -maestros, estudiantes, autoridades y sociedad en general- los elementos que le confieren validez y legitimidad a través del tiempo y el espacio. Su pertinencia no está en los números, ni en los diagnósticos que alimentan ideales de logro carentes de significado, sino en la voluntad de quienes aspiran a ser mejores y convergen en un proyecto común para lograrlo.

En general, el sistema universitario de todo el mundo está experimentando cambios importantes. Expertos en el campo de la educación superior afirman que el siglo 21 es el período de mayor crecimiento en la educación superior en la historia de la educación, de fuerte impronta productivo/económica, exigida de humanos preparados para ese contexto requiere personas educadas de forma “competente”, para saber ser “cooperativos”, de tal manera, ha producido cambios profundos en los objetivos pedagógicos y en la oferta formativa de estas organizaciones, a la par que una redefinición de las relaciones universidad sociedad, al ser el título universitario percibido como de mayor prestigio social y garante, además, del acceso al empleo cualificado. Esta preocupación por el empleo del estudiantado y la percepción de su mejor logro con un título universitario, han abocado al sistema educativo universitario en un breve intervalo de tiempo, a convertirse en uno de los principales proveedores de capital simbólico para el sistema productivo

Desde luego, sigue siendo válido a que una Universidad consiste en transmitir, crear conocimiento y contribuir al desarrollo de la sociedad, el cambio de la misión de la universidad europea lleva indefectiblemente al cambio de los objetivos que cada universidad se plantea, en general los objetivos de la universidad se concretan en: la transmisión de la cultura, la docencia, la investigación científica, la socialización de sus estudiantes, el compromiso con la sociedad.

Finalmente, a través de la opinión de deferentes autores expertos y expertos en la tema de la calidad de educación, y según los deferentes documentos publicados al nivel

nacional e internacional, la calidad de educación superior representa mediante las siguientes dimensiones: los recursos materiales e infraestructura de la universidad, el profesorado, los planes de estudios, el alumnado y la satisfacción del mismo con la universidad.

The page features a decorative graphic consisting of three overlapping circles in shades of pink and red, arranged in a triangular pattern. Two thin, light pink lines intersect at the top left corner, forming a large 'V' shape that frames the central text.

CAPITULO 2:
LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE EDUCACIÓN.

ÍNDICE

Introducción

2.1. LA EVALUACIÓN EDUCATIVA: CONCEPTOS Y FINALIDADES.

2.2. MODELOS DE EVALUACIÓN LA CALIDAD DE EDUCACIÓN.

2.2.1.El modelo de la calidad total (TQM).

2.2.1.1. *Modelo Deming en Japón.*

2.2.1.2. *Modelo Malcolm Baldrige en Estados Unidos*

2.2.1.3. *Modelo de EFQM en Europa*

2.2.2.El modelo de las normas de la Organización Internacional para la Estandarización (ISO 9000/2000).

2.2.3.El modelo de Verificación de Escenarios Organizacionales (VERO).

2.3. LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL UNIVERSITARIA.

2.3.1.Evaluación institucional: concepto y objetivo.

2.3.2.La metodología de la evaluación institucional.

2.3.3.Etapas en el desarrollo de la evaluación institucional en España.

2.3.3.1. *PNECU: Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades (1995-2000).*

2.3.3.2. *PCU: Plan de la Calidad de las Universidades (2001-2006).*

2.3.3.3. *ANECA: Agencia Nacional de evaluación la calidad Acreditación.*

2.3.3.4. *AGAE: La Agencia Andaluza de Evaluación de la Calidad y Acreditación Universitaria.*

2.3.3.5. *El plan propio de calidad de la enseñanza en la universidad de Córdoba*

2.4. . A MODO DE RESUMEN

Introducción

Atendiendo a que la calidad depende estrechamente de una evaluación y de una regulación de carácter sistémico, y a que el sentido de la evaluación está condicionado por el de la calidad y de la filosofía e ideología que la impulsan, a lo largo de este capítulo, en el primer apartado se presentan distintos enfoques y definiciones de evaluación desempeñadas en el campo de educación. En el segundo apartado, presentamos los modelos de evaluación de calidad, y su aplicación en el sistema para evaluar la calidad de educación como los modelos de calidad total de origen japonés (Modelo Deming, estadounidense (Modelo Malcolm Baldrige) y europeo (Modelo de EFQM), También exponemos el modelo de las normas de la organización internacional para la estandarización (ISO 9000/2000) y el modelo de Verificación de Escenarios Organizacionales, en proceso de adaptación a las organizaciones educativas (VERO). A continuación en el tercer apartado se concentra a la evaluación de las instituciones universitarias así como su concepto, su objetivo, la metodología empleada, y las etapas del desarrollo del mismo en España, terminándose este capítulo con una breve prestación del plan propio de calidad de la enseñanza en la universidad de Córdoba.

2.1. LA EVALUACIÓN EDUCATIVA: CONCEPTOS Y FINALIDADES

La evaluación no es un simple procedimiento o técnica pedagógica. Es un hecho social y una acción política y moral. Por ello, uno de los vectores de análisis para abordar la evaluación puede ser la calidad, que ingresó con fuerza al campo de la educación en las últimas décadas y que a menudo se confundió con evaluación y medición (Yapú, 2010).

La calidad depende estrechamente de una evaluación y de una regulación de carácter sistémico (Alcántar, 2006). La calidad también es el referente que se utiliza para evaluar un programa. La calidad existe por si misma sin necesidad de que se produzca evaluación, mientras que no se puede dar la situación inversa (evaluación sin definición de calidad). En consecuencia, la calidad es lo sustantivo, lo esencial, mientras que la evaluación es lo adjetivo y complementario. De tal manera esto es así que la historia y el sentido de la evaluación está condicionado por el de la calidad y de la filosofía e ideología que la impulsan (Municio, 2004).

Se presentan distintos enfoques y definiciones de evaluación, pero más técnicamente la podemos definir como:

“Es el proceso de obtener información y usarla para formar juicios que a su vez se utilizarán en la toma de decisiones” (Tenbrink ,1981: 19).

“La etapa del proceso educativo que tiene como finalidad comprobar, de manera sistemática, en qué medida se han logrado los objetivos propuestos con antelación. Entendiendo a la educación como un proceso sistemático, destinado a lograr cambios duraderos y positivos en la conducta de los sujetos, integrados a la misma, en base a objetivos definidos en forma concreta, precisa, social e individualmente aceptables” (Laforucade, 1987:19).

“Es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objetivo determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados” (Stufflebeam y Shinkfield ,1989:183).

Si conceptualizáramos la evaluación de un modo más general y para cualquiera de las funciones que puede desempeñar en el campo educativo, se podría definir como *“una obtención de información rigurosa y sistemática para contar con datos válidos y fiables acerca de una situación con objeto de formar y emitir un juicio de valor con respecto a ella. Estas valoraciones permitirán tomar las decisiones consecuentes en orden a corregir o mejorar la situación evaluada”* (Casanova, 1998:70).

Tejada (1999:26) afirma que “la evaluación es un proceso susceptible de planificación” significa y comporta que hemos de: organizar los distintos elementos afectados, sistematizar las fases en su desarrollo, temporalizar las secuencias que quedan planificadas, y proveer de los recursos necesarios para que la misma queda llevarse a cabo, a partir de ahí, en las definiciones de evaluación educativa pueden apreciarse las siguientes características (Tejada, 1999:35:37):

- Se incluyen múltiples objetos de evaluación.
- Incorporan nuevas funciones y momentos evaluativos (evaluación diagnóstica, formativa y sumativos).
- La evaluación es utilizada para mejorar la práctica.
- Se incluyen aspectos relativos al agente evaluador (evaluación interna-externa).

En opinión de Bordas (1999:238) es “detectar como una realidad educativa- alumno, grupo clase, centro formativo o educativo, planificación curricular, sistema educativa, etc..., esa desde una perspectiva cualitativa, cuantitativa o mixta, con el fin de tomar decisiones”.

Según Pérez Juste (2000) “Es la valoración, a partir de criterios y referencias pre- especificadas, de la información técnicamente diseñadas y sistemáticamente recogida y organizada, sobre cuántos factores relevantes integran los procesos educativos para facilitar la toma de decisiones de mejora”.

En el proceso de construcción de una definición de evaluación que resulte más comprensiva es posible enumerar una serie de características que siempre están presentes en un proceso de evaluación y que sin duda amplían el horizonte de su aplicación. En síntesis es posible afirmar que en todo proceso de evaluación reconocemos la presencia de ciertos componentes (Tenbrink ,1981: 20; Jiménez, et al, 1999:33, Mateo, 2000:36):

1. búsqueda de indicios: ya sea a través de la observación o de ciertas formas de medición se obtiene información, esa información constituyen los indicios visibles de aquellos procesos o elementos más complejos que son objeto de nuestra evaluación.
2. forma de registro y análisis: a través de un conjunto variado de instrumentos se registran estos indicios, este conjunto de información que permitirá llevar a cabo la tarea de evaluación.
3. criterios: un componente central en toda acción de evaluación es la presencia de criterios, es decir de elementos a partir de los cuales se puede establecer la comparación respecto del objeto de evaluación o algunas de sus características.
4. juicio de valor: íntimamente vinculado con el anterior pero constituyendo el componente distintivo de todo proceso de evaluación se encuentra la acción de juzgar, de emitir o formular juicios de valor, este es el elemento que diferencia la evaluación de una descripción detallada, o de una propuesta de investigación que no necesariamente debe contar con un juicio de valor.
5. toma de decisiones: por último la toma de decisiones es un componente inherente al proceso de evaluación y que lo diferencia de otro tipo de indagación sistemática. Las acciones evaluativas cobran sentido en tanto soporte para la toma de decisiones. Este es un elemento que adquiere importancia central y no siempre es tenido en cuenta por quienes llevan a cabo los procesos de evaluación y/o quienes lo demandan. Por ello se vuelve imprescindible tener presente con anterioridad cuáles son él/los propósitos o finalidades que se persiguen con la evaluación propuesta.

Según De Miguel y Apodaca (2009), la forma de realizar la actividad práctica depende de la respuesta a cuestiones teóricas básicas: ¿cómo generar conocimientos a partir de la evaluación?, ¿cuál es la naturaleza y contexto del objeto a evaluar?, ¿qué criterios debemos utilizar en la evaluación?, ¿cómo se van a utilizar los resultados?, ¿a quién servimos los evaluadores? Estas y otras preguntas similares son las que debe plantearse todo evaluador para poder «lograr la máxima coherencia entre lo que piensa que hay que hacer y lo que realmente hace». Y según ellos evaluar es: participar en la construcción de un tipo de conocimiento axiológico en relación con un objeto, que debe ser abordado de forma global, sin establecer visiones simplistas sobre su realidad.

Cuando la mejora de la calidad es la aspiración permanente, la evaluación se configura en un proceso de autorregulación que permite tributar a una cultura de calidad, que cada día consolida fortalezas y transforma debilidades y competencias

Si bien ni es fácil evaluar la calidad, ni hay un método ideal para ello, sin embargo es necesario evaluarla y medirla, así como desarrollar un sistema válido y fiable, aprender a utilizarlo de manera correcta y constructiva e interpretar sus resultados y medidas con el objetivo de orientarse hacia la mejora continua (Medina, 1996; Méndez,2005:75-84).

Pero lo más importante no es la evaluación en sí misma de la calidad, sino crear procesos y buenas prácticas que garanticen una mejora continua de la calidad en la institución. La mejor manera de realizar esta evaluación es a partir de un proceso de autoevaluación o auto reflexión que hace la propia institución educativa acerca de su quehacer y de la pertinencia y coherencia de aquel con su misión, seguido de una evaluación externa, que enriquezca el proceso de reflexión. Esta evaluación debe conducir a una propuesta de mejora que no se limite a una declaración de buenas intenciones sino que se convierta en un compromiso institucional consigo misma y para con la sociedad.

En los procesos de mejora, Municio (2002) distingue cuatro dimensiones bien diferenciadas: a) mejoras de una situación particular, permitiendo el paso del ser actual, al deber ser de una situación específica, mediante la utilización de técnicas en la solución de problemas, b) mejoras de proceso, cuando se intervienen los procesos mismos para añadirles valor para el cliente, eliminando los costos innecesarios o de la no calidad, c) mejoras de un programa, cuando se interviene el conjunto de procesos que comprenden el programa y la interacción entre estos; y d) finalmente la mejora de la organización, o mejora global que se encamina al cambio estructural organizacional a partir del cambio en los grandes procesos que conducen al éxito institucional.

Por otra parte, si la evaluación produce conocimiento sobre una realidad determinada, su propósito no debe circunscribirse a pronunciarse sobre ella, sino que también debe pretender ofrecer indicios para mejorar aquellos aspectos que resultan problemáticos. Para ello, el tema de la construcción de confianza sobre la evaluación (es decir sobre las metodologías que diseña, los actores involucrados, el modo de producir

los juicios evaluativos fundados en la evidencia, etc.) resulta clave a la hora de orientar la mejora educativa. Confianza que involucra a distintos actores: aquellos de máxima responsabilidad en la definición de las políticas educativas, los docentes que necesariamente estarán implicados en las estrategias de mejora que se desarrollen, la comunidad educativa en sentido amplio y otros actores sociales preocupados por los temas centrales de una agenda educativa (Poggi, 2008).

Un nuevo concepto de calidad requiere, según Municio (2000), un nuevo sistema evaluación. La medida de la calidad la evaluación de la organización y tecnología del cambio exigen un proceso lento de sustitución de los sistemas anteriores como respuesta a los cambios sociales. El nuevo sistema responde a necesidades y objetivos diferentes y refleja el nuevo paradigma cultural, una forma distinta de ver las claves de educación institucionalizada en la necesaria interdependencia entre sociedad y universidad y en el nuevo concepto de calidad propio de una sociedad que demanda con urgencia mejores y más completos servicios (Municio, 2000, citado en Duque y Pérez, 2011:57).

2.2. MODELOS DE EVALUACIÓN LA CALIDAD DE EDUCACIÓN.

En los años veinte comienza por primera vez a aplicarse los controles de calidad de forma masiva en algunos sistemas productivos, en los años cincuenta se trabaja el aseguramiento de esta calidad y en los años setenta comienza la gestión de calidad total.

Se comienza con normas ajustadas a cada uno de los sistemas productivos y van apareciendo normas, entre ellas, UNE, ISO. Estas normas van acompañadas a los controles y normas de calidad, pero en los años cincuenta en Japón y en los años ochenta en Europa y Estados Unidos, con la pretensión de estimular las mejoras se crean premios a la calidad que con el tiempo se convierten en el sistema referente de ese continente como sistema de gestión de la calidad.

Al hablar de sistemas de calidad educativa, tenemos el sistema ISO, que en este momento se aplica el ISO 9001:2000, como el sistema de gestión de calidad más generalizada. Paralelamente a esta normativa, tal y como se mencionaba antes, Japón, Estados Unidos y Europa han decidido crear estos premios de calidad y que actualmente son los sistemas de gestión de calidad de referencia y que al ser las potencias más importantes, se han convertido en el referente mundial.

Estos sistemas son:

- *Modelo Deming en Japón.*
- *Modelo Malcolm Baldrige en Estados Unidos.*
- *Modelo de EFQM en Europa.*

También exponemos el modelo de Verificación de Escenarios Organizacionales, en proceso de adaptación a las organizaciones educativas (VERO).

2.2.1. El modelo de la calidad total (TQM).

La calidad es total, según los cultores de este modelo, porque comprende todos y cada uno de los ámbitos de desarrollo y gestión de la organización, y porque involucra y compromete a todas y cada una de las personas de ésta. La calidad total implica reunir en los hechos los requisitos convenidos con el beneficiario y superarlos, en el presente y en el futuro. En ese sentido, el objetivo de toda organización, grupo de trabajo o incluso el individuo es generar un producto o servicio que va a recibir otra organización, otra área u otra persona, a quien se concibe como usuario, consumidor (servicio) o beneficiario. En la expresión “calidad total” el término “calidad” significa que el producto o servicio debe satisfacer las expectativas del usuario; y el término “total” que dicha calidad es lograda con la participación de todos los miembros de la organización (Eduardo y Espinoza ,2008).

De acuerdo con la filosofía que guía al TQM, el proceso de mejoramiento hacia la calidad total se sustenta en cuatro pilares fundamentales (Eduardo y Espinoza ,2008):

1. Principios básicos para lograr la calidad total;
2. Modalidades de mejoramiento;
3. Ciclo de control para el mejoramiento, y
4. Actividades para iniciar un proceso hacia la calidad total

A su vez, cada uno de los pilares se estructura sobre la base de ciertos principios y aspectos particulares que peculiarizan a este primer proceso del TQM en el sector productivo. En todo proceso de mejoramiento que tienda hacia la calidad total deben considerarse los siguientes principios básicos: la calidad es la clave para lograr

competitividad; la calidad la determina el usuario; el proceso de producción está en toda la organización.; la calidad de productos y servicios es resultado de la calidad de los procesos; el proveedor es parte del proceso de gestión.; son indispensables las cadenas proveedor-clientes internas; la calidad es lograda por las personas y para las personas.; se establece la mentalidad de cero defectos; la ventaja competitiva está en la reducción de errores y en el mejoramiento continuo (mejorar utilidades y el producto final); es imprescindible la participación de todos (conciencia colectiva); se requiere una nueva cultura (todos piensan y hacen). Por cierto, estos principios deben ser adaptados para una institución de características peculiares como es la universidad, proceso ya realizado en universidades europeas.

El TQM concibe a su vez seis procesos, cada uno de los cuales considera distintos componentes:

1. mejoramiento hacia la calidad total;
2. liderazgo para la calidad;
3. cultura organizacional para la calidad;
4. desarrollo de personal;
5. participación de la comunidad académica y trabajo en equipo
6. enfoque a los beneficiarios.

El movimiento de la calidad durante el transcurso del tiempo se ha ido globalizando. Nacido en las primeras décadas del siglo XX en Estados Unidos, posteriormente en los años 40 se desarrolló en Japón, para regresar mejorado en los años 70. Posteriormente se ha extendido al resto del mundo adecuándose a sus respectivas culturas e idiosincrasias. tal y como se mencionaba antes, Japón, Estados Unidos y Europa han decidido crear estos premios de calidad y que actualmente son los sistemas de gestión de calidad de referencia y que al ser las potencias más importantes, se han convertido en el referente mundial. Por eso que a continuación se realizará una descripción de los más importantes o más nombrados

2.2.1.1. El modelo Deming en Japón.

El modelo Deming Prize ha estado presente en Japón desde 1951 y se creó con el objeto de convertirse en una herramienta para la mejora de las empresas de ese país.

El premio que promulga se entrega a las empresas que se destacan sobresalientemente por la dirección y control de Calidad, y además por promover la Gestión de la Calidad en aquellas empresas que ven en este modelo una oportunidad de excelencia.

Este modelo pretende que cada empresa realice una autoevaluación, entienda su condición actual, determine sus objetivos y retos, y además de determinar cómo logrará cumplir con ellos. El Premio Deming a la calidad ha sido clave para la implantación en Japón de la cultura de la Calidad Total y es considerado como el pionero entre los diferentes modelos. Este modelo destaca la gran importancia que tienen los procesos implícitos en el funcionamiento de una organización para la calidad de la misma. Así, en su última versión dejan de considerarse los resultados como indicadores exclusivos de la calidad. (Ver figura 1).

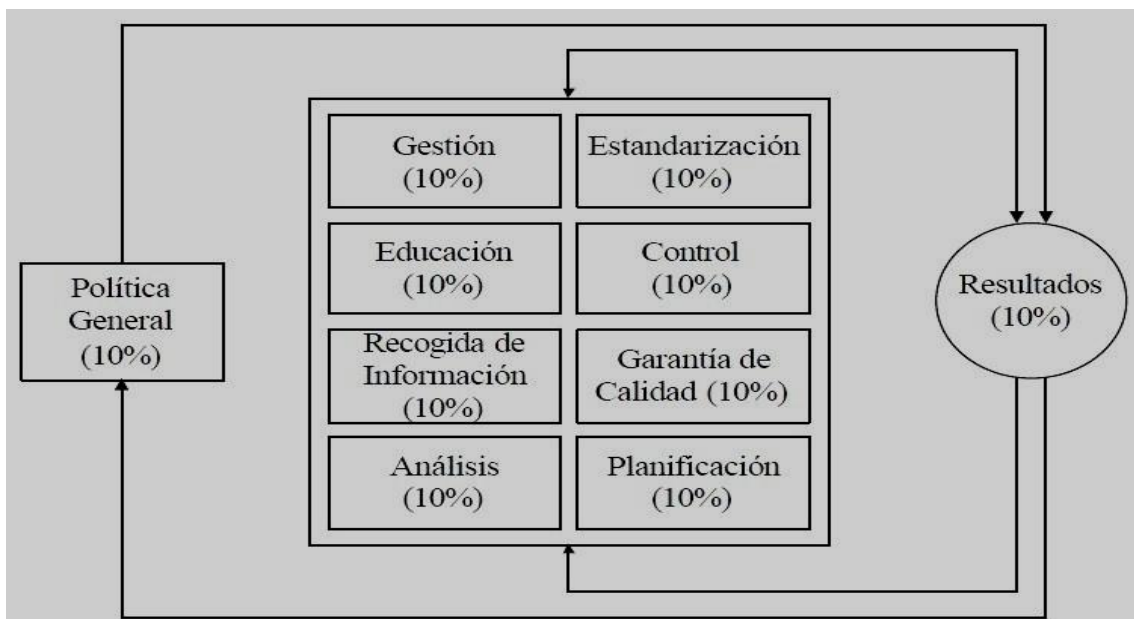


Figura 1: Protocolo de los indicadores del modelo de Deming Prize

Fuente: Gento Palacios (1996: 31)

El Dr. Deming planteó que la Calidad se lograba cuando los costos disminuían al producirse menos errores, menos reprocesas, mejor utilización de la maquinaria, del equipo y de los materiales, y menos demora en la fabricación y en la entrega. Su estrategia se basaba en catorce puntos recomendadas (Walton, 2004:10:14; Deming, 1986:1989) Estos puntos son:

1. Crear constancia en el propósito de mejora de un producto y servicio.
2. Adoptar las nuevas filosofías introducidas.
3. Cesar la dependencia de la inspección en masa.
4. Acabar con la práctica de buscar negocios basados solo en los precios.
5. Mejorar constantemente y permanentemente el sistema de producción y servicio.
6. Instituir la formación continua.
7. Instituir el liderazgo.
8. Expulsar y olvidar los temores.
9. Derribar las barreras entre el personal de distintas áreas.
10. Eliminar frases y exhortaciones impuestas.
11. Eliminar cuotas numéricas.
12. Eliminar las barreras de orgullo a las destrezas.
13. Instituir un vigoroso programa de formación.
14. Escoger las acciones donde realizar las transformaciones

Además de los catorce principios el Dr. Deming nos legó una serie de enfermedades de la gerencia y unos obstáculos para el crecimiento de las empresas:

1. Falta de constancia en el propósito.
2. Énfasis en las utilidades a corto plazo.
3. Evaluación del desempeño. clasificación según el mérito o análisis anual.
4. Movilidad de la alta gerencia.
5. Manejar una compañía sólo basándose en cifras visibles.
6. Costos médicos excesivos.
7. Costos excesivos de garantía.

Todo esto se resume fácilmente en su Ciclo PDCA de Mejora Continua, conocido como Ciclo Deming: Planificar (P), hacer lo que se planifica (D), medir y controlar lo que se hace (C), y actuar en consecuencia para Mejorar los Resultados (A). (Planificar-Hacer-Verificar-Actuar (PHVA)) (Figura 2).

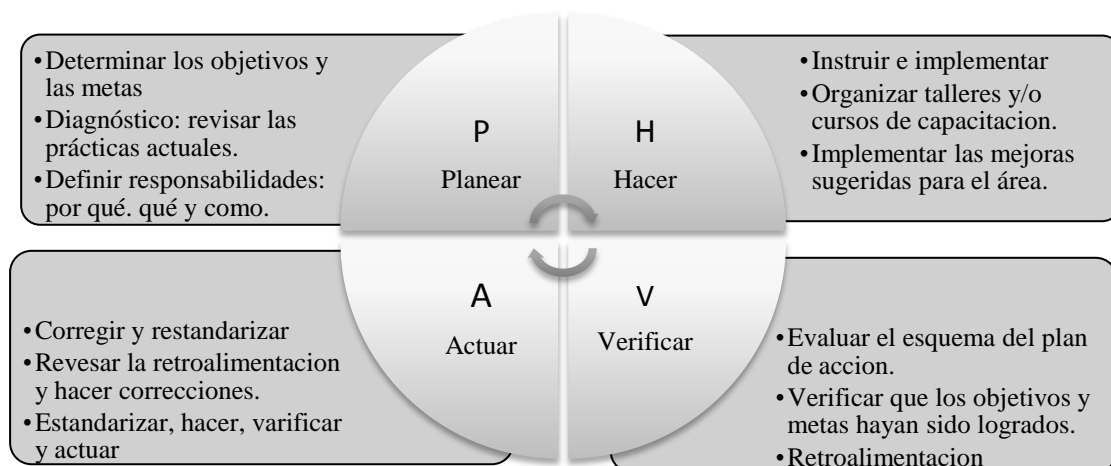


Figura 2: Ciclo deming de mejora continua (Walton: 2004:18).

2.2.1.2. Modelo Malcolm Baldrige.

Malcolm Baldrige National Quality Award, MBNQA- convocado por primera vez en 1987 por el Gobierno de Estados Unidos para impulsar la Gestión de la Calidad Total (TQM), en empresas industriales, de servicios y en pequeñas empresas. El modelo Malcolm Baldrige establece que los líderes de la organización deben estar orientados a la dirección estratégica y a los clientes. También deben dirigir, responder y gestionar el desempeño basándose en los resultados. Las medidas y los indicadores del desempeño y el conocimiento organizativo deben ser la base sobre la que construir las estrategias clave. Estas estrategias deben estar relacionadas con los procesos clave y con la alineación de los recursos. De este modo, se conseguirá una mejora en el desempeño general de la organización y la satisfacción de los consumidores y de los grupos de interés. El espíritu del modelo toma forma con los criterios y subcriterios (Andrade y Labarca, 2011).

Los criterios son una herramienta útil para las empresas que desean llevar a cabo una autoevaluación y para proporcionar una retroalimentación a las organizaciones candidatas. Los criterios en los que se fundamenta el modelo MBNQA ayudan a mejorar las prácticas del desempeño organizativo, las capacidades y los resultados, facilitar la comunicación y compartir la información sobre las mejores prácticas entre las organizaciones, servir como herramienta de trabajo para la comprensión y la gestión del

desempeño y para guiar la planificación de la organización y las oportunidades de aprendizaje.

De este modo, se conseguirá una mejora en el desempeño general de la organización y la satisfacción de los consumidores y de los grupos de interés. La evaluación de las organizaciones candidatas se basa en sus logros y mejoras en siete áreas, conocidas como el Malcolm Baldrige Criteria for Performance Excellence (ver figura 3).

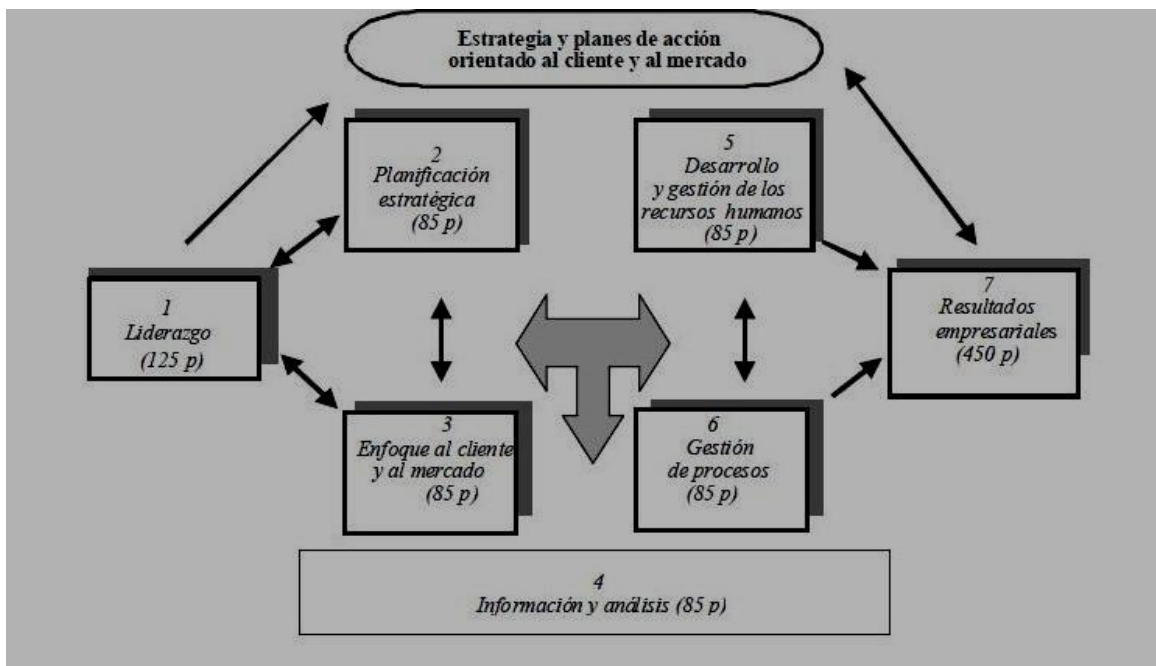


Figura 3: Protocolo de los Criterios del modelo Malcolm Baldrige para la excelencia.

Fuente; (Membrado, 2002).

1. **Liderazgo:** “La categoría liderazgo examina cómo los líderes seniors de la organización guían y sostienen la organización. También se examina el gobierno de la organización y cómo la organización gestiona sus responsabilidades éticas, legales y con la comunidad”.
2. **Planificación estratégica:** “La categoría planificación examina cómo la organización desarrolla los objetivos estratégicos y los planes de actuación. También se examina cómo los objetivos estratégicos elegidos y los planes de actuación son desarrollados y modificados si las circunstancias lo requieren y cómo se mide el progreso”.

3. **Enfoque en el cliente y el mercado:** “La categoría enfoque en el cliente y el mercado examina cómo la organización determina los requerimientos, las necesidades, las expectativas y las preferencias de los clientes y de los mercados. También se examina cómo la organización construye relaciones con los clientes y determina los factores clave que llevarán a la adquisición, satisfacción, fidelización y retención del consumidor”.
4. **Medida, análisis y gestión del conocimiento:** “La categoría medida, análisis y gestión del conocimiento examina cómo la organización selecciona, recoge, analiza, dirige y mejora sus datos, información y sus activos basados en el conocimiento. También examina cómo la organización revisa su desempeño”.
5. **Enfoque en los recursos humanos:** “La categoría enfoque en los recursos humanos examina cómo los sistemas de trabajo de la organización y el aprendizaje de los empleados y la motivación permiten a todos los empleados desarrollar y utilizar su completo potencial en alineación con los objetivos generales de la organización, la estrategia y los planes de actuación. También se examinan los esfuerzos de la organización para crear y mantener un entorno de trabajo y un clima de apoyo a los empleados que lleven a la excelencia del desempeño y a un crecimiento personal y organizativo”.
6. **Gestión por procesos:** “La categoría gestión por procesos examina los aspectos clave del proceso de gestión de la organización, incluyendo procesos clave de los productos, servicios y organizativos para crear valor a los consumidores y a la organización y a apoyo clave a los procesos. Esta categoría incluye a todos los procesos clave y a todas las unidades de trabajo”.
7. **Resultados:** “La categoría resultados examina el desempeño de la organización y su mejora en todas las áreas clave- resultados del producto y servicio, satisfacción de los clientes, resultados financieros y de mercado, resultados de los recursos humanos, resultados operativos, y liderazgo y responsabilidad social. Los niveles del desempeño se examinan en relación a la competencia y a otras organizaciones que proporcionan productos y servicios similares”.

El marco de estos criterios es considerado como el modelo más completo de gestión por calidad y orientación al desempeño, puesto que ha probado ser útil para la mejora sistémica de muchas organizaciones y se ha constituido en un sello de la implantación exitosa de la prácticas de gestión por calidad (Hutton, 2000).

En La figura (4) se muestra la forma de adaptación los criterios del modelo Malcolm Baldrige según el Instituto Nacional de Estándares y Tecnología (NIST) en el año 2011 y el NIST (2011) afirma que los Criterios Baldrige proporcionar una manera integral para lograr y mantener un alto rendimiento en toda la organización, las organizaciones educativas como las escuelas de negocios, colegios comunitarios, universidades centenarias, y K-12 distritos escolares en Chicago, Nueva York, Carolina del Norte y Oklahoma, así como una cobertura de 22.000 millas cuadradas de Alaska a utilizar los Criterios Baldrige para mejorar sus escuelas y la educación de sus alumnos.

Y afirman que los criterios dan ayuda a las organizaciones educativas a alcanzar y a mantener lo más alto nivel nacional de:¹ los resultados del aprendizaje estudiantil, la satisfacción del cliente y el compromiso, los productos, los servicios resultados, y la eficiencia del proceso, la satisfacción y el compromiso de la fuerza de trabajo, presupuestaria, financiera, y los resultados del mercado, la responsabilidad social.

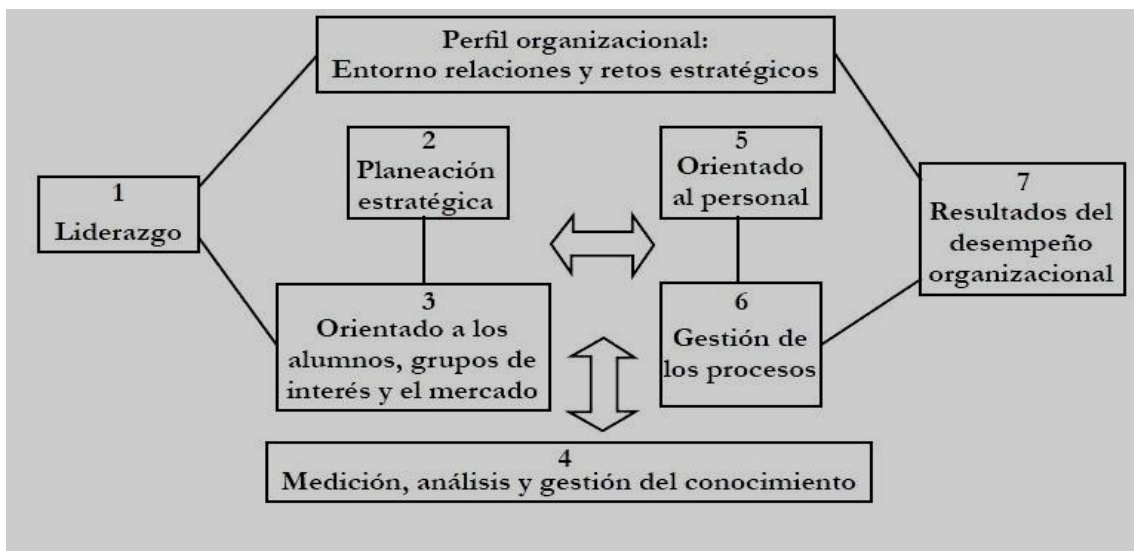


Figura 4: Baldrige Criterios para Performance Excelencia en la Educación

Fuente: Instituto Nacional de Estándares y Tecnología (NIST), 2011.

2.2.1.3. El modelo europeo de gestión de calidad (EFQM).

Este modelo fue desarrollado por la European Foundation for Quality Management, creada en 1988 por catorce empresas centroeuropeas líderes en la industria y los servicios. Actualmente cuenta con más de 600 miembros, desde pequeñas

¹ (<http://www.nist.gov/baldrige/index.cfm>)

compañías hasta grandes multinacionales, institutos de investigación, escuelas de negocios y universidades. El modelo pretendía dar respuesta a los modelos de calidad americano del premio Malcolm Baldrige y al modelo japonés del premio Deming (Domínguez y Lozano ,2005).

La Fundación Europea para la Gestión de Calidad, editó en 1992 unas directrices que ayudarían a mejorar las organizaciones. Como proceso clave se sitúa la autoevaluación. El modelo establece una ordenación sistemática de los factores más críticos para el buen funcionamiento de toda organización. Se reúnen estructuradamente las reflexiones y experiencias del mundo de la dirección de las organizaciones. Es un modelo que se fundamenta no sólo en ideas sino muy especialmente en resultados (Eduardo y Espinoza ,2008). El año 1999 en modelo se modificó a uno más avanzado donde los cambios más sustanciales hacen referencia a la inclusión de la innovación y el aprendizaje como claves de la ventaja competitiva; un mayor énfasis en los aspectos referidos a los clientes y demás grupos de interés influyentes en la organización, así como en la importancia atribuida al conocimiento dentro de la empresa; un mejor reflejo de los aspectos referentes al enfoque en resultados a través de la estrategia; así como a la ampliación de los contenidos de los distintos criterios y subcriterios que lo componen.

El modelo de evaluación de la excelencia en la gestión de la EFQM, parte de la base de que el logro de la excelencia organizacional, como meta ideal de las organizaciones_ lo que es en la opinión de Municio (2004) el nivel más elevado de calidad, es decir, que un modelo de excelencia se entiende como el modelo que define el mayor nivel de calidad posible _se inscribe en un proceso de mejora continua de todos sus componentes.

Estos componentes están representados en el modelo por nueve criterios en interacción, de los cuales cinco operan como agentes facilitadores —liderazgo, personas, política y estrategia, alianzas y recursos, y procesos—, y los otros cuatro como resultados de los anteriores —resultados en las personas, resultados en los clientes, resultados en la sociedad y resultados clave—, todos ellos, con diferentes pesos en cuanto a su aportación (ver figura 5). Los criterios agentes se descomponen a su vez en subcriterios y los resultados incluyen, para su análisis, medidas de percepción e indicadores de rendimiento. La organización, al compararse con el modelo, obtiene una fotografía de su estado actual, en la que se aprecian las fortalezas y debilidades, a partir

de las cuales se proponen los objetivos de mejora que se consideran prioritarios. Sucesivas y periódicas comparaciones con el modelo, le permitirán conocer los efectos internos y externos de las mejoras realizadas y dónde se encuentra situada en su carrera hacia la excelencia (Cidad ,2004). Según Domínguez y Lozano (2005), el modelo EFQM se caracteriza por los siguientes principios fundamentales:

- Es un modelo de clara orientación hacia el cliente y hacia los resultados.
- Llama la atención que entre los agentes facilitadores se otorgue mayor peso a los procesos que a las personas, aunque en la globalidad del modelo, si se suma con los resultados en las personas este criterio resulte superior.
- Permite la adaptación a diferentes contextos gracias a que las áreas y los indicadores se han dejado abiertos.
- Hace una propuesta de mejora continua e innovación a partir de la retroalimentación de los resultados de la autoevaluación.

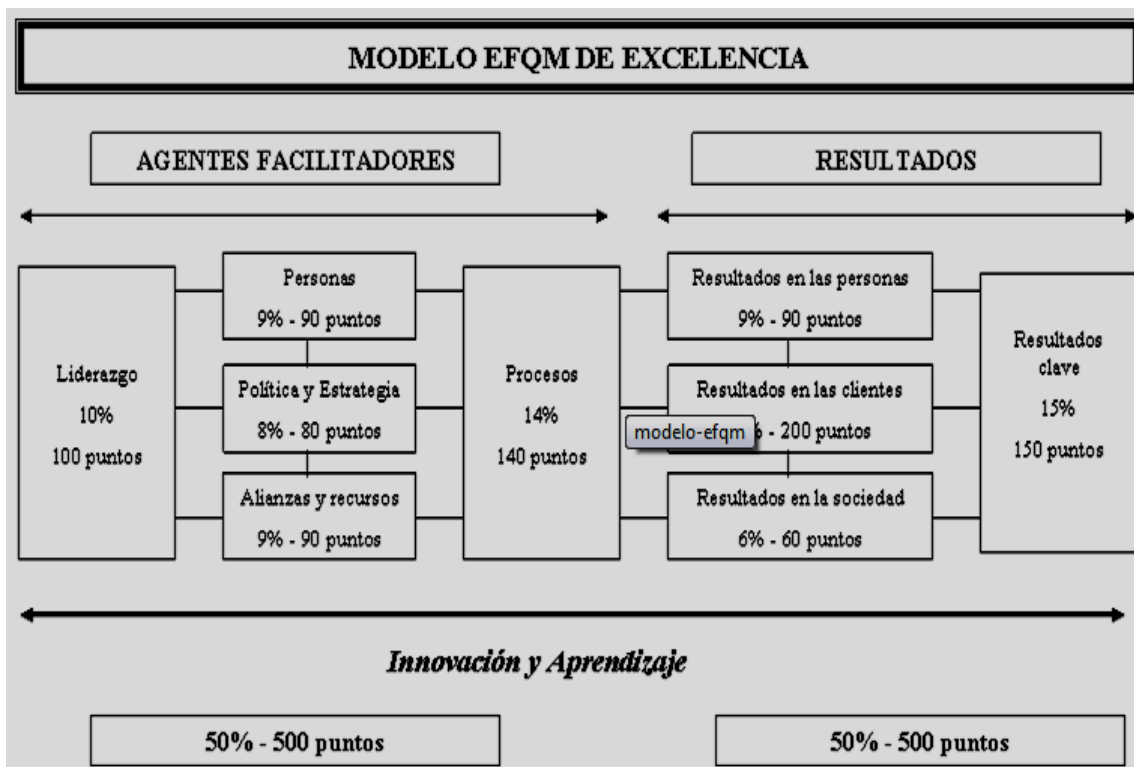


Figura 5: Criterios ponderados del modelo europeo. EFQM

Fuente: <http://www.gestion-calidad.com/modelo-efqm.html>

Diversas investigaciones se han centrado en estudiar la relación que existe entre la adopción del modelo EFQM de Excelencia y los resultados de la empresa, sin embargo también pueden obtener otro tipo de beneficios como los siguientes:

- Conseguir una valoración de las fortalezas de la organización y las áreas de mejora, así como una medición periódica de su progreso.
- Una mejora en el desarrollo de la estrategia y de los planes de negocios de la organización.
- Que todos los miembros de la organización comprendan, actúen y asuman sus responsabilidades.
- La integración de las iniciativas de mejora en las operaciones normales de la organización.
- Conseguir la comparación de la organización con otras normas y organizaciones.
- Aprender de otras organizaciones solicitantes, puesto que todas recibirán una publicación en la que se muestran todas sus buenas prácticas.
- Los ganadores consiguen un elevado reconocimiento nacional e internacional a través de la publicidad asociada con la ceremonia de entrega de premios.

Sin embargo, tanto en la comunidad académica como la profesional el debate sobre la idoneidad de un empleo en el ámbito académico sigue abierto. Así, Farrar (2000) insiste en que el modelo puede ser usado beneficiosamente en una organización educativa con una estructura complicada pero con claridad de visión y objetivos, identificando e implicando a los clientes, a los empleados, con una organización en algo especial. Por otro lado, Saraiva, Rosa y d'Oreyi (2003) reflexionan sobre una investigación desarrollada sobre la incidencia del modelo en una muestra de 47 escuelas portuguesas. Concluyen diciendo que el modelo EFQM puede aplicarse fácilmente y adaptado como una poderosa política de mejora que da fuerza a las escuelas. Ya también citamos la aportación de Mateo (2000:180), que en su defensa argumenta que el modelo ya ha sido adaptado a la realidad educativa y que resulta útil para la reflexión interna de los centros que lleva a su mejora.

Adaptado a las instituciones de educación superior, implica la satisfacción de estudiantes, profesores y personal no docente, y un impacto en la sociedad. Esto se consigue mediante un liderazgo que impulse la planificación y la estrategia de la institución, la gestión de su personal, sus recursos y sus procesos hacia la consecución de la mejora permanente de sus resultados (Eduardo y Espinoza ,2008).

La Comisión Europea, desde 1997, promueve la utilización del Modelo EFQM para la evaluación de instituciones educativas, y son muchas las administraciones educativas públicas que lo han adaptado. En España, desde esa fecha, el Club Gestión de Calidad (CGC), representante en España de EFQM, con el Instituto de Técnicas de Estudio de la Confederación Española de Centros de Enseñanza (ITE, CECE) y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD), hicieron una adaptación del modelo para su aplicación en los Centros Educativos, actualizada en el 2001 que ha sido revisada en años posteriores. La finalidad del modelo aplicado al ámbito educativo es conocer la realidad del centro mediante la autoevaluación, y reflexionar sobre ella, lo que posibilitará elaborar planes y estrategias de mejora. Estas dos características, junto con la implicación de todos en el proceso de autoevaluación y la toma de decisiones, se consideran factores que inciden en la mejora de la calidad de los servicios que el Centro Educativo presta a la sociedad. (Martínez y Rupérez, 2005).

2.2.2. El modelo de las normas de la organización internacional para la estandarización (ISO 9000/2000).

La ISO, es una organización no gubernamental fundada en 1947 con sede en Ginebra, que federa mundialmente de forma voluntaria y fuera de tratados, a las organizaciones nacionales de normalización de 148 países, como es el caso de la española AENOR (Asociación Española de Normalización), y su objetivo fundamental es: *«promover el desarrollo de la estandarización y actividades relacionadas con el propósito de facilitar la comparabilidad, el intercambio internacional de bienes y servicios, y para desarrollar la cooperación en la esfera de la actividad intelectual, científica, tecnológica y económica»*. Los resultados del trabajo de la ISO son acuerdos internacionales publicados como normas o estándares internacionales mundialmente reconocidos.

La primera versión de estas normas se publicó en 1987, la primera revisión se terminó en 1994 y la segunda en 2000. Para esta última, se tuvieron en cuenta iniciativas basadas en el enfoque sociocultural (TQM), en los programas de Gestión Total de la Calidad y las bases para los Premios Nacionales a la Calidad más conocidos internacionalmente, como el premio europeo a la calidad de la EFQM, el «M. Baldrige» de USA y el «Deming» japonés.

Las Normas ISO 9000 no definen como debe ser el Sistema de la Calidad de una empresa, sino que fija requisitos mínimos que deben cumplir los sistemas de la calidad. Dentro de estos requisitos hay una amplia gama de posibilidades que permite a cada empresa definir su propio sistema de la calidad, de acuerdo con sus características particulares. Cuando las empresas desean demostrar que tienen un sistema de Gestión de Calidad y que este cumple con los requisitos establecidos en las Normas ISO 9000, pueden solicitar la certificación, que es llevada a cabo por organismos acreditados para este propósito, los cuáles verifican a través de una auditoría el cumplimiento y efectividad del sistema.

Las normas de la ISO, cuando son aprobadas por las instituciones de normalización de determinados recintos plurinacionales, como es el caso del Comité Europeo de Normalización (CEN), del que son miembros hasta ahora 19 países, se publican añadiendo al código de la versión original, las siglas EN (Norma Europea) y las versiones nacionales, que no son más que traducciones, añaden a su vez las siglas correspondientes al país de referencia, en el caso de España las siglas UNE (Una Norma Española) (Cidad,2004).

La familia de normas ISO 9000 constituye un conjunto de normas con amplio reconocimiento y aceptación internacional, elaboradas para ayudar a las organizaciones de todo tipo y tamaño en la implantación y el mantenimiento de sistemas de gestión de la calidad eficaces.

Esta familia incluye las normas UNE-EN ISO 9000:2005, UNE-EN ISO 9001:2008 y UNE-EN ISO 9004:2009, que de aquí en adelante se citarán como ISO 9000, ISO 9001 e ISO 9004.

- La **Norma ISO 9000** describe los principios y fundamentos de los sistemas de gestión de la calidad y especifica el vocabulario de uso frecuente en esta materia.
- La **Norma ISO 9001** especifica los requisitos para los sistemas de gestión de la calidad aplicables a cualquier organización que necesite demostrar su capacidad para proporcionar productos o servicios –en adelante, el término “producto” engloba a ambos– que cumplan con los requisitos de sus clientes y los reglamentarios que le sean de aplicación, siendo su objetivo el logro de la satisfacción del cliente.

- La **Norma ISO 9004** proporciona orientación a las organizaciones para ayudarlas, mediante un enfoque de gestión de la calidad, a lograr un éxito sostenido, entendido éste como el resultado de la capacidad de la organización para lograr y mantener sus objetivos a largo plazo. Contiene directrices que consideran tanto la eficacia como la eficiencia del sistema de gestión de la calidad, y sus objetivos finales son mejorar el funcionamiento de la organización, conseguir la satisfacción de sus clientes y de otras partes interesadas y mantener en el tiempo el éxito de la organización.

Las Normas ISO 9001 e ISO 9004 se han desarrollado para formar un “par coherente” de normas complementarias con estructura similar, que facilita su aplicación conjunta en los sistemas de gestión de la calidad.

Mientras que la Norma ISO 9001 especifica los requisitos de un sistema de gestión de la calidad, se centra en la *eficacia* del sistema para dar cumplimiento a los requisitos del cliente y puede utilizarse para certificación o con fines contractuales, la Norma ISO 9004 va más allá, facilitando la mejora continua del funcionamiento de la organización, su *eficacia* y su *eficiencia global*.

La Norma ISO 9004 se recomienda como guía para organizaciones que quieran avanzar hacia la excelencia, más allá de los requisitos básicos de un sistema de gestión de la calidad.

Todas las normas citadas de la serie ISO 9000 forman un “conjunto coherente” de normas de sistemas de gestión, y constituyen una serie de herramientas que permiten una gestión más eficaz y eficiente de la calidad.

La ISO también elabora y aprueba documentos que no tienen el rango de norma, pero que sirven de guía para su aplicación en sectores concretos de actividad. Es el caso de los documentos IWA (Internacional Workshop Agreement), de los cuales existe precisamente uno para el sector educativo (IWA-2. «Aplicación de ISO 9001:2000 en educación»).

En el año 2001, AENOR elabora la norma UNE 66915 "Gestión de la calidad. Directrices para la formación" que básicamente constituye una adaptación a la lengua española de ISO 10015 (Domínguez y Lozano ,2005). Siguiendo la figura.... Podemos

ver la propuesta resumida de estas directrices clasificadas por apartados, directrices y las siguientes etapas: definición de las necesidades de la formación, diseño y planificación de la formación, prestación de la formación, evaluación de los resultados de la formación. En cada etapa se proponen una serie de propósitos y definiciones que, a su vez, enmarcan el conjunto de aspectos que comprenden los procesos relacionados con la formación.

GESTION DE LA CALIDAD DIRECTRICES PARA LA FORMACION		
“guía para interpretar referencias “educación” y “formación” dentro de la familia de normas ISO 9000 del sistema de gestión de la calidad”		
<i>Apartados de las directrices: proceso formativo de cuarto etapas.</i>		
1. Definición de necesidades de formación	Que afectan a la calidad de los productos.	1. Definición de las necesidades de la organización. 2. Definición y análisis requisitos de competencia. 3. Revisión de competencias. 4. Definición de carencia de competencias. 5. Identificación de soluciones. 6. Definición de necesidades de formación.
2. Diseño y planificación de la formación.	Incluyendo criterios de evaluación y seguimiento.	1. Especificaciones de las limitaciones (reglamentarias, financieras, etc.) 2. Métodos de formación y criterios de selección. 3. Especificación del plan de formación. 4. Selección del proveedor de formación.
3. Prestación de la formación.	Información y retroalimentación	Prestación de apoyo antes, durante y después de la formación: Retroalimentación.
4. Evaluación de los resultados.	A corto y largo plazo	Recopilación de datos e informes evaluación conclusiones y recomendaciones de mejora.
5. Seguimiento y mejora.	Validación	Asegurándose que los procesos de formación son gestionados e implementados de modo efectivo para las necesidades de la organización.

Figura 6: *Las normas ISO 10015/99*

Con esta misma intención, es frecuente encontrar documentos elaborados por los organismos nacionales de normalización para sectores concretos, como es el caso de la «Guía para la aplicación de la Norma UNE-EN ISO 9001:2000 en la educación», publicada por AENOR (2002) y «Guía para la aplicación de la Norma UNE-EN ISO 9001:2008 en la educación», publicada por AENOR (2008: 2011).

Aportaciones similares elaboradas por equipos de especialistas en gestión de la calidad en sectores concretos; caso de la educación, la realizada por el Comité de Educación de la AEC (Asociación Española para la Calidad) y titulada «Propuesta para

la Adaptación de la Norma UNE-EN-ISO 9004-2 a los Servicios Educativos y de Formación», para la norma UNE-EN-ISO 9004-2:1991 «Gestión de calidad y elementos del sistema de la calidad. Guía para los servicios» (Cidad ,2004).

Tal y como la define la ISO, una norma o estándar *«son acuerdos documentados que contienen especificaciones técnicas u otros criterios precisos para ser usados consistentemente como reglas, guías o definiciones de características, para asegurar que los materiales, productos, procesos y servicios cumplan con su propósito»*. Por lo tanto, según esta definición, una norma relativa a la calidad universitaria sería *«el conjunto de criterios y recomendaciones contextuales, curriculares y extracurriculares documentados, que definen y regulan los procesos de dirección (estratégicos), docentes y de investigación (básicos) y no docentes (apoyo) de la organización universitaria, para asegurar un determinado nivel de calidad del aprendizaje de la competencia de los estudiantes en el sistema de educación superior»* (Cidad ,2004).

Del Río Bermúdez (2008) afirma que más del 60% de las Universidades Españolas cuentan con algún proceso certificado en ISO 9001:2008 (*UNE-EN-ISO 9001:2008*). La (*UNE-EN-ISO 9001:2008*) *Sistemas de Gestión de Calidad. Requisitos* es una norma voluntaria de carácter internacional que determina los requisitos que, cualquier organización, pública o privada e independientemente de su tamaño o actividad que desarrolla, debe cumplir para demostrar su capacidad para proporcionar de forma coherente productos o servicios que satisfagan los requisitos del cliente y los legales y reglamentarios aplicables y cuando aspira a aumentar la satisfacción del usuario a través de la aplicación eficaz del sistema, incluidos los procesos para la mejora continua del sistema y el aseguramiento de la conformidad con los requisitos del cliente y los legales y reglamentarios aplicables (*UNE-EN-ISO 9001:2008*) (figura 7).

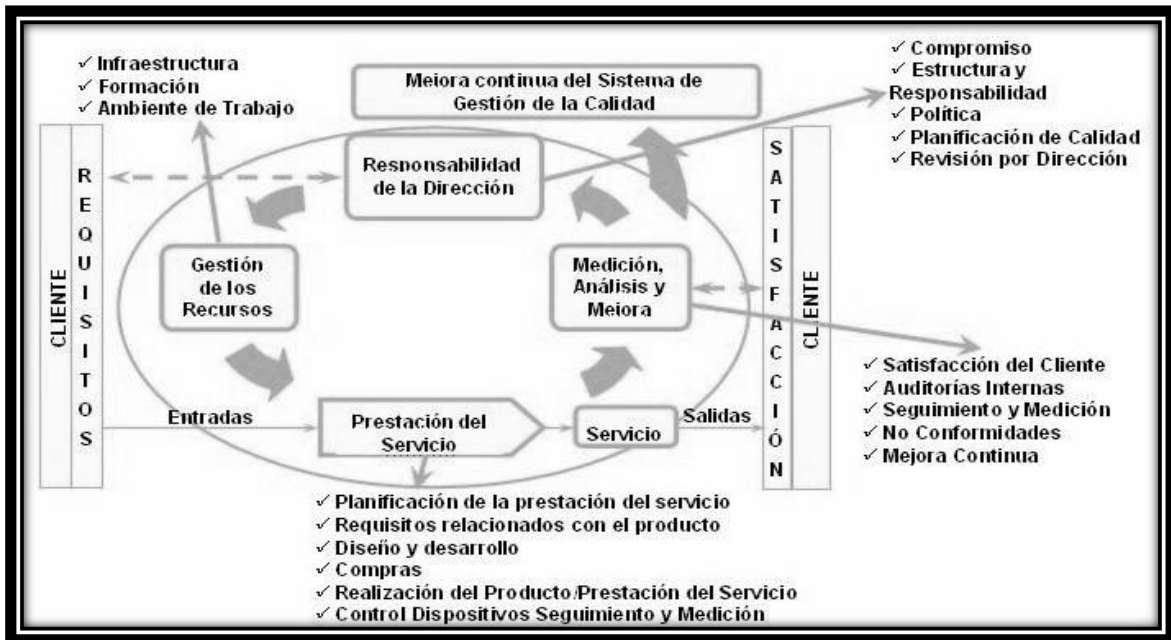


Figura 7: Modelo de implantación de un Sistema de Gestión de Calidad según UNE-EN-ISO 9001:2008.

Fuente: (Del Río Bermúdez, 2008)

Los principios del modelo ISO 9000:2008 son:

1. **Enfoque al cliente:** Una organización no sobrevive sin clientes. Cuanto mejor identifiquemos las necesidades de nuestros clientes, trabajemos por ellas, las cubramos y excedamos sus expectativas, mayor probabilidad de éxito tendremos.
2. **Liderazgo:** Líder es todo aquel capaz de unir a los miembros de la organización y crear y mantener el ambiente necesario para que todo el personal se involucre en la consecución de los objetivos de la organización.
3. **Participación de las personas:** Las organizaciones están formadas por personas que conocen su trabajo y también pueden aportar opiniones sobre cómo mejorarlo, abordando proyectos en común con otros departamentos. Existe en todas las organizaciones un capital humano que es su esencia y que en algunos casos está desaprovechado. Propiciar la participación de las personas, posibilitando que sus habilidades se utilicen en beneficio de la organización, será por tanto una ventaja competitiva importante en un mercado de extrema competencia.
4. **Enfoque basado en procesos:** Una organización será lo que sean sus procesos. Cuanto mejor definidos y controlados estén, más eficaz será el funcionamiento de la organización. Un proceso está definido, según ISO 9001, como el conjunto de

actividades que, utilizando recursos, transforman entradas en salidas. El enfoque basado en procesos evita la departamentalización de la organización, que no aporta valor añadido, y reorganiza la empresa orientándola hacia la satisfacción del cliente.

5. **Enfoque de sistema para la gestión:** Una vez definidos los procesos de la organización, debemos gestionarlos eficiente y sistemáticamente, aplicando objetivos, midiendo y recogiendo datos, y buscando la mejora continua del proceso y del producto resultante. La sistemática de gestión basada en la Norma ISO 9001 permite gestionar eficaz y eficientemente los procesos de la organización.
6. **Mejora continua:** Hacer las cosas bien es importante, pero todavía es más importante hacerlas cada vez mejor, mediante la mejora de los procesos, de las formas de trabajar, de la organización de tareas y del producto final. La mejora continua debería ser un objetivo permanente.
7. **Enfoque basado en hechos para la toma de decisiones:** Las decisiones eficaces deberán ser tomadas a partir del análisis de los datos que nos proporcione el mercado, nuestros clientes y nuestra propia organización. La gestión sin una adecuada base de datos nos puede llevar a tomar decisiones poco objetivas, al despilfarro de recursos y a la desatención de las necesidades de nuestros clientes.
8. **Relaciones mutuamente beneficiosas con el proveedor:** Los proveedores forman parte del nivel de la calidad final de nuestros productos, y en muchas organizaciones son una parte fundamental. La relación mutuamente beneficiosa entre uno y otro supone incorporar las necesidades de nuestros clientes en los requisitos que pedimos a nuestros proveedores. Si además logramos que nuestros proveedores entiendan perfectamente lo que necesitamos de ellos, e incluso en algunos casos les ayudamos a conseguirlo, el resultado será beneficioso para los dos, quedando potenciada la orientación al cliente y su satisfacción final.

2.2.3. El modelo de verificación de escenarios organizacionales (VERO).

El Modelo de Verificación Organizacional para programas de formación Multimedia y multimodal es un modelo de mejora de la calidad de la formación y su gestión (aspectos organizativos y didácticos), basado en la valoración de la transferencia de aprendizajes a nivel individual, el impacto organizacional y social de la formación, la

creación de intangibles y la generación del conocimiento con el fin de formular estrategias de mejora continua de la formación, que permita generar, a nivel didáctico o micro y a nivel organizativo, el conocimiento en una institución y desarrollar un mapa estratégico de desarrollo de recursos humanos para la innovación y la competitividad, en el marco del equilibrio entre calidad y equidad (Domínguez ,2004).

Dos de las características más sobresalientes que pretenden definir el modelo son su polivalencia y versatilidad, que permiten dar una respuesta diferenciada a los distintos escenarios organizativos y la mejora continua de la calidad del funcionamiento y de la organización de una institución de formación y, que a la vez, se convierten en las finalidades prioritarias del modelo (Domínguez ,2004).

El Modelo VERO se recoge los siguientes aspectos como los más relevantes para definir las competencias que aseguran la mejora de la calidad de la formación (Domínguez y Lozano, 2005):

1. La evaluación de la actividad del formador y de los procesos organizativos de la institución debe estar basada en el impacto de la formación y su transferencia en el puesto de trabajo.
2. La formación debe entenderse como un instrumento de generación del conocimiento y una herramienta de la mejora continua del puesto de trabajo, con lo que el formador deberá partir de las necesidades reales de los participantes en la formación (características, formación y experiencias previas y expectativas y motivaciones) como punto de referencia para seleccionar metodologías, recursos y la evaluación como mínimo.
3. La coherencia, que debe conseguir cualquier formador, entre los diferentes elementos del currículum, sobre todo, entre la selección de metodologías, recursos y evaluación en relación al tipo de contenidos a desarrollar y a los destinatarios del mismo.
4. El desarrollo, por parte del formador, de un proceso de comunicación limpio de todo ruido, ya sea de codificación (actitudes) y decodificación (rumores y distorsiones de malos entendidos por parte de los receptores del mensaje).
5. La recogida de datos por parte del formador, a través de un proceso continuo, que le permita desde antes del proceso (detección de necesidades), durante el proceso (seguimiento del diseño y su desarrollo) y después del proceso (evaluación de los aprendizajes adquiridos por los participantes, nivel de satisfacción de los mismos

respecto a los procesos, materiales y productos desarrollados y la transferencia y el impacto de la formación en el puesto de trabajo) un análisis de datos fiables y validados para poder desarrollar procesos de mejora continua en cualquier momento del desarrollo de las actividades correspondientes e inherentes a su puesto de desempeño.

El modelo está configurado, como consecuencia de la relación entre la dimensión procesual y estructural, por los siguientes procesos claves. Los 9 procesos son (Domínguez, 2004; Domínguez y lozana, 2005):

1. Proceso de investigación de demandas sociales y/o mercados de la formación.
2. Elaboración del proyecto institucional proyecto educativo.
3. Elaboración del plan estratégico.
4. Proceso de detección de necesidades de formación.
5. Elaboración de ofertas formativas (grupos, itinerarios, currículum y acciones).
6. Plan de seguimiento y evaluación para la mejora del centro (Organizativos, Didácticos).
7. Gestión directiva (Gestión de RR.HH, Gestión de intangibles, Gestión y Generación del conocimiento).
8. Gestión de la oferta formativa: aspectos didácticos curriculares.
9. Gestión del plan de evaluación: resultados, transferencia e impacto de la formación y generación de intangibles y conocimiento.

El VERO, más que un modelo de calidad al uso (homologación y certificación), pretende ser una herramienta para la autoevaluación y su contraste de las organizaciones educativas, que a partir del diagnóstico de la situación propone, a través de los indicadores, fases de estrategias de mejora institucional y de programas de formación, ayudando a los miembros de la institución definiendo las deficiencias, sus causas y las posibles alternativas de solución (Domínguez, 2004). En definitiva, la finalidad última del Modelo VERO es que sirva, además de para diagnosticar y verificar el funcionamiento de un centro de formación, para ayudar a definir un plan estratégico de mejora (Domínguez y Lozano, 2005), y que la institución educativa sea capaz de generar una formación como transferencia de lo aprendido a diferentes niveles y el impacto organizacional y social en distintos contextos y/o Escenarios Organizativos. (Domínguez ,2004). Estos objetivos estarían representados por lo que hemos llamado niveles de transferencia e impacto de la formación (Domínguez, 1999:2004):

1) Nivel de impacto personal: transferencia del aprendizaje al:

- a. Desarrollo profesional. En este nivel las dimensiones serían las capacidades o competencias ocupacionales, institucionales y de escenarios), los itinerarios formativos y la promoción interna y externa.
- b. Desarrollo personal: En este nivel las dimensiones serían entorno socio-familiar: afectividad; entorno socio-participativa, ocio y cultura, y entorno socio laboral, comunicación.

2) Nivel de impacto organizacional: Transferencia del aprendizaje a la:

- c. Evolución del perfil ocupacional y puesto de trabajo de desempeño: tareas, funciones y competencias (básicas y coyunturales) y adaptación al cambio y las innovaciones Competencias organizacionales y polivalentes).
- d. Participación en la dinámica relacional de la organización: trabajo en equipo, aportaciones al clima y la cultura y adaptación a la flexibilidad de las estructuras.
- e. Competitividad: aplicación y adaptación de las nuevas tecnologías, rentabilidad de los recursos humanos.

3) Nivel de impacto social: El impacto será en los siguientes niveles:

- f. Desarrollo de los perfiles profesionales de un sector ante las nuevas tecnologías y su actualización para responder a las nuevas demandas, adaptación, mejora y transferencia de los conocimientos a una realidad ocupacional (generación y gestión del conocimiento).
- g. Mejora de la competitividad, rentabilidad e innovación (creación de intangibles y valor añadido) del sector productivo en el que se ha aplicado la formación respecto a otras zonas o países.
- h. Creación de itinerarios integrados en los que la formación de base (itinerario vertical) sea cada vez más importante que la ocupacional (itinerario horizontal) y permita la una formación más polivalente (itinerario diagonal e integrado) para los participantes, posibilitando una mayor capacidad de estos para la adaptación y respuesta activa ante las nuevas demandas de formación de los diferentes Escenarios Organizativos.
- i. Mejora del nivel del status socio-económico de los participantes como grupo social, a través de la formación, tanto como promoción interna dentro de un

sector productivo como en su reconversión a otros niveles de ese u otro sector productivo.

- j. Desarrollo de actividades de formación y educación con la comunidad local y el entorno que permita facilitar el acceso a la educación como instrumento de cambio y de mejora de la calidad de vida de una zona geográfica o escenario organizativo local.

2.3. LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL UNIVERSITARIA.

2.3.1. Evaluación institucional: concepto y objetivo.

En efecto, en la última década, la preocupación por la evaluación universitaria (fundamentalmente profesores, instituciones y programas de postgrado) constituye un rasgo esencial de la educación superior en los países más desarrollados (Pérez, et al., 2010).

Actualmente, la mayoría de las universidades y titulaciones están implicadas en procesos de evaluación institucional, especialmente en la dimensión de la enseñanza. Se desea una educación universitaria de calidad, nadie quiere una Universidad mediocre. La búsqueda de la excelencia, grado máximo de la calidad, es un argumento inatacable. Sin embargo, se torna en problema cuando se intenta precisar en qué consiste la calidad en la educación universitaria, puesto que el concepto en general es ambiguo y equívoco. Un primer aspecto a tener en cuenta es que la calidad no puede considerarse si no es refiriéndola a la evaluación externa y acreditación. (Pérez, et al., 2010). Según De Miguel y Apodaca (2009) el grado de cumplimiento del objetivo primordial que justifica cualquier estrategia de evaluación institucional: mejorar la calidad de las prestaciones que son propias de las instituciones universitarias.

Como comentábamos con anterioridad, esta preocupación entronca de manera directa con los nuevos desarrollos en evaluación centrados en las instituciones. Y en este sentido, si la evaluación la podemos entender como el proceso sistemático y científico por el que se llegan a emitir juicios de valor sobre el objeto evaluado.

La evaluación institucional la podríamos delimitar igualmente y de manera muy genérica, como el proceso sistemático y científico basado en una metodología

específica, por el que lleguemos a emitir juicios de valor basados en una información válida y fiable sobre las distintas dimensiones institucionales que han sido objeto de la evaluación (Barrenetxea, Cardona y Echevarría ,2005; Chacón, et al., 2001).

Por otro lado, la evaluación institucional universitaria aun cobra más fuerza debido al cambio de perspectiva que ha sufrido. De ser concebida como un proceso burocrático, ahora es percibida de una manera más crítica como un proceso autónomo y cuya actividad se desenvuelve en una sociedad orientada a métodos de mercado. Por todo ello se hace necesaria la implantación de mecanismos de evaluación institucional que garanticen que los recursos aportados se utilizan pertinentemente en función de las demandas y necesidades del estado y de la sociedad.

Para avanzar en los procesos de creación de cultura evaluativa, Casanova (2004: 27:30) propone la evaluación institucional como una de las acciones más importantes. Sostiene que la evaluación institucional determina el valor de una institución e implica una delicada tarea de interpretación de un conjunto de elementos que interactúan configurando una realidad particular y significativa. No es el inicio ni el fin de un proceso, es un momento de conocimiento de lo realizado que permite tomar decisiones para continuar de una u otra forma, o incluso para detenerse. La cultura de evaluación comprende, por tanto, un conjunto de acciones dirigidas, tanto a la planificación como a la organización y desarrollo del proceso de evaluación en todas las instancias de la institución. Más allá de actividades aisladas, la cultura de evaluación es una creación de la institución. Su objetivo no está dirigido a servir de control de calidad de los resultados del proceso, sino a contribuir en su renovación y transformación constante y se relaciona con las concepciones, teorías implícitas y creencias sobre evaluación presentes en toda la comunidad educativa.

Según la Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Cataluña (AQSUC, 2000: 7, citado por Mateo, 2001), la evaluación institucional es «un proceso mediante el cual se pretende dar apoyo a la mejora continuada como garantía de la calidad y desarrollo de la institución. Es por tanto una forma de constatar el cumplimiento de los objetivos de la institución, analizando simultáneamente los medios y los resultados. Es un proceso relativo y multidimensional caracterizado por su gran flexibilidad y adaptabilidad al contexto e institución que se evalúa».

Según Mateo (2001), los procesos de evaluación institucional han de contribuir a garantizar:

- La calidad de un sistema de masas que adoptará dos perspectivas:
 - a. La igualdad en el tratamiento de las instituciones con el objetivo de asegurar la igualdad de oportunidades y la equivalencia en la calidad de los programas.
 - b. Estimular la propia identidad de cada universidad aplicando una financiación selectiva.
- La eficacia y la eficiencia en la aplicación de las inversiones en la educación superior.
- El cumplimiento de los estándares internacionales de calidad en los programas de formación que permitan la movilidad y la competitividad internacional.
- Satisfacer las demandas de formación de la sociedad.
- Que las universidades cumplan su misión, que formulado en otros términos supone el crear una cultura de responsabilidad hacia la sociedad.
- Crear una cultura interna y externa de calidad.

Entendemos que la finalidad última de la evaluación es mejorar la calidad educativa. Si este objetivo no se cumple, entendemos que se pierde la esencia fundamental que posee el proceso evaluativo. Aunque referirnos al concepto de calidad educativa siempre chocaremos que es un concepto abstracto y relativo, y que por ende tiene un carácter comparativo y por lo tanto es multidimensional. Entonces se deberá poseer un marco referencial con el que debe confrontarse, estando constituido entre otros aspectos por la naturaleza de la Institución a evaluar, su Proyecto Educativo Institucional, sus objetivos, etc.

Un programa de evaluación de la calidad universitaria según Coba (2001) debe cumplir un doble objetivo. Por una parte debe permitir a la Universidad que participa en el programa conocer la calidad de sus actividades detectar sus puntos débiles y sus ventajas comparativas, de forma que le sirva para *mejorar la calidad* de los servicios que presta a la comunidad y definir sus planes estratégicos de actuación para mejorar sus prestaciones. Por otra parte, el programa de evaluación debe servir también para que tanto las entidades que contribuyen a la financiación de las universidades, como los usuarios de los servicios universitarios (en primer lugar los estudiantes y sus familias,

pero también las empresas y las diferentes instituciones interesadas en la enseñanza superior y en la investigación) tengan una *información objetiva y fiable* del nivel de calidad alcanzado por cada institución.

Los objetivos que persigue la evaluación institucional son muchos y muy variados y responden a las necesidades y fines de las propias instituciones y de los entes evaluadores, sin embargo según Vieira (1997) se pueden expresar los siguientes objetivos básicos:

- a. Evaluar el comportamiento de las actividades académicas y la enseñanza con el propósito de definir nuevas políticas respecto al uso de recursos presupuestarios, distribución de plazas docentes, adecuación de cursos a la realidad social, etc.
- b. Viabilizar la organización de bases de datos que pueden nutrir a la gestión posibilitando el perfeccionamiento o redireccionamiento del proyecto académico, asegurando medidas correctivas y de superación de los problemas diagnosticados.
- c. Propiciar una postura crítica entre la institución y la sociedad y organizar un sistema de información que posibilite juicios con bases objetivas, identificando deficiencias a superar y aciertos a expandir
- d. Estructurar el proceso continuo de evaluación fomentando en los ámbitos administrativos y académicos, la cultura de la calidad y de la productividad en el comportamiento de los individuos, de los grupos y de la propia institución.
- e. Promover sensibilización, recogida de datos, diagnósticos, evaluación interna, acciones de reorganización curricular y político administrativa y retroalimentación.
- f. Revisar y perfeccionar el proyecto académico y sociopolítico de la institución con vistas a la mejora de la calidad, para que sus productos sean valorados y legitimados por la comunidad.
- g. Contribuir a la redefinición de identidad y actualización de recursos, teniendo como base principios conceptuales claros y definidos en la conciencia colectiva de su necesidad y en la voluntad política de la comunidad.

- h. Reflexionar el papel de la institución hacia sí misma y hacia la sociedad, evaluando y redimensionando sus acciones educativas, de investigación y de extensión.

En definitiva, la respuesta a la pregunta ¿por qué evaluar? es clara: “Para mejorar la calidad educativa del centro” mediante algunos de los siguientes objetivos a saber: conocer la situación de partida del centro; facilitar la formulación de un modelo de actuación; detectar las dificultades que se presenten; detectar progresivamente los elementos positivos; regular el proceso de aplicación continua del modelo de actuación; conocer los resultados obtenidos al final del período fijado para la implementación del modelo; valorar los resultados obtenidos; replantear el modelo de actuación del centro (Casanova, 2004:33).

La evaluación de la calidad de las universidades españolas puede considerarse hoy una realidad consolidada gracias a los Planes de Evaluación de la Calidad de las Universidades (PEXEC, PPE, PNECU, PCU, ANECA). No debemos olvidar que es a comienzos de la década de los noventa cuando cristalizan en iniciativas institucionales la inquietud por estos temas de amplios sectores universitarios y la voluntad o necesidad política de ponerlos en marcha. A lo largo de estos años después, estos procesos han mejorado ampliamente su cobertura e intensidad aunque caben diversas valoraciones sobre el impacto real que han tenido en el desarrollo de nuestras instituciones universitarias.

2.3.2. La metodología de la evaluación institucional.

En concordancia con las funciones que en cada caso asignamos a la evaluación, con las necesidades que sea preciso cubrir en los diferentes momentos de la vida de un centro o con componentes que hayan seleccionado, procede utilizar las modalidades o tipos de evaluación que más apropiados para el objeto del estudio, de la investigación o del trabajo que se emprende (Casanova, 2004:40).

La evaluación institucional propone como un modelo general de evaluación para un centro, diseños y estrategias que implican algún grado de integración de las dos perspectivas mencionadas (Mateo, 2000: 176).

La *evaluación interna o autoevaluación* es el proceso de indagación y estudio de un programa, proyecto o institución, generado, organizado y gestionado por sus propios integrantes.

Con respecto a ella, podemos señalar las siguientes ventajas (Poggi, 2008):

- Se incrementa el conocimiento del proyecto o institución que se autoevalúa
- Se favorece la revisión y adecuación de fines y objetivos de las acciones que se realizan.
- Se clarifican y dimensionan en mayor grado las fortalezas y los problemas.
- Se logra una mejor organización y jerarquización de la información del proyecto.
- Se incrementa la comunicación efectiva entre los actores involucrados en el proyecto.
- Se fortalece la racionalidad de las decisiones.
- Se promueve la capacitación interna y fortalecimiento del desarrollo profesional.
- Se facilita una mayor participación y apropiación de los resultados de la evaluación porque su validez no es cuestionada por los actores implicados en ella.

Por otra parte, si bien es cierto que algunos de los rasgos mencionados pueden ser también adjudicados a la *evaluación externa*, es decir que no son exclusivos de la autoevaluación, cabe destacar que, en el caso de esta última, se potencia y fortalece la autonomía, el mejoramiento y la profesionalización de los actores de un proyecto y contribuye en gran medida a que se promuevan cambios a partir de los resultados de la evaluación. En otros términos supone un compromiso con el cambio y la innovación. El Comité Externo propuesto por el Consejo de Universidades o la correspondiente agencia o unidad autonómica, realizará una visita, durante la que recogerá nuevas observaciones, opiniones o valoraciones y emitirá con todo el material su informe externo.

La síntesis de las dos fases dará lugar el Informe de Evaluación Final que deberá tener la difusión pertinente y servirá de guía básica en todos los procesos de innovación y de cambio de la Institución.

Dado que la evaluación interna debe incluir todos los componentes del centro, por lo que se considera un proceso de evaluación global. Y según Casanova (2004:45) dicho proceso evaluativo se puede plantear como la realización de cuatro tipos de evaluación:

1. Evaluación del contexto: en la que se debe conocer y definir el contexto del centro, identificar las características de la población que se estudia, valorar sus necesidades, etc., de manera que, a partir de ellas, se puede juzgar, durante y al final del proceso, si los objetivos, las estrategias y los recursos del centro son coherentes y adecuadas a las necesidades de esa comunidad educativa.
2. Evaluación de la entrada: en la que se determinará la capacidad del centro para llevar a cabo las estrategias, los presupuestos y programas proyectados.
3. Evaluación del proceso: para identificar, a lo largo del mismo, los defectos de la planificación previa, de manera que sea posible tomar decisiones de mejora sobre la misma.
4. Evaluación del producto: en la que se recopilarán descripciones y juicios acerca de los resultados del centro, relacionándolos con los objetivos que éste se había propuesto. Se determinará su valor y su mérito teniendo en cuenta la información proporcionada por el estudio del contexto, la entrada y el proceso.

La evaluación institucional constituye en definitiva un espacio interrelacional nuevo, donde se produce la fusión de ambas percepciones, hecho que se traduce en una importante aportación de valor añadido en términos de comprensión de la realidad educativa evaluada y es favorecedora de los procesos de desarrollo institucional y de mejora de la gestión de la calidad” (Mateo, 2000: 176).

Desde el punto de vista de la finalidad del proceso evaluativo, se ha desarrollado propuestas de indicadores que abarcan la calidad, la equidad, la efectividad, la eficiencia y la eficacia de los sistemas de educación superior (De Pablos Escobar y Gil Izquierdo, 2004; Mateo, 2000:177; Palomares-Montero, et al., 2008). Por calidad se entiende la relación de los recursos con los que se desarrolla la actividad universitaria indicando niveles de mejora y excelencia; por equidad, la distribución igualitaria de los recursos en el sistema universitario; la efectividad se refiere al grado de aproximación al objetivo

propuesto, analizando la dispersión entre los resultados obtenidos y los resultados posibles o ideales; la eficiencia se centra en el aprovechamiento de los recursos; mientras que la eficacia supone contabilizar el coste para la obtención de los resultados (véase figura 8).

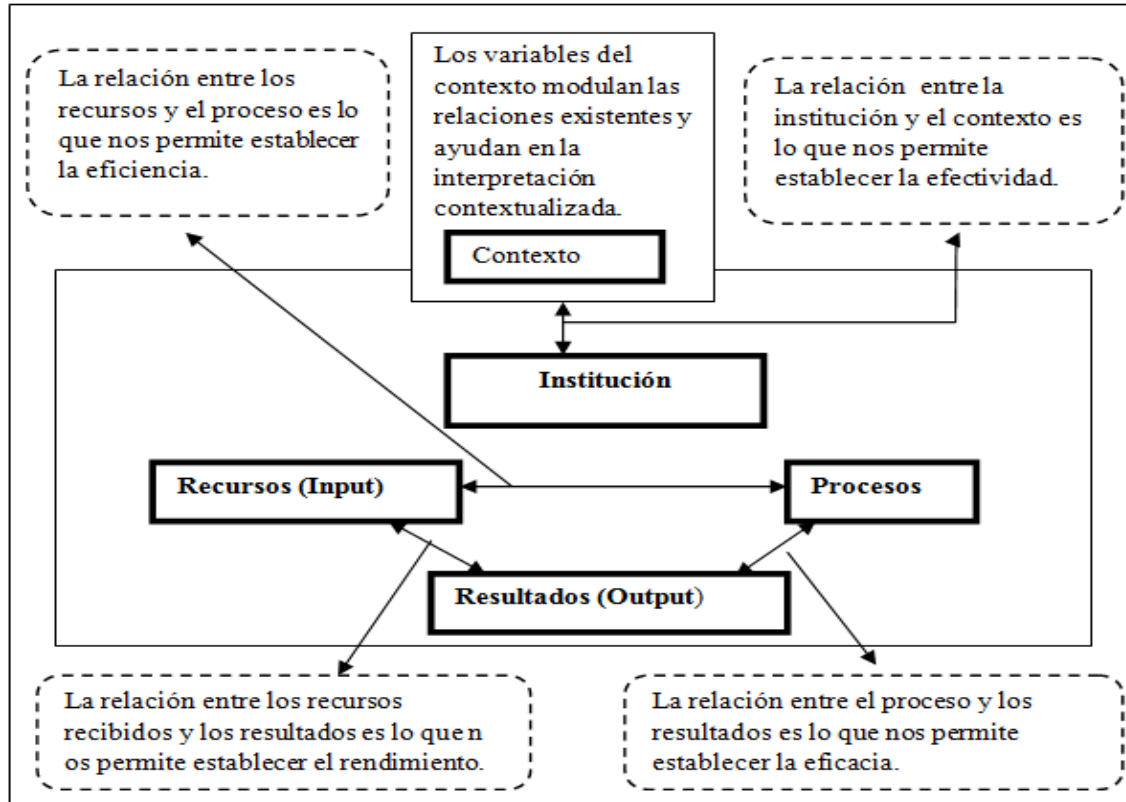


Figura 8: La metodología de la autoevaluación.

Fuente: Mateo (2000:177).

2.3.3. Etapas en el desarrollo de la evaluación institucional en España.

Con la entrada en vigor en 1983 de la Ley Orgánica 11/1983, de Reforma Universitaria (LRU), las universidades españolas aprobaron dos importantes asignaturas pendientes: la democratización interna y la autonomía. Una de las consecuencias que se derivaron de esta nueva situación fue el incremento notable de las relaciones académicas y científicas con las instituciones de Educación europeas, en las que la cultura de la calidad ya estaba bastante instalada. Sin embargo, tuvieron que pasar casi diez años para que los procesos de evaluación de la calidad comenzaran a desarrollarse de manera significativa.

Entre 1992 y 1994, impulsado por el Consejo de Universidades, se desarrolla en primer lugar, el Programa Experimental de Evaluación de la Calidad del Sistema Universitario (1992-1994) y, en segundo lugar, el Proyecto Piloto Europeo (1994-1995), que reunió en una misma orientación metodológica la evaluación de la enseñanza superior de los diecisiete países participantes.

Siguiendo a estas iniciativas, en 1995 el Consejo de Universidades aprueba el Programa de Evaluación Institucional de la Calidad de las Universidades que da paso en el mismo año al Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades (PNECU) promovido por RD 1947/1995, desarrollado en cuatro convocatorias, la última en el año 2000.

En 2001 se pone en marcha el II Plan de Calidad de las Universidades (II PCU) lo que fue establecido por el Real Decreto 408/2001. Un año después se transfiere a la recién creada Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) y, finalmente, es derogado en 2003 aunque su vigencia se estableció hasta el 2006.

Actualmente el sistema universitario español se rige por la Ley Orgánica 6/2001 de Universidades, que ha sido objeto de modificaciones y de ampliaciones (la modificación más reciente fue en 2007 en la Ley Orgánica 4/2007). Finalmente las directrices del Espacio Europeo de la Educación Superior (Declaración de Bolonia, 1999), han reorientado el presente, y más todavía el futuro de nuestra enseñanza universitaria.

Estas orientaciones se han concretado en España en la promulgación del Real Decreto 55/2005, que regula los estudios universitarios oficiales de Grado (Modificado por el Real Decreto 1509/2005). Y el Real Decreto 56/2005, que regula los estudios universitarios oficiales de Posgrado (más una reforma parcial en el procedimiento de tramitación de las propuestas de títulos de Grado y de Posgrado en relación con las competencias de las Comunidades Autónomas (Modificado por el Real Decreto 1509/2005). En concreto, los títulos oficiales de Grado se establecen con una dedicación de entre 180 y 240 créditos, con unos contenidos formativos comunes y unos contenidos formativos específicos determinados por cada universidad. Real Decreto 1393/2007, por el que se establece una nueva estructura de nuestras enseñanzas con el fin de acercarlas al Espacio Europeo de Educación Superior (deroga RD 55/2005 y RD 56/2006). Real

Decreto 1312/2007, por el que se establece la acreditación nacional para el acceso a los cuerpos docentes universitarios. Real Decreto 1313/2007, por el que se regula el régimen de los concursos de acceso a cuerpos docentes universitarios. Real Decreto 1892/2008, por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas. Real Decreto 48/2010, por el que se modifica el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006. Real Decreto 99/2011, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado.

2.3.3.1. PNECU: Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades (1995-2000).

El Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades (PNECU) fue promovido por el Consejo de Universidades, Real Decreto 1947/1995 de 1 de Diciembre, y se desarrolló entre 1995 y 2000. El PNECU impulsó el desarrollo de la evaluación institucional de la Calidad de la Universidades. Este Plan pretendió cumplir un doble objetivo (Consejo de Coordinación Universitaria, 2002):

1. Permitir a las Universidades detectar sus puntos fuertes y débiles, con objeto de mejorar la calidad de los servicios que prestan a la comunidad y definir los planes estratégicos de actuación para mejorar sus prestaciones.
2. Permitir que tanto las entidades que contribuyen a la financiación de las universidades, como los usuarios de los servicios universitarios tengan información objetiva y fiable del nivel de calidad alcanzado por cada institución.

El Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades (PNECU) se ha desarrollado a través de cuatro convocatorias (1996, 1998, 1999 y 2000). El proceso de evaluación propuesto en el PNECU permitía evaluar diferentes unidades: titulaciones, departamentos y servicios. En el conjunto de las convocatorias del PNECU, se han evaluado 939 titulaciones, junto con los departamentos y servicios vinculados. Además se han evaluado como unidades propias de forma independiente 30 departamentos y 46 unidades de servicios (Consejo de coordinación universitaria, 2003:15).

La metodología utilizada ha seguido la tendencia actual de evaluación institucional tanto en Europa como en la mayoría de los países donde existen procesos de evaluación de la calidad universitaria. El proceso de evaluación de la Calidad de las Universidades se articuló en tres grandes fases (ver figura 9):

1. Autoevaluación
2. Evaluación Externa
3. Informes Finales. Elaboración de Informes públicos a distinto nivel institucional:
 - i. Informe Final de Evaluación de la unidad evaluada (titulación, departamento, servicio)
 - ii. Informe Final de Calidad de la Universidad, a partir de los Informes finales de las unidades evaluadas.
 - iii. Informe sobre los resultados de la convocatoria del Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades.

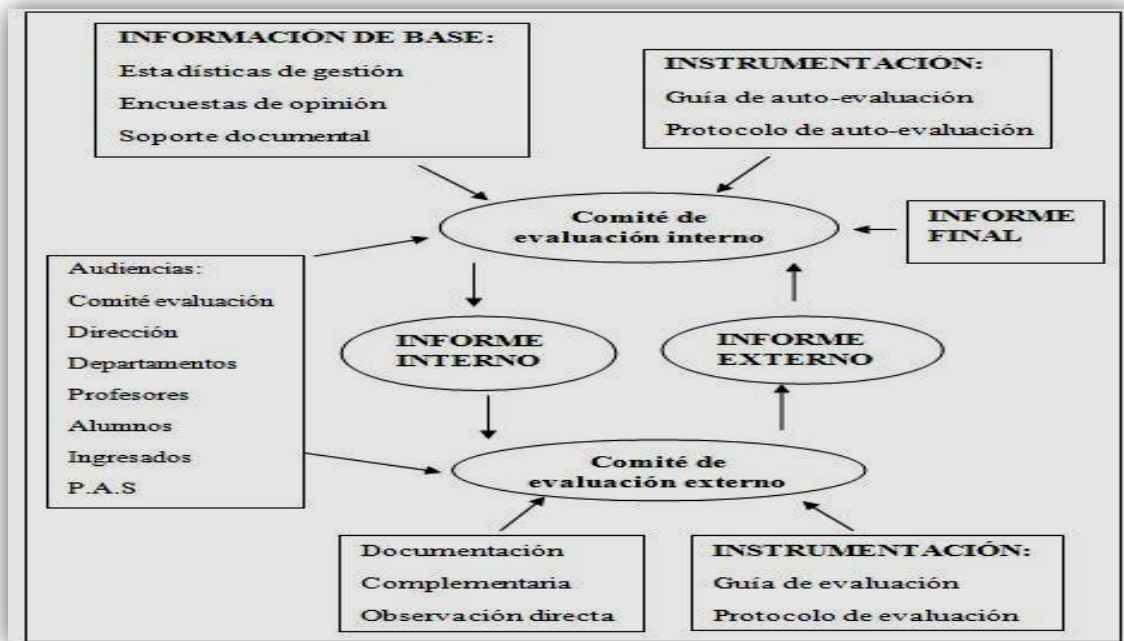


Figura 9: Protocolo de evaluación la institución según el PNECU

Fuente: Rueda, et al. (2004:129).

La independencia del proceso, tanto de los gobiernos como de las instituciones evaluadas es otra importante característica del proceso que el PNECU ha respetado. El proceso concluye con la redacción de un informe que la universidad debe hacer público, y en el que se señalan los objetivos, la situación actual, los puntos fuertes y débiles y las acciones de mejora de la calidad que deberá emprender la institución a la vista de la evaluación realizada. Se ha advertido un sesgo generalizado que ha hecho que los

análisis atendiesen con mayor extensión y profundidad a la enseñanza frente a la investigación y a ambas respecto a los servicios. La propia metodología del PNECU ha favorecido este sesgo, al generalizar como unidad básica del análisis la titulación. Esto explica la estructura del presente informe, en el que se dedica mayor atención a la enseñanza, frente a las otras dos funciones. Este sesgo está en parte justificado por la mayor necesidad de evaluación que en nuestras universidades tienen los procesos de enseñanza.

Una clara fortaleza del proceso evaluador es el hecho de que tanto los informes de evaluación externa como los informes finales de titulación se orientan hacia la determinación de acciones de mejora. Esta fortaleza se ha consolidado con una notable mejora técnica en la formulación de acciones de mejora en las sucesivas convocatorias del PNECU, siendo cada vez más precisas en su priorización, determinación de plazos, implementación de medios e indicación del agente responsable.

Una clara debilidad del proceso evaluador del PNECU ha sido la falta de una clara metodología y el incumplimiento de plazos en la elaboración de los Informes Finales de Universidad, a menudo remitidos en fechas alejadas de un calendario operativo y eficaz. Sin embargo, en los casos en los que los informes finales de universidad se han realizado en las fechas previstas en las convocatorias del PNECU se ha advertido un serio compromiso institucional con la mejora de la calidad. En la tabla 1 se muestra un avance de los resultados obtenidos en las diferentes áreas de evaluación según el informe global de este plan (1996-2000) (consejo de coordinación universitaria: 2003).

Tabla 1: Resultados finales del plan PNECU (1996-2000)

OFERTA Y DEMANDA DE LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA	
	<ul style="list-style-type: none">▪ Se ha incrementado el número de titulaciones, mientras el número de plazas ofertadas se ha mantenido estable.▪ Ha incrementado la competencia entre instituciones dado que una misma titulación es ofertada por distintas universidades.▪ En todas las ramas ha habido un aumento de titulaciones, aunque con un descenso total de las plazas ofertadas, menos en ciencias de la salud.▪ La nota de mínima del acceso ha bajado debido a la diversificación de la oferta de titulaciones y el descenso demográfico.
PLAN DE ESTUDIO	
Objetivo	<ul style="list-style-type: none">▪ La falta de los objetivos de las titulaciones, solo un 17 % de las titulaciones evaluados reconocen tenerlos definidos.▪ En otro lado, los 86% de las titulaciones evaluados han definido claramente el perfil

de formación que pretende dar al futuro graduado universitario.

Estructura ▪ Los 78% de las titulaciones evaluados valoran negativamente el diseño de su plan de estudio.

Programa de las asignaturas ▪ Los programas de las asignaturas se valoran con cierta insatisfacción por excesiva extensión, la poca homogeneidad, la inadecuada secuenciación y la falta de coordinación entre las materias, que repercute en el solapamiento de contenidos.
▪ Existen pocos mecanismos previstos para garantizar la actualización científica de los programas, siendo preciso por lo tanto establecer alguno que permita avanzar en este sentido.

Prácticas ▪ Se han realizado avances en la formación práctica de la enseñanza, aunque se sigue considerando un área de mejora.

RECURSOS

Recursos humanos ▪ El 73% de las titulaciones evaluadas considera que disponen de una inadecuada estructura de la plantilla de profesorado.
▪ La adecuación del perfil de formación del profesorado a las necesidades de la titulación es considerada satisfactoria por un porcentaje importante de las titulaciones.
▪ La motivación del profesorado destaca positivamente de forma general en las titulaciones evaluadas.
▪ Respecto a la formación del profesorado, los programas de formación y las ayudas para llevarlos a cabo resultan deficientes para la mitad de las titulaciones evaluadas.
▪ La mitad de las titulaciones reconocen la plantilla de PAS como insuficiente.

Infraestructura ▪ La mayoría de las titulaciones considera necesario un aumento de los recursos informáticos y de los recursos didácticos audiovisuales.
▪ El 41% de las titulaciones muestra de forma explícita la satisfacción por sus aularios.
▪ La inadecuación las instalaciones en más de la mitad de las titulaciones y el reconocimiento de su suficiencia.
▪ Un 16% de las titulaciones han desarrollado compromisos para subsanar las deficiencias mediante una mejora de su gestión.
▪ Los servicios complementarios evaluados presentan deficiencias en casi la mitad de las titulaciones.
▪ Un 38% de titulaciones Ciencias Experimentales, han denunciado carencias, estas denunciadas se refieren a las medidas de seguridad en las instalaciones, a la falta de planes de emergencia y al defectuoso reciclaje de residuos peligrosos.
▪ La escasez o inadecuación en las condiciones para el trabajo docente de los despachos de profesores.
▪ Existe una progresiva responsabilidad de la comunidad académica por solucionar la existencia de barreras arquitectónicas para personas con distintas minusvalías.

DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA

Alumnado ▪ La información general que reciben los alumnos (matrícula, horarios, programas, centro, titulación,...) se considera adecuada en aproximadamente la mitad de las titulaciones.
▪ Cuando existen, las guías académicas son valoradas positivamente.
▪ La falta de los programas de las asignaturas en el momento de la matrícula o al empezar el curso y la falta de organización y coordinación de los canales de difusión y acceso.
▪ La mejora de los servicios de información, orientación, atención y ayuda a los alumnos se plantea como una necesidad por la mayor parte de las titulaciones.
▪ La necesidad de adecuar las exigencias y los contenidos de las asignaturas a los objetivos de la titulación y a sus créditos. Además, se recomienda hacer esfuerzos para mejorar las estrategias de aprendizaje de los alumnos.

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Las mejoras propuestas para fomentar la relación entre alumnos profesores son escasas en el total de las titulaciones (8%). ▪ La escasa participación de los alumnos en las elecciones es señalada por la mayoría de las titulaciones evaluadas. ▪ La necesidad de promover la participación de los alumnos en el centro, para lo que se propone potenciar la delegación de alumnos y la figura del defensor de los estudiantes. Algunas unidades proponen fomentar la responsabilidad de los alumnos en el centro y el desarrollo de actividades extracurriculares.
--

<p>Organización general</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ la falta de coordinación entre departamentos y profesores, que conlleva el solapamiento de contenidos en el desarrollo de asignaturas. ▪ Se aprecia cierta insatisfacción con el calendario y el diseño de los horarios académicos. ▪ Para el 29% de las titulaciones evaluadas, la distribución total de alumnos en grupos parece adecuada. ▪ Se señala como positiva la existencia y funcionamiento de comisiones y órganos existentes, pero se considera como desfavorable la indefinición, fragmentación y solapamiento que se produce entre los diferentes órganos existentes ya sean colegiados o unipersonales. ▪ Se señala como aspecto a mejorar la falta de autonomía de este nivel de decisión frente a otros dentro de la propia universidad. ▪ la necesidad de mejorar los procedimientos de evaluación del profesorado y de establecer pautas de actuación en función de los resultados de esta evaluación.
------------------------------------	--

<p>Atención tutorial</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se propone potenciar y mejorar las tutorías, y crear la figura del tutor implementar planes de tutoría y evitar el solapamiento de horarios de tutoría con los de las clases y mejorar los mecanismos de difusión.
---------------------------------	--

<p>Metodología docente</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El 33% de las titulaciones ofrece una valoración positiva de las metodologías docentes desarrolladas, sustentada en la existencia de diversidad de metodologías, experiencias singulares, uso de metodologías activas, etc. ▪ Se plantean propuestas de mejora para fomentar las actividades de apoyo académico entre las que se señalan la necesidad de incrementar el <i>curso cero</i>, atender a los alumnos con dificultades académicas específicas, realizar cursos de técnicas de estudio y potenciar la formación complementaria. ▪ El nivel de asistencia a clases se considera escaso en el 21% de las titulaciones.
-----------------------------------	--

<p>Evaluación de los aprendizajes</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los aspectos formales de la evaluación presentan escasas deficiencias fácilmente subsanables a través de sencillas mejoras .Se señala una falta de planificación o cumplimiento de los exámenes finales.
--	--

<p>Relaciones externas</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aunque el incremento de intercambios ha sido enorme por ejemplo en los programas Sócrates/Erasmus, se puede afirmar que no ha ido acompañado de una planificación en cuanto a infraestructura de gestión por parte de las universidades. ▪ La mitad de las titulaciones evaluadas mantiene buenas relaciones con organizaciones empresariales fundamentalmente en la formalización de convenios para prácticas de los estudiantes.
-----------------------------------	---

RESULTADOS DE LA ENSEÑANZA

- Un 36% de las titulaciones evaluadas manifiesta tener malos resultados en los indicadores de graduación: éxito, retraso y abandono.
- Las universidades no disponen de información para cada titulación sobre la demanda de sus graduados, el nivel de empleo de éstos y la adecuación de la formación recibida por los mismos a las necesidades del mercado más inmediato.

Fuente: elaboración propia a partir del informe global del Consejo de Coordinación Universidades (2003).

Según Rodríguez Fernández (Rueda et al., 2004:130) el desarrollo del Plan consiguió los objetivos que se proponía hasta un nivel aceptable salvo en el de “Proporcionar a la sociedad y a los estudiantes universitarios actuales o potenciales, información relevante y objetiva sobre la calidad de las universidades españolas”. Sin embargo, quizá sus logros más significativos sean el haber logrado la instauración de la cultura de la calidad en las universidades, la creación de agencias o unidades de calidad en algunas comunidades autónomas (Cataluña, Andalucía, Galicia).

2.3.3.2. PCU: Plan de la Calidad de las Universidades (2001-2006).

En 2001 se pone en marcha el II Plan de Calidad de las Universidades (II PCU), fue establecido por el Real Decreto 48/2001, de 20 de Abril de 2001 que da continuidad al PNECU, y tenía prevista una vigencia de seis años. Siguiendo la línea iniciada por el primer Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades y otras experiencias previas, su voluntad explícita era la de fomentar la implantación de sistemas de Calidad en las Universidades españolas, poniendo especial énfasis en la transparencia y la información al ciudadano y abriendo una vía a la acreditación de las titulaciones. Según Rueda et al. (2004:131) hay que destacar que desaparecen dos palabras de la denominación anterior: Nacional y Evaluación. Este cambio de nombre pretende hacer hincapié, por una parte, en su carácter descentralizado (uno de sus objetivos es el de promover la participación de las Comunidades Autónomas mediante la creación de una Red de Agencias).

Los objetivos del plan son los siguientes:

1. Continuar con la Evaluación Institucional y fomentar la implantación en las Universidades de sistemas de calidad integral para la mejora continua.
2. Promover la participación de las Comunidades Autónomas en el desarrollo de la gestión del Plan propiciando la creación de entidades autonómicas dedicadas a tal fin, con el objeto de propiciar una red de Agencias de la Calidad Universitaria coordinadas por el Consejo de Universidades.
3. Desarrollar metodologías homogéneas con las existentes en la Unión europea, que permitan establecer estándares contrastados para la acreditación de la calidad alcanzada.

4. Implantar un sistema de información a las Universidades, a las Administraciones públicas y a la sociedad, basado en la evaluación por los resultados y apoyado en un catálogo de indicadores, que pueda servir de base para la toma de decisiones en el ámbito de sus respectivas competencias.
5. Establecer un sistema de acreditación de programas formativos, grados académicos e instituciones que permita garantizar la calidad en conformidad con estándares internacionales, abarcando también programas de doctorado y formación de postgrado.

El plan no completó el periodo de vigencia con su concepción inicial. El 21 de diciembre de 2001 se publica la ley Orgánica 6/2001 de Universidades que sustituye al de 1982. Su aprobación estuvo precedida de una fuerte polémica y el núcleo del discurso gubernamental se centró en la necesidad de una nueva ley de universidades que impulsara la mejora de la calidad y convirtiera en su objetivo prioritario. La LOU dedica su artículo 31 a la garantía de la calidad universitaria y asigna a la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (creada en el 2002) la gestión de estos procesos. En el mes de junio de 2003 (Real Decreto 1391/2003), se suspende el II Plan de Calidad de las Universidades, y se sustituido por una convocatoria de la ANECA.

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

En España, el interés institucional por la integración del sistema universitario en el EEES, se concreta favorablemente en los acuerdos de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) de 2000 y 2001, y en iniciativas legislativas como la polémica Ley Orgánica de Universidades (LOU) de 2001, que incorpora en el texto una serie de declaraciones relativas a la garantía de la calidad del sistema universitario a través de mecanismos externos de evaluación conforme a criterios objetivos y procedimientos transparentes. Con el fin de hacer efectivas estas declaraciones políticas y en cumplimiento de lo establecido en el artículo 32 de la ley orgánica, se crea la ANECA (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación) en 2002, que tiene las competencias relativas a la difusión y toma de conciencia del proceso de convergencia europea, la puesta en marcha de experiencias piloto de diseño e implementación de titulaciones y el desarrollo de los programas de Evaluación

Institucional, Certificación, Acreditación y Evaluación del Profesorado. Todos ellos, instrumentos reconocidos y utilizados para el desarrollo de los conceptos y las prácticas relativas a la gestión de la calidad del producto universitario, similares a los que se han venido desarrollando desde hace tiempo en el recinto no universitario.

Dentro del Programa de Convergencia Europea, la Agencia pone en marcha, a partir de 2003, tres convocatorias de ayudas para el diseño de planes de estudios adaptados al Espacio Europeo de Educación Superior. Participan la mayoría de las universidades y los resultados se publicaron en los denominados libros blancos.

En Julio de 2004 la ANECA publicó la convocatoria del Programa de Acreditación en el que se seleccionaron varias titulaciones presentadas por distintas universidades, con el fin de desarrollar posteriormente los correspondientes proyectos piloto. El objetivo era validar la metodología elaborada por expertos y determinar qué criterios e indicadores eran los más idóneos.

La ANECA ha continuado con el Programa de Evaluación Institucional de la Calidad (PEI) que iniciara el Consejo de Universidades. Las instituciones universitarias se someten voluntariamente a un proceso de evaluación que consta de una fase de autoevaluación, una segunda de evaluación externa y una fase final en la que se establecen las acciones de mejora que permitan superar los puntos débiles detectados. En la actualidad la práctica totalidad de las universidades se ha sometido a evaluación de sus titulaciones.

La misión de ANECA es aportar garantía externa de calidad al sistema universitario y contribuir a su mejora constante. El cumplimiento de esta misión se articula a través de las siguientes funciones:

- Potenciar la mejora de la actividad docente, investigadora y de gestión de las universidades.
- Contribuir a la medición del rendimiento de la Educación Superior conforme a procedimientos objetivos y procesos transparentes.
- Proporcionar a las Administraciones Públicas información adecuada para la toma de decisiones.
- Informar a la sociedad sobre el cumplimiento de objetivos en las actividades de las universidades.

La Ley orgánica 4/2007 de 12 de abril, por la que se modifica la Ley orgánica 6/2001, de 21 de diciembre de Universidades, estableció una nueva estructura de nuestras enseñanzas con el fin de acercarlas al Espacio Europeo de Educación Superior (Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre modificado por el real decreto 861/2010).

La ANECA desarrolla diferentes programas para llevar a cabo su actividad (evaluación, certificación y acreditación), con el fin de integrar nuestro sistema en el Espacio Europeo de Educación Superior:

▪ **Programas de evaluación de enseñanzas e instituciones:**

(i) **Programa VERIFICA:**

En el Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre modificado por el Real Decreto 861/2010, se asigna a ANECA la competencia para establecer y publicar los procedimientos, protocolos y guías para la verificación de los títulos oficiales, así como para evaluar las propuestas de planes de estudio. La Agencia ha desarrollado un conjunto de actuaciones para cumplir con lo establecido en el Real Decreto (Programa VERIFICA). Ese programa evalúa las propuestas de los planes de estudio diseñados en consonancia con los objetivos establecidos para la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (ANECA, 2012). La evaluación de las propuestas de títulos se llevará a cabo a partir de un conjunto de criterios y directrices de calidad. Los criterios y directrices que se recogen en este documento valoran la calidad de los planes de estudio presentados con relación a (ANECA, 2008): la relevancia de la justificación del Título; la pertinencia de los objetivos generales y competencias; la claridad y suficiencia de los sistemas que regulan el acceso y la admisión de los estudiantes; la coherencia de la planificación prevista; la adecuación del personal académico y de apoyo, así como de los recursos materiales y servicios; la eficiencia prevista con relación a los resultados esperados; el sistema interno de garantía de calidad encargado de la revisión y mejora del plan de estudios; la adecuación del calendario de implantación previsto(véase figura 10).

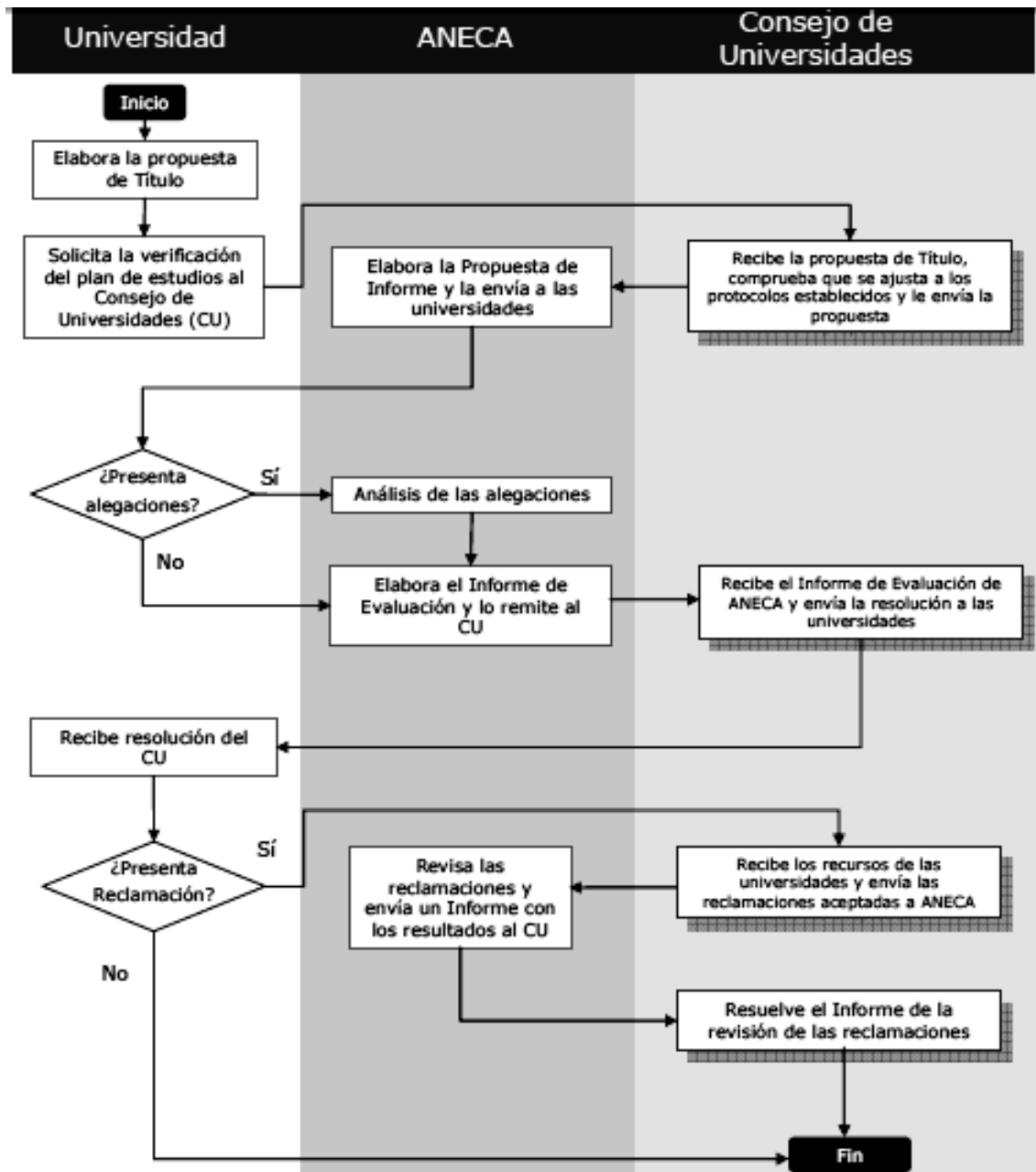


Figura 10: Proceso de evaluación para la verificación de títulos universitarios oficiales.

Fuente: (ANECA, 2008).

(ii) Programa MONITOR:

Efectúa el seguimiento de un programa verificado hasta que debe presentarse de nuevo para renovar su acreditación.

Una vez implantado un título oficial, para lo que debe obtener previamente la verificación del Consejo de Universidades y la autorización de la Comunidad Autónoma, el Real Decreto 861/2010 , de 2 de julio, por el que se modifica el Real

Decreto 1393/2007 , de 29 de octubre, establece la necesidad de realizar un seguimiento del mismo hasta el momento en el que deba someterse de nuevo a evaluación para renovar su acreditación.

El proceso de seguimiento tiene dos funciones principales: comprobar la adecuada implantación del título de acuerdo a lo formulado en el proyecto inicial presentado por la Universidad, y analizar los principales resultados de su puesta en marcha.

El fin del seguimiento es, según el artículo 27 del Real Decreto 861/2010, de 2 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, velar por el cumplimiento del proyecto contenido en el plan de estudios verificado por el Consejo de Universidades. Por lo tanto, es la fase intermedia entre la verificación y la acreditación.

El *protocolo para el seguimiento y la renovación de la acreditación de títulos oficiales*(ANECA, 2010a) , elaborado por la Comisión Universitaria para la Regulación del Seguimiento y la Acreditación (CURSA) aprobado por el Consejo de Universidades y la Conferencia General de Política Universitaria en julio de 2010, establece el marco general para el desarrollo de este programa. ANECA en función del protocolo antes mencionado lanza el programa MONITOR cuyo objetivo es monitorizar la puesta en marcha de los nuevos planes de estudios ayudando a las universidades, de una forma gradual, a mejorar aquellos aspectos que puedan resultar problemáticos durante la futura acreditación. Las cuatro dimensiones que ANECA considera básicas para este programa son:

- *Información para la sociedad y el futuro estudiante.* : Accesibilidad, inteligibilidad y utilidad de la información que se incluyó en la memoria de verificación del título objeto del proceso de seguimiento.
- *Información para el estudiante.* Accesibilidad e inteligibilidad para los estudiantes de los aspectos relativos a la concreción del plan de estudios durante su implantación.
- *Información sobre el funcionamiento.* La información sobre cómo se está abordando la puesta en marcha del plan de estudios y su seguimiento interno (SIGC-AUDIT,...).

- *Información sobre los resultados de formación.* El cumplimiento de los compromisos respecto de la obtención de las competencias del título y de los valores de cada indicador.

Los propósitos del seguimiento de los títulos universitarios oficiales son:

- Asegurar la ejecución efectiva de las enseñanzas conforme a lo recogido en el plan de estudios del título implantado, tal y como consta en el RUCT junto con las modificaciones aprobadas por el Consejo de Universidades y autorizadas, en su caso, por las Comunidades Autónomas.
- Asegurar la disponibilidad pública de la información pertinente y relevante a los diferentes agentes de interés del sistema universitario.
- Detectar posibles deficiencias en el desarrollo efectivo de las enseñanzas y analizar las acciones realizadas para su subsanación.
- Aportar recomendaciones y/o sugerencias de mejora en el transcurso de la implantación del plan de estudios.
- Identificar buenas prácticas para su difusión en el marco del sistema universitario.

Asimismo y con carácter general, el seguimiento trata de evidenciar los progresos en el desarrollo del Sistema Interno de Garantía de Calidad (SIGC) del título tanto en lo relativo a la revisión de la aplicación del plan de estudios como a la propuesta de acciones para mejorar su diseño e implantación. Por último, el proceso de seguimiento de los títulos aportará información relevante para analizar de forma global el grado de adaptación de nuestro sistema universitario al EEES.

Las herramientas para el seguimiento son:

1. La *visibilidad* de los contenidos en la memoria del plan de estudios (incluyendo las modificaciones introducidas durante su implantación).
2. La *visibilidad* y *accesibilidad* de las concreciones que surjan del proceso de implantación: guías docentes, planificación,....
3. La *información* sobre cómo se está abordando la puesta en marcha del plan de estudios y su seguimiento interno (SIGC).
4. *Indicadores.*
 - a. Tasa de rendimiento del título (completo/parcial)
 - b. Tasa de abandono del título (completo/parcial)

- c. Tasa de eficiencia de los graduados del título(completo/parcial)
 - d. Tasa de graduación del título(completo/parcial)
 - e. Captación de estudiantes y adecuación de la planificación
5. Las *actuaciones iniciadas* por la Universidad como consecuencia de la verificación del seguimiento y de su propio análisis de la puesta en marcha del plan de estudios (SIGC: opinión de profesores, estudiantes,...).

El desarrollo de este procedimiento tiene como principal agente a la Universidad que expide el título pero implica además a otros agentes como las agencias de evaluación, la Comunidad Autónoma, la Conferencia General de Política Universitaria y el Consejo de Universidades. El proceso de seguimiento tiene los siguientes hitos fundamentales:

- La Universidad elaborará un Informe anual de seguimiento de cada uno de sus títulos implantados.
- Las agencias de evaluación analizarán tanto la información pública disponible como la suministrada por la Universidad en los informes a los que se refiere el punto anterior, definiendo para ello los criterios y procedimientos necesarios.
- Las agencias de evaluación elaborarán informes individuales para cada título.
- Las Agencias remitirán los informes provisionales de seguimiento de los títulos a las Universidades para que éstas, si lo consideran oportuno, presenten alegaciones a su contenido.
- Los informes definitivos se harán públicos por parte de las Agencias. Asimismo serán remitidos a las Comunidades Autónomas (CC AA).
- En caso de detectarse deficiencias, las trasladarán a la Universidad, a la Comunidad Autónoma y al Consejo de Universidades a fin de que se proceda conforme a lo establecido en el marco normativo vigente.
- Cada agencia de evaluación elaborará y hará público un Informe periódico del proceso de seguimiento.
- La Universidad iniciará un nuevo proceso de seguimiento que se repetirá anualmente, conforme a lo descrito en las actuaciones anteriores.
- La Universidad someterá sus títulos a un proceso de evaluación para renovar su acreditación.

(iii) Programa AUDIT:

El marco EEES y los nuevos cambios introducidos en la normativa española, establecen que las universidades deben garantizar en sus actuaciones el cumplimiento de los objetivos asociados a las enseñanzas que imparten, buscando además su mejora continua. Por ello, las universidades deben contar con políticas y Sistemas de Garantía Interna de Calidad (SGIC) formalmente establecidos y públicamente disponibles. El desarrollo de un Sistema de Garantía Interna de Calidad requeriría una sistematización y estructuración de los sistemas de *garantía interna* ya existentes en las universidades y que contemplen la planificación de la oferta formativa, la evaluación y revisión de su desarrollo, así como la toma de decisiones para la mejora de la formación. De igual modo, requerirían sistemas de *garantía externa de calidad* de las agencias que permitieran evaluar y acreditar la garantía interna de calidad de las instituciones universitarias. Con la intención de favorecer el desarrollo de Sistemas de Garantía Interna de Calidad, desde ambos enfoques interno y externo, se han elaborado el programa AUDIT (ANECA, 2007a).

El programa AUDIT persigue dos objetivos básicos:

- a) Facilitar a los Centros orientaciones para el diseño de Sistemas de Garantía Interna de Calidad de las enseñanzas que imparten.
- b) Poner en práctica un procedimiento que conduzca al reconocimiento del diseño de dichos sistemas, por parte de las agencias de garantía externa de la calidad.

Los aspectos que deberán ser tomados en consideración a la hora de definir y documentar el sistema del Centro son lo siguiente (ANECA, 2007b):

- a. *Objetivos y principios de actuación:* El diseño de Sistemas de Garantía Interna de Calidad conforma un elemento esencial en la política y actividades formativas del Centro, por lo éste debe fijar de antemano los objetivos que pretende alcanzar como resultado de su implantación. En la elaboración de sus sistemas, el Centro deberá someterse, al menos, a los siguientes principios de actuación: Legalidad y seguridad jurídica, Publicidad, transparencia y participación.
- b. *Grupos de interés:* El Centro debe indicar los grupos de interés hacia los que está orientado el sistema. Así, debe señalar qué grupos intervienen directa o

indirectamente en los procesos que garantizan la formación universitaria: Estudiantes, Gestores, PDI y PAS vinculado al Centro/Institución, Administraciones educativas, Empleadores, y Sociedad.

- c. *Fases.* : En el diseño del Sistema de Garantía Interna de Calidad debe atender a la definición de una serie de fases como: La recogida y análisis de información, El control, la revisión periódica y la mejora continua de actuaciones, Los mecanismos y estrategias para la toma de decisiones, especialmente aquellas que afectan a la formación universitaria, La rendición de cuentas a los grupos de interés sobre las actuaciones desarrolladas, en especial las relativas a la formación universitaria.
- d. *Alcance:* Al definir el alcance de los Sistemas de Garantía Interna de Calidad, el Centro deberá contemplar como mínimo aquellos elementos que afectan a la formación universitaria:
- *Diseño de la Oferta formativa:* Definición de política y objetivos de calidad ,Definición y aprobación de programas formativos, Criterios de admisión de estudiantes , Planificación de la oferta formativa, y Criterios para la eventual suspensión del título
 - *Desarrollo de la enseñanza y otras actuaciones orientadas a los estudiantes:* Actividades de acogida y apoyo al aprendizaje, Desarrollo de la oferta formativa: Metodología de enseñanza-aprendizaje Evaluación del aprendizaje, Prácticas externas y movilidad de estudiantes Orientación profesional, Evaluación y mejora de la oferta formativa: Despliegue de las Acciones de mejora detectadas, Gestión de las quejas y reclamaciones, y Gestión de expedientes y tramitación de títulos.
 - *Personal académico y de apoyo a la docencia:* Acceso, evaluación, promoción, formación, reconocimiento y apoyo a la docencia.
 - *Recursos materiales y servicios:* Diseño, gestión y mejora de aulas, espacios de trabajo, laboratorios y espacios experimentales, bibliotecas y fondos bibliográficos; Recursos y servicios de aprendizaje y apoyo a los estudiantes.
 - *Resultados de la formación:* Medición, análisis y utilización de resultados: inserción laboral, académicos, y satisfacción de los diferentes grupos de interés.

- *Información pública:* Difusión de información actualizada sobre la formación universitaria.
- e. *Procedimientos:* En función del grado de complejidad o necesidad de control de los procesos a incluir en el Sistema de Garantía Interna de Calidad, deberá analizarse la conveniencia de documentar aquellos, en forma de procedimientos, flujo gramas, fichas de proceso, etc., en las que se recoja una descripción suficiente acerca de su objetivo, alcance, responsabilidades, documentación de referencia, descripción del proceso, tipo de control, etc.
- f. *Organización, estructura y recursos:* El Centro debe especificar los aspectos organizativos y estructurales, así como los recursos, que darán soporte y articularán el Sistema de Garantía Interna de Calidad. Entre esos aspectos se debe recoger: Organigrama y estructura organizativa del Centro, Responsabilidades y funciones de los órganos de gestión y gobierno, especialmente aquellas relacionadas con la formación universitaria, Personal académico y de apoyo a la docencia vinculado al Centro, Comisiones u órganos similares que, en el ámbito del Centro o de los Departamentos, desarrollan algunos de los procesos, y Reglamentos, protocolos y procedimientos que ya regulan las actividades del Centro, especialmente aquellos que están relacionados con la garantía de calidad de la formación universitaria.

La figura 11, representa gráficamente el modelo propuesto por AUDIT, en el que un conjunto de mecanismos se desarrollan de manera recurrente para cada uno de los seis elementos contemplados en el alcance, permitiendo de este modo que las entradas que originan el desarrollo del proceso, se transformen en una serie de productos o salidas, en función tanto de la capacidad de sus recursos, como del marco institucional en el que ha de desarrollar sus actividades el Centro.

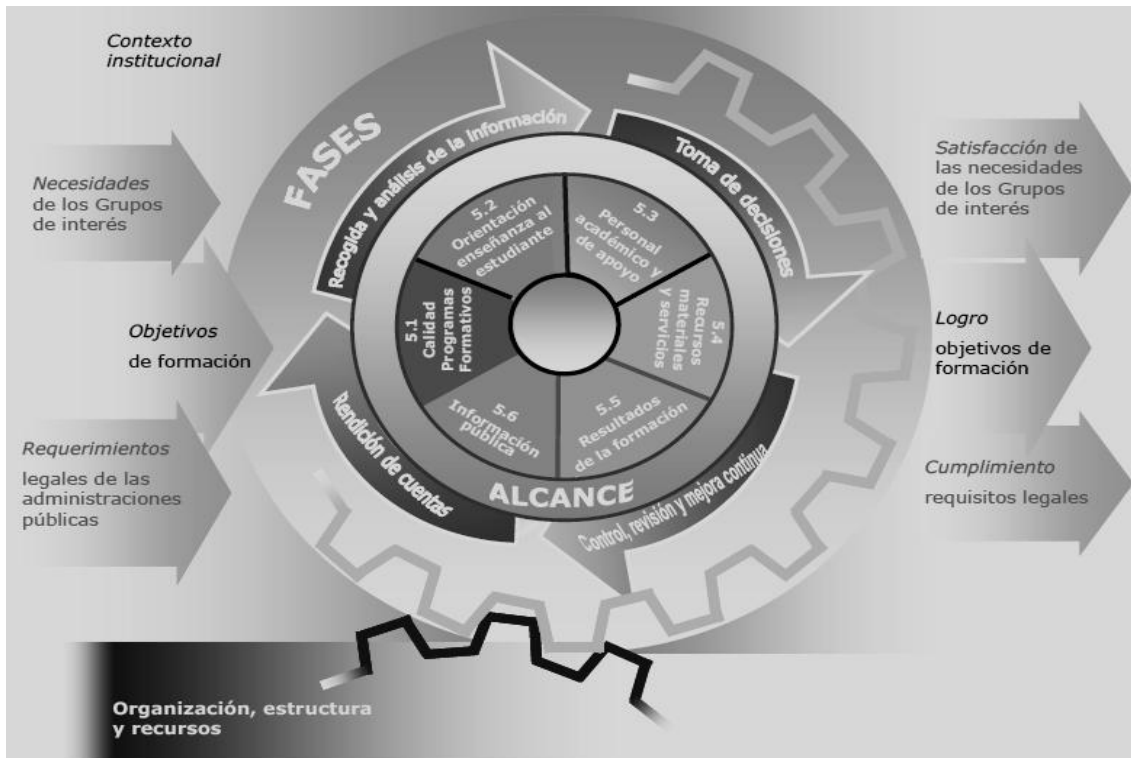


Figura 11: *Sistemas de Garantía Interna de Calidad de la formación universitaria (AUDIT)*

Fuente: ANECA (2007b)

(iv) Mención de calidad a programas de doctorado:

La convocatoria EDU/3429/2010, de 28 de diciembre, tiene por objeto establecer el procedimiento para otorgar una Mención hacia la Excelencia que exprese el reconocimiento a la solvencia científico-técnica y formadora de los programas de doctorado de las universidades españolas, así como de los grupos de investigación o departamentos que se ocupan de la formación de doctores.

Podrán participar en las convocatorias de este programa los programas que habían pasado el proceso de verificación según lo establecido en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas oficiales, modificado por *Real Decreto 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado*. Este real decreto persigue el objetivo de colaborar en la formación de aquellos que han de liderar y cooperar en el trasvase del conocimiento hacia el bienestar de la sociedad coordinadamente con la incorporación de las principales recomendaciones surgidas de los distintos foros europeos e internacionales. Todas ellas se refieren a la estructura y organización de doctorado, las competencias a adquirir, las condiciones de acceso y el desarrollo de la carrera

investigadora en su etapa inicial, el fundamental papel de la supervisión y tutela de la formación investigadora, la inserción de esta formación en un ambiente investigador que incentive la comunicación y la creatividad, la internacionalización y movilidad esenciales en este tipo de estudios y la evaluación y acreditación de la calidad como referencia para su reconocimiento y atractivo internacional En la que *introduce como novedad el documento de actividades del doctorando previendo un régimen de supervisión y seguimiento del mismo y establece por vez primera un plazo máximo de duración de los estudios de doctorado con la posibilidad de dedicación a tiempo parcial y a tiempo completo. Por otro lado la nueva ordenación establece una regulación de estas enseñanzas que propicia una más clara distinción entre el segundo ciclo de estudios universitarios, de Máster, y el tercero, de doctorado, determinando asimismo los criterios específicos para la verificación y evaluación de los programas de doctorado. Entre las principales novedades se incluye asimismo la previsión de que los tribunales encargados de evaluar las tesis doctorales deberán estar conformados en su mayoría por doctores externos a la Universidad y a las instituciones colaboradoras. También se recogen aspectos relativos a la protección de datos confidenciales y garantías de eventuales patentes de los trabajos de investigación y se establece la posibilidad de incluir en el título la mención de «Doctor Internacional».*

La evaluación de las solicitudes para la obtención de la Mención hacia la Excelencia será no presencial y se llevará a cabo por las correspondientes Comisiones de Evaluación, una por cada campo de conocimiento científico-técnico, a partir de la documentación presentada y tomando como periodo de referencia el de los últimos seis años.

Los programas de doctorado que obtengan la Mención hacia la Excelencia serán integrados en una relación de programas que será pública y constituirá un referente internacional por su rendimiento y resultados (ANECA, 2011).

▪ **Programas de evaluación del profesorado:**

(v) Para la contratación (PEP): Para la contratación (PEP):

A través del Programa de Evaluación del Profesorado para la contratación (PEP), ANECA evalúa la actividad docente e investigadora de los aspirantes a una plaza

de profesorado universitario contratado, como requisito previo a la contratación en las figuras que así lo requieren por ley. En el caso de universidades públicas, La Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, establece en su artículo 52, exige un informe favorable previo para las figuras de: Profesor Contratado Doctor (PCD), Profesor Ayudante Doctor (PAD), Profesor Colaborador (PC). En el caso de universidades privadas, la ley establece que el 60% el total del profesorado doctor de una universidad privada deberá haber obtenido una evaluación positiva de ANECA para la figura de: Profesor de Universidad Privada (PUP) (ANECA, 2007c).

El PEP cuenta con cinco comités de evaluación y una comisión de evaluación. Los comités de evaluación son grupos de expertos nombrados por ANECA para evaluar colegiadamente las solicitudes de evaluación de profesorado para la contratación. Son 5, uno por cada campo de conocimiento científico: Comité de Experimentales, Comité de Ciencias de la Salud, Comité de Ciencias Sociales y Jurídicas, Comité de Enseñanzas Técnicas, y Comité de Humanidades.

Cada Comité estará compuesto por un presidente, un secretario y entre 8 y 12 vocales, en función de las agrupaciones de áreas afines y del número de solicitudes recibidas. Cuando sea preciso y debido al número de solicitudes recibidas, cada Comité podrá duplicarse, con la misma estructura. La composición de los Comités de Evaluación se renueva cada 2 años en un 50%.

La comisión de evaluación está formada por un presidente y cinco vocales, que se corresponden con los presidentes de cada uno de los comités de evaluación en los que se estructura el programa. Entre sus funciones se encuentra las de establecer niveles de referencia, analizar los criterios del programa, proponer mejoras y elevar informes de actividad y resultados a la Dirección de ANECA.

Los Comités valoran preferentemente los méritos postdoctorales de “Experiencia investigadora” (hasta un máximo de 60 puntos sobre 100) y de “Experiencia docente” (hasta un máximo de 30 puntos sobre 100). Se valoran también las actividades y méritos recogidos en los apartados de “Formación académica y experiencia profesional” (hasta un máximo de 8 puntos) y de “Otros méritos” (hasta un máximo de 2 puntos). Para obtener la evaluación positiva han de cumplirse simultáneamente las siguientes

condiciones: a) alcanzar un mínimo de 50 puntos sumando los obtenidos en los apartados de “Investigación” y de “Docencia”; b) alcanzar un mínimo total de 55 puntos como suma de todos los apartados (ANECA, 2007c).

(vi) Acreditación Nacional (ACADEMIA):

Como desarrollo de la Ley Orgánica de Universidades, en su redacción de 2007, el Real Decreto 1312/2007 de 5 de octubre, por el que se establece la acreditación nacional para el acceso a los cuerpos docentes universitarios (en adelante RD 1312/2007), reguló los aspectos esenciales de la acreditación nacional para el acceso a los cuerpos de profesores funcionarios y encargó a la ANECA su implantación y desarrollo. El Consejo de Universidades se encarga de nombrar las comisiones de acreditación, la aprobación de algunos procedimientos y documentos del programa y el nombramiento de la Comisión de Reclamaciones que, en su caso, analiza los recursos planteados por los solicitantes ante las resoluciones de las comisiones de acreditación.

El Programa ACADEMIA sigue este mandato normativo. Su principal objetivo es garantizar unos niveles académicos y científicos mínimos de calidad para los futuros candidatos a los concursos para cubrir las plazas de profesorado convocadas por las universidades. De este modo la incorporación y la promoción en el sistema universitario se configura como un procedimiento en dos fases, la primera externa y, la segunda, responsabilidad de cada universidad que mediante un concurso selecciona entre los candidatos acreditados a los que pasarán a formar parte de su plantilla (ANECA, 2010b)

Los Criterios de evaluación que se deben cumplir los candidatos los están definidos en el real decreto 1312/2007 son lo siguiente:

A. Criterios de evaluación

1. Actividad investigadora.

- 1.1. Calidad y difusión de resultados de la actividad investigadora. Publicaciones científicas, creaciones artísticas. Profesionales, congresos, conferencias, seminarios, etcétera.
- 1.2. Calidad y número de proyectos y contratos de investigación.
- 1.3. Calidad de la transferencia de los resultados. Patentes y productos con registro de propiedad intelectual, transferencia de conocimiento al sector productivo, etcétera.

- 1.4. Movilidad del profesorado. Estancias en centros de investigación, etc.
- 1.5. Otros méritos.
2. *Actividad docente o profesional.*
 - 2.1. Dedicación docente. Amplitud, diversidad, intensidad, responsabilidad, ciclos, tipo de docencia universitaria, dirección de tesis doctorales, etc.
 - 2.2. Calidad de la actividad docente. Evaluaciones positivas de su actividad, material docente original, publicaciones docentes, proyectos de innovación docente, etcétera.
 - 2.3. Calidad de la formación docente. Participación, como asistente o ponente, en congresos orientados a la formación docente universitaria, estancias en centros docentes, etc.
 - 2.4. Calidad y dedicación a actividades profesionales, en empresas, instituciones, organismos públicos de investigación u hospitales, distintas a las docentes o investigadoras. –Dedicación, evaluaciones positivas de su actividad, etc.
 - 2.5. Otros méritos.
3. *Formación académica.*
 - 3.1. Calidad de la formación pre/doctoral. Becas, premios, otros títulos, etc.
 - 3.2. Calidad de la formación posdoctoral. –Becas posdoctorales, tesis doctoral, premio extraordinario de doctorado, mención de doctorado europeo, mención de calidad del programa de doctorado.
 - 3.3. Otros méritos de formación académica.
4. *Experiencia en gestión y administración educativa, científica, tecnológica y otros méritos.*
 - 4.1. Desempeño de cargos unipersonales de responsabilidad en gestión universitaria recogidos en los estatutos de las universidades, o que hayan sido asimilados, u organismos públicos de investigación durante al menos un año.
 - 4.2. Desempeño de puestos en el entorno educativo, científico o tecnológico dentro de la Administración General del Estado o de las comunidades autónomas durante al menos un año.
 - 4.3. Otros méritos.

B. Baremo.

- Para el cuerpo de **Profesores Titulares de Universidad**, será para cada uno de los criterios del apartado A:

- a. Actividad investigadora: un máximo de 50 puntos.
- b. Actividad docente o profesional: un máximo de 40 puntos.
- c. Formación académica: un máximo de 5 puntos.
- d. Experiencia en gestión y administración educativa, científica, tecnológica y otros méritos: un máximo de 5 puntos.

Para obtener la evaluación positiva han de cumplirse simultáneamente las siguientes condiciones: Alcanzar un mínimo de 60 puntos sumando los obtenidos en los apartados «1. Actividad investigadora» y «2. Actividad docente o profesional». Conseguir un mínimo de 65 puntos como suma de todos los apartados.

- *Para el cuerpo de **Catedráticos de Universidad**. El baremo será, para cada uno de los criterios del apartado A:*

- a. Actividad investigadora: un máximo de 55 puntos.
- b. Actividad docente o profesional: un máximo de 35 puntos.
- c. Experiencia en gestión y administración educativa, científica, tecnológica y otros méritos: un máximo de 10 puntos.

Para obtener la evaluación positiva han de cumplirse simultáneamente las siguientes condiciones: Conseguir un mínimo de 80 puntos como suma de todos los criterios. Conseguir al menos 20 puntos en el segundo criterio.

- *Para la **evaluación de la experiencia investigadora**.*

En el caso de la valoración del apartado 1 «Actividad investigadora», la aportación de un periodo de actividad investigadora reconocido de acuerdo con las previsiones del Real Decreto 1086/1989, de 28 de agosto, de retribuciones del profesorado universitario, tendrá una valoración de 15 puntos.

El procedimiento de acreditación se basa en el establecimiento de un nuevo modelo, en el que se ha eliminado la oferta de un número limitado de plazas. Este modelo se basa en la previa posesión por el candidato de una acreditación nacional; lo que permite a las universidades elegir a su profesorado de acuerdo con sus intereses, entre los previamente acreditados.

Así, la acreditación pretende asegurar el cumplimiento de un nivel mínimo de calidad entre los candidatos a ocupar una plaza de profesor universitario. No es un

sistema relativo que compare a unos candidatos con otros, creando categorías entre los acreditados, sino que, por el contrario, establece un punto de corte (diferente para profesor titular de universidad y para catedrático de universidad) y las comisiones determinan, basándose en unos criterios objetivos, el paso o no de ese punto de corte. Esto ha de ser así ya que la puntuación en los diferentes apartados se satura, alcanzándose el valor máximo tanto cuando se tienen los méritos necesarios para alcanzar el máximo como cuando se tiene el doble. Por todo ello no se otorga puntuación a los acreditados, la puntuación se comunica sólo a los que no superan el proceso, para que puedan conocer su situación relativa respecto del punto de corte.

La responsabilidad de la selección entre los acreditados está, por tanto, en las universidades y en sus concursos de acceso. Son las universidades las que pueden introducir criterios específicos que deban cumplir los profesores que se incorporen a sus plantillas, para elegir a los que más se adecúan a los perfiles requeridos en cada caso (ANECA, 2010b).

(vii) Programa DOCENTIA:

En el actual ordenamiento del sistema universitario español la garantía de la capacitación y competencia del profesorado descansa en las universidades. Del mismo modo, son las administraciones públicas las que, a través de las agencias de evaluación, aseguran el cumplimiento de unos estándares de calidad básicos entre los que solicitan participar en un proceso de contratación o acceso a la función pública (programas ACADEMIA y PEP) y en el diseño e implantación de las enseñanzas (programa VERIFICA).

En la valoración de la garantía de la calidad del profesorado, un elemento que resulta fundamental es el desempeño de su actividad docente. Así, conocer el modo en que el profesor planifica, desarrolla, valora y mejora su enseñanza resulta clave para emitir un juicio sobre su competencia docente. Para favorecer esta evaluación de la docencia, ANECA pone en marcha el Programa de Apoyo a la Evaluación de la Actividad Docente del Profesorado Universitario (DOCENTIA).

El Programa de apoyo a la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario se puede perfilar a través de la definición de su misión, visión y objetivos (ANECA, 2006):

- *Misión:* Facilitar y apoyar la evaluación de la actividad docente del profesorado en el sistema universitario.
- *Visión:* Disponer de un modelo validado de evaluación de la actividad docente del profesorado que sea apropiado, útil, viable y preciso.
- *Objetivos del Programa:* El Programa de apoyo a la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario pretende dar respuesta a los siguientes objetivos:
 1. Mejorar la actividad docente del profesorado
 2. Aportar valores de referencia sobre la actividad docente a distintos niveles del sistema interno y externo
 3. Apoyar individualmente al profesorado proporcionándole evidencias contrastadas sobre su docencia para su mejora continua
 4. Contribuir a aportar evidencias para los Sistemas de Garantía de Calidad.
 5. Servir de instrumento para introducir elementos de objetividad, equidad y transparencia en la definición y la ejecución de las políticas del PDI
 6. Facilitar la toma de decisiones fundamentada de las autoridades académicas sobre la actividad docente
 7. Contribuir al necesario cambio cultural en las universidades que supone la revitalización de la actividad docente.

La propuesta de ANECA es la de un modelo comprensivo que permita a las universidades desarrollar propuestas de evaluación orientadas a distintas finalidades. El modelo en el que se fundamenta este Programa considera tres *dimensiones* como objeto de evaluación de la actividad docente: planificación de la docencia, desarrollo de la enseñanza y resultados. Estas tres dimensiones tienen como transversalidad la dedicación docente que actuaría como una dimensión cero o condición previa, de modo que si el profesor no desarrolla las actuaciones que la describen no procedería determinar la calidad de la misma (ANECA, 2006). Las dimensiones consideradas se desagregan en los siguientes elementos (ver tabla...):

Tabla 2: Las dimensiones consideradas en valoración el personal docente según el programa DOCENTIA:

Dimensiones	Subdimensiones	Criterios
1. Planificación de la docencia	1.1. Organización y coordinación docentes	1.1.1. Modalidades de organización (teoría, prácticas, tutorías, seminarios, etc.)
		1.1.2. Coordinación con otras actuaciones docentes (en el ámbito de la titulación, de acuerdo con política de Centro y Departamento)
	1.2. Planificación de la enseñanza y del aprendizaje con relación a las materias impartidas	1.2.1. Resultados de aprendizaje previstos
		1.2.2. Actividades de aprendizaje previstas
2. Desarrollo de la docencia	2.1. Cumplimiento de tareas	1.2.3. Criterios y métodos de evaluación
		1.2.4. Materiales y recursos para la docencia
3. Resultados	2.1.1. Actividades de enseñanza y aprendizaje realizadas	2.1.2. Procedimientos de evaluación aplicados
	3.1. Resultados en términos de objetivos formativos	3.2. Revisión y mejora de la actividad docente: formación e innovación

Fuente: ANECA (2006), elaboración propia.

Las universidades que participen en este programa podrán seleccionar aquellas fuentes y métodos de recogida de información que estimen más adecuadas a los objetivos e implicaciones de la evaluación y que resulten acordes con los procedimientos establecidos para la evaluación de la actividad docente del profesorado. Y según ANECA La recogida de información puede ser a partir de las tres fuentes y procedimientos de evaluación que se presentan en la tabla siguiente:

Tabla 3. : Dimensiones, fuentes y procedimientos de evaluación.

Dimensiones a evaluar	Fuentes y procedimientos de evaluación		
	Profesor	Responsables académicos	Estudiantes
Planificación	Auto-	Informe	Encuesta
Desarrollo	informe		
Resultados			

Fuente: ANECA (2006).

El reconocimiento de los procedimientos previstos por la Universidad para desarrollar la evaluación, recogidos en el manual o documento para la evaluación de la actividad docente, se llevará a cabo por una Comisión de evaluación compuesta por cinco miembros designados en la forma que establezca el convenio de colaboración entre ANECA y las agencias autonómicas.

En un período de dos años, las universidades que se inicien en el Programa evaluarán la actividad docente de su profesorado siguiendo el procedimiento establecido en sus correspondientes manuales. En dicho período, que tendrá un carácter

experimental, ANECA o la Agencia autonómica de evaluación reconocerán los procedimientos desarrollados por las universidades para evaluar a sus profesores. Y revisarán periódicamente el modelo y el procedimiento marcos establecidos para mejorarlos y, atendiendo a nuevas demandas y necesidades detectadas en el ámbito de la evaluación de la actividad docente, introducirá las innovaciones que se precisen para garantizar la calidad de dicha evaluación. Transcurrida la fase de experimentación, les certificará los resultados que se obtengan, con el procedimiento de evaluación aplicado en la Universidad, por un período de tres a cinco años.

2.3.3.4. *La Agencia Andaluza de Evaluación de la Calidad y Acreditación Universitaria.*

La Agencia Andaluza de Evaluación de la Calidad y Acreditación Universitaria es un Organismo Autónomo de carácter administrativo de la Junta de Andalucía creado por Ley 15/2003, de 22 de diciembre, Andaluza de Universidades, a la que corresponde ejercer, en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Andalucía, las funciones establecidas en el Título V de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades y en la mencionada Ley Andaluza de Universidades. La Agencia Andaluza de Evaluación de la Calidad y Acreditación Universitaria goza de personalidad jurídica y patrimonio propios y está dotada de autonomía administrativa y financiera para el cumplimiento de sus fines, así como para la gestión de su patrimonio y de los fondos que se le asignen.

Según el *Decreto 1/2005, de 11 de enero, por el que se aprueban los Estatutos del Organismo Autónomo Agencia Andaluza de Evaluación de la Calidad y Acreditación Universitaria*. : Los objetivos corresponden a la Agencia Andaluza de Evaluación de la Calidad y Acreditación Universitaria, teniendo en cuenta la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres:

1. Aplicar las orientaciones de evaluación de calidad del servicio público universitario establecidas por el Consejo Andaluz de Universidades que actúa como órgano de definición de los objetivos e instrumentos de la política de calidad de las Universidades Andaluzas.

2. Colaborar en la promoción de la evaluación continua de los procesos y resultados de las actividades docentes, investigadoras y de gestión desarrolladas por las Universidades
3. Andaluzas en orden a potenciar la mejora de su calidad.
4. Colaborar en la promoción y apoyar el desarrollo de sistemas internos de evaluación, control y mejora de la calidad en las Universidades Andaluzas.
5. Desarrollar y fomentar procesos de certificación y acreditación de programas, instituciones, grupos y personas pertenecientes al Sistema Universitario Andaluz, conforme a los criterios propios establecidos por la Comunidad Autónoma, el Estado y la Unión Europea.
6. Proporcionar información sobre el funcionamiento y calidad del Sistema Universitario Andaluz a la sociedad, a los propios interesados y a la Administración pública autonómica.
7. Proponer planes de mejora de la calidad según los resultados obtenidos en los procesos de evaluación.
8. Promover la homologación de sus criterios y métodos con los organismos similares nacionales y europeos, tendiendo a un funcionamiento coordinado que mejore la calidad y prestación del servicio.

Para el desarrollo de los objetivos anteriores, corresponde a la Agencia Andaluza de Evaluación de la Calidad y Acreditación Universitaria, el plan de calidad de agencia andaluz de evaluación publicado en junio 2008 se ha puesto en marcha los siguientes programas (AGAE, 2008):

1. Programas de evaluación, seguimiento y acreditación de procedimientos para la garantía de calidad

1.1. Sistemas de garantía de calidad ;

▪ *Objetivo:*

- Acreditación de los Sistemas de Calidad con el fin de dar respuesta a la implantación de los nuevos títulos.
- Facilitar a las universidades el diseño y la implantación de sistemas de gestión.

▪ **Programas:**

- *Seguimiento y Acreditación de los Sistemas de Garantía de Calidad de Títulos.* Según el RD 1393/2007, de 29 de octubre por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales en su Anexo I (apartado 9), se establece que todo título tenga establecido un sistema de Garantía de Calidad, para tal efecto la Agencia ha elaborado un Manual para la implantación de los Sistemas de Garantía de Calidad de los Títulos. La Agencia realizará el seguimiento y la acreditación de dichos Sistemas.
- *Evaluación, Seguimiento y Acreditación de los sistemas de evaluación de la actividad docente.* DOCENTIA Dentro del convenio de colaboración firmado entre la Agencia y la ANECA para el despliegue del programa DOCENTIA (sistemas de evaluación de la actividad docente), la Agencia ha realizado la evaluación de dicho programa. Una vez implantado, la Agencia en colaboración con ANECA procederá a su seguimiento y posterior acreditación.
- *Seguimiento del Programa para el desarrollo de los sistemas de gestión de responsabilidad social institucional.*

1.2. *Evaluación institucional*

▪ **Objetivos:**

- Desarrollo y puesta en marcha de herramientas y procedimientos de evaluación dirigida a la mejora de las distintas estructuras organizativas universitarias.
- Desarrollo y puesta en marcha de herramientas y procedimientos de evaluación dirigida a la mejora de los títulos propios.

▪ **Programas:**

- *Evaluación de los Centros Universitarios.*
- *Evaluación de los Servicios.*
- *Evaluación de Títulos Propios.*
- *Evaluación de Institutos y Centros de Investigación.*

Para la puesta en marcha de las distintas evaluaciones institucionales la Agencia definirá los procesos a seguir y elaborará las herramientas necesarias para el desarrollo de cada uno de los procesos.

1.3. Evaluación y acreditación de programas formativos

- **Objetivo:**

Desarrollo y puesta en marcha de herramientas y procedimientos dirigidos a la Evaluación, Seguimiento y Acreditación de títulos oficiales.

- **Programas:**

- *Seguimiento y Acreditación de títulos oficiales para su autorización: Grados* Según el RD 1393/2007, de 29 de octubre, referido anteriormente, en su Art. 27 se establece que las Agencias podrán acreditar los Títulos, para cumplir esta normativa la Agencia en coordinación con las Agencias Autonómicas elaborará guías de seguimiento y posterior acreditación de los Títulos oficiales.
- *Evaluación, Seguimiento y Acreditación de títulos oficiales para su autorización: Másteres y Doctorados* La evaluación de los Programas Oficiales de Posgrado (POPs) para su posterior autorización, tiene como marco de referencia el RD 56/2005 de 21 de enero, por el que se regulan los Estudios Universitarios Oficiales de Posgrado. Así, en su artículo 5 establece que la implantación de POPs requerirá los informes previos favorables de la Comunidad Autónoma correspondiente y del Consejo de Coordinación Universitaria. Para la elaboración de informes sobre la calidad de las propuestas de Programas de Postgrado presentadas por las Universidades Públicas de Andalucía se han elaborado guías y herramientas de evaluación teniendo en cuenta los acuerdos generales establecidos en coordinación con la Red Española de Agencias de Calidad Universitaria (REACU) sobre los criterios y aspectos comunes que se han de considerar en los procesos de evaluación y autorización de solicitudes de Programas y Títulos Oficiales de Postgrado.

1.4. Evaluación de programas de postgrados en universidades extranjeras

- **Objetivo:**

Valorar la calidad de los másteres y doctorados de los centros de enseñanza superior de las universidades extranjeras, seleccionados por los solicitantes de las Becas TALENTIA.

- **Programa:**

- *Becas TALENTIA.* Evaluación para la concesión de incentivos para la realización de programas de postgrados en universidades extranjeras.

2. Programas de evaluación del personal docente e investigador.

2.1. Evaluación del personal docente e investigador

▪ **Objetivos:**

- Evaluar la actividad docente e investigadora del profesorado a efectos de la emisión de los informes preceptivos para su contratación.
- Evaluar la actividad desarrollada por todos aquellos profesores que soliciten ser contratados como profesores eméritos.
- Evaluar los méritos docentes, investigadores y de gestión del Personal Docente e Investigador Andaluz.

▪ **Programas:**

- *Evaluación previa a la contratación (personal contratado).* La Agencia continuará con el procedimiento de evaluación de Profesorado contratado según los criterios específicos de evaluación se recogen en la Resolución de 26 de julio 2005, por la que se establecen los criterios de acreditación para las figuras contractuales de Profesorado Universitario.
- *Evaluación del profesorado emérito.* La Agencia Andaluza de Evaluación continua asumiendo la evaluación de la actividad desarrollada por todos aquellos profesores que solicitan ser contratados como profesores eméritos, para lo que modificará el procedimiento establecido por la Agencia para la evaluación del profesorado contratado emérito dentro del marco de la Ley 15/2003 de 22 de diciembre *Andaluza de Universidades* .
- *Complementos retributivos autonómicos.* Bajo el marco de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre de Universidades, el Consejo de Gobierno de la Junta de Andalucía aprueba el acuerdo para el establecimiento de un complemento autonómico destinado a fomentar e incentivar la actividad docente, investigadora y de gestión del personal docente e investigador de las Universidades Públicas Andaluzas. Para la evaluación de estos méritos se creó la Comisión Andaluza de Evaluación de los Complementos Autonómicos (CAECA). La CAECA cuenta con Criterios Generales y Específicos en base al artículo 3 de la Orden de 26 de Mayo de 2006. Los informes se realizan a través de distintas Comisiones de Evaluación para cada uno de los campos científicos,

designando para cada una de estas comisiones a científicos de reconocido prestigio sobre la base de criterios de excelencia académica.

2.2. Evaluación de la investigación

▪ **Objetivo:**

Evaluación de los distintos Programas de Apoyo a la Investigación, promovidos por la Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa de la Junta de Andalucía.

▪ **Programas:**

- *Evaluación de la Actividad Interanual de los Grupos de Investigación y Desarrollo Tecnológico Andaluces de las Universidades Públicas y Organismos de Investigación de Andalucía.* La evaluación anual de los grupos Plan Andaluz de Investigación, desarrollo e Innovación (PAIDI) se realiza a través de los currículos recogidos en el Sistema de Información Científica de Andalucía (SICA). El proceso de evaluación es desarrollado por expertos externos, divididos por áreas de conocimiento. Los resultados de este proceso de evaluación se remiten a la Secretaría General de Universidades, Investigación y Tecnología como criterio para la asignación de incentivos a los diferentes grupos de investigación.
- *Evaluación de Incentivos a Proyectos de Investigación de Excelencia en Equipos de Investigación.* Las solicitudes se presentan ante la Secretaría General de Universidades, Investigación y Tecnología. Tras una revisión de oficio dichas solicitudes son enviadas a la Agencia para su evaluación por vía telemática. Las solicitudes a evaluar vienen clasificadas por áreas de conocimiento. Para cada una de las áreas se establece un Comité Asesor constituido por un coordinador de Área (científico de reconocido prestigio de la Comunidad Autónoma Andaluza) y tres investigadores de reconocida valía, de fuera de Andalucía. Las evaluaciones se realizan vía telemática. Las evaluaciones realizadas por la Agencia son enviadas a una segunda Comisión de Evaluación de Incentivos de la Investigación de la Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa.
- *Evaluación de incentivos a actividades de carácter científico-técnico.* Las evaluaciones de incentivos se realizan a través de comisiones diferenciándose por áreas de conocimiento. Los evaluadores serán investigadores de prestigio de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Esta comisión evalúa cada una de las solicitudes recibidas en las tres convocatorias anuales, enero, mayo y septiembre, siguiendo los criterios establecidos en la orden correspondiente, y con las recomendaciones adicionales de la Agencia. Una vez finalizada la labor de evaluación de este Comité, los resultados de la evaluación son remitidos a la Secretaría General de Universidades, Investigación y Tecnología, como criterios para la asignación de cada tipo de incentivo.

3. Modelo de financiación de las universidades públicas andaluzas: contrato programa (CP).

▪ Objetivo:

- Disponer de un catálogo de indicadores y definir la metodología para su validación.

▪ Programas:

- *Diseño del catálogo de indicadores y metodología para el cálculo de indicadores.*
- *Procedimientos para la validación de datos y auditoría externa.*
- *Estudio de la pertinencia de la puesta en marcha de programas asociados al CP.*

La Agencia realizará una primera propuesta para la definición de los datos de origen y los indicadores y coordinará el trabajo de consenso entre todas las Universidades Andaluzas y la Consejería. En la definición de indicadores se analizará la posibilidad de acreditar programas específicos o en su caso la definición de indicadores que los suplan. La Agencia definirá el procedimiento a seguir para la validación de los datos aportados por las universidades, donde se contemplará la posibilidad de realizar auditorías externas.

4. Evaluación de la satisfacción respecto a la universidad

▪ Objetivo:

- Conocer el grado de satisfacción respecto a la Universidad de alumnos, egresados y empleadores.

▪ Programas:

- *Programa para obtener la opinión del Alumnado.*

- Programa para obtener la opinión de los Empleadores.
- Programa para obtener la opinión de los Egresados.

Realización de estudios sobre el grado de satisfacción respecto a la Universidad de alumnos, egresados y empleadores. Los estudios se podrán realizar a través de convenios o acuerdos con empresas o entidades colaboradoras.

2.3.3.5. *El plan propio de calidad de la enseñanza en la universidad de Córdoba.*

La Universidad de Córdoba desea alcanzar a través del desarrollo y cumplimiento de su Plan Estratégico la siguiente imagen:

- Centro de creación y difusión de pensamiento crítico.
- Universidad con una oferta docente ágil, dinámica y actualizada, de alta calidad, con procesos de formación continua, de manera abierta y plural, y estrechamente ligada a las necesidades de su entorno.
- Referente de investigación de excelencia, que aborda todas las ramas del saber, referente nacional e internacional y estrechamente ligada a la transferencia de conocimiento a las empresas.
- Líder cultural, científico y social, que actúa como foro de discusión de las distintas tendencias en los distintos campos de la ciencia y la cultura, y da respuesta a la sociedad en todas aquellas disciplinas que incidan en su desarrollo.
- Universidad con una fuerte internacionalización en todas sus acciones y procesos.
- Adalid de la transformación cultural, social y tecnológica del entorno socio-geográfico, generadora de demandas sociales e inquietudes culturales.
- Institución creadora y difusora de hábitos y formas culturales críticas, participativas y solidarias.
- Universidad con recursos humanos altamente cualificados, motivados e ilusionados, con un fuerte sentido de pertenencia y de orgullo hacia la institución.
- Centro de desarrollo personal, individual y colectivo, más allá de la enseñanza académica, técnica y/o profesional.

- Integradora de distintas generaciones, tendencias y visiones de la actualidad.
 - Institución con una conciencia incorporada a las acciones ordinarias de plena igualdad de las mujeres que proyecta al exterior.
 - Universidad integradora, multicultural y solidaria, con un fuerte componente de cooperación y voluntariado.
 - Centro comprometido con el medioambiente, defensor de su conservación, de su calidad y del uso sostenible de los recursos naturales como forma de incrementar el bienestar de la sociedad y la calidad de vida en su entorno.
 - Impulsora de la integración laboral de sus titulados y de mantener un vínculo permanente con ellos a través de acciones de formación continua.
 - Centro generador de sinergias y alianzas con otras universidades, instituciones y grupos de interés en los ámbitos culturales, científicos, docentes y tecnológicos para abordar programas y proyectos de interés local, provincial, autonómico, nacional e internacional.
 - Institución con infraestructuras adecuadas, espacios utilizados de forma eficiente y recursos financieros suficientes para realizar sus funciones.
 - Institución reconocida nacional e internacionalmente por su eficacia, por su eficiencia, por su excelencia, por su competencia y por su fuerte compromiso con el entorno.
- **El Plan Estratégico de la Universidad de Córdoba establece la siguiente Misión:**
- Proporcionar formación integral de calidad, conectada con las necesidades del entorno social, cultural y productivo.
 - Generar y transferir conocimiento.
 - Ser motor de la sociedad en todos sus ámbitos.
 - Potenciar su proyección internacional.

El resultado de la labor de análisis y síntesis realizada y con el fin de cumplir la Misión de la Universidad de Córdoba se ha formulado 5 Ejes estratégicos con 12 Líneas estratégicas y 14 Objetivos estratégicos para cuyo cumplimiento se proponen 41 Iniciativas y 135 Actividades. En la Tabla... que a continuación se presenta se incluye el desarrollo completo de Ejes, Líneas y Objetivos estratégicos acompañados de las

Iniciativas, Actividades e Indicadores para la evaluación del cumplimiento y de la evolución del Plan Estratégico.

Tabla 4: Plan estratégico de la universidad de Córdoba

	<i>Líneas</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Iniciativas</i>
<i>1. Formación Integral</i>	<i>1.1. Mejora de la enseñanza de grado.</i>	A. <i>Formación de profesionales competentes que respondan a las necesidades del entorno y se inserten fácilmente en el ámbito laboral.</i>	A.1. <i>Establecimiento de perfiles de formación para los títulos de grado y adecuación a ellos del contenido formativo para la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior.</i> A.2. <i>Diseño de planes de estudios con fuerte presencia de contenidos troncales y obligatorios, con especial orientación a los aspectos aplicados y a las futuras capacidades profesionales.</i> A.3. <i>Coordinación con otras universidades y desarrollo de vínculos y sinergias.</i> A.4. <i>Definición de procedimientos de acreditación obligatoria de una lengua extranjera antes de acceder al último curso de los estudios de Grado.</i> A.5. <i>Adaptación del modelo de enseñanza-aprendizaje a las directrices del EEES.</i> A.6. <i>Evaluación, acreditación y mejora continua</i> A.7. <i>Estudios de prospectiva de las titulaciones oficiales de la Universidad.</i> A.8. <i>Mejora de la tasa de rendimiento del alumnado</i>
	<i>1.2. Mejora de las enseñanzas de postgrado</i>	A. <i>Formación continuada y actualizada de profesionales que dé respuesta a las necesidades del entorno.</i>	A.1. <i>Incentivación de la formación a lo largo de la vida ajustada a las necesidades del entorno.</i> A.2. <i>Adaptación de los programas propios de Máster y Doctorado al Espacio Europeo de Educación Superior y a la legislación de postgrado.</i> A.3. <i>Evaluación, acreditación y mejora continúa de los títulos de Máster y Doctorado.</i> A.4. <i>Estudios de prospectiva de las titulaciones oficiales de postgrado de la Universidad.</i> A.5. <i>Internacionalización de los programas de Máster y doctorado.</i>
	<i>1.3. Educación en valores</i>	A. <i>Fomento del pensamiento crítico</i>	A.1. <i>Desarrollo de la capacidad de análisis, expresión, discusión y reflexión</i> A.2. <i>Programación de actividades académicas y extraacadémicas que sean referentes del campo del saber sobre el que contrastar reflexiones o efectuar consultas.</i>

2. Generación y Transferencia de Conocimiento	2.1. Líneas y grupos de investigación	A. Apoyo a los grupos de investigación para promover y garantizar una investigación de calidad.	A.1. Definición de líneas prioritarias de investigación en el marco de los programas de las Administraciones Públicas y del sistema de ciencia y tecnología. A.2. Promover iniciativas que garanticen la continuidad de la investigación básica de calidad. A.3. Mejorar los procedimientos asociados a la gestión de la investigación.
	2.2. Transferencia del conocimiento	A. Refuerzo del desarrollo de actividades de I+D+i orientadas hacia la solución de problemas del entorno.	A.1. Asegurar el liderazgo científico en el Parque Tecnológico A.2. Fomento del desarrollo de actividades de explotación de los resultados de I+D+i.
3. Internacionalización y compromiso social	3.1. Política de internacionalización	A. Apoyo a los grupos de investigación para promover y garantizar una investigación de calidad.	A.1. Fomento de la movilidad de profesores, estudiantes y personal de administración y servicios. A.2. Asegurar los perfiles profesionales necesarios para la gestión en relaciones internacionales. A.3. Fomento de la UCO como destino de estudiantes extranjeros
	3.2. Proyección social	A. Hacer de la Universidad de Córdoba un motor de transformación social.	A.1. Reforzamiento del liderazgo cultural y del compromiso social. A.2. Reforzamiento de la imagen de marca de la UCO y de la pertenencia a la misma.
4. Optimización y Desarrollo de los Recursos Humanos	4.1. Selección	A. Potenciar la incorporación a la Universidad de profesionales preparados y competentes para las funciones previstas en el marco de la internacionalización	A.1. Asegurar la incorporación del Profesorado más cualificado. A.2. Asegurar la incorporación del PAS más cualificado.
	4.2. Formación	A. Desarrollar las capacidades directivas, docentes, investigadoras y de gestión, así como el trabajo en equipo de la comunidad universitaria	A.1. Reforzamiento de las capacidades directivas y de liderazgo. A.2. Reforzamiento de las capacidades docentes del profesorado A.3. Reforzamiento de las capacidades de administración y gestión del PAS.
	4.3. Desarrollo profesional	A. Asegurar el desarrollo profesional del personal de la Universidad y su relevo, en función de su dedicación y sus capacidades y de las necesidades de la Institución	A.1. Promover el diseño de una carrera profesional para el Profesorado. A.2. Promover el diseño de una carrera profesional para el PAS.

5. Organización y Financiación	5.1. Campus, sociedades instrumentales y fundaciones	A. Racionalización de la organización territorial	A.1. Consolidación y fortalecimiento de la estructura organizativa de los Campus A.2. Racionalización de la ubicación geográfica de la proyección social y cultural de la Universidad.
		B. Racionalización de la organización funcional	B.1. Definición de las funciones de las sociedades filiales. B.2. Definición de las funciones de las sociedades asociadas. B.3. Definición de las funciones de las fundaciones
	5.2 Financiación	A. Incremento de la financiación	A.1. Aumentar la financiación a través de la función docente. A.2. Aumentar la financiación a través de la función investigadora. A.3. Aumentar la financiación a través de la prestación de servicios.
		B. Contención/Optimización del gasto	B.1. Políticas descentralizadas de contención/optimización del gasto.

Fuente: Plan estratégico 2006-2012. <http://www.uco.es/organizacion/planestrategico/index.htm>

La vigencia del Plan será de 10 años y comprenderá los ejercicios del 2006 a los 2015 ambos inclusive. Tras su aprobación se iniciará su aplicación de forma inmediata y se irá ejecutando por anualidades, estableciéndose para cada una de ellas el compromiso previo de poner en marcha al menos 10 actividades por año, dos por cada uno de los ejes estratégicos establecidos. El Plan Estratégico será dotado de una estructura específica con los suficientes medios humanos y de infraestructura para efectuar el seguimiento de su aplicación. Se realizarán evaluaciones parciales anuales de los progresos realizados y una evaluación global cada cuatro años, lo que permitirá la elaboración de las propuestas de adecuación del Plan que fueran necesarias. Y según el informe de seguimiento del plan estratégico del año 2012 el 92,48 % (123 actividades) de las actividades concretas para el logro de los objetivos propuestos están iniciadas.

Tabla 5: Alcance institucional del plan estratégico del UCO (actividades 2012).

Eje	Línea	Inicia-tiva	Actividades							Iniciadas
			Propuestas	2007	2008	2009	2010	2011	2012	
1	1.1	A1	3	2	1	0	0	0	0	✓ 3
	1.1	A2	4	1	2	1	0	0	0	✓ 4
	1.1	A3	4	0	2	2	0	0	0	✓ 4
	1.1	A4	4	0	1	2	0	1	0	✓ 4
	1.1	A5	4	1	0	3	0	0	0	✓ 4
	1.1	A6	5	0	1	4	0	0	0	✓ 5
	1.1	A7	1	0	0	1	0	0	0	✓ 1
	1.1	A8	4	3	0	1	0	0	0	✓ 4
	1.2	A1	3	0	0	3	0	0	0	✓ 3

54 actividades

	1.2	A2	6	0	4	2	0	0	0	✓	6	
	1.2	A3	5	1	2	2	0	0	0	✓	5	
	1.2	A4	1	0	1	0	0	0	0	✓	1	
	1.2	A5	4	0	2	2	0	0	0	✓	4	
	1.3	A1	4	0	0	1	0	1	1		3	
	1.3	A2	2	0	1	1	0	0	0	✓	2	
2	2.1	A1	4	0	1	0	2	0	0		3	18 actividade
	2.1	A2	3	0	1	0	2	0	0	✓	3	
	2.1	A3	6	4	0	0	0	0	1		5	
	2.2	A1	1	0	0	0	0	0	0		0	
	2.2	A2	4	2	0	0	1	1	0	✓	4	
3	3.1	A1	4	0	1	1	1	0	1	✓	4	19 actividade
	3.1	A2	1	0	0	0	1	0	0	✓	1	
	3.1	A3	3	1	0	2	0	0	0	✓	3	
	3.2	A1	6	2	2	2	0	0	0	✓	6	
	3.2	A2	5	0	1	1	1	0	1		4	
4	4.1	A1	3	2	1	0	0	0	0	✓	3	21 actividades
	4.1	A2	2	0	0	0	0	0	0		0	
	4.2	A1	1	0	0	1	0	0	0	✓	1	
	4.2	A2	4	3	1	0	0	0	0	✓	4	
	4.2	A3	3	1	2	0	0	0	0	✓	3	
	4.3	A1	5	1	0	4	0	0	0	✓	5	
	4.3	A2	3	1	0	2	0	0	0	✓	3	
5	5.1	A1	2	1	0	0	0	1	0	✓	2	21 actividades
	5.1	A2	1	1	0	0	0	0	0	✓	1	
	5.1	B1	2	1	0	1	0	0	0	✓	2	
	5.1	B2	3	0	0	0	0	2	0		2	
	5.1	B3	2	0	0	0	0	0	1		1	
	5.2	A1	2	1	0	0	0	0	0		1	
	5.2	A2	3	0	1	0	1	0	1	✓	3	
	5.2	A3	4	1	1	0	1	1	0	✓	4	
	5.2	B1	2	1	0	0	1	0	0	✓	2	
Total	12	41	133	31	29	39	11	7	6		123	
											(92.48%)	

Fuente: Seguimiento del plan estratégico del año 2012

<http://www.uco.es/organizacion/planestrategico/acciones2012I.pdf>

En el Plan Estratégico destacan, como necesidades, el desarrollo de programas de calidad, junto con nuevos medios, recursos y planes de formación y actualización didáctica para el profesorado. Dicho Plan contempla los fines de la actividad docente, las prioridades en sus planes de estudio, los indicadores de eficacia y eficiencia, así como los planes de calidad docente destinados a potenciar la preparación de su profesorado y la mejora de su oferta formativa. Por ello, al principio del año 2007 y según lo que existe en El artículo 147 de los Estatutos de la Universidad de Córdoba (UCO) se aprobó el Plan Propio de Calidad en el ámbito de la enseñanza, la investigación, la gestión y la extensión universitaria. Este Programa será aprobado por

el Consejo de Gobierno, previo informe de la Junta Consultiva, teniendo en cuenta las directrices de la Agencia Andaluza de Evaluación de la Calidad y Acreditación. El Programa tendrá al menos los siguientes objetivos:

- a) Supervisar la organización de los planes de estudio.
- b) Supervisar el cumplimiento de la programación docente elaborado por los Departamentos y Centros.
- c) Supervisar los métodos didácticos empleados en cada una de las enseñanzas.
- d) Promover proyectos docentes encaminados a una mejora de la calidad de la docencia.
- e) Promover ayudas a los diferentes Grupos de investigación encaminadas al aumento de la calidad y competitividad de las investigaciones.
- f) Supervisar la gestión de los diferentes organismos y estructuras administrativas de la Universidad de Córdoba.
- g) Fijar incentivos para la mejora de los servicios ofertados por la Universidad de Córdoba.
- h) Fijar los criterios de las retribuciones adicionales ligadas a méritos docentes, investigadores y de gestión, de acuerdo con la normativa aplicable.
- i) Establecer criterios para la participación del personal en la determinación de las condiciones de trabajo.
- j) Colaborar con el Programa de Calidad en la fijación de objetivos que mejoren la calidad de la docencia, investigación y servicios ofrecidos por la Universidad de Córdoba

El Plan de Calidad de la Enseñanza, que se desarrollará a lo largo del periodo 2007-2010, coincidiendo con el mandato del actual equipo de gobierno de la Universidad, se organiza mediante programas que atienden las líneas estratégicas, iniciativas y acciones e impulsan la consecución de los objetivos considerados anteriormente. Cada programa incluye acciones concretas, que serán ejecutadas de forma coordinada por las diferentes unidades de gestión en el ámbito de sus respectivas competencias. Dado que la programación temporal de las acciones propuestas en el Plan está sujeta a un considerable número circunstancias, no siempre previsibles, no es posible llevar a cabo una planificación temporal exacta de la implementación de estas acciones, si bien su puesta en práctica es un compromiso del actual gobierno de la

Universidad en el periodo de tiempo mencionado, y para el que se dedicarán las partidas económicas necesarias.

La evaluación de Estudios Propios, Departamentos y Servicios se hará conforme a los acuerdos y convenios establecidos por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) y la AGAE con la UCO. Asimismo, atendiendo a su finalidad de facilitar el proceso de acreditación de las titulaciones, el SGC de los Títulos de Grado y de Máster de la Universidad de Córdoba establece los procedimientos que acompañarán a la Memoria/Solicitud de verificación de los títulos de Grado y de Máster de nuestra Universidad, para dar cumplimiento del Real Decreto 861/2010 de 2 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, siguiendo los criterios establecidos en la Guía de Apoyo para la elaboración de la memoria de solicitud de verificación de los títulos de Grado y Máster, elaborada por la ANECA, y el correspondiente Protocolo de Evaluación (Programa Verifica).

Con la evaluación docente del profesorado se pretende completar el ciclo siguiendo el proceso *estímulo, reconocimiento, evaluación, formación e implicación*, que debe conducir a la mejora de la calidad docente. Es en este contexto en el que se enmarca el programa DOCENTIA, diseñado y promovido por la ANECA, al cual se acogió la UCO a través de un convenio firmado con la Agencia Andaluza de Evaluación de la Calidad y Acreditación Universitaria (AGAE). El programa DOCENTIA-CÓRDOBA Aprobado por Consejo de Gobierno de la Universidad de Córdoba en Febrero de 2010, proporciona un procedimiento que permite abordar la evaluación de la actividad docente en todos los ámbitos de actuación del profesorado universitario. La evaluación tendrá en cuenta la dedicación del profesorado en el marco del sistema del EEES, cuantificando adecuadamente las actividades que implica el nuevo enfoque del sistema enseñanza-aprendizaje.

Con el plan de calidad del UCO se pretende establecer el marco general de la formación del profesorado de la Universidad de Córdoba encaminado a mejorar su actividad docente y facilitarle apoyo en las distintas etapas de su carrera docente. El plan de formación tendrá un enfoque sistemático, con una oferta de cursos rica y variada, adaptada a las necesidades y tipología del profesorado, con un enfoque eminentemente práctico, seleccionando cuidadosamente los contenidos de los cursos,

procurando aprovechar al máximo la formación en red virtual por Internet y con apoyo técnico y económico. Los cursos serán reconocidos como actividad docente y deben suponer un estímulo para la evaluación y mejora permanente. El plan de formación del profesorado se desarrollará en colaboración con los Vicerrectorados de Postgrado y Formación Continua, Espacio Europeo de Educación Superior y Estudios de Grado, Profesorado y Organización Académica, y Tecnologías de la Información y de las Comunicaciones.

Finalmente, a través de programa de Mejora e Innovación de la Docencia se pretende promover la elaboración de material docente, programas de auto aprendizaje, diseño y puesta en práctica de nuevas estrategias didácticas, etc. Ello implica la necesidad de dedicar partidas económicas para la disposición de medios materiales y humanos, que serán objeto de una convocatoria específica de ayudas. Por otra parte, a fin de facilitar la autor reflexión del profesorado, se establecerá un sistema de acceso telemático por Internet a los datos académicos y docentes de cada profesor, cuya información se irá ampliando con los resultados de los programas de evaluación, entre otros.

Asimismo, considerando que los planteamientos de mejora de la Universidad han de establecerse en relación con los diferentes agentes sociales y en colaboración con el Consejo Social y entidades públicas y privadas, se crearán mecanismos de recogida de opinión y demanda social sobre los egresados, los cuales incluirán la elaboración de encuestas a empleadores.

2.4. A MODO DE RESUMEN

Si conceptualizáramos la evaluación de un modo más general y para cualquiera de las funciones que puede desempeñar en el campo educativo, se podría definir como “una obtención de información rigurosa y sistemática para contar con datos válidos y fiables acerca de una situación con objeto de formar y emitir un juicio de valor con respecto a ella. Estas valoraciones permitirán tomar las decisiones consecuentes en orden a corregir o mejorar la situación evaluada” (Casanova, 1998:70). Si bien ni es fácil evaluar la calidad, ni hay un método ideal para ello, sin embargo es necesario evaluarla y medirla, Pero lo más importante no es la evaluación en sí misma de la calidad, sino crear procesos y buenas prácticas que garanticen una mejora continua de la calidad en la institución. La mejor manera de realizar esta evaluación es a partir de un proceso de autoevaluación o auto reflexión que hace la propia institución educativa acerca de su quehacer y de la pertinencia y coherencia de aquel con su misión, seguido de una evaluación externa, que enriquezca el proceso de reflexión. Esta evaluación debe conducir a una propuesta de mejora que no se limite a una declaración de buenas intenciones sino que se convierta en un compromiso institucional consigo misma y para con la sociedad.

De los deferentes modelos construidos para evaluar la calidad que están presentados anteriormente podemos apareceré los siguiente: los criterios Malcolm Baldrige dan ayuda a las organizaciones educativas a alcanzar y a mantener lo más alto nivel nacional de: los resultados del aprendizaje estudiantil, la satisfacción del cliente y el compromiso, los productos, los servicios resultados, y la eficiencia del proceso, la satisfacción y el compromiso de la fuerza de trabajo, presupuestaria, financiera, y los resultados del mercado, la responsabilidad social. Adaptado EFQM a las instituciones de educación superior, implica la satisfacción de estudiantes, profesores y personal no docente, y un impacto en la sociedad. Esto se consigue mediante un liderazgo que impulse la planificación y la estrategia de la institución, la gestión de su personal, sus recursos y sus procesos hacia la consecución de la mejora permanente de sus resultados. y haciendo referencia a UNE-EN-ISO 9001:2008, una norma relativa a la calidad universitaria sería «el conjunto de criterios y recomendaciones contextuales, curriculares y extracurriculares documentados, que definen y regulan los procesos de dirección (estratégicos), docentes y de investigación (básicos) y no docentes (apoyo) de la organización universitaria, para asegurar un determinado nivel de calidad del

aprendizaje de la competencia de los estudiantes en el sistema de educación superior» es una norma voluntaria de carácter internacional que determina los requisitos que, cualquier organización, pública o privada e independientemente de su tamaño o actividad que desarrolla, debe cumplir para demostrar su capacidad para proporcionar de forma coherente productos o servicios que satisfagan los requisitos del cliente y los legales y reglamentarios aplicables y cuando aspira a aumentar la satisfacción del usuario a través de la aplicación eficaz del sistema, incluidos los procesos para la mejora continua del sistema y el aseguramiento de la conformidad con los requisitos del cliente y los legales y reglamentarios aplicables. Por último, el modelo de Vero es un modelo de mejora de la calidad de la formación y su gestión (aspectos organizativos y didácticos), basado en la valoración de la transferencia de aprendizajes a nivel individual, el impacto organizacional y social de la formación, la creación de intangibles y la generación del conocimiento con el fin de formular estrategias de mejora continua de la formación, que permita generar, a nivel didáctico o micro y a nivel organizativo, el conocimiento en una institución y desarrollar un mapa estratégico de desarrollo de recursos humanos para la innovación y la competitividad, en el marco del equilibrio entre calidad y equidad.

Actualmente, la mayoría de las universidades y titulaciones están implicadas en procesos de evaluación institucional. ¿por qué evaluar? es clara según Casanova es: “Para mejorar la calidad educativa del centro” mediante algunos de los siguientes objetivos a saber: conocer la situación de partida del centro; facilitar la formulación de un modelo de actuación; detectar las dificultades que se presenten; detectar progresivamente los elementos positivos; regular el proceso de aplicación continua del modelo de actuación; conocer los resultados obtenidos al final del período fijado para la implementación del modelo; valorar los resultados obtenidos; replantear el modelo de actuación del centro . La evaluación institución se pasa por dos etapas las cuales son: una evaluación interna que se incluye todos los componentes del centro, dicho proceso evaluativo se puede plantear como la realización de cuatro tipos de evaluación: evaluación del contexto, evaluación de la entrada, evaluación del proceso, y evaluación del producto. De hecho los deferentes programas desarrollados para la evaluación intentan cubrir los cuatro tipos de evaluación mediante la evaluación de contextos, recursos materiales e infraestructura, servicios de la universidad, personal docente,

personal administrativo, planes de estudio, alumnado, satisfacción del personal, competencia docente, salidas profesionales,..etc.



CAPITULO 3:

***CRITERIOS E INDICADORES: UN PROCESO EN
EVOLUCION***

ÍNDICE

Introducción

3.1. CRITERIOS E INDICADORES: MARCO CONCEPTUAL.

3.2. FORMALIZACIÓN DE INDICADORES DE EVALUACIÓN.

3.3. EL USO DE INDICADORES PARA EVALUAR EL ESTADO DE LOS SISTEMAS DE EDUCACIÓN: EJEMPLOS PRÁCTICOS.

3.3.1. El Proyecto Internacional de Indicadores de la OCDE (Proyecto INES).

3.3.2. La ENQA (European Network for Quality Assurance in Higher Education).

3.3.3. Catálogo de Indicadores del Sistema Universitario Público Español. 2002.

3.3.4. El Sistema Estatal de Indicadores de la Educación 2011.

3.4. A MODO DE RESUMEN

Introducción

De los capítulos anteriores concluyendo que para hacer una evaluación de las instituciones universitarias hay que seguir un modelo concreto este modelo será compuesto por criterios, y para medir o evaluar cada uno de los criterios del modelo, hay que tener forma de medida y que puede usarla como guía para controlar y valorar la calidad de cada uno de esos criterios, es decir un indicador. De hecho a lo largo de este capítulo presentamos en primer apartado una breve introducción sobre el marco conceptual de los indicadores, en el segundo apartado mencionamos a la formalización de los indicadores de evaluación, así como las características del constructo, las condicionantes de medida, las condiciones formales. Por último ofrecemos unos ejemplos prácticos sobre el uso de indicadores para evaluar el estado de los sistemas de educación al nivel internacional, europeo, y nacional.

3.1. CRITERIOS E INDICADORES: MARCO CONCEPTUAL

Una de las herramientas utilizadas en la evaluación de las instituciones universitarias han sido los sistemas de indicadores (Mora, 1991; Consejo de Universidades, 1999; OCDE, 2004). Un indicador es la medida que puede usarse como guía para controlar y valorar la calidad de las diferentes actividades. Es decir, la forma particular en la que se mide o evalúa cada uno de los criterios (Pérez, et al., 2010). Los indicadores responden a dos principios básicos de gestión: lo que no se mide no es gerenciable y el control se ejerce a partir de hechos y datos. Para controlar es necesario poseer indicadores que permitan evaluar el desempeño de los procesos” (Pacheco, Castañeda y Caicedo, 2002; Montoya ,2009).

Los indicadores son rasgos con valor normativo, susceptible de asumir diversos valores. Como plantea Taina (1997), “un indicador no es más que una señal que permite iluminar y representar los aspectos de la realidad que son directamente accesibles al observador”.

Existen diversos tipos de indicadores según el aspecto que están tratando de analizar o según la función que tenga su uso. La clasificación más amplia es la basada en los siguientes criterios (Dochy et al., 1990):

1. Según las funciones de la educación superior: enseñanza, investigación y servicios.
2. Según el objeto: indicador de input, de proceso y de output.
3. Según el tipo de medida: indicador cuantitativo, indicador cualitativo

De acuerdo con Charry (1996) y Serna (2004), los indicadores pueden ser de tipo cuantitativo y cualitativo. Los primeros son relativos a los valores o cifras que se producen como resultado de las operaciones; los segundos, son instrumentos que permiten el análisis de las variables abstractas que no pueden ser fácilmente cuantificables y que requieren un nivel de explicación detallado. Según Beltrán (1999:35) se entiende un indicador como “la relación entre variables cuantitativas o cualitativas, que permiten observar la situación y las tendencias de cambio generadas en el objeto o fenómeno observado, respecto de objetivos y metas previstos e influencias esperadas”.

Los indicadores cuantitativos o numéricos tienen las siguientes ventajas (Pacheco, et al., 2002):

1. Permiten relacionar información proveniente de diferentes áreas organizacionales, lo que hace posible una visión integral de la Institución.
2. Permiten elaborar un diagnóstico rápido y objetivo de la organización
3. Permiten visualizar los datos históricos de la organización y su interpretación.
4. Facilitan la identificación de tendencias y la proyección organizacional.
5. Hacen posible la comparación entre Instituciones de diferentes tamaños.

Según Charry (1996), los indicadores de gestión que se utilizan para medir eficiencia, eficacia, metas y objetivos pueden clasificarse de la siguiente manera:

- a. Indicadores de resultado por área y desarrollo de información: se basa en información sobre la gestión que se realiza y sus correspondientes resultados operativos y financieros.
- b. Indicadores estructurales: relacionados con la estructura orgánica y su funcionamiento para identificar niveles de dirección y mando.
- c. Indicadores de recursos: tienen que ver con la planificación de metas y objetivos, también con su nivel de cumplimiento.
- d. Indicadores de proceso: incluyen factores asociados a la función operativa de la organización.
- e. Indicadores de personal: se relacionan con actividades de comportamiento de la administración de recursos humanos.
- f. Indicadores de impacto causales: están asociados con el comportamiento organizacional frente a los clientes externos. Incluye satisfacción del cliente, calidad de los servicios, quejas, entre otros.
- g. Indicadores de aprendizaje y adaptación: referentes a aspectos relativos a la investigación y capacitación.

De acuerdo con los anteriores Pacheco, et al. (2002) resumen que un indicador es algo que nos “indica, muestra, señala o cuantifica el grado en que las actividades de un proceso logran su objetivo”. “Los indicadores están dirigidos a procesos, resultados o productos de los mismos, ayudando también a identificar y anticipar conflictos organizacionales”.

3.2. FORMALIZACIÓN DE INDICADORES DE EVALUACIÓN.

Un punto de partida en el tratamiento de este tema es el que establece Lázaro (1992:480), que identifica tres grandes dimensiones en torno a las que se agrupan las características y requisitos a tener en cuenta en la elaboración de indicadores: las características del constructo, las condiciones de medida y las condiciones formales.

i. Las características del constructo

Abadie (2001) indican que existen elementos técnicos que se deben considerar para el correcto uso de un conjunto de indicadores entre los que se encuentran: descripción del indicador (un nombre completo donde se incluya su objetivo y su utilidad), procedimiento de medición y unidades de referencia y medida.

Para que los indicadores sean de utilidad, deben reunir las siguientes características (Abadie, 2001; Fernández, Martínez y Velasco, 2006): relevancia, es decir, deben ser útiles en la toma de decisiones; verificables, es decir, su interpretación debe ser la misma en toda la organización; no deben tener sesgo personal o estadístico; deben ser cuantificables; relación costo/eficacia, es decir, que el beneficio de usar el indicador debe ser superior al costo de obtención; y finalmente, deben tener aceptabilidad Institucional.

Según Lázaro (1992) las características del constructo aluden a la relación entre el indicador y el objeto al que se refiere, es decir, estudian hasta qué punto el indicador es una guía o señal adecuada hacia un referente. Desde este punto de vista, el contenido del indicador debe responder a las siguientes condiciones:

- ***Significatividad de la relación entre el indicador y las propiedades del objeto que señala.*** En esencia, el indicador debe recoger alguna propiedad del objeto evaluado. Por ejemplo: si el referente a evaluar dentro de un programa son los “procesos de enseñanza”, un indicador como “tiempo dedicado a la coordinación y revisión de la enseñanza” debería tener que ver con algún aspecto de los procesos de enseñanza; efectivamente, en este ejemplo de indicador ese aspecto es la coordinación de la enseñanza.
- ***Relevancia del indicador.*** La propiedad recogida por el indicador puede ser esencial o accidental, siendo el indicador más relevante cuanto mejor

represente (lo dice es más atribuible) al objeto con el que se relaciona. Por ejemplo: con el referente anterior, un indicador como “ratio de asistencia a las clases” puede ser menos relevante que otro como “número de horas dedicadas a la docencia en el curso en relación con las previstas”.

- **Teleologicidad del indicador.** La congruencia descriptiva del indicador debe estar en función de los objetivos y fines pretendidos, siquiera para un momento o época determinada en el que se desarrolla un programa. Un indicador puede ser válido para valorar la eficacia de un programa pero no para valorar las posibilidades de mejora que introduce. Así, el indicador “tiempo dedicado a la coordinación y revisión de la enseñanza” podría ser adecuado para evaluar la eficacia de los procesos de enseñanza en el desarrollo de un programa, mientras que un indicador como “la descripción de los sistemas establecidos para efectuar el seguimiento de la docencia y la revisión de las enseñanzas” parece más adecuado para evaluar las posibilidades de mejora de un programa en lo que respecta a los procesos de enseñanza.
- **Utilidad del indicador.** Cualquier indicador ha de reclamar una información que contribuya a la definición del objeto de evaluación, describa sus situaciones, defina los problemas que le atañen y permita establecer predicciones. Un indicador como “tasa de egresados en relación con los matriculados” permite definir el objeto de evaluación -los resultados de un programa- y establece una relación que puede permitir conocer aspectos claves relacionados con las exigencias académicas, la dedicación de los estudiantes, la calidad de la docencia, etc.
- **Complementariedad-totalidad.** Cada indicador no puede ser interpretado aisladamente, sino que se le debe relacionar con el sistema de indicadores al que pertenezca. A partir de esa relación puede determinarse la “potencia relativa” que posee cada indicador, es decir, el sentido de progreso en el conocimiento de las cosas que se alcanza gracias a la organización y normalización de un sistema de indicadores.

ii. Condicionantes de medida

Señala Lázaro (1992) que en todo indicador existe un componente de “*inferencia predictiva*”, de modo que la información que obtenemos a través del indicador (la parte

observable de aquello que evaluamos) presupone la existencia del objeto al que se refiere el indicador. Cuando utilizamos un indicador como “calificaciones obtenidas por el alumno a lo largo del curso”, al menos estamos aludiendo a la posibilidad de que en el programa evaluado los resultados que obtienen sus usuarios se establecen a partir de un sistema de calificaciones.

La posibilidad de establecer inferencias a partir de los indicadores permite conocer si un indicador es significativo -lo describe adecuadamente- respecto a lo medido (significatividad o representatividad) y si ese indicador describe más y mejor que otros indicadores aquello que mide (relevancia). Por otra parte, un indicador puede depender de otros indicadores bien porque sea un análisis detallado de un indicador más amplio (número de alumnos que utilizan los Servicios de apoyo a la docencia y número de Servicios de apoyo a la docencia) o porque secuencial y temporalmente no se puede producir sin la existencia de otros anteriores (tasa de costo por graduado y presupuesto por alumno).

En su calidad de medida, junto a los elementos ya indicados, todo indicador ha de cumplir las siguientes condiciones:

- **Observable:** el indicador tiene que hacer referencia a características, manifestaciones o elementos del objeto evaluado que puedan ser analizadas y constatadas. Ha de ser una realidad que permita replicación y verificación, por tanto no debe hacer referencia a hechos ocasionales o meramente circunstanciales.
- **Aplicabilidad:** los medios y recursos que se utilicen para realizar la observación y recoger la información han de ser posibles y coherentes con los fenómenos observados.
- **Las fuentes deben ser accesibles a los objetivos de la evaluación:** si se utilizan fuentes inadecuadas, pero más accesibles, pueden desvirtuarse los datos y la significatividad de los mismos para el objeto de evaluación. En este sentido, es necesario seleccionar los indicadores que más se ajusten al tipo de fuentes a las que se tiene acceso, si bien procurando no limitar la definición del objeto de evaluación a la existencia de determinadas fuentes relativamente accesibles al evaluador

- **Establecimiento de un sistema de codificación:** es preciso que el sistema de indicadores cuente con un esquema paralelo que permita anotar, valorar y reflejar las manifestaciones observadas. En ese sistema de codificación, la información proporcionada por los indicadores puede convertirse en *índices* (valores numéricos que reflejan tasa, ratio o frecuencia) o en *descriptores* (que reflejen la presencia/ausencia de un elemento o el grado de consecución del mismo). La consideración de los indicadores en forma de índices no debe hacernos olvidar que el tratamiento de tales valores numéricos debe respetar algunas reglas:
 - a. No deben sumarse indicadores cuando uno es causa de otros (más de tres suspenso-repetición de curso).
 - b. No deben sumarse indicadores cuando uno forma parte del otro, el peso dado al genérico se debe distribuir entre los que lo componen (calificaciones obtenidas por el alumnado a lo largo de los cursos - calificaciones en matemáticas en primer curso).
 - c. Si los objetivos o finalidades de cada indicador son diferentes, no parece adecuado establecer ningún tipo de combinación matemática. Por ejemplo, cuando los indicadores están integrados en sistemas y objetivos diferentes, o si se realizan análisis utilizando índices distintos (presupuesto por alumno - ratio de asistencia a las clases).

iii. Condiciones formales.

Estos indicadores tienen que ver con el modo en que se redactan y concretan los indicadores de modo que puedan ser utilizados de la manera más operativa posible. Según Pérez, et al. (2010) los indicadores deben cumplir una serie de requisitos: deben ser fáciles de obtener, fáciles de enunciarse, relevantes para la toma de decisiones y fáciles de interpretar, en otras palabras más amplias las condiciones apuntadas por Lázaro (1992) son:

- Cada indicador tendrá un referente determinado, claro y definido, esto es, cada indicador ha de estar en conexión con un fenómeno específico a estudiar, en coherencia con una determinada variable y factor de un objeto.
- En relación con el punto anterior, cada indicador ha de solicitar información de una sola manifestación.

- Tendrá definida la situación a observar determinada en un contexto preciso, incluyendo un espacio y un tiempo determinado.
- La formulación ha de ser breve y concisa, de forma que se exprese con claridad y sin ambigüedades.
- El enunciado del texto tenderá a ser directo y descriptivo.
- Si existe una cadena de indicadores, se han de señalar y sistematizar en niveles de causalidad y/o de dependencia.
- Un indicador podrá desglosarse en ítems, es decir, concretar la petición en forma de ítem o cuestión. Este formato puede constituirse por sí mismo en el instrumento de recogida de la información.

En este sentido, los indicadores pueden adoptar los roles de descriptor de la realidad, de instrumento guía para la acción, o de instrumento que hipotetiza relaciones dentro de un proceso de investigación. Los roles, y en consecuencia las funciones que los indicadores desempeñan, han de hacerlo con validez. De acuerdo con ello, es necesario dotar a los indicadores de evidencias razonables de validez. La creación y desarrollo de sistemas de indicadores válidos y fiables con capacidad de generalización supone una alternativa que puede responder a la necesidad de estructurar y medir el concepto de calidad. Además, estos sistemas de indicadores pueden suponer un elemento relevante, que junto con otros aspectos, permitan diseñar un sistema de evaluación para dar cuenta a la sociedad del rendimiento académico y científico; proporcionar elementos de juicio para la adopción de decisiones en política universitaria; responder, desde la propia autonomía universitaria, a las exigencias internas de mejora de su calidad; y optimizar los recursos públicos (Chacón, et al, 2001).

Así, para que los indicadores sean útiles deberían definirse a priori, en función de cada uno de los objetivos que pretenden lograrse con el programa. Hecha estas salvedades, hagamos referencia a algunas de las recomendaciones que pueden realizarse para utilizar de un modo más apropiado los indicadores en un proceso de evaluación (De Miguel, 1995: 182-183):

- a. A partir de un marco teórico, desarrollar un sistema de indicadores basado en medidas múltiples con el fin de que posibilite obtener y contrastar la información sobre un aspecto por diversas vías.

- b. Avanzar en la construcción de indicadores compuestos y de índices que nos aporten información más compleja y decisiva para las decisiones.
- c. Complementar la información que aportan los indicadores con la que nos pueden facilitar otras fuentes (especialmente los expertos).
- d. Construir y utilizar indicadores sobre todas las fases del proceso de la evaluación Y no sólo sobre los resultados o productos.
- e. Evitar los juicios de valor durante la fase de elaboración de los indicadores a fin de no condicionar las etapas siguientes del proceso.
- f. Buscar el mayor grado de consenso entre la audiencia respecto a los indicadores a utilizar y dar la máxima publicidad a la información obtenida.

Los indicadores son un elemento más en el proceso de toma de decisiones que pueden ser útiles para apoyar las valoraciones que los diferentes agentes realizan en el proceso de evaluación. El uso de indicadores se realiza en cuatro posibles niveles de decisión (Mora, 1999): los procesos de mejora institucional, las administraciones responsables de la política universitaria, los estudiantes, y las empresas como empleadoras y como colaboradoras en proyectos conjuntos con la universidad.

La recomendación del uso de indicadores en la evaluación educativa en general y en la evaluación de programas en particular está justificada porque ofrece al evaluador las siguientes ventajas (De Miguel, 1995: 181-182):

- Aportan información válida, verificable y relativamente neutral.
- Posibilitan establecer comparaciones en función de diversos criterios.
- Permiten que los juicios de valor -valoraciones- se apoyen sobre datos bastante objetivos.
- Facilitan el consenso entre la audiencia implicada.
- Otorgan credibilidad a la toma de decisiones.
- Añaden transparencia a todo el proceso evaluador.

Pero, cuando utiliza indicadores el evaluador se enfrenta igualmente a una serie de dificultades e inconvenientes, entre los que cabría citar los siguientes (De Miguel, 1995:182):

- Con frecuencia se elaboran a partir de modelos teóricos muy sencillos por lo que el indicador ofrece una información muy simple y limitada.

- En algunos casos, muchos indicadores se utilizan por razones políticas y con un determinado sentido, introduciendo sesgos en la evaluación.
- Habitualmente existen problemas en la recogida y análisis de los datos, especialmente los referidos al nivel de agregación, lo que cuestiona la objetividad y viabilidad del indicador.
- La falta de homogeneidad en los criterios -dado que en cada contexto se entienden de forma diferente- impide obtener medidas comparables.
- Problemas derivados de sus costos y ámbito de aplicación frecuentemente determinan que muchos indicadores se utilicen de forma distorsionada.
- Finalmente cabe señalar que pueden orientar toda la ejecución de los programas con el fin de alcanzar los indicadores y alterar, también, la toma de decisiones.

3.3. EL USO DE INDICADORES PARA EVALUAR EL ESTADO DE LOS SISTEMAS DE EDUCACIÓN: EJEMPLOS PRÁCTICOS.

3.3.1. El Proyecto Internacional de Indicadores de la OCDE (Proyecto INES).

El proyecto INES de la OCDE se inició a finales de los años ochenta del siglo pasado con el propósito de ofrecer indicadores cuantitativos que permitieran la comparación de los sistemas educativos de los países miembros, y conocer así la eficacia y la evolución de dichos sistemas. Los primeros indicadores se publicaron en 1992 con el nombre *Education at a Glance* y, desde entonces, se publican anualmente. La versión en español está a disposición del público desde 2005 con el nombre de *Panorama de la educación*.

En la última versión publicada: *Education at a Glance-OECD Indicators* (OECD, 2011) aparecen 30 indicadores clasificados en 4 dimensiones, pero la versión española de este informe (*Panorama de la educación* 2011) ofrece una mirada simplificada de los indicadores del OECD (2011), en la que aparecen 24 indicadores clasificados en 4 dimensiones, tal y como refleja la tabla 6.

Los indicadores incluidos en el proyecto proporcionan una visión panorámica y comparada de los distintos sistemas educativos: su contexto, recursos, procesos y resultados.

Tabla 6: Los indicadores educativos de la OCDE

Dimensión	Significado	Indicador
La expansión de la educación y los resultados educativos	Ofrece una excelente valoración del impacto y la evolución de los sistemas educativos y su capacidad para mejorar la formación general de la población, ya que presentan evidencias sobre los efectos de la educación a medio y largo plazo, que permiten situar el conocimiento educativo al margen de las apreciaciones subjetivas y las opiniones individuales, tan frecuentes en determinadas valoraciones e informaciones sobre la educación.	1. Esperanza de vida escolar 2. Formación de la población adulta 3. Matriculación en segunda etapa de Educación Secundaria 4. Titulación en segunda etapa de Educación Secundaria 5. Población de 25 a 64 años que ha completado Educación Terciaria 6. Titulación en Educación Terciaria 7. Competencia en comprensión lectora.
Beneficios sociales y económicos de la educación	Se analiza, por una parte, la relación que existe entre el nivel de estudios alcanzado y las expectativas y circunstancias laborales, salariales y sociales de los ciudadanos; es decir, los beneficios individuales de la educación, tanto económicos como sociales. Se analizan también los beneficios que la educación aporta al desarrollo económico y al bienestar social.	8. Mercado de trabajo y educación 9. Beneficios económicos de la educación 10. Incentivos para invertir en educación 11. Nexos económicos y educación 12. Resultados sociales de la educación.
La financiación de la educación	Se estudia los recursos financieros invertidos en educación, analizándose tanto el gasto público total, como por alumno y el destinado a los recursos humanos (profesorado y personal no docente). También se muestra los distintos modelos de financiación universitaria según los datos de diferentes países.	13. Gasto público en educación 14. Gasto en educación por alumno 15. Gasto en recursos humanos 16. Modelos de financiación de la Educación Universitaria
El entorno de los centros educativos y el aprendizaje	Se analiza, el entorno del aprendizaje, la organización de los centros escolares, la retribución del profesorado, también se incluye el estudio de los factores que pueden incidir en la posible exclusión social de los estudiantes potencialmente vulnerables.	17. Horas de enseñanza 18. Media de alumnos por clase 19. Ratio alumnos-profesor 20. Retribución del profesorado 21. Número de horas de enseñanza 22. Edad del profesorado 23. Distribución del profesorado por sexo 24. Estudiantes potencialmente vulnerables de exclusión social

Fuente: elaboración propia a partir de la Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2011.

3.3.2. La ENQA (European Network for Quality Assurance in Higher Education).

En el *Comunicado de Berlín* de 19 de septiembre de 2003, los ministros de los estados europeos signatarios del proceso de Bolonia invitaron a ENQA (*European Network for Quality Assurance in Higher Education*), a que desarrollase “un conjunto consensuado de criterios, procedimientos y directrices en garantía de calidad” y “a explorar los medios para asegurar un sistema adecuado de revisión por pares para la garantía de calidad y/o para las agencias u organismos de acreditación y para informar

sobre estos desarrollos a los ministros en el año 2005 mediante el Grupo de Seguimiento de Bolonia (Bolonga Follow-Up Group)”. Los Ministros también solicitaron a ENQA que tuviese debidamente en cuenta la experiencia de otras asociaciones y redes de garantía de calidad”.

La ENQA aceptó con agrado esta oportunidad de realizar una importante contribución al desarrollo de la Dimensión Europea en garantía de calidad y, de ese modo, promover los objetivos del Proceso de Bolonia. La ENQA, propone una serie de criterios y directrices, consensuados en el seno de diferentes grupos de expertos, para garantizar la calidad interna y externa de las instituciones de educación superior en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). La calidad interna hace referencia al funcionamiento intrínseco de la institución y se realiza principalmente a través de auto-evaluaciones. Los estándares utilizados informan de la política de la institución para garantizar la calidad, de los procesos evaluativos de los estudiantes, de los recursos de aprendizaje disponibles, etc. En cambio, la calidad externa es considerada como un valor adicional acerca de las buenas prácticas de la institución que, realizada por una agencia externa, proporciona información objetiva e independiente. Esta última tiene en cuenta los procedimientos que utiliza la institución para evaluar su calidad interna analizando fundamentalmente los criterios adoptados para la toma de decisiones (ENQA, 2005). Los objetivos de los criterios y directrices son:

- 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. .

La finalidad de estos criterios y directrices es proporcionar una fuente de apoyo y orientación tanto a las instituciones de educación superior que están desarrollando sus propios sistemas de garantía de calidad como a las agencias de garantía externa de calidad, así como el contribuir a un marco de referencia común que pueda ser utilizado tanto por las instituciones como por las agencias. En modo alguno se pretende que estos criterios y directrices dicten la práctica o se interpreten como obligatorias o inmodificables.

Los criterios y directrices se basan en un cierto número de principios básicos, tanto externos como internos, sobre la garantía de calidad en la educación superior en el EEES. Entre estos principios se incluyen:

- 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.

I. Criterios y directrices europeas para la garantía interna de calidad en las instituciones de educación superior

Criterios propuestos para la garantía interna de calidad en las instituciones de educación superior a nivel europeo son los siguientes:

En **primer lugar**, las universidades, las instituciones de educación superior, deben disponer de *políticas y procedimientos para la garantía de calidad y criterios sobre sus programas y títulos*, y comprometerse con el desarrollo de una cultura que reconozca la importancia de la calidad y su garantía en el trabajo cotidiano. Esto se traduce en hechos como proveer de información básica a un estudiante que vaya a cursar una titulación, que posibilite su toma de decisiones en relación con la configuración del proceso de aprendizaje, que sea una información pública y que cualquier persona, cuando accede a una institución de educación superior, tenga mecanismos de información directa. Como directrices se señalan:

- La relación entre enseñanza e investigación en el seno de la institución.
- La estrategia de la institución en relación a la calidad, sus criterios, la estructura del sistema de garantía de calidad, las responsabilidades individuales y colectivas y el modo que dicha política se implanta, controla y revisa.
- La participación de los estudiantes en la garantía de calidad.

En **segundo lugar**, las instituciones deben disponer de *mecanismos formales para la aprobación, seguimiento y revisión periódica de programas y titulaciones*. Los programas y titulaciones no son estáticos; tienen una dinámica interna, que exige que en la universidad periódicamente se hagan evaluaciones sobre si una titulación está cumpliendo las características propias. Ello debería incluir:

- El desarrollo y publicación de los resultados esperados del proceso de aprendizaje.
- Una atención meticulosa al diseño y contenido del plan de estudios y del programa, junto con una disponibilidad de recursos de aprendizaje apropiados a las necesidades específicas de las diferentes modalidades de impartición de la docencia.
- Procedimientos formales de aprobación de los programas por parte de un organismo diferente de la institución que lo imparte, revisión periódica de los mismos, control del progreso y cumplimiento de objetivos por parte de los estudiantes y retroalimentación por parte de los egresados así como de los agentes económicos y sociales.

En **tercer lugar**, es primordial que se disponga de *criterios, regulaciones y procedimientos públicos para evaluación de los alumnos*. Esto es necesario para que, cuando un alumno realice un examen de los conocimientos y destrezas adquiridos, conozca los criterios sobre el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje por los cuales va a ser evaluado, y de qué mecanismos va a disponer ese alumno para formalizar una reclamación sobre los resultados. Dichos procedimientos de evaluación deben contemplar:

- Un diseño orientado a la medida de la consecución de los resultados esperados así como de los objetivos del programa.
- Ser llevados a cabo por personas que comprendan el papel de la evaluación en la progresión de los estudiantes hacia la adquisición de conocimientos y habilidades asociados al título académico que desean obtener.
- Asegurar que las evaluaciones se realizan de acuerdo con los procedimientos establecidos por la institución así como la disponibilidad para garantizar el correcto cumplimiento de los procedimientos.

En **cuarto lugar**, la existencia de *mecanismos que aseguren los niveles de cualificación y competencia del profesorado*, no solamente los requisitos para el acceso al estatuto profesoral, sino el seguimiento de su labor docente y/o investigadora. Dado el papel del profesor en el proceso de aprendizaje, se debe garantizar que tenga un conocimiento y comprensión completos de la materia que imparte, que disponga de las habilidades y experiencia para transmitir sus conocimientos, comprenda eficazmente a

los estudiantes en una variedad de contextos de aprendizaje y prerrequisitos formativos con los que acceden a la materia y que pueda obtener una retroalimentación de su propia actuación. Deben articularse los procesos de formación de profesorado y de actualización permanente así como de los mecanismos para proceder a la toma de decisiones ante actitudes y resultados del proceso de aprendizaje no acordes con los objetivos del programa y de la propia institución.

En **quinto lugar**, al poseer los *recursos adecuados a las necesidades del programa* se asegura que una titulación con un marcado carácter experimental se dote de prácticas de modo satisfactorio y con los recursos adecuados. Dichos recursos deben ser fácilmente accesibles a los estudiantes y estar diseñados teniendo en cuenta sus necesidades y dar respuesta a la información proporcionada. La revisión periódica de dichos servicios de cara a su mejora es un elemento fundamental para la credibilidad y eficiencia de los mismos.

En **sexto lugar**, tiene que haber una disponibilidad de *medios para recoger y analizar la información relativa a sus propias actividades* a través de elementos accesibles que permitan, en tiempo real, dar información de una universidad, no solamente a un estudiante sino también a la sociedad. El conocimiento de sí misma es el punto de partida para una eficaz garantía de calidad por parte de una institución de educación superior. Sin esta información no podrá saber si su funcionamiento es adecuado, qué requiere su atención y desconocerá los resultados de sus prácticas innovadoras. Por otra parte, permiten la comparabilidad con otras organizaciones similares lo que facilita el alcance de su propio conocimiento y el acceso a los posibles medios de mejora en su actuación. Los sistemas de información relacionados con la calidad dependerán de circunstancias locales pero al menos deberán contemplar los siguientes apartados:

- Progresión de los estudiantes y tasas de éxito.
- Satisfacción de los estudiantes con el programa así como la valoración por parte de los egresados.
- Efectividad de los profesores en el cumplimiento de los objetivos del aprendizaje.
- Recursos de aprendizaje disponibles y coste de los mismos.

En **séptimo y último lugar**, la necesidad de que exista una *información pública sobre la actividad de las universidades*. En el cumplimiento de su función pública, las instituciones de educación superior tienen la responsabilidad de facilitar información sobre los programas que imparten, los resultados esperados de los procesos de aprendizaje, la repercusión social de los títulos académicos que conceden, los procedimientos de enseñanza, aprendizaje y evaluación utilizados y la situación de sus egresados. Esta información debe ser precisa, imparcial, objetiva, contrastable y fácilmente accesible. Si la sociedad tiene un conocimiento opaco de las universidades, éstas van a estar en condiciones muy desfavorables para decir lo que hacen y exigir en correspondencia.

II. Criterios y directrices europeas para la garantía externa de calidad de la educación superior

En cuanto a criterios externos de calidad, se han señalado algunos aspectos para llevar a cabo la evaluación de las actividades de la universidad.

El **primero es la utilización de procedimientos internos de garantía de calidad y su visibilidad**. Es importante que las políticas y procedimientos internos de las propias instituciones sean evaluados meticulosamente en el desarrollo de los procesos de evaluación externa para determinar el grado de cumplimiento de los criterios anteriormente definidos. Si las instituciones fuesen capaces de demostrar la efectividad de sus procesos de garantía interna de calidad y si éstos procesos asegurasen adecuadamente la calidad, los procesos externos podrían ser menos intensivos que en el caso contrario.

El **segundo punto es el desarrollo de procedimientos externos de garantía de calidad**, en cuanto a que la universidad se compromete periódicamente a evaluar titulaciones, su profesorado y el grado de adecuación de los recursos económicos e infraestructuras. Dado que los procesos de garantía externa de la calidad plantean demandas a las instituciones, deberá llevarse a cabo una evaluación preliminar de su impacto para asegurar que los procedimientos que se van a adoptar son adecuados y no interfieren con el trabajo cotidiano de la propia institución.

En **tercer lugar, criterios para la toma de las decisiones en los procesos de evaluación externa, así como procesos de evaluación diseñados de acuerdo con su**

objetivo explícito, que constituye el *cuarto apartado*. La evaluación debe ser asumida en primer lugar por un promotor que sabe exactamente cuál es el fin de ese trabajo; segundo, lo disemina para que los componentes de la comunidad universitaria conozcan cuál es el objetivo de ese proceso. Y, además, es esencial que el ejercicio de evaluación tenga consecuencias y que éstas sean apreciadas por la comunidad universitaria. Las decisiones adoptadas por las agencias de garantía de calidad tienen un gran impacto en las instituciones y programas que se evalúan. En interés de la equidad y la fiabilidad, las decisiones deben basarse en criterios explicitados e interpretados de un modo consecuente. Las conclusiones deberían basarse en evidencias recogidas. Por otra parte, las garantías inherentes deben contemplar:

- Cuidadosa selección, perfil adecuado y competencia de los expertos. Conveniencia de sesiones informativas o de formación adecuada a sus necesidades.
- Participación de los estudiantes.
- Garantía de que los procedimientos de revisión utilizados son suficientes de cara a facilitar una evidencia adecuada que justifique los argumentos y las conclusiones.
- Utilización de un modelo de revisión que incluya auto- evaluación, visita externa, borrador del informe, publicación del informe y seguimiento de las actuaciones derivadas del mismo.

El **quinto apartado son los *mecanismos para la publicación de informes y establecimiento de formatos***. Los informes deberían estructurarse de manera que incluyan la descripción, el análisis, las conclusiones, opiniones y recomendaciones de los miembros del panel externo. Asimismo debe incluirse una explicación preliminar que permitiese a un lector profano la comprensión de las finalidades de la revisión, su forma y los criterios utilizados en la toma de decisiones. Los argumentos, conclusiones y recomendaciones deben ser asequibles a los lectores de manera que posibiliten la emisión de comentarios sobre su utilidad.

El **sexto punto es una *definición explícita de procedimientos para el seguimiento de los informes y los planes de acción elaborados***. El proceso no finaliza con la publicación del informe sino que debe incluir un procedimiento de seguimiento para asegurar que las recomendaciones son analizadas adecuadamente, que los

responsables de su ejecución están correctamente definidos y que los planes de actuación son diseñados y llevados a cabo. Esto puede requerir reuniones con representantes institucionales o de programas con el objetivo de que las áreas identificadas como susceptibles de mejora sean abordadas de una manera rápida que visualice el impulso a las mejoras contempladas.

El **séptimo apartado corresponde al carácter cíclico de los procesos de evaluación**. Hemos señalado anteriormente el carácter dinámico de los procesos de garantía de calidad. Las posteriores evaluaciones externas deben tener en cuenta los progresos realizados desde la evaluación precedente. Los procedimientos que vayan a utilizarse deberían ser definidos de manera clara por la agencia de calidad y sus demandas a las instituciones no deben superar lo necesario para el logro del objetivo de la revisión.

Finalmente, la existencia de *mecanismos para analizar los resultados generales de las evaluaciones efectuadas por las agencias*. Las agencias trabajan en las metodologías de evaluación para, fundamentalmente, ofrecer éstas a las universidades, para que pongan en práctica las recomendaciones derivadas de ellas. Todas las agencias de garantía de calidad recopilan una gran cantidad de información, que posibilita la realización de análisis estructurados y globales de los sistemas de educación. Tales análisis pueden facilitar una información muy valiosa sobre desarrollos, tendencias, buenas prácticas emergentes y áreas que presentan dificultades o debilidades persistentes. De aquí se pueden diseñar herramientas útiles para el desarrollo de políticas conducentes a una mejora de la calidad. Las agencias deben asumir una tarea investigadora dentro de sus actividades de cara a extraer el máximo beneficio de su trabajo.

3.3.3. Catálogo de Indicadores del Sistema Universitario Público Español. 2002.

El modelo de indicadores elaborado por el Consejo de Universidades Españolas (2001,2002) se basó en las categorías de contexto, entrada, salida y producto, las cuales fueron transformadas en información de contexto , oferta y demanda universitaria, recursos (recurso humanos, recursos físicos, recursos financieras) y proceso y resultados, e incluyen un total de 46 indicadores (ver la tabla 7) .

El objetivo de este catalogo es El objetivo es definir y proponer unos indicadores comunes para todo el sistema universitario español, capaces de proporcionar

información cuantitativa sobre las Universidades que sea útil tanto a los gestores de las propias instituciones como a sus usuarios. No se pretende definir una base de datos común. El producto final será un catálogo nacional de indicadores, del que las instituciones o personas que lo deseen puedan hacer uso. Tampoco se trata de “indicadores de calidad”. Los indicadores son una información útil pero parcial. No se deben utilizar para elaborar de manera generalizada *rankings* de calidad, aunque por supuesto será inevitable que alguien los utilice con ese fin. Por el contrario, es lógico que cada usuario de los indicadores establezca, de forma intuitiva o matemática y para cada toma de decisión que necesite realizar, su ponderación individual.

Tabla 7: Catálogo de Indicadores del Sistema Universitario Español

<i>Dimensión</i>	Indicadores	Definición	Significado
<i>I. Oferta universitaria</i>	1. Distribución interna de la oferta de titulaciones.	Relación porcentual entre el número total de <i>titulaciones</i> oficiales ofrecidas por la <i>Universidad</i> en cada una de las <i>ramas de enseñanza</i> y el número total de las <i>titulaciones</i> oficiales ofrecidas por la <i>Universidad</i>	Define la orientación disciplinar o grado de diferenciación de la <i>Universidad</i> o de la Comunidad Autónoma.
	2. Distribución porcentual de la oferta de titulaciones.	Relación Porcentual entre el número total de <i>titulaciones</i> ofrecidas por la <i>universidad</i> en cada una de las <i>ramas de enseñanza</i> y el número total de <i>titulaciones</i> incluidas en el <i>Catálogo de titulaciones</i> oficiales del Consejo de <i>Universidades</i> .	Define el grado de cobertura de la oferta de la <i>universidad</i> o Comunidad Autónoma.
	3. Adecuación de la oferta de estudios con relación al entorno	Relación entre el porcentaje ofertado de plazas de una rama y el porcentaje de contratos de trabajo realizados en una rama	Contribuye al análisis de la relación entre la programación universitaria y el mercado laboral.
<i>II. Demanda universitaria</i>	4. Preinscritos en 1. ^a opción sobre la oferta de plazas	Relación entre el número total de <i>alumnos</i> preinscritos en primera opción en cada <i>estudio</i> y el número total de plazas ofertadas por la <i>Universidad</i>	Contribuye al análisis de la relación entre la los <i>alumnos</i> preinscritos en primera opción y las plazas ofertadas por la <i>universidad</i> .
	5. Nuevo ingreso en 1. ^a opción sobre el total de nuevo ingreso	Relación porcentual entre el número de <i>alumnos</i> matriculados de <i>nuevo ingreso</i> en primera opción en cada <i>estudio</i> , y el número total de <i>alumnos</i> matriculados de <i>nuevo ingreso</i> .	Indica el grado de satisfacción de la demanda.
	6. Nota media de acceso del 20% superior	Nota media de acceso correspondiente al 20% más alto de los <i>alumnos</i> que ingresan en un mismo <i>estudio</i> .	Contribuye al análisis de la calidad del alumnado de <i>nuevo ingreso</i> .
	7. Nota media de acceso	Proporciona la nota media de acceso correspondiente al número total de <i>alumnos</i> que se matriculan por primera vez en una <i>titulación</i>	Contribuye al análisis de la calidad del alumnado que accede a la <i>Universidad</i> o <i>titulación</i> .

III. Recursos humanos	8. Movilidad interautonómica de alumnos	Relación porcentual entre el número total de <i>alumnos</i> de nuevo acceso procedentes de una Comunidad Autónoma distinta de la que están matriculados y el número total de <i>alumnos</i> matriculados en esta Comunidad Autónoma en nuevo acceso.	Contribuye al análisis de la movilidad estudiantil.
	9. Movilidad internacional de alumnos	Relación porcentual entre el número total de <i>alumnos</i> procedentes de países extranjeros y el número total de <i>alumnos</i> matriculados en la <i>universidad</i> .	Contribuye al análisis de la movilidad estudiantil internacional.
	10. P.D.I. a tiempo completo.	Relación porcentual entre el número total de Personal Docente e Investigador a tiempo completo y el número total de Personal Docente e Investigador	Indica el grado de compromiso exclusivo del conjunto del <i>profesorado</i> con la institución y con la profesión académica.
	11. P.D.I. doctores	Relación porcentual entre el número total de <i>PDI doctores</i> de la <i>Universidad</i> y el número total de <i>PDI</i> .	Ofrece información sobre el potencial investigador de la plantilla docente.
	12. P.D.I. funcionario	Relación porcentual entre el número de <i>PDI funcionario</i> y el número total de <i>PDI</i> .	Se trata de un signo claro de estabilidad en la plantilla y, consecuentemente, en las funciones docentes e investigadoras.
	13. P.A.S./P.D.I	Relación entre el número total de Personal de Administración y Servicios y el número total de <i>PDI</i>	Se trata de un indicador del apoyo logístico, que en <i>recursos</i> personales de administración y servicios cuenta la <i>Universidad</i> para el mejor desarrollo de sus funciones docentes, investigadoras y de extensión cultural y servicios.
IV. Recursos financieros	14. P.A.S./P.D.I. a tiempo completo	Relación entre el número total de Personal de Administración y Servicios y el número total de Personal Docente e Investigador a tiempo completo.	Se trata de un indicador del apoyo logístico, que en <i>recursos</i> personales de administración y servicios cuenta la <i>Universidad</i> para el mejor desarrollo de sus funciones docentes, investigadoras y de extensión cultural y servicios.
	15. Transferencias corrientes de las administraciones públicas sobre el total de ingresos corrientes	Expresa la relación porcentual de la participación financiera de las Administraciones Públicas en el conjunto de los ingresos corrientes de las <i>universidades</i> públicas.	Indica el nivel de financiación de carácter público directo que una Determinada <i>universidad</i> pública tiene anualmente para el conjunto de sus ingresos corrientes u ordinarios.
	16. Precios públicos de enseñanzas de grado sobre el total de ingresos corrientes	Expresa la relación porcentual entre la participación financiera correspondiente a los derechos de matrícula de los <i>alumnos</i> que cursan las <i>enseñanzas</i> oficiales universitarias de 1.er <i>Ciclo</i> , 2.º <i>Ciclo</i> y sólo <i>segundo ciclo</i> y el conjunto de los ingresos corrientes de las <i>universidades</i> públicas.	Indica la aportación que este colectivo de usuarios de los servicios docentes realiza a la financiación ordinaria de la institución universitaria pública, con independencia de quien sea realmente el que finalmente formaliza el ingreso.

	17. Ingresos generados por prestación de servicios sobre el total de ingresos corrientes	Expresa la relación porcentual entre la participación financiera correspondiente a los derechos generados por la prestación de servicios docentes distintos y complementarios a las enseñanzas oficiales universitarias de 1er Ciclo, 2ºCiclo y sólo segundo ciclo, la investigación aplicada y servicios de carácter cultural, residencial y otros y el conjunto de los ingresos corrientes de las universidades públicas.	Indica la aportación que realizan a la financiación ordinaria de las Universidades públicas los diferentes colectivos demandantes de los servicios que habitualmente éstas provisionan.
	18. Ingresos generados por la actividad investigadora sobre el total de ingresos no financieros	Expresa la relación porcentual entre la participación financiera correspondiente a los derechos generados por la investigación aplicada y por los proyectos de investigación y el conjunto de los ingresos no financieros de las universidades públicas.	Indica la aportación que el P.D.I., vía contratos, convenios y proyectos de investigación, realizan a los ingresos no financieros de las universidades públicas.
	19. Gastos de personal sobre el total de gastos corrientes	Expresa la participación financiera que en el conjunto de los gastos corrientes de una universidad pública representan las obligaciones contraídas con el conjunto de personas que prestan servicios en la universidad y que están sujetas a una relación laboral directa con ella.	Indica el peso que los recursos humanos representan financieramente en la estructura de los gastos ordinarios de las instituciones universitarias.
	20. Gastos de mantenimiento y conservación sobre el total de gastos corrientes	Expresa la participación financiera que en el conjunto de los gastos corrientes de una universidad pública representan las obligaciones contraídas con terceros por la prestación de bienes y/o servicios destinados a mantener y conservar operativo el patrimonial productivo de la institución.	Indica el esfuerzo presupuestario que una determinada universidad realiza anualmente para garantizar la operatividad de sus instalaciones y equipamientos.
	21. Gasto corriente por alumno matriculado	Expresa el gasto corriente anual que contrae una determinada universidad pública por alumno matriculado en la oferta oficial de 1.er y 2º Ciclo y sólo 2º Ciclo.	Indica el esfuerzo presupuestario realizado por una determinada universidad para atender a la docencia de su oferta universitaria.
	22. Gasto corriente por alumno matriculado corregido por la experimentalidad	Expresa el gasto corriente anual que contrae una determinada universidad pública por alumno matriculado en la oferta oficial de 1.er y 2º Ciclo y sólo 2º Ciclo, ponderado según la titulación cursada.	Indica el esfuerzo presupuestario realizado por una determinada universidad para atender a la docencia de su oferta universitaria.
V. Recursos físicos	23. Puestos en aulas.	Proporción entre el número de alumnos matriculados (DNI) y el número de puestos de uso simultáneo al día, en las aulas de mobiliario fijo y móvil	Grado de ocupación de las aulas.
	24. Puestos laboratorios	Proporción entre el número alumnos matriculados (DNI) en titulaciones que exijan el uso del laboratorio y el número de puestos en los laboratorios de uso simultáneo al día.	Grado de ocupación de los laboratorios.
	25. Puestos bibliotecas	Relación entre el número de alumnos matriculados y el número de puestos de lectura en biblioteca.	Grado de ocupación de los espacios destinados a este fin.
	26. Puestos de	Relación entre el número de alumnos	Grado de ocupación de los

	ordenadores	matriculados y el número de puestos en salas de ordenadores.	espacios destinados a este fin.
VI. Proceso	27. Dedicación lectiva del alumnado en créditos	Media de <i>Créditos</i> en los que los <i>alumnos</i> de una <i>titulación</i> se han matriculado.	El indicador estaría expresando, para el conjunto de la <i>titulación</i> , la carga de <i>Créditos</i> media que tiene el alumnado
	28. Práctica requeridas	Relación entre el número total de <i>Créditos</i> prácticos requeridos (incluyendo los <i>Créditos</i> del <i>Practicum</i>) y el número total de <i>Créditos</i> incluidos en el <i>plan de estudios</i> en su conjunto.	El indicador estaría mostrando la importancia que tiene la oferta de docencia práctica entre la existente del <i>plan de estudios</i> aprobado por el <i>Consejo de Coordinación Universitaria</i> .
	29. Optatividad requerida de la titulación	Relación entre el número total de <i>Créditos</i> optativos y de libre configuración que ha de cursar el alumnado a lo largo de la carrera y el número total de <i>Créditos</i> a cursar por el alumnado para obtener el <i>título</i> correspondiente.	El indicador estaría mostrando la "flexibilidad curricular" que el <i>plan de estudios</i> permite al alumnado.
	30. Oferta de optatividad de la titulación	Relación entre el número total de <i>Créditos</i> optativos diferentes ofertados en la <i>titulación</i> y el número total de <i>Créditos</i> optativos que ha de cursar el alumnado.	El indicador refleja el grado de oferta que presenta las <i>titulaciones</i> .
	31. Prácticas en empresa del plan de estudios	Relación entre el número de <i>Créditos</i> (trabajo pre-profesional) que el alumnado ha de cursar en empresas/organismos públicos/instituciones o servicios (incluidos los de la propia <i>Universidad</i>) y el número total de <i>Créditos</i> prácticos que ha de cursar el alumnado para obtener el <i>título</i> correspondiente.	Indica la importancia que tiene la realización de prácticas en empresas en relación con el conjunto de prácticas para la formación de los estudiantes.
	32. Grupos grandes de teoría	Relación porcentual entre el número de <i>grupos de teoría</i> con más o igual de 80 <i>alumnos</i> y el conjunto de todos los <i>grupos</i> de las distintas <i>asignaturas</i> .	Este indicador da información sobre "el grado de masificación de los <i>grupos</i> " de la <i>titulación</i> .
	33. Grupos pequeños de teoría.	Relación porcentual entre el número total de <i>grupos de teoría</i> con menos o igual de 20 estudiantes y el número total de <i>grupos de teoría</i> .	Este indicador nos estaría dando información sobre "el grado de personalización de los <i>grupos</i> " de la <i>titulación</i> .
	34. Dedicación del profesorado doctor funcionario al 1º curso del 1 ciclo	Relación entre la proporción de <i>profesores doctores funcionarios</i> en primer <i>curso</i> de la <i>titulación</i> y la proporción de <i>profesores doctores funcionarios</i> de la <i>titulación</i> .	Nos da información de la importancia concedida a que <i>profesores</i> con el grado de <i>doctor</i> impartan docencia en primero, es relativamente semejante o comparable a la importancia que se le da a que este tipo de <i>profesores</i> imparta docencia en el conjunto de la <i>titulación</i> .
	35. Estudiante por profesor	Es la relación entre la demanda docente, medida en horas de estudiante , y la oferta docente, medida en horas de profesor .	Este indicador informa de la proporción de estudiantes por <i>profesor</i> , que da idea del nivel de masificación, o de lo contrario, de una <i>universidad</i> , o de alguna de sus unidades.

VII. Resultados	36. Tasa de abandono (interrupción estudios)	de de	Relación porcentual entre número total de <i>alumnos</i> de una cohorte de <i>nuevo ingreso</i> que debieron finalizar la <i>titulación</i> el <i>curso</i> anterior y que no se han matriculado ni en ese <i>curso</i> ni en el anterior al evaluado	Es un indicador de rendimiento académico que expresa el grado de no continuidad de los <i>alumnos</i> en una <i>titulación</i>
	37. Tasa rendimiento	de	Relación porcentual entre el número total de <i>Créditos</i> superados (excluidos <i>adaptados</i> , <i>Convalidados</i> , <i>Reconocidos</i> , etc.) por los <i>alumnos</i> en un <i>estudio</i> y el número total de <i>Créditos</i> en los que se han matriculado.	Expresa el grado de eficacia del alumnado y de la institución docente con relación a su actividad académica.
	38. Tasa de éxito		Relación porcentual entre el número total de <i>Créditos</i> superados (excluidos <i>adaptados</i> , <i>Convalidados</i> , <i>Reconocidos</i> , etc.) por los <i>alumnos</i> en un <i>estudio</i> y el número total de <i>Créditos</i> presentados a examen.	Complementa el indicador tasa de rendimiento y permite analizar los resultados alcanzados en las pruebas de evaluación.
	39. Tasa graduación	de	Es el porcentaje de <i>alumnos</i> que finalizan la <i>titulación</i> a su debido tiempo. El numerador es el número total de <i>alumnos</i> que finalizan los <i>estudios</i> tras “n” años, siendo “n” la duración oficial de los mismos.	Indica la eficacia productiva de las diferentes instituciones en lo concerniente al grado de satisfacción de la demanda de acreditación académica que anualmente manifiestan los usuarios de los servicios docentes universitarios.
	40. Duración media de los estudios		Expresa la duración media (en años) que los <i>alumnos</i> matriculados en una <i>titulación</i> universitaria tardan en obtener la acreditación correspondiente a su graduación	Indica el número de años que un <i>alumno</i> emplea en graduarse
	41. Tasa progreso normalizado	de	Proporción entre el número total de <i>Créditos</i> que ha superado un <i>graduado</i> y el número total de <i>Créditos</i> de los que se ha matriculado a lo largo de sus <i>estudios</i> (incluyendo las veces que ha repetido).	En un indicador equivalente al de la duración media, más preciso aunque menos intuitivo.
	42. Satisfacción con los estudios		Porcentaje de <i>graduados</i> de cada <i>titulación</i> que tres años después de acabar los <i>estudios</i> muestran un nivel razonable de satisfacción con los <i>estudios</i> recibidos.	Conocer el nivel de satisfacción con la formación recibida, con la adecuación de su formación a las necesidades de su trabajo, y la satisfacción general con los <i>estudios</i> realizados.
	43. Satisfacción con el empleo		Porcentaje de <i>graduados</i> de cada <i>titulación</i> que tres años después de acabar los <i>estudios</i> están empleados en un trabajo que consideran razonablemente satisfactorio.	Conocer el nivel de empleo, la adecuación de éste y la satisfacción en el empleo.
	44. Tasa participación proyectos investigación	de en de	Relación porcentual entre el número total de <i>profesores</i> que participan en proyectos científicos competitivos (Programas Marco Europeos, Plan Nacional o Planes regionales con evaluación de los proyectos, etc.) y el número total de <i>profesores</i> .	Conocer el nivel de implicación en proyectos competitivos del <i>profesorado</i> .
	45. Proporción sexenios	de	Relación porcentual entre el número de sexenios concedidos a los <i>profesores</i> y el número total posible de sexenios de estos <i>profesores</i> .	Conocer el nivel de implicación del <i>profesorado</i> en la investigación a través de un indicador sencillo de

46. Producción de doctores	de Relación porcentual entre el número total de <i>doctores</i> producidos en el último quinquenio y el número total de <i>doctores</i> existentes.	productividad. Conocer el nivel de implicación del <i>profesorado</i> en la docencia del tercer <i>Ciclo</i> y en la investigación.
----------------------------	---	--

Fuente: Consejo de coordinación universitaria (2002).

3.3.4. El Sistema Estatal de Indicadores de la Educación 2011.

El *Sistema estatal de indicadores de la educación* comenzó a diseñarse a partir de 1993, con la constitución del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE), la institución antecesora del Instituto de Evaluación, preparándose el proyecto a partir de 1994, a la luz de la experiencia de otros indicadores internacionales, que comenzaron a publicarse a principios de los noventa. El objetivo del proyecto era crear y consolidar un Sistema estatal de indicadores de la educación que proporcionara información relevante a las administraciones educativas, a los órganos de participación institucional, a los agentes implicados en el proceso educativo (familias, alumnado, profesorado y otros profesionales y entidades), así como a los ciudadanos en general, sobre el grado de calidad y equidad que alcanza el sistema educativo. Al igual que otras leyes educativas anteriores, la actual Ley Orgánica de Educación (LOE) continúa atribuyendo la elaboración del Sistema estatal de indicadores de la educación al Instituto de Evaluación, en colaboración con las administraciones educativas de las comunidades autónomas, y prescribe que el Ministerio de Educación dé a conocer la información que ofrezca dicho Sistema, cumpliéndose así el compromiso de transparencia de datos asumido por el propio Instituto de Evaluación.

El *Sistema estatal de indicadores de la educación* se basa en la utilización de indicadores educativos como instrumento indispensable para describir y conocer la realidad educativa así como para hacer posible la definición de objetivos educativos y la adopción de las políticas adecuadas para conseguir dichos objetivos.

La finalidad de los indicadores es contribuir al conocimiento del sistema educativo, evaluar el grado de eficacia y de eficiencia de dicho sistema y orientar la toma de decisiones de las administraciones educativas.

La primera versión del Sistema estatal de indicadores vio la luz en el año 2000. Desde entonces, su elaboración ha constituido una línea de carácter permanente en el Instituto de Evaluación. La necesidad de actualización continua de todo el sistema de

indicadores y de su presentación sintética, ha llevado a modificaciones a lo largo de este tiempo, incorporando nuevos indicadores, suprimiendo otros o tratando de mejorar los inicialmente elaborados. Hasta el momento se han desarrollado ocho ediciones: 2000, 2002, 2004, 2006, 2007, 2009, 2010 y la última versión es el de 2011. Los 16 indicadores de la última edición se agrupan en los siguientes apartados (ver tabla 8):

- **Escolarización y entorno educativo**, compuesto por 5 indicadores
- **Financiación educativa**, integrado por 2 indicadores
- **Resultados educativos**, constituido por 9 indicadores.

A su vez, y con el fin de ampliar y profundizar en el análisis, muchos de estos indicadores se han dividido en diversos subindicadores. Los datos presentados corresponden a los niveles estatal, autonómico e internacional.

Tabla 8: Sistema estatal de indicadores de la educación (2011).

ESCOLARIZACIÓN Y ENTORNO EDUCATIVOS	
E1	Escolarización y población
E1.1	Escolarización y población escolarizable en las edades de 0 a 24 años
E1.2	Escolarización según la titularidad
E1.3	Esperanza de vida escolar a los seis años
E2	Tasas de escolarización en las edades teóricas de los niveles no obligatorios (CINE 0, 3, 4 y 5)
E2.1	Educación Infantil
E2.2	Educación Secundaria segunda etapa
E2.3	Educación Superior
E3	Alumnado extranjero
E4	Alumnos por grupo y por profesor
E4.1	Alumnos por grupo educativo
E4.2	Alumnos por profesor
E5	Participación en el aprendizaje permanente
FINANCIACIÓN EDUCATIVA	
F1	Gasto total en educación
F1.1	Gasto total en educación correlación al PIB
F1.2	Gasto público total en educación
F1.3	Gasto público destinado a conciertos
F2	Gasto en educación por alumno
RESULTADOS EDUCATIVOS	
R1	Competencias básicas en cuarto curso de Educación Primaria
R1.1	Competencia básica en comunicación lingüística
R1.2	Competencia básica en matemáticas
R1.3	Competencia básica en el conocimiento y la interacción con el mundo físico
R1.4	Competencia básica social y ciudadana
R2	Competencias básicas en segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria
R2.1	Competencia básica en comunicación lingüística
R2.2	Competencia básica en matemáticas
R2.3	Competencia básica en el conocimiento y la interacción con el mundo físico

R2.4	Competencia básica social y ciudadana
R2.5	Conocimiento cívico y ciudadano
R3	Competencias clave a los 15 años de edad
R3.1	Competencias clave a los 15 años en Lectura
R3.2	Competencias clave a los 15 años en Matemáticas
R3.3	Competencias clave a los 15 años en Ciencias
R4	Idoneidad en la edad del alumnado
R4.1	Idoneidad en la edad del alumnado de educación obligatoria
R4.2	Alumnado repetidor
R5	Abandono temprano de la educación y la formación
R6	Tasas de graduación (CINE 2, 3, 5 y 6)
R6.1	Tasa bruta de graduación en Educación Secundaria Obligatoria
R6.2	Tasa bruta de graduación en estudios secundarios segunda etapa
R6.3	Tasa bruta de graduación en estudios superiores
R6.4	Tasa de graduados superiores en Ciencias, Matemáticas y Tecnología
R7	Nivel de estudios de la población adulta
R8	Tasa de actividad y de desempleo según nivel educativo
R8.1	Tasa de actividad según nivel educativo
R8.2	Tasa de desempleo según nivel educativo
R9	Diferencias de ingresos laborales según el nivel de estudios
R9.1	Ingresos laborales de la población y nivel de estudios
R9.2	Ingresos laborales por sexo y nivel de estudios

Fuente: Ministerio de Educación (2011). Sistema estatal de indicadores de la educación edición 2011.

3.4. A MODO DE RESUMEN

Los indicadores son un elemento más en el proceso de toma de decisiones que pueden ser útiles para apoyar las valoraciones que los diferentes agentes realizan en el proceso de evaluación. De hecho existen diversos tipos de indicadores según el aspecto que están tratando de analizar o según la función que tenga su uso. La clasificación más amplia es la basada en los siguientes criterios son: según las funciones de la educación superior: enseñanza, investigación y servicios; según el objeto: indicador de input, de proceso y de output; según el tipo de medida: indicador cuantitativo, indicador cualitativo. Los indicadores que se utilizan para medir eficiencia, eficacia, metas y objetivos pueden clasificarse de la siguiente manera: indicadores de resultado, estructurales, indicadores de recursos, de proceso, indicadores de personal, indicadores de impacto causales (incluye satisfacción del cliente, calidad de los servicios, quejas, entre otros) y indicadores de aprendizaje y adaptación.

El contenido del indicador debe responder a las siguientes condiciones: significatividad de la relación entre el indicador y las propiedades del objeto que señala, relevancia del indicador, Teleologicidad del indicador, utilidad del indicador, complementariedad-totalidad. A los condiciones de medida un indicador ha de ser

observable, los medios y recursos que se utilicen para realizar la observación y recoger la información han de ser posibles y coherentes con los fenómenos observados, Las fuentes deben ser accesibles a los objetivos de la evaluación, cuente con un esquema paralelo que permita anotar, valorar y reflejar las manifestaciones observadas. A lo que refiere a los condiciones formal, los indicadores deben cumplir una serie de requisitos: deben ser fáciles de obtener, fáciles de enunciarse, relevantes para la toma de decisiones y fáciles de interpretar.

El uso de indicadores en la evaluación educativa en general es recomendado, porque tal y como señala De Miguel (1995: 181-182) se ofrece al evaluador las siguientes ventajas: aportan información válida, verificable y relativamente neutral, posibilitan establecer comparaciones en función de diversos criterios, permiten que los juicios de valor -valoraciones- se apoyen sobre datos bastante objetivos, facilitan el consenso entre la audiencia implicada, otorgan credibilidad a la toma de decisiones y añaden transparencia a todo el proceso evaluador.

Al final de este capítulo, y a base del contenido teórico del mismo concluyamos que para definir una universidad de calidad desde la perspectiva del alumnado, haciendo referencia al objetivo del estudio es preciso diseñar un modelo a base de indicadores de entrada, proceso, resultados. Concentrando a la enseñanza y gestión universitaria y que sean indicadores cuantitativas. De ello, a bajo de los indicadores de entrada vienen los indicadores relacionados con los recursos materiales e infraestructura de la universidad, servicios ofrecidos para universitarios y planes de estudio (así como sus objetivos, acceso y admisión del alumnado, justificación del título, planificaciones título). Los indicadores de proceso: viene relacionados con el personal académico (así como su planificación de la enseñanza, metodología docente, evaluación, competencias docentes), orientación del alumnado hacia la enseñanza. Los indicadores de resultados: salidas profesionales del alumnado, satisfacción personal del alumnado con los deferentes aspectos de la universidad.

SEGUNDO BLOQUE
INVESTIGACIÓN
EMPÍRICA

The page features a decorative graphic consisting of three overlapping circles in shades of pink and red, arranged vertically. Two thin, light pink lines intersect at the center, forming an 'X' shape that frames the central text. The circles are positioned in the top right, middle, and bottom right areas of the page.

CAPÍTULO 4:
METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

ÍNDICE

- *Introducción*

4.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

4.2. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

4.3. DEFINICIÓN DE LAS VARIABLES DE ESTUDIO

4.3.1. *Formación de carácter general sobre el alumnado*

4.3.2. *Calidad institucional*

4.3.3. *Plan de estudios*

4.3.4. *El profesorado*

4.3.5. *Resultados de aprendizaje (competencias)*

4.3.6. *Orientación del alumnado hacia la enseñanza.*

4.3.7. *Satisfacción personal*

4.4. EL DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

4.4.1. *El instrumento de medida*

4.4.2. *Estudio psicométrico del instrumento de medida: fiabilidad y validez*

4.4.2.1. *Opiniones del grupo de expertos y expertas*

4.4.2.2. *Aplicación del cuestionario al grupo piloto*

4.4.2.2.1. *Análisis de consistencia interna*

4.4.2.2.2. *Discriminación de los ítems*

4.4.3. *Descripción del cuestionario definitivo*

4.5. POBLACIÓN Y MUESTRA

4.5.1. *Procedimiento de selección de la muestra*

4.5.2. *Descripción de la muestra*

4.5.2.1. *Distribución de la muestra en función de la Edad*

4.5.2.2. *Distribución de la muestra en función del Sexo*

4.5.2.3. *Distribución de la muestra en función del Estudio del padre*

4.5.2.4. *Distribución de la muestra en función del Estudio de la madre*

4.5.2.5. *Distribución de la muestra en función del Trabajo del padre*

4.5.2.6. *Distribución de la muestra en función del Trabajo de la madre*

4.5.2.7. *Distribución de la muestra en función de la Residencia habitual durante el periodo de estudio.*

4.5.2.8. *Distribución de la muestra en función del Ocupación habitual durante de periodo de estudio*

4.5.2.9. *Distribución de la muestra en función del Curso*

4.5.2.10. *Distribución de la muestra en función del Área de estudio.*

4.5.2.11. *Distribución de la muestra en función del Titulación en curso*

4.5.2.12. *Distribución de la muestra en función de la Vía de ingreso en la Universidad*

4.5.2.13. *Distribución de la muestra en función del Motivo principal de elección de carrera*

4.5.2.14. *Distribución de la muestra en función del Rendimiento académico previo a la entrada en la Universidad*

4.5.2.15. *Distribución de la muestra en función del Rendimiento académico medio en la Universidad*

4.6. ESTRATEGIAS DE ANÁLISIS DE DATOS.

4.7. CONCLUSIONES

Introducción

Este capítulo hace referencia al proceso metodológico seguido en la investigación. Parte del planteamiento de la problemática acerca de la calidad de educación superior y los puntos fuertes y débiles de la utilización de las perspectivas del estudiante para evaluar la calidad de la educación superior, estableciendo los objetivos generales y específicos a lograr. A continuación, con base en el marco teórico expuesto en los primeros capítulos, se definen las dimensiones y las variables del estudio, presentando los indicadores que se utilizaron en el instrumento. Así mismo, se presentan los argumentos sobre la pertinencia del enfoque y del diseño metodológico elegido, así como el instrumento adecuado para recoger la información. Una vez hemos determinado la investigación por encuesta como un método de recoger los datos necesarios, hemos diseñado un cuestionario en base de los indicadores propuestos. Se expone el procedimiento de validación del cuestionario que ha comenzado con un juicio de expertos y expertas sobre la pertinencia y la claridad de los elementos que lo componen. Seguidamente, se aplicó el instrumento resultante a un grupo piloto de estudiantes de la Universidad de Córdoba, durante el primer cuatrimestre del curso académico 2011/2012. Tras los resultados obtenidos por el pilotaje hemos realizado un estudio psicométrico: para estimar la fiabilidad se utilizó el método de consistencia interna alfa de Cronbach y para determinar la validez se realizó un análisis de la capacidad de discriminación de los elementos usando la *t* de Student entre las medias de los grupos establecidos. Finalmente, se describe la población y la selección de la muestra final de estudio y se presenta la descripción de las técnicas aplicadas para el análisis e interpretación de la información.

4.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Desde diversas posiciones, tanto académicas como administrativas, evaluar la calidad de las instituciones universitarias se ha convertido en un tema de actualidad. Conocer las metas y los objetivos que pretende una institución y evaluar en qué grado se han alcanzado, es un reto para aquellas organizaciones que desean lograr prestigio y competitividad. En este momento actual de reforma educativa, el alumno se ha posicionado y hace explícitas sus reivindicaciones de ser un miembro activo en todo este proceso que trata de elevar los niveles de excelencia de su formación.

Desde los apuntes de la OCDE (1991), Marchesi y Martín (1998) y Gaziel et al (2000), el gran reto de la educación universitaria en Europa es 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, aspecto que refleja con claridad la concreción del Espacio Europeo de Educación Superior.

Los trabajos llevados a cabo sobre la calidad de los centros universitarios a través de procesos de evaluación institucional ponen de manifiesto la necesidad de una adaptación a los nuevos tiempos, un cambio que implica a la universidad reformular sus objetivos (Almarcha, 2001; Lamo de Espinosa, 2001). Del mismo modo, parece necesario replantearse la metodología de enseñanza (Troiano, 2000; Perrenoud, 2004; De Miguel, 2005; Fernández, 2005), los materiales formativos y el uso de las nuevas tecnologías (Marqués, 2001), las estrategias de evaluación (Bordas y Cabrera, 2001; De la Cruz, 2007) y el papel del profesorado (Zabalza, 2009).

El Espacio Europeo de Enseñanza Superior significa, tal y como declara el MECD (2003), un reto muy positivo para todos. Los estudios tendrán mayor transparencia y comparabilidad con beneficios para toda la sociedad y aportará a los estudiantes una formación basada en sus posibilidades. La introducción del crédito europeo, en su función académica, valora el volumen global de trabajo realizado por el alumnado, el diseño de los planes de estudios tiene como eje referencial al aprendizaje y el suplemento europeo al título ayudará a potenciar la movilidad. En definitiva, se trata de potenciar una formación con base en la calidad. Sin embargo, dicho proceso no se ve limitado de temores e incertidumbres, dada la celeridad de la aplicación de los nuevos procedimientos, las propuestas innovadores a introducir en los programas docentes y el

desarrollo de nuevas metodologías didácticas ausentes de sistemas de pilotaje y validación.

Podemos apreciar que la calidad es un pilar básico de la construcción europea, respondiendo a unos intereses formativos y de acreditación que precisan de la articulación de unos mecanismos que, bajo los principios de autonomía y pluralidad, aúnen los criterios de evaluación, los sistemas de medición y los mecanismos de actuación necesarios para el logro de la excelencia (González, 2006).

Este proceso Bolonia-Praga está convencido de que los estudiantes europeos deben ser dotados de una bagaje cultural e intelectual que suponga para ellos la construcción de una vida personal y social significativa y satisfactoria. Es por ello que la calidad, tal y como se señala en el proyecto Tuning (González y Wagenaar, 2003: 59), *supone el grado de éxito logrado por la educación superior para generar ambientes apropiados para la producción y transferencia de conocimientos y competencias genéricas y específicas a cada disciplina y a nuevos tipos de aprendizaje.*

Vieira y Vidal (2005) exponen una experiencia llevada a cabo en Estados Unidos cuyo objetivo fue la valoración de la implicación de los estudiantes en los procesos de evaluación institucional universitaria, al efecto de generar índices de calidad. Parten de la puesta en marcha en el citado país de diversas investigaciones que obtienen como resultado que el grado de implicación del estudiante con la universidad influye directamente en su aprendizaje y en su experiencia educativa, con lo cual el grado de compromiso del estudiante o *engagement* puede ser considerado un indicador de calidad de la institución (Terenzini, Pascarella y Blimling, 1999; Kuh, 2001). El *engagement* se fundamenta en la implicación del estudiante en actividades educativas que le resulten significativas (aprendizaje colaborativo, movilidad internacional, servicio a la comunidad, etc.).

Los trabajos realizados por Cabrera, Weerts y Zulick (2003) identifican tres enfoques en el análisis de la calidad y la efectividad de la educación superior en Estados Unidos: resultados, compromiso del estudiante y competencias, y donaciones de los graduados. Aunque el enfoque más utilizado es el centrado en los resultados, ha recibido fuertes críticas por fundamentarse en una visión simplista de lo que los graduados han conseguido. Investigaciones recientes recomiendan utilizar el

compromiso de los estudiantes como el principal enfoque en la evaluación de la calidad institucional.

En España y en otros países europeos, la calidad de la educación es evaluada utilizando fundamentalmente los resultados de la enseñanza, de la investigación y de los servicios, por lo que se hace evidente que las instituciones universitarias de nuestro país que busquen incrementar su calidad, tal y como está demandando la incorporación al Espacio Europeo de Educación Superior, consideren la utilización del enfoque del compromiso del estudiante.

En todo caso, nuestra posición nos lleva a considerar que, sea cual sea la estrategia que adopten las distintas universidades para evaluar la calidad de los procesos que en ellas discurren tras la incorporación a este nuevo modelo organizativo, formativo y de gestión, Valcárcel y Del Rincón (2005) opinan que tendrán que aceptar y se beneficiarán de un marco de equilibrio y respeto a la diversidad cultural y a la autonomía de los sistemas nacionales, de defensa de la calidad docente e investigadora de las instituciones universitarias, de clara apuesta por unos planes de formación facilitadores de la inserción profesional de los graduados y orientados al logro de una sociedad europea democráticamente fuerte y socialmente justa, compuesta por ciudadanos cultos desde las perspectivas científica, humanística, artística y técnica, capaces y dispuestos a seguir aprendiendo a lo largo de toda su vida.

La utilización de la evaluación la calidad de la enseñanza por los alumnos ha permitido identificar algunos puntos débiles en el proceso de cambio de metodología docente e implementar un plan de mejorar (Verdugo y Cal, 2010; Rué et al., 2010).

Kane, Williams y Cappuccini-Ansfield (2008) afirman que los estudiantes en su conjunto proporcionan una perspectiva muy reflexionada acerca de su propia experiencia en una determinada institución, con el fin de aportar o sugerir líneas de mejora.

Según Cid-Sabucedo, et al. (2009), el punto de vista del estudiantado universitario sobre lo que ocurre en el aula es diferente del que tiene el profesorado; el alumnado contempla la acción educativa como la concreción de una serie de decisiones que ha tomado cada docente, y analiza y valora este conjunto de decisiones en función de lo que aporta a su propio proceso de aprendizaje. El punto de vista del colectivo

estudiantil es complementario al del profesorado, y por lo tanto es necesario para todo docente que desee revisar y optimizar su acción en el aula, porque una mejor comprensión del hecho educativo facilita y orienta la innovación y la mejora de la docencia.

En un estudio de Marsh en 1987 citado por López-Barajas y Ruiz (2005) se afirma que la evaluación de la docencia, a través de la opinión de los estudiantes, está siendo estudiada en los últimos años y se la considera un campo importante de investigación. Se ha demostrado, en repetidas ocasiones, que las opiniones del alumnado recogidas mediante cuestionarios sobre la actuación de los docentes, permanecen estables a lo largo del tiempo, a la vez que son capaces de identificar las dimensiones más relevantes de lo que se considera docencia de calidad.

Por todo ello, el objetivo prioritario de esta investigación *“Evaluar la calidad de la universidad desde la perspectiva del alumnado para proponer estrategias que permitan mejoras dirigidas a los dimensiones de la enseñanza superior.”*

4.2. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

La evaluación de la calidad está sujeta a múltiples interpretaciones acerca de su contenido y sus propósitos y, también, en relación con los métodos y técnicas a utilizar. Aunque los propósitos de la evaluación son muy variados, en la mayoría se persigue, tal y como citan Barrenetxea, et al. (2005), una triple finalidad: la mejora, la rendición de cuentas y la información, pero atribuyendo un peso distinto a cada uno de ellos.

Los objetivos que se persiguen en este trabajo son:

1. Efectuar un estudio documental sobre los modelos de evaluación institucional universitaria, con el fin de recabar información sobre las dimensiones o indicadores más importantes que integran los principales procesos evaluativos y que hacen referencia al "alumnado".
 - a. Describir cuáles son los indicadores actualmente en uso para evaluar la calidad de las instituciones universitarias.
 - b. Elaborar un esquema global con las distintas dimensiones que tienen que ver con el alumno y propician o no una Universidad de calidad.

2. Recabar la opinión de los estudiantes sobre cada una de las dimensiones emanadas del objetivo precedente para llegar a establecer un modelo de indicadores de calidad universitaria, desde el subsistema del alumnado.

La consecución de estos objetivos pasa por dar respuesta a los siguientes interrogantes:

1. ¿Cuáles son las características del alumnado que trata de definir una universidad de calidad?
2. ¿Los estudiantes tienen claro lo que deben que aprender?
3. ¿Los estudiantes están comprometidos con sus estudios?
4. ¿Los estudiantes están satisfechos con el plan de estudios que guía su titulación?
5. ¿El profesorado está planificando la enseñanza de manera adecuada?
6. ¿La metodología empleada por el profesorado en la docencia está adaptada al proceso de enseñanza?
7. ¿El profesorado está empleando un sistema de evaluación que favorece el aprendizaje del alumnado?
8. ¿Cuál es la imagen del buen profesor desde el punto de vista del alumnado?
9. ¿Los recursos materiales y las infraestructuras universitarias están adaptadas a las diferentes actividades derivadas de la docencia?
10. ¿Los estudiantes utilizan los servicios ofrecidos por la universidad y los consideran útiles en el momento de utilizarlos?
11. ¿Los estudiantes están adquiriendo competencias y desarrollando habilidades a nivel profesional y personal?
12. ¿Están satisfechos los estudiantes con todos los aspectos de su universidad?
13. ¿Los estudiantes creen que la enseñanza que reciben es de calidad?
14. ¿Qué tipo de relaciones se pueden establecer entre todas las variables consideradas para determinar la calidad de una Universidad?
15. ¿Cuál es el modelo de indicadores que representa con mayor fidelidad una Universidad de calidad desde la perspectiva del alumnado?

4.3. DEFINICIÓN DE LAS VARIABLES DE ESTUDIO

Después de hacer una revisión bibliográfica sobre los documentos de mayor relevancia relacionadas con la calidad universitaria, a fin de recabar información sobre las dimensiones más importantes que integran los principales procesos evaluativos y que hacen referencia al alumnado, la segunda etapa consistió en realizar una primera selección exploratoria de las dimensiones de estudio. Por eso y de acuerdo con la revisión efectuada de la literatura más reciente, hemos identificado las siguientes áreas o dimensiones más relacionadas con nuestra investigación:

- Información de carácter general sobre el alumnado
- Calidad institucional
- Plan de estudios
- Profesorado
- Resultados de aprendizaje
- Orientación del alumnado hacia la enseñanza
- Satisfacción personal.

Una vez fueron determinadas las dimensiones, procedimos a definir cada una de sus variables constitutivas y los indicadores que las definen. En definitiva, al final de esta etapa hemos obtenido un total de dieciséis variables y 126 indicadores, que quedan descritas tal y como refleja la tabla 9 y definidas a continuación.

Tabla 9: Dimensiones y variables del estudio

Dimensiones	Variables	Indicadores
1. Información de carácter general sobre el alumnado	1. Variables personales de identificación	1. Sexo 2. Edad
	2. Variables socioeconómico familiares	3. Estudios del padre 4. Estudios de la madre 5. Profesión del padre 6. Profesión de la madre 7. Residencia habitual del alumno/a durante el período de estudios 8. Ocupación habitual del alumno/a durante el período de estudios

	3. Variables académicas de clasificación en la Universidad	9. Curso 10. Titulación 11. Área científica de la titulación 12. vía de ingreso de la universidad	
	4. Variables motivacionales	13. Motivos de elección de carrera	
	5. Variables relacionadas con el rendimiento académico	14. Rendimiento medio en la etapa secundaria 15. Rendimiento medio en la Universidad	
	2. Calidad institucional	4. Recursos materiales e infraestructura de la universidad	16. Grado de adecuación de los equipamientos y medios audiovisuales 17. Grado de adecuación de los materiales bibliográficos 18. Grado de adecuación del mobiliario a las actividades de aula 19. Grado de comodidad del mobiliario de las aulas 20. Grado de adecuación de la infraestructura de las aulas 21. Adecuación del tamaño de las aulas 22. Existencia de aislamiento de ruidos en las aulas 23. Existencia de aire acondicionado y calefacción 24. Adecuación de la luz de las aulas
		6. Servicios para universitarios	Grado de utilización de los siguientes servicios ofrecidos por la universidad: 25. Servicio de educación física y deporte 26. Servicio de información al estudiante 27. Secretaria virtual 28. Servicio de idiomas 29. Aula virtual 30. Servicios bibliotecarios 31. Servicio de Informática 32. Servicio de atención psicológica 33. Servicio de alojamiento. 34. Servicio de prácticas y empleo. 35. Servicio de relaciones internacionales. 36. Servicio de reprografía. 37. Servicio de Prevención de Riesgos y Formación 38. Servicio de Protección Ambiental.
3. Plan de estudios		7. Objetivos del plan de estudios	39. Grado de publicidad de los objetivos del programa 40. Grado de claridad de los objetivos del programa 41. Grado de coherencia entre el plan de estudios y la denominación del título 42. Grado de adecuación del contenido del plan de estudios con las competencias a adquirir por el alumnado 43. Grado de claridad de los efectos profesionales de la titulación 44. Grado en el que el plan de estudios fomenta y apoya los valores democráticos.
		8. Justificación del título	45. Grado de adecuación del título con las demandas académicas y las necesidades de la sociedad y el mercado laboral a nivel nacional e internacional global.
		9. Acceso y admisión del alumno	46. Grado de claridad de los criterios de admisión del título 47. Grado de coherencia entre los criterios de admisión del alumno en la titulación con el ámbito temático del título

4. Personal académico	10. Planificación del título	48. Grado de relevancia entre las asignaturas teóricas y las asignaturas prácticas del plan de estudios
		49. Grado de adecuación de la distribución de los créditos a largo del plan de estudios
		50. Grado de suficiencia de los recursos humanos para llevar a cabo el plan de estudios
		51. Grado de adecuación de los recursos humanos para llevar a cabo el plan de estudio
	11. Planificación de la enseñanza	52. Grado de claridad en la definición de la guía docente
		53. Capacidades del profesorado para planificar las actividades académicas de manera detallada.
		54. Grado de adecuación de las referencias bibliográficas elegidas por el profesorado para facilitar la comprensión de las asignaturas
		55. Grado de planificación de las horas de tutorías presenciales
		56. Grado de planificación de las horas de tutorías virtuales
		57. Grado de coordinación actividades teóricas
		58. Grado de coordinación las actividades prácticas
		59. Grado de cumplimiento de los horarios de tutoría
		60. Grado de cumplimiento de los objetivos planteados en el programa
12. Metodología docente	61. Grado de claridad de la manera en la que el profesorado explica los contenidos de las asignaturas	
	62. Grado de interés mostrado por el desempeño de sus estudiantes	
	63. Grado de atención a las diferencias individuales de los estudiantes	
	64. Relaciones personales de respeto con el alumnado	
	65. Fomento de la participación estudiantil en clases y otras actividades	
	66. Grado del empleo de las tecnologías en el proceso de enseñanza	
	67. Grado de adecuación de los métodos docentes (Clases teóricas, Clases prácticas, Seminario-taller, Tutorías, Estudio y trabajo autónomo-individual, Estudio y trabajo en grupo)	
	68. Grado de orientación al alumnado en las horas de tutorías presenciales	
	69. Grado de orientación al alumnado en las horas de tutorías virtuales	
13. Evaluación	70. Uso evaluación inicial	
	71. Grado de coherencia entre los exámenes con la programación de las asignaturas	
	72. Grado de diversidad en los tipos de evaluación (pruebas orales, pruebas de respuesta corta, pruebas de respuesta larga, pruebas objetivas, pruebas de ejecución de tareas reales y/o simuladas, trabajos y proyectos, informes y memorias prácticas, escalas de actitudes, sistemas de auto evaluación y técnicas de observación).	
	73. Grado de relevancia entre la calificación obtenida en los pruebas de evaluación y el esfuerzo realizado	
	74. Grado de concordancia entre los exámenes y los contenidos fundamentales de la asignatura	

	<p>14. Competencias docentes</p>	<p>75. Grado de conocimiento del área de estudio 76. Capacidad de adaptarse nuevas situaciones 77. Capacidad de crear cosas nuevas 78. Grado de experiencia en el área de estudio 79. Capacidad de plantear, controlar, organizar y tomar decisiones en el aula 80. Capacidad de trabajar en grupo 81. Habilidad de relacionar la teoría y la práctica 82. Grado de puntualidad 83. Capacidad de análisis y síntesis 84. Habilidad para solucionar las dudas 85. Capacidad de elegir el contenido adecuado al programa de la asignatura 86. Habilidad para favorecer la participación del alumnado. 87. Habilidad para motivar y generar el interés por la asignatura</p>
<p>5. Resultados formativos</p>	<p>14. Competencias a adquirir por el alumnado</p>	<p>88. Conocimientos básicos de la profesión 89. Habilidad para aplicar los conocimientos a problemas prácticos del campo profesional. 90. Competencias prácticas 91. Habilidad de liderazgo 92. Actitudes, valores y cualidades personales específicas para la profesión 93. Capacidad para un continuo aprendizaje 94. Imaginación creativa 95. Capacidad de trabajar en equipo 96. Capacidad de organizar y planificar 97. Capacidad de comunicación oral y escrita en la propia lengua 98. Conocimiento de una segunda lengua 99. Habilidad de toma de decisiones 100. Capacidad de crítica y autocrítica 101. Capacidad de comunicar con expertos de otras áreas 102. Habilidad de trabajar en un contexto internacional 103. Habilidades de investigación 104. Capacidad de adaptarse a nuevas situaciones 105. Habilidad para trabajar de forma autónoma 106. Habilidad para diseñar y gestionar proyectos 107. Capacidad de iniciativa y espíritu emprendedor 108. Habilidad de búsqueda activa de empleo</p>
	<p>15. Orientación del alumnado hacia la enseñanza</p>	<p>109. Grado de claridad para el alumnado lo que debe aprender 110. Grado en el que el alumno muestra sus ganas de aprender cosas nuevas 111. Grado de asistencia del alumnado a las clases 112. Grado en el que alumno realiza las tareas asignadas 113. Grado en el que el alumno atiende al profesorado dentro de las clases 114. Grado el que alumno resuelve sus dudas preguntando en clase</p>

7. Satisfacción personal	16. Satisfacción de los estudiantes con diferentes aspectos de la vida universitaria	115. Grado de satisfacción con los servicios académicos que ofrece la universidad
		116. Grado de satisfacción con los servicios administrativos que ofrece la universidad
		117. Grado de satisfacción con los recursos materiales e infraestructura
		118. Grado de satisfacción con el plan de estudios.
		119. Grado de satisfacción con la actitud del personal docente
		120. Grado de satisfacción con la evaluación realizada por el profesorado
		121. Grado de satisfacción con las competencias adquiridas
		122. Grado de satisfacción con la formación recibida
		123. Grado de satisfacción con el resultado del rendimiento académico
		124. Grado de satisfacción con la enseñanza recibida
		125. Grado de satisfacción general con la universidad
		126. Concepto de universidad con calidad

4.3.1. Formación de carácter general sobre el alumnado

El objetivo de esta primera dimensión es conseguir información para realizar una definición de la muestra participante en este estudio. Estos datos proporcionan evidencias sobre algunas de las características de la población encuestada, lo cual permite establecer comparaciones entre los distintos grupos seleccionados. Esta dimensión queda definida por las siguientes variables:

- ***Variables personales de identificación:*** Aportan información básica sobre la persona encuestada, como el sexo y la edad (Rué, et al., 2007; De Miguel, et al., 2002; Gento Palacios y Vivas García, 2003; González, 2003).
- ***Variables socioeconómicas familiares:*** Ofrecen una visión sobre el ambiente social del alumnado donde destacan los estudios del padre y de la madre, la profesión de la madre y del padre (De Miguel, et al., 2002; Palomares-Montero, et al., 2008; González, 2003), la residencia del alumnado durante el periodo de estudio (De Miguel, et al., 2002) y la ocupación habitual (Rué, et al., 2010).
- ***Variables académicas de clasificación en la universidad:*** Se trata de conseguir información sobre la clasificación académica de la persona encuestada tal como el curso académico, el área de estudio, la titulación y la vía de ingreso en la universidad (Gento Palacios y Vivas García, 2003; González, 2003; Tsinidou, et al., 2010; Gallardo y Reys, 2010; Palomares-Montero, et al., 2008).

- **Variables motivacionales:** aportan conocimiento sobre el grado de motivación del alumnado en el momento de elegir su carrera (Rué et al., 2010; González, 2003).
- **Variables de rendimiento académico:** Ofrecen una visión cuantitativa del éxito académico de los alumnos en sus estudios universitarios, señalando el rendimiento previo a la entrada en la universidad y el rendimiento medio en la universidad (De Miguel, et al., 2002; González, 2003; Montoya, 2009; Fernández, Martínez y Velasco, 2006; Rué et al., 2007; Pérez, et al., 2010).

4.3.2. Calidad institucional

Esta segunda dimensión trata de recoger la opinión de los alumnos sobre los recursos materiales y servicios de la universidad. Fue definida por dos variables:

- **Recursos materiales e infraestructura de la universidad :** Conocimientos sobre el grado de adecuación las instalaciones y la infraestructura del centro con el proceso de la docencia, así como el equipamiento y medio audio visual (ANECA,2007a; Tsinidou, et al.,2010) biblioteca (ANECA,2007a; Tsinidou et al.,2010; González , 2003; Fernández, et al.,2006), Mobiliario, aulas y laboratorios (ANECA,2007a; Tsinidou, et al.,2010; Fernández, et al.,2006; Eduardo y Espinoza, 2008).
- **Servicios para universitarios :** Ofrecen una visión sobre la opinión de los alumnos sobre nivel de utilización de los servicios ofrecida por el centro y la universidad, como los servicios de educación física y deporte, servicio de información al estudiante, secretaria virtual, servicio de idiomas, aula virtual, servicios bibliotecario, el servicio de informática, alojamiento, servicio médico, servicio de reproducción y fotocopiado (ANECA,2007a; Tsinidon, et al.,2010; González ,2006; Eduardo y Espinoza,2008).

4.3.3. Plan de estudios

Este apartado trata de ofrecer una visión sobre la opinión del alumnado sobre sus estudios. Las variables relacionadas con esta dimensión fueros las siguientes:

- **Objetivo del plan de estudios:** Aportan una visión sobre la existencia de una información publicada y clara sobre el objetivo del título, el grado de coherencia

entre el plan de estudio y la dominación del título, el grado de adecuación del plan de estudio con los efectos profesionales y competencias a adquirir esperados del título, la flexibilidad del plan de estudio y su habilidad para desarrollar unos valores positivos en el alumnado (ANECA, 2008).

- **Justificación del título:** Se trata de ofrecer una visión sobre el grado de adecuación del título con la demanda académica y social y las necesidades de mercado laboral a nivel nacional e internacional (ANECA, 2008).
- **Acceso y admisión del alumno:** Aportan una visión sobre disponibilidad de informaciones sobre los criterios de admisión y el grado de la claridad de los criterios de admisión del título y la coherencia de los criterios de admisión con el ámbito temático del título desde el punto de vista del alumnado (ANECA, 2008).
- **Planificación del título :** Tratan de revelar el grado de relevancia entre el contenido teórico y práctico del título (De Miguel, et al., 2003:55), el grado de disponibilidad y adecuación de los recursos humanos y materiales con el diseño de título (ANECA, 2008; Eduardo y Espinoza,2008), el grado de equilibrio en la distribución de los créditos a lo largo del curso (De Miguel, et al.,2003:57), la coherencia del plan de estudio con las competencias a adquirir por los estudiantes (Eduardo y Espinoza,2008; ANECA, 2008) y la adecuación del sistema de evaluación (De Miguel, et al., 2003:58) .

4.3.4. El profesorado

Esta dimensión trata de conocer la opinión del alumnado sobre sus profesores, para ofrecer una visión sobre los puntos más importantes que usan los estudiantes en el momento de evaluar a sus docentes y cuál es la imagen del buen profesor

- **Planificación de la enseñanza:** Aportan una visión de la opinión del alumnado sobre la manera en el que desarrolla el profesorado la enseñanza, como el grado de claridad en la definición de la guía docente (Pérez, et al., 2010; Sultán y Wong, 2010), la habilidad de planificar las actividades académicas de manera detallada (Giné ,2009), el grado de adecuación la bibliografía en las asignaturas, el grado de planificación de las horas de tutorías presenciales y virtuales (Pérez, et al., 2010), el grado de coordinación de las actividades teóricas y prácticas (López-Barajas y Ruiz, 2005 ; Mauri, et al.,2007 ; Giné,2009), el grado de cumplimiento

- de los horario de tutoría (López-Barajas y Ruiz,2005) y el grado de cumplimiento de los objetivos planteados del programa (González , 2006).
- **Metodología docente:** Ofrecen una visión de la opinión de alumnado sobre la metodología docente del profesorado, entre las que destacan el grado de claridad en las explicaciones (López-Barajas y Ruiz, 2005 ; Valdiré, et al.,2008), el interés por el desempeño del alumnado (Gallardo y Reyes,2010; Giné,2009; Carrera,2003), la atención a las diferencias individuales de los estudiantes (Giné,2009), las relaciones personales de respeto con el alumnado (Gallardo y Reyes,2010; Valdiré, et al.,2008), el grado de motivación dentro de la clase (Valdiré, et al.,2008; carrera,2003; Giné,2009 ; López-Barajas y Ruiz,2005), el grado del empleo de la tecnología en el proceso de enseñanza (Mauri, et al.,2007), el grado de adecuación de los métodos de control de las actividades docentes (Giné,2009) , el grado de orientación al alumnado en las horas de tutorías presenciales y virtuales (López-Barajas y Ruiz,2005), y el grado de adecuación de los métodos usados para controlar y desarrollar las actividades docentes (De Miguel, 2005:49:77; Mauri, et al.,2007; López-Barajas y Ruiz,2005; Sultán y Wong, 2010; Paramo, 2008).
 - **Evaluación:** tratan de conocer la opinión la del alumnado sobre el sistema de evaluación usado por el profesorado destacando la realización de una evaluación inicial (González , 2003), el grado de adecuación del tiempo dedicado a los exámenes (ANECA, 2007b), y el grado de coherencia entre los exámenes y el programa de las asignaturas (López-Barajas y Ruiz,2005; ENQA, 2005) , la variedad en las herramientas de evaluación (Pérez et al., 2010; González, 2006), el grado de relevancia entre la calificación obtenida en los pruebas de exámenes y el esfuerzo realizado y el grado de concordancia entre los exámenes y los contenidos fundamentales del curso (Pérez, et al., 2010).
 - **Competencia docente:** Ofrecen una visión sobre la opinión del alumnado acerca de la personalidad del profesorado en diferentes aspectos como conocimientos, habilidades, y capacidades (Valdiré, et al.,2008) entre las que destacan capacidad de trabajar en grupo (Mauri, et al., 2007), habilidad de relacionar entre la teoría y la práctica (Giné, 2009), habilidad de liderazgo, innovación, creatividad, experiencia, análisis, solución de dudas y adecuación del contenido (Villar Angulo, De Vicente Rodríguez, y Alegre de la Rosa, 2005; Bozu, 2010; Paramo,2008; González ,2006; Carretero y Hermosilla, 2004), puntualidad

(López-Barajas y Ruiz, 2005; Paramo, 2008) y habilidad de Motivación (Gallardo y Reyes, 2010; Villar Angulo et al.,2005; Bozu, 2010; Paramo,2008; González, 2006).

4.3.5. Resultados de aprendizaje (competencias)

En esta dimensión se trata conocer el nivel competencia adquirida por alumno en lo referente a la desarrollo de habilidades y conocimientos académica necesarios para su desarrollo personal, social y profesional. Sobre la base Real decreto 1393/2007, Perrenoud (2004) y González (2006), al terminar de la carrera el alumnado debe poseer: conocimientos generales básicos ,conocimientos básicos de la profesión, habilidades para aplicar los conocimientos a problemas prácticos del campo profesional, competencias prácticas, habilidad de liderazgo ,desarrollo actitudes, desarrollo de la capacidad para un continuo aprendizaje, imaginación creativa, capacidad de trabajar en equipo, capacidad de organizar y planificar, comunicación oral y escrita en la propia lengua, conocimiento de una segunda lengua, toma de decisiones, capacidad de crítica y autocrítica, capacidad para comunicarse con expertos de otras áreas, habilidad de trabajar en un contexto internacional, habilidades de investigación, capacidad para adaptarse a nuevas situaciones, habilidad para trabajar de forma autónoma, habilidad de diseño y gestión de proyectos, iniciativa y espíritu emprendedor y habilidad de búsqueda activa de empleo.

4.3.6. Orientación del alumnado hacia la enseñanza

El objetivo de esta dimensión es conseguir información sobre el grado de orientación del alumnado hacia sus estudios atendiendo a diferentes indicadores como la realización de tareas (González ,2006), asistencia a las clases, preguntas sobre dudas, la claridad del objetivo a conseguir tras el proceso del enseñanza, atención en la clase y ganas de aprender (Rosário, Mourão, Núñez, González-Pienda, Solano, y Valle, 2007; García, 2001).

4.3.7. Satisfacción personal

En esta última dimensión se pretende informar sobre el grado de satisfacción de los estudiantes con diferentes aspectos de la vida universitaria, en qué nivel se ven cubiertas sus necesidades y cómo son satisfechas sus expectativas. Definimos esta

dimensión con grupo de indicadores como el grado de satisfacción con los servicios académicos que ofrece la universidad, el grado de satisfacción con los servicios administrativos (Gento Palacios y Vivas García, 2003; González, 2006), el grado de satisfacción con la actitud del personal docente, el grado de satisfacción con el resultado del rendimiento académico, el grado de satisfacción con la formación recibida (Montoya, 2009; Gento palacios y Vivas García, 2003), el grado de satisfacción con las competencias adquiridas (Mauri, et al., 2007), el grado de satisfacción con el plan de estudio, la satisfacción con la evaluación utilizada, la satisfacción con las prácticas, la satisfacción con los recursos materiales e infraestructura y el grado de satisfacción general con la universidad (Gento Palacios y Vivas García, 2003; González, 2006).

4.4. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Una vez fue planteado el problema de la investigación, fueron formulados los objetivos de la investigación y determinadas las variables de estudio, la siguiente etapa de la investigación fue determinar el diseño de la investigación. Para ello, se debe considerar la planificación general del trabajo en función del problema que se estudia y de los fines de la investigación, así como, de los recursos humanos, materiales y económicos, del tiempo de que se disponga, de la disponibilidad de la/s muestra/s, etc., decidiendo de este modo qué tipo de estudio es el adecuado.

Según Alvarez-Dardet, Bolívar y Porta (1987) se pueden clasificar los métodos de investigación en tres grandes grupos:

- Analítico experimental: en este método el investigador puede ejercer control directo sobre las variables independientes para comprobar qué efectos producen sobre las dependientes y determinar, por tanto, la relación causal que existe entre ellas.
- Analítico observacional o correlacional: en este caso las variables de interés son seleccionadas para conocer la relación que existe entre ellas, aprovechando su presencia o ausencia en grupos de sujetos escogidos cuidadosamente, de modo que sea posible el control sobre las variables identificadas por el investigador.
- Descriptivo: en este tipo de estudios suelen realizarse en los primeros pasos de una investigación; con ellos se pretende detectar regularidades en los fenómenos

objeto de estudio, describir asociaciones entre variables y generar hipótesis que puedan ser contrastadas en estudios posteriores, sin establecer relaciones de causa-efecto.

En cada uno de estos métodos pueden utilizarse distintas técnicas de recogida de datos. La técnica de encuesta puede ser utilizada tanto en los denominados métodos analíticos observacionales como en los descriptivos (Arias y Fernández, 1998).

Nuestro estudio pertenece a un diseño de tipo analítico observacional o correlacional y descriptivo, basado en técnicas de encuesta, utilizando como base un cuestionario auto-administrado con presencia del encuestador.

4.4.1. Instrumento de medida

Después de desarrollar las etapas antedichos queda claro que la investigación por encuesta es la mejor técnica de investigación que podemos adaptar para seguir con nuestra investigación y conseguir las respuesta a las preguntas de investigación.

La técnica de encuesta es ampliamente utilizada como procedimiento de investigación, ya que permite obtener y elaborar datos de modo rápido y eficaz (Casas, Repullo y Donado, 2003). Se puede definir la encuesta, siguiendo a García (1993) , como «una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más amplio, del que se pretende explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características ». Según Sierra Bravo citado por Casas, et al. (2003), la observación por encuesta, que consiste igualmente en la obtención de datos de interés sociológico mediante la interrogación a los miembros de la sociedad, es el procedimiento sociológico de investigación más importante y el más empleado. Entre sus características se pueden destacar las siguientes (Cea D'Ancona, 2004):

- La información se obtiene mediante una observación indirecta de los hechos, a través de las manifestaciones realizadas por los encuestados, por lo que cabe la posibilidad de que la información obtenida no siempre refleje la realidad.
- La encuesta permite aplicaciones masivas, que mediante técnicas de muestreo adecuadas pueden hacer extensivos los resultados a comunidades enteras.

- El interés del investigador no es el sujeto concreto que contesta el cuestionario, sino la población a la que pertenece; de ahí, como se ha mencionado, la necesidad de utilizar técnicas de muestreo apropiadas.
- Permite la obtención de datos sobre una gran variedad de temas.
- La información se recoge de modo estandarizado mediante un cuestionario (instrucciones iguales para todos los sujetos, idéntica formulación de las preguntas, etc.), lo que faculta hacer comparaciones intragrupalas.

El instrumento básico utilizado en la investigación por encuesta es el cuestionario, que podemos definir como el «documento que recoge de forma organizada los indicadores de las variables implicadas en el objetivo de la *encuesta*» (Padilla, González y Pérez ,1998). Según Buendía, Colás y Hernández (1998:124) esta técnica pretende "conocer lo que hacen, opinan o piensan los encuestados mediante preguntas realizadas por escrito y que puedan ser respondidas sin la presencia del encuestador". De esta definición podemos concluir que la palabra encuesta se utiliza para denominar a todo el proceso que se lleva a cabo, mientras la palabra cuestionario quedaría restringida al formulario que contiene las preguntas que son dirigidas a los sujetos objeto de estudio. El objetivo que se persigue con el cuestionario es traducir variables empíricas, sobre las que se desea información, en preguntas concretas capaces de suscitar respuestas fiables, válidas y susceptibles de ser cuantificadas.

En el cuestionario se pueden encontrar distintos tipos de preguntas según la contestación que admitan del encuestado, de la naturaleza del contenido y de su función (Visauta ,1989 citado por Casas, et al., 2003).

Según la contestación que admita el encuestado, Martín (2007) señala que las preguntas de la encuesta pueden ser de dos tipos, cerradas y abiertas.

- *Cerradas*: Este tipo de preguntas se utiliza cuando se puede prever la respuesta del usuario y se le puede dar las distintas opciones de respuesta. En estos casos, el usuario solo tiene que elegir una de las respuestas que se proponen. Son las más fáciles de contestar, se tarda menos en cumplimentar el cuestionario y se obtienen resultados homogéneos. Sin embargo, son más difíciles de elaborar, y en ocasiones condicionan la respuesta.

- Cerradas con respuesta múltiple (preguntas de elección) En este caso, se le dan al usuario distintas opciones para que conteste, pero en este caso, las preguntas pueden ser:
 - De elección, con opción de respuesta múltiple.
 - De elección, con una respuesta única.
 - De elección, con una de respuesta única, con un ítem abierto. (Pregunta semicerradas).
- Cerradas con rango (preguntas ordinales): Se utilizan cuando las características estudiadas del usuario permiten prever una gran heterogeneidad. Las opciones se agrupan en rangos, y el encuestado solo puede marcar una de ellas, pues son autos excluyentes.
- Cerradas de relleno: son preguntas que tienen una respuesta determinada como la edad, la profesión, la titulación....etc.
- *Abiertas*. Se plantean cuando no se puede prever la contestación del usuario. Este tipo de preguntas permite que el usuario exprese libremente su opinión, y que el usuario conteste libremente, pero son las que ofrecen datos más heterogéneos. Este tipo de pregunta se elabora muy fácilmente, y permite obtener una información amplia y exacta, pero su contestación requiere más tiempo, y el análisis de las

A la hora de realizar las preguntas tenemos en cuenta una serie de indicaciones basadas en la experiencia investigadora (Heinemann ,2003:98; Casas, et al., 2003; Cea D’Ancona, 1998; Padilla, et al., 1998; Kerlinger, 1997):

- Las preguntas deben ser claras y sencillas.
- Deben ser lo más cortas posibles.
- Las preguntas deben ser personalizadas.
- Deben evitarse las frases o palabras ambiguas que induzcan a interpretaciones diversas según los encuestados.
- Debe evitarse el empleo de palabras emocionalmente cargadas.
- Deben evitarse las preguntas que sitúen al encuestado a la defensiva.
- Se deben evitar las preguntas que incluyan cálculos o temas difíciles y complejos.
- Las preguntas deben presentarse de manera neutral.
- Se deben evitar las preguntas en forma negativa.

- Se debe evitar realizar preguntas que obliguen al sujeto a recurrir a la memoria, ya que este tipo de preguntas pone en juego la fiabilidad de las respuestas.
- Las preguntas deben incluir una única sentencia lógica.

El cuestionario primario de nuestra investigación contiene 126 preguntas, de ellas 125 preguntas son preguntas cerradas, y una pregunta abierta. Las 125 preguntas cerradas fueron distribuidas como sigue: 110 son de tipo ordinal, 8 de respuesta única, 3 semicerradas y 4 de relleno.

Una vez diseñado el cuestionario, se estará en disposición de comenzar el trabajo de campo. En cualquier caso, como ya se comentó al comienzo del apartado dedicado al diseño del cuestionario, el método de aplicación seleccionado tendrá consecuencias sobre las respuestas de los encuestados, sobre el propio diseño del cuestionario y sobre el tiempo necesario para su contestación. León y Montero (2006:55) destacan de manera muy especial los métodos de aplicación del cuestionario, estos métodos son:

- En los cuestionarios aplicados mediante entrevista personal se evitan las consultas o influencias de terceras personas, el cuestionario puede ser más extenso y se consiguen los mayores porcentajes de respuesta.
- Los cuestionarios empleados en la entrevista telefónica son un sistema económico que permite acceder a personas con las que es difícil tomar contacto, tienen que ser breves y no pueden utilizarse materiales de exhibición como tarjetas, gráficos o fotografías.
- Los cuestionarios autoadministrados enviados por correo son un sistema económico de recogida de información, que permite acceder a todo tipo de personas y evita el sesgo que pueda producir la presencia del entrevistador. Sin embargo, el índice de respuesta es muy bajo y no se posee la certeza absoluta sobre la identidad de las personas que han contestado.
- Los cuestionarios autoadministrados en grupo con presencia de un entrevistador suponen un gran ahorro de tiempo y recursos, aunque la reunión del grupo de personas seleccionadas puede suponer considerables dificultades.

A modo de resumen, después de desarrollar la etapas anterior y teniendo en cuenta que nuestro estudio pertenece a un diseño de tipo analítico observacional y

descriptivo, queda claro que la investigación por encuesta es la mejor técnica de investigación que podemos adaptar para seguir con nuestra investigación y conseguir las respuesta a las preguntas de investigación, ya que permite obtener y elaborar datos de modo rápido y eficaz. Utilizando como base un cuestionario auto-administrado con presencia del encuestador, el instrumento primario contiene 126 preguntas, de ellas 125 preguntas son preguntas cerradas y una pregunta abierta. Las 125 preguntas cerradas fueron distribuidas como sigue: 110 son de tipo escalar (utilizando la escala likter de 1 a 5), 8 de respuesta única, 3 semicerradas y 4 de relleno.

4.4.2. Estudio psicométrico del instrumento de medida: fiabilidad y validez

La estabilidad de la medida obtenida en diferentes aplicaciones, es uno de los elementos básicos que ha de cumplir todo procedimiento de obtención de información. El cuestionario, como cualquier instrumento de medida, debe cumplir dos requisitos esenciales, fiabilidad y validez. Es por ello que se considera preciso un estudio de la fiabilidad y validez del instrumento con el objeto de dotar a los datos de la veracidad suficiente para no comprometer el instrumento. (Hernández, Fernández y Baptistas, 2003: 346).

El objetivo de este análisis consiste en valorar el grado de consistencia del instrumento de medida a emplear (propiedades de la escala y de sus elementos constitutivos) y su adecuación al objeto de la medición. Otros requisitos que, según Bisquerra (1989), ha de cumplir este instrumento son: la sensibilidad, la adecuación, la objetividad y la viabilidad. En definitiva, este estudio denota la utilidad científica del instrumento (Nunnally y Bernstein, 1995).

La fiabilidad se perjudica cuando las preguntas no están claramente formuladas y conducen a diferentes interpretaciones por parte de los encuestados. Por su parte, la validez depende de que las preguntas se refieran a hechos o a opiniones, actitudes y otras dimensiones que no son directamente observables. Es por ello preciso detectar el nivel de consistencia interna del instrumento se realizó un Análisis de Consistencia Interna, en el sentido de dotar de significación a los ítems de la prueba, es decir, conseguir que cada uno de ellos mida una porción del rasgo o característica que se desea estudiar (Latorre, Del Rincón y Arnal, 2003).

El problema de la validez del instrumento debe abordarse al iniciarse su

elaboración y durante todo el proceso de aplicación, corrección e interpretación de los resultados. En relación con el cuestionario que estamos aquí definiendo, se señalan dos tipos de validez que, en términos de Pérez Juste (1991), garantizaron el cumplimiento de las metas a conseguir con el instrumento. Estas son:

- **Validez de contenido:** determina el grado en que cada una de las personas que realizan la prueba poseen el rasgo definido por la misma. Resulta del juicio de expertos que analizan la representatividad de los ítems en relación con las áreas de contenidos y la relevancia de los objetivos a medir. Asimismo, la realización de un análisis de la capacidad de discriminación de los elementos de modo nos permitirá reforzar el carácter unidimensional de la prueba (García Jiménez, Gil Flores y Rodríguez Gómez,,1995).
- **Validez de constructo:** establece el grado en que una prueba mide un determinado rasgo, característica o construcción, es decir, trata de determinar qué propiedad puede explicar la varianza de la prueba. Para ello, se llevará a cabo un estudio factorial con el objetivo de explorar el instrumento y averiguar si existe una estructura dimensional en el cuestionario que pueda servir de base para la interpretación de los resultados (Harman, 1980).

El procedimiento llevado a cabo para conseguir estas finalidades ha seguido las siguientes fases:

- Confección del protocolo provisional de evaluación de la calidad universitaria cuestionario mediante la opinión aportada por un grupo de expertos y expertas sobre el cuestionario inicial.
- Aplicación del instrumento resultante a un grupo piloto de estudiantes universitarios.
- Estudio analítico de las garantías científicas de fiabilidad y validez de los resultados obtenidos tras el pilotaje.
- Confección del instrumento definitivo.

4.4.2.1. *Opiniones del grupo de expertos y expertas*

En primer lugar, contactamos con un *grupo de expertos y expertas* formado por 10 profesores y profesoras universitarias de diferentes áreas de conocimiento de la Universidad de Córdoba (Didáctica y organización escolar, Métodos de investigación y diagnóstico en educación, Teoría e historia de educación, Psicología evolutiva y de la educación), a las cuáles se les remitió el modelo de cuestionario inicial junto con un protocolo de valoración de la pertinencia, claridad e idoneidad de los elementos planteados en cada una de las dimensiones que constituyen el instrumento (véase Anexo I).

Una vez recogida la información por ellos aportada, de índole textual, las sugerencias hechas por los especialistas se dirigieron principalmente a cuestiones de “contenido” que incluían cambios en la terminología, clarificación de conceptos, formas de redacción y, en algunos casos, de estilo de algún ítem.

4.4.2.2. *Aplicación del cuestionario al grupo piloto*

Una vez corregidas las recomendaciones, pasamos a la siguiente etapa aplicando el cuestionario a un grupo piloto. Según Martín Arribas (2004), normalmente se pasa el borrador del cuestionario a 30-50 personas, siendo aconsejable que se parezcan a los individuos de la muestra. Este pretest permitirá identificar: tipos de preguntas más adecuados, si el enunciado es correcto y comprensible y si las preguntas tienen la extensión adecuada, si es correcta la categorización de las respuestas, si existen resistencias psicológicas o rechazo hacia algunas preguntas, si el ordenamiento interno es lógico y si la duración está dentro de lo aceptable por los encuestados. Por eso, se implementó el instrumento resultante a un grupo piloto de 45 estudiantes matriculados en la Universidad de Córdoba (UCO) en el primer cuatrimestre del curso académico 2011/ 2012. La muestra del estudio piloto en contiene alumnos de ambos sexos (69% mujeres y 31% hombres) (ver la tabla 10) .

Tabla 10: Distribución de la muestra en función del sexo

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Hombre	14	31,1
Mujer	31	68,9
Total	45	100,0

Según la tabla 11 de los 45 estudiantes encuestados podemos agrupar 42, en función de curso académico en que estudian, que el 42.9% son alumnos en el segundo curso, y el 28.6 % son alumnos del primer curso y el 14.3 del tercer curso. El resto son estudiantes del cuarto y del quinto curso.

Tabla 11: Distribución de la muestra en función del curso

Curso	Frecuencia	Porcentaje Válido
Válidos		
1°	12	28,6
2°	18	42,9
3°	6	14,3
4°	5	11,9
5°	1	2,4
Total	42	100,0
Perdidos	3	
Total	45	

Si atendemos a los estudiantes que componen la muestra del estudio piloto en función del área de estudio tal y como representan la tabla 12, notamos que el 33.3% de los alumnos encuestados pertenecen a titulaciones del rama de Ciencias de Salud, el 20% son de la rama de Ciencias, el 17.8% son de la rama de Ingeniería y Arquitectura, el 15,6% son de la rama de Ciencias Sociales y Jurídicas, por último, el 13.3% de los alumnos encuestados pertenecen a la rama de Arte y Humanidades.

Tabla 12: Distribución de la muestra en función de área de estudio

Área de estudio	Frecuencia	Porcentaje válido
Artes y Humanidades	6	13,3
Ciencias	9	20,0
Ciencias de la Salud	15	33,3
Ciencias Sociales y Jurídicas	7	15,6
Ingeniería y Arquitectura	8	17,8
Total	45	100,0

Tras la recolección de la información y con el objeto de establecer de un modo estadístico la fiabilidad y validez del cuestionario dirigido a los estudiantes de la Universidad de Córdoba, hemos realizado los siguientes análisis:

- Análisis de Consistencia Interna, en el sentido de dotar de significación a los ítems de la prueba, es decir, conseguir que cada uno de ellos mida una porción del rasgo o característica que se desea estudiar (Del Rincón et al., 1995: 54). Para ello utilizamos el coeficiente Alfa de Cronbach (Cronbach, 1951).

- Análisis de la capacidad de discriminación de los elementos de modo que se refuerce el carácter unidimensional de la prueba (García Jiménez, et al., 1995: 24). Se utilizará para ello la t de Student entre las medias de los grupos establecidos.

4.4.2.2.1. *Análisis de consistencia interna*

El coeficiente de fiabilidad del cuestionario, principal estadístico que establece la consistencia interna de la medida, vendrá determinado por el coeficiente Alfa de Cronbach basado en la correlación ínter elementos promedio. Con este tipo de análisis obtendremos la siguiente información:

- Media y desviación típica de los ítems eliminados.
- Coeficiente de Homogeneidad corregido para cada ítem.
- Coeficiente Alfa en caso de eliminación del ítem.
- Valores de Alfa para el conjunto de los sujetos que respondieron a la escala, en función de las dimensiones y en función de la especialidad

Realizando una primera aproximación al estudio de la consistencia interna, podemos advertir cómo los valores correspondientes al comportamiento de cada uno de los ítems del cuestionario (ítems escalares) si se elimina, se revela un coeficiente alfa de 0.982 (excepto en 6 ítems, eliminando cualquier de ellos la coeficientes alfa será de 0.983), lo que indica que cada uno de los elementos de este cuestionario mide una porción del rasgo que deseamos estudiar y, por lo tanto, el instrumento goza de fiabilidad (ver tabla 13). Por su parte, el valor total de Alfa en la escala, coincidente con los valores anteriores (Alfa=0.982) indica una correlación alta, un nivel elevado de estabilidad en las respuestas, por lo que el cuestionario presenta indicios de garantías de fiabilidad.

Tabla 13: Comportamiento de los ítems

Ítem	Media en la escala si se elimina el ítem	Varianza en la escala si se elimina el ítem	Coeficiente de Homogeneidad corregido	Coeficiente Alfa si se elimina el ítem
16	440,86	4820,195	0,677	0,982
17	440,83	4860,219	0,405	0,982
18	442,21	4858,813	0,321	0,983
19	441,28	4824,135	0,577	0,982
20	441,59	4808,394	0,633	0,982
21	440,41	4865,037	0,424	0,982

22	440,41	4865,037	0,467	0,982
23	441,62	4808,530	0,598	0,982
24	441,24	4857,690	0,535	0,982
25	440,90	4866,525	0,343	0,982
26	441,59	4860,251	0,381	0,982
27	440,90	4818,096	0,686	0,982
28	440,69	4875,722	0,401	0,982
29	441,07	4862,281	0,351	0,982
30	441,90	4857,953	0,399	0,982
31	441,38	4876,030	0,278	0,982
32	441,48	4867,544	0,342	0,982
33	441,79	4864,456	0,380	0,982
34	440,59	4849,751	0,498	0,982
35	440,97	4861,677	0,424	0,982
36	440,86	4856,552	0,521	0,982
37	440,55	4871,113	0,477	0,982
38	440,86	4843,766	0,629	0,982
39	441,10	4842,453	0,580	0,982
40	441,10	4831,810	0,661	0,982
41	441,48	4821,401	0,531	0,982
42	441,10	4833,453	0,649	0,982
43	441,03	4836,177	0,516	0,982
44	440,76	4859,404	0,455	0,982
45	440,93	4825,138	0,613	0,982
46	440,97	4811,606	0,800	0,982
47	440,97	4810,106	0,708	0,982
48	440,90	4821,739	0,661	0,982
49	440,97	4812,677	0,691	0,982
50	440,69	4847,936	0,564	0,982
51	441,03	4837,749	0,620	0,982
52	440,83	4840,148	0,670	0,982
53	440,86	4857,837	0,538	0,982
54	441,21	4789,527	0,768	0,982
55	440,93	4798,424	0,790	0,982
56	440,93	4810,352	0,733	0,982
57	441,31	4836,936	0,583	0,982
58	441,21	4782,099	0,813	0,982
59	441,38	4867,387	0,420	0,982
60	441,48	4810,616	0,649	0,982
61	442,10	4797,953	0,756	0,982
62	440,72	4805,207	0,744	0,982
63	441,24	4800,190	0,688	0,982
64	440,79	4790,170	0,849	0,982
65.a	440,62	4824,530	0,720	0,982
65.b	440,90	4855,096	0,432	0,982
65.c	441,55	4866,256	0,276	0,983
65.d	441,66	4827,663	0,487	0,982
65.e	441,38	4835,101	0,584	0,982
65.f	441,10	4833,810	0,706	0,982
65.g	441,07	4835,852	0,691	0,982
66	440,86	4829,123	0,596	0,982
67	440,83	4812,862	0,791	0,982
68	442,31	4885,293	0,183	0,983
69	441,62	4846,887	0,491	0,982

70	441,21	4832,670	0,587	0,982
71.a	441,55	4855,470	0,434	0,982
71.b	441,14	4834,623	0,538	0,982
71.c	441,10	4879,167	0,269	0,982
71.d	441,21	4868,241	0,355	0,982
71.e	441,31	4817,365	0,699	0,982
71.f	441,17	4830,648	0,600	0,982
71.g	441,24	4859,261	0,435	0,982
71.h	441,79	4841,027	0,545	0,982
71.i	441,62	4845,958	0,580	0,982
71.j	441,52	4818,830	0,728	0,982
72	441,31	4823,222	0,659	0,982
73	441,10	4822,525	0,841	0,982
74	440,59	4822,680	0,870	0,982
75	441,14	4798,337	0,733	0,982
76	440,97	4808,106	0,721	0,982
77	440,48	4836,687	0,737	0,982
78	440,79	4842,599	0,628	0,982
79	441,34	4791,663	0,728	0,982
80	440,72	4832,064	0,744	0,982
81	440,97	4812,177	0,716	0,982
82	440,76	4819,761	0,761	0,982
83	440,90	4845,667	0,636	0,982
84	441,07	4810,709	0,861	0,982
85	441,21	4807,241	0,788	0,982
86	441,21	4794,599	0,777	0,982
87	440,66	4869,520	0,546	0,982
88	440,90	4883,525	0,372	0,982
89	441,28	4850,921	0,481	0,982
90	441,17	4866,005	0,437	0,982
91	441,41	4902,680	0,128	0,983
92	440,90	4870,239	0,447	0,982
93	440,93	4840,995	0,636	0,982
94	441,03	4866,963	0,396	0,982
95	440,90	4890,667	0,233	0,982
96	440,72	4881,064	0,324	0,982
97	440,97	4861,606	0,512	0,982
98	442,00	4886,714	0,212	0,983
99	441,03	4810,249	0,772	0,982
100	441,03	4843,106	0,633	0,982
101	441,31	4863,722	0,423	0,982
102	442,21	4861,813	0,432	0,982
103	441,38	4858,530	0,419	0,982
104	441,07	4837,495	0,646	0,982
105	441,03	4822,820	0,619	0,982
106	441,38	4816,958	0,613	0,982
107	441,24	4845,118	0,520	0,982
108	441,55	4840,399	0,505	0,982
109	440,62	4841,815	0,715	0,982
110	440,17	4892,362	0,261	0,982
111	440,14	4901,266	0,175	0,982
112	440,17	4879,791	0,308	0,982
113	440,28	4904,278	0,130	0,983
114	440,76	4876,404	0,290	0,982

115	441,17	4853,933	0,597	0,982
116	441,31	4869,793	0,393	0,982
117	440,90	4873,667	0,393	0,982
118	441,17	4849,362	0,605	0,982
119	441,07	4827,709	0,759	0,982
120	441,21	4837,670	0,749	0,982
121	441,03	4853,606	0,545	0,982
122	441,03	4832,677	0,659	0,982
123	441,10	4855,525	0,584	0,982
124	440,93	4827,209	0,662	0,982
125	440,76	4839,833	0,698	0,982

En un segundo momento, hemos querido atender a cada una de las dimensiones en las que quedó confeccionado el cuestionario, estableciendo para cada una de ellas su nivel de consistencia. Los datos han revelado unos valores Alfa superiores a 0.801 (a excepción del la sexta dimensión, satisfacción personal, que registra un valor de 0.561), lo que nos permiten decir que los ítems que configuran la globalidad de cada una de las dimensiones, en función del criterio aquí presentado, son fiables (ver tabla 14).

Tabla 14: Coeficientes Alfa en las dimensiones y el total del cuestionario

Dimensiones	Alfa de Cronbach	N de elementos
1. Calidad institucional	0,888	21
2. Plan de estudio	0,931	13
3. El profesorado	0,972	52
4. Los resultados de aprendizaje (Competencias adquiridas)	0,949	22
5. Orientación del alumnado hacia la enseñanza	0,805	6
6. Satisfacción personal	0,561	11

En el tercer lugar, en atención a las áreas de conocimiento en las que se encuentra matriculado el alumnado de este grupo, se han aportado unos valores alfa por encima de 0.96, indicando que las relaciones entre los diferentes elementos de la escala atendiendo a este criterio de clasificación son muy elevadas (ver tabla 15).

Tabla 15: Coeficientes Alfa en el total del cuestionario en función del área de estudio

Área de estudio	Alfa de Cronbach	N de elementos
1. Artes y Humanidades	0,961	125
2. Ciencias	0,975	125
3. Ciencias de la Salud	0,985	125
4. Ciencias Sociales y Jurídicas	0,991	125
5. Ingeniería y Arquitectura	0,991	125

4.4.2.2. *Discriminación de los ítems*

Un ítem tiene poder discriminativo si es capaz de distinguir entre aquellos sujetos que puntúan alto en la prueba y los que puntúan bajo, es decir, si discriminan entre los que poseen un nivel alto en el rango medido y los que poseen un nivel bajo (García Jiménez, et al., 1995: 24). El poder de discriminación de todos los ítems de un test reforzará el carácter unidimensional de la prueba, puesto que todos los ítems constituyen elementos que funcionan de modo análogo convirtiéndose en pequeños tests que informan sobre el mismo rasgo que el test global. Lo deseable es que la discriminación de los ítems sea elevada.

Para llevar a cabo este estudio se han seleccionado los ítems cerrados de elección ordinales (escala de valoración de 1 a 5) de manera que la suma total se ha recodificado en tres grupos (Bajo, Medio y Alto):

1 = Grupo Bajo (valor mínimo, percentil 33): (289, 422)

2 = Grupo Medio (percentil 34, percentil 66): (423, 481)

3 = Grupo Alto (percentil 67, valor máximo): (482, 573)

De este modo, la realización de la prueba de t para muestras independientes permitió establecer la existencia o no de diferencia estadística (n.s.=0.05) entre los grupos que puntúan bajo y alto en los ítems. Los resultados obtenidos con esta prueba a partir de los ítems escalares mencionados han sido los siguientes (ver tabla 16):

Tabla 16: Poder de discriminación de los ítems del cuestionario

Ítem	Media en la escala si se elimina el ítem	Coefficiente de Homogeneidad corregido	Coefficiente Alfa si se elimina el ítem	Ítem	Media en la escala si se elimina el ítem	Coefficiente de Homogeneidad corregido	Coefficiente Alfa si se elimina el ítem
16	440,86	0,677	0,982	71.c	441,10	0,269	0,982
17	440,83	0,405	0,982	71.d	441,21	0,355	0,982
18	442,21	0,321	0,983	71.e	441,31	0,699	0,982
19	441,28	0,577	0,982	71.f	441,17	0,600	0,982
20	441,59	0,633	0,982	71.g	441,24	0,435	0,982
21	440,41	0,424	0,982	71.h	441,79	0,545	0,982
22	440,41	0,467	0,982	71.i	441,62	0,580	0,982
23	441,62	0,598	0,982	71.j	441,52	0,728	0,982
24	441,24	0,535	0,982	72	441,31	0,659	0,982
25	440,90	0,343	0,982	73	441,10	0,841	0,982
26	441,59	0,381	0,982	74	440,59	0,870	0,982
27	440,90	0,686	0,982	75	441,14	0,733	0,982

28	440,69	0,401	0,982	76	440,97	0,721	0,982
29	441,07	0,351	0,982	77	440,48	0,737	0,982
30	441,90	0,399	0,982	78	440,79	0,628	0,982
31	441,38	0,278	0,982	79	441,34	0,728	0,982
32	441,48	0,342	0,982	80	440,72	0,744	0,982
33	441,79	0,380	0,982	81	440,97	0,716	0,982
34	440,59	0,498	0,982	82	440,76	0,761	0,982
35	440,97	0,424	0,982	83	440,90	0,636	0,982
36	440,86	0,521	0,982	84	441,07	0,861	0,982
37	440,55	0,477	0,982	85	441,21	0,788	0,982
38	440,86	0,629	0,982	86	441,21	0,777	0,982
39	441,10	0,580	0,982	87	440,66	0,546	0,982
40	441,10	0,661	0,982	88	440,90	0,372	0,982
41	441,48	0,531	0,982	89	441,28	0,481	0,982
42	441,10	0,649	0,982	90	441,17	0,437	0,982
43	441,03	0,516	0,982	91	441,41	0,128	0,983
44	440,76	0,455	0,982	92	440,90	0,447	0,982
45	440,93	0,613	0,982	93	440,93	0,636	0,982
46	440,97	0,800	0,982	94	441,03	0,396	0,982
47	440,97	0,708	0,982	95	440,90	0,233	0,982
48	440,90	0,661	0,982	96	440,72	0,324	0,982
49	440,97	0,691	0,982	97	440,97	0,512	0,982
50	440,69	0,564	0,982	98	442,00	0,212	0,983
51	441,03	0,620	0,982	99	441,03	0,772	0,982
52	440,83	0,670	0,982	100	441,03	0,633	0,982
53	440,86	0,538	0,982	101	441,31	0,423	0,982
54	441,21	0,768	0,982	102	442,21	0,432	0,982
55	440,93	0,790	0,982	103	441,38	0,419	0,982
56	440,93	0,733	0,982	104	441,07	0,646	0,982
57	441,31	0,583	0,982	105	441,03	0,619	0,982
58	441,21	0,813	0,982	106	441,38	0,613	0,982
59	441,38	0,420	0,982	107	441,24	0,520	0,982
60	441,48	0,649	0,982	108	441,55	0,505	0,982
61	442,10	0,756	0,982	109	440,62	0,715	0,982
62	440,72	0,744	0,982	110	440,17	0,261	0,982
63	441,24	0,688	0,982	111	440,14	0,175	0,982
64	440,79	0,849	0,982	112	440,17	0,308	0,982
65.a	440,62	0,720	0,982	113	440,28	0,130	0,983
65.b	440,90	0,432	0,982	114	440,76	0,290	0,982
65.c	441,55	0,276	0,983	115	441,17	0,597	0,982
65.d	441,66	0,487	0,982	116	441,31	0,393	0,982
65.e	441,38	0,584	0,982	117	440,90	0,393	0,982
65.f	441,10	0,706	0,982	118	441,17	0,605	0,982
65.g	441,07	0,691	0,982	119	441,07	0,759	0,982
66	440,86	0,596	0,982	120	441,21	0,749	0,982
67	440,83	0,791	0,982	121	441,03	0,545	0,982
68	442,31	0,183	0,983	122	441,03	0,659	0,982
69	441,62	0,491	0,982	123	441,10	0,584	0,982
70	441,21	0,587	0,982	124	440,93	0,662	0,982
71.a	441,55	0,434	0,982	125	440,76	0,698	0,982
71.b	441,14	0,538	0,982				

Todos aquellos valores de p menores que 0.05 representan un alto poder de discriminación por parte del ítem. Por su parte, aquellos valores de p iguales o mayores a 0.05 no permiten rechazar la hipótesis nula de igual discriminación y, por tanto, que el ítem discrimine, por lo que éste debería ser revisado. Una vez hemos obtenido los resultados, podemos concluir que un total de 108 ítems (78.2 %) han alcanzado un poder de discriminación aceptable, siendo un 21.7% (30 ítems) los que no han alcanzado esta característica (teniendo en cuenta que los ítems son 125 ítems mas 13 sub-ítems de los ítems 65 y 71). Después de hacer una revisión de cada uno de los ítems no discriminados hemos decidido hacer lo siguiente:

- Modificación de la redacción de 7 elementos (17- 25 - 28 - 29 - 31 - 59 – 111);
- División del ítem 18 en dos;
- Supresión de 3 ítems (65.d - 69 – 87);
- Mantenimiento de 19 (35 - 36 - 59 - 65.c - 68- 71.a - 71.c - 71.d - 71.g - 91 - 94 - 95 - 96 - 102 - 103 - 112 - 113 - 114 – 116).

4.4.3. Descripción del cuestionario definitivo

El cuestionario definitivo estuvo confeccionado por 125 preguntas, donde un 97.6 % eran cerradas frente a un 2.4 % de preguntas semicerradas y una pregunta abierta. De los 122 preguntas cerradas hay 110 preguntas de tipo escalar. En definitiva, la tipología y número de preguntas quedan reflejados en la tabla 17.

Tabla 17: Proporción de preguntas en el cuestionario definitivo

Tipo de pregunta	Subtotales	Totales	Proporción (%)
Abiertas	1	1	0.8 %
Semi- cerradas	3	3	2.4 %
Cerradas		121	97.6 %
De relleno	4		
De elección	8		
De escala	109		
Total		125	100 %

Atendiendo a las diferentes etapas aquí expuestas y a las diferentes consideraciones en cuanto a los aspectos formales y contextuales del instrumento, el cuestionario definitivo dirigido a la muestra objeto de estudio en esta investigación quedó confeccionado del siguiente modo (el instrumento se muestra en el Anexo II):

- Tipo de encuesta: cuestionario auto administrado con presencia del encuestador.
- Extensión del cuestionario: 125 preguntas.
- Tiempo de realización: casi 30 minutos.
- Organización interna: estructura dimensional, comienza con las preguntas de identificación y clasificación de los sujetos siguiendo con las cuestiones temáticas y concluyendo con una pregunta de carácter libre.
- Documentación complementaria: carta de presentación (objetivos del estudio y solicitud de colaboración), instrucciones para cumplimentar cada una de las dimensiones y agradecimiento final.
- Dimensiones del cuestionario y tipología de preguntas empleadas (ver tabla 18)

Tabla 18: Dimensiones del cuestionario y tipología de preguntas empleadas

Dimensión	Tipo de pregunta	Nº de preguntas	Total
1. Información de carácter general sobre el alumnado	De relleno	4	15
	De elección	8	
	Semi- cerradas	3	
2. Calidad institucional	De escala	22	22
3. Plan de estudios	De escala	13	13
4. El profesorado	De escala	36	36
5. Resultados de aprendizaje	De escala	21	21
6. Orientación del alumnado hacia la enseñanza	De escala	6	6
7. Satisfacción personal.	De escala	11	12
	Abierta	1	

4.5. POBLACIÓN Y MUESTRA

Por población se entiende «el conjunto de todos los elementos que cumplen ciertas propiedades, entre las cuales se desea estudiar un determinado fenómeno» (Casas, et al., 2003). Salvo en el caso de poblaciones muy pequeñas, lo habitual será trabajar con muestras.

El objetivo de una investigación por muestreo es hacer una inferencia acerca de los parámetros de la población en función de la información contenida en una muestra. Dos factores intervienen en la cantidad de información contenida en la muestra y por lo

tanto, en la precisión del procedimiento de estimación. El primero es el tamaño de la muestra seleccionada a partir de la población. El segundo es la cantidad de variación en los datos; frecuentemente esta variabilidad se puede controlar mediante el método de selección de la muestra (Scheaffer, William y Lyman, 2007: 82).

Se denominan técnicas de muestreo a los procedimientos que aseguran que los individuos que componen la muestra son representativos de la población de la que procede (Casas, et al., 2003):

1. *Muestreo aleatorio simple*: El muestreo es aleatorio simple si garantiza que todos los componentes de la población tienen las mismas probabilidades de formar parte de la muestra y cada una de las posibles muestras del mismo tamaño tiene la misma probabilidad de ser escogida.
2. *Muestreo aleatorio estratificado*: En este tipo de muestreo, la población se divide en sub-poblaciones, denominadas estratos, en función de las variables que pueden tener influencia sobre las características que se quiere medir. El proceso de selección de la muestra pasaría por las siguientes fases (Cea D'Ancona, 1998):
 - Determinación del número de individuos que pertenecen a cada estrato.
 - Establecimiento del número de individuos de cada uno de los estratos que deben componer la muestra. A este paso se le denomina «afijación». La afijación puede ser: simple (todos los estratos se componen del mismo número de elementos); proporcional (cada estrato de la población está representado proporcionalmente en la muestra) y óptimo (la representación de los estratos es ponderada por su varianza en la variable bajo estudio, es decir, los estratos más homogéneos aportan menos casos que los estratos menos homogéneos).
 - Selección aleatoria del número correspondiente de elementos de cada estrato.

4.5.1. Procedimiento de selección de la muestra

En nuestro caso, la población de este estudio queda definida por el conjunto de alumnos de todas las titulaciones que se encuentran matriculados en 1º, 2º, 3º, 4º, 5º, 6º curso en la universidad de Córdoba en el curso académico 2011/2012, lo que asciende a un total de 15745 estudiantes.

Para determinar el tamaño general de la muestra hemos usado una fórmula señalada por Salkind (2010:1295), que orienta sobre el cálculo del tamaño de la muestra para datos globales:

$$n = \frac{k^2 * p * q * N}{(e^2 * (N - 1)) + k^2 * p * q}$$

A continuación, se analiza cada uno de sus parámetros:

- **Tamaño de la población (N):** Es el tamaño de la población o universo (número total de posibles encuestados). En esta investigación, la población real hace referencia al total de los alumnos matriculados en la Universidad de Córdoba en el curso académico 2011/2012.
- **Nivel de confianza (K):** Es una constante que depende del nivel de confianza que asignemos (ver Tabla 19). El nivel de confianza indica la probabilidad de que los resultados de nuestra investigación sean ciertos: un 95 % de confianza es lo mismo que decir que nos podemos equivocar con una probabilidad del 5%.

Tabla 19: Los valores de K más utilizados y sus niveles de confianza

K	1.15	1.28	1.44	1.65	1.96	2	2.58
Nivel de confianza	75%	80%	85%	90%	95%	95.5%	99%

- **Error muestral (e):** Es el error muestral deseado. El error muestral es la diferencia que puede haber entre el resultado que obtenemos preguntando a una muestra de la población y el que obtendríamos si preguntáramos al total de ella. En nuestro caso el error muestral deseado es 4%.

- **Parámetros p:** Es la proporción de individuos que poseen en la población la característica de estudio. Este dato es generalmente desconocido y se suele suponer que $p=0.5$ que es la opción más segura.
- **Parámetros q:** Es la proporción de individuos que no poseen esa característica, es decir, es $1-p$.
- **Tamaño de la muestra (n):** Es el tamaño de la muestra (número de encuestas que vamos a hacer).

En nuestro estudio, los valores adoptados por cada uno de los parámetros son los siguientes (ver Tabla 20):

Tabla 20: Valores de los distintos parámetros relacionados con el tamaño de la muestra en nuestra investigación.

Parámetro	N	K	e	p	q	n
Valore	15745	1.96	4%	0.5	0.5	592

Según la fórmula el tamaño de la muestra fue de 592 alumnos y alumnas. Para determinar la muestra del alumnado con el que vamos trabajar en nuestra investigación y atendiendo a con las diferentes titulaciones en la Universidad de Córdoba, hemos utilizado la técnica del *Muestreo aleatorio estratificado* en función de áreas de estudio, lo que divide la población en cinco grupos: *Artes y Humanidades, Ciencias, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Jurídicas, Ingeniería y Arquitectura*.

La muestra real de este estudio estuvo compuesta por un total de 584 sujetos, los que representan un porcentaje considerable de todas las ramas académicas a la comparación con la muestra idónea, esta muestra fue recogida en el segundo cuatrimestre del curso académico 2011/2012, concretamente a lo largo del mes abril y mayo, la recogida de las encuestas fue mediante un comunicación con grupos de profesores los que nos han dado el permiso a entrar a sus clases y a contar con sus alumnos, pero por falta de asistencia del alumnado a las clases por el tema de los exámenes y para llegar a un nivel considerable de las encuestas, hemos contado con el alumnado pidiendo el permiso a dar nos unos 20 minutos de su tiempo libre dentro de su asistencia en la universidad para rellenar la encuesta, al final de este proceso hemos llegado a una muestra adecuada si hacemos referencia a la distribución según las ramas académicas o la distribución según el sexo (Ver tabla 21 y Tabla 22).

Tabla 21: Población, muestra idónea y muestra real según el área de estudio

Área de estudio	Población		Muestra Idónea		Muestra Real	
	Nº total	%	n	%	n	%
Artes y Humanidades	1.545	9,81%	58	9,81%	61	10,40%
Ciencias	1.362	8,65%	51	8,65%	74	12,70%
Ciencias de la Salud	2.602	16,53%	98	16,53%	108	18,50%
Ciencias Sociales y Jurídicas	6.764	42,96%	254	42,96%	231	39,60%
Ingeniería y Arquitectura	3.472	22,05%	131	22,05%	110	18,80%
Total	15.745	100%	592	100%	584	100%

Tabla 22: Población, muestra idónea y muestra real según el sexo

Sexo	Población		Muestra Idónea		Muestra Real	
	Nº total	%	n	%	n	%
Mujeres	8.636	54,85%	325	54,85%	350	59,90%
Hombres	7.109	45,15%	267	45,15%	234	40,10%
Total	15.745	100%	592	100%	584	100%

4.5.2. Descripción de la muestra

A continuación se hace una descripción de la muestra a través de los datos de tipo sociodemográfico conseguidos en el cuestionario referentes a algunas de las características de la población encuestada, lo cual permite establecer algunas comparaciones entre los distintos grupos, atendiendo a aspecto tales como el sexo, edad, el nivel socioeconómico familiar, el curso, el área de estudio y la titulación.

4.5.2.1. Distribución de la muestra en función del Sexo

La muestra está formada por 584 alumnos y alumnas de ellos el 60% son mujeres y el resto 40% son hombres (ver tabla 23). De ello esos datos representan una probación case igual de del porcentaje de hombres y mujeres en la población total del alumnado de la universidad de Córdoba.

Tabla 23: Distribución del alumnado en función del sexo

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Hombre	234	40,1
Mujer	350	59,9
Total	584	100,0

4.5.2.2. Distribución de la muestra en función de la Edad

Los datos muestran que el 89,2 % de los alumnos y alumnas encuestados son de edad entre el 18 y el 25 años y el 9,1% son de edad entre 26 y 40 años , y el resto 1,7% son de edad más de 40 años (ver la tabla 24).

Tabla 24: Distribución del alumnado en función de la edad

Edad	Frecuencia	Porcentaje
De 18 a 25	520	89,2
De 26 a 40	53	9,1
Más de 40	10	1,7
Total	583	100,0
Perdidos	1	
Total	584	

Atendiendo a la edad tomando como referencia el sexo del alumnos/as, los resultado se muestran que el 60% de los tiene la edad entre el 18 el 25 son mujeres (312 alumna), y el resto 40% son hombres, también se aparecense que el 15% de los alumnas tienen la edad de 25 a 40, frente a 8,6 % de los hombres. Y casi 2% de las alumnas encuestadas y 2% de los alumnos encuestados son de edad más de 40 (ver la figura 12).

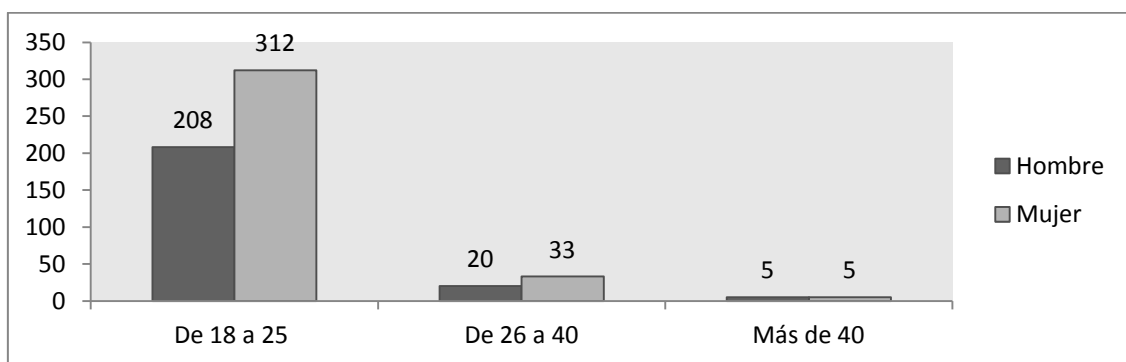


Figura 12: Distribución del alumnado en función del sexo y la edad

4.5.2.3. Distribución de la muestra en función de los Estudios del padre

Haciendo referencia al nivel de estudio de padre del alumnados encuestados, y según la figura 13, se muestra que 578 alumnos/as son los quien han dado respuesta a este pregunta, de ellos, el 36% de los padres son de nivel de estudio primario, y casi 29% tienen de nivel bachillerato, y un 26% son universitarios, por ultimo 8% de los padres no alcanzan ningún nivel de estudio.

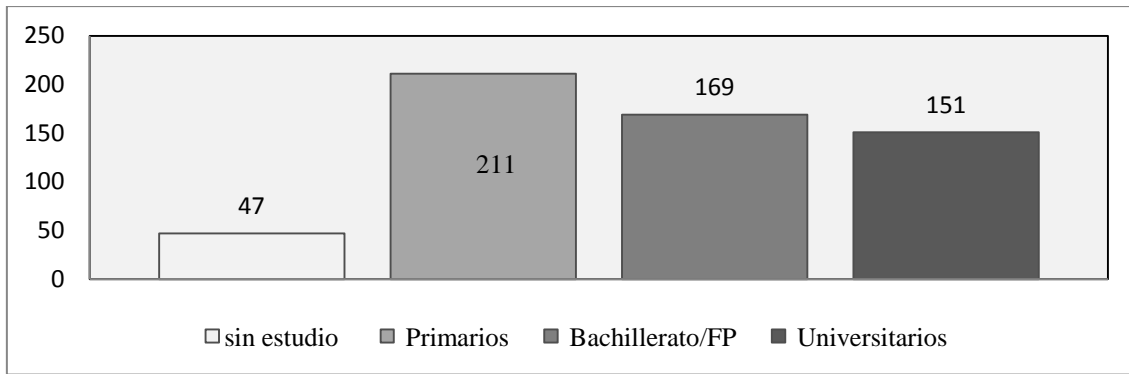


Figura 13: Distribución de la muestra en función de los estudios del padre

4.5.2.4. Distribución de la muestra en función de los Estudios de la madre

Igualmente, si repetimos el mismo análisis en función del nivel de estudio de madre del alumnado encuestado, los resultados se muestran que son: 581 los que han dado respuesta a este ítem, y según la figura, se destaca que el 40% de las madres son de nivel de estudio primario, el 29 % son de nivel bachillerato, y casi un 22% de ellas son universitarias, y el resto casi 8% no tiene ningún tipo de estudio (figura 14).

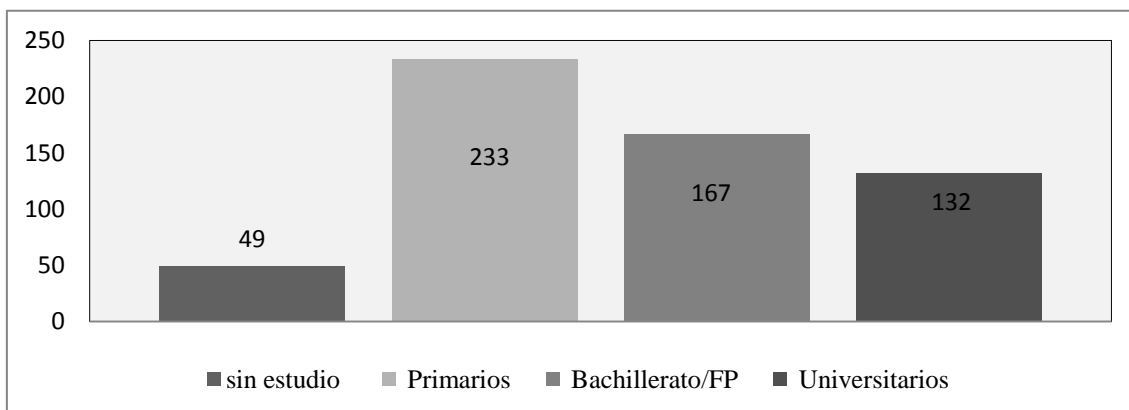


Figura 14: Distribución de la muestra en función de los estudios de la madre

4.5.2.5. Distribución de la muestra en función del Trabajo del padre

En este apartado refleja la profesión del Padre del alumnado encuestado según las respuestas del alumnado hemos tenido muchas respuestas variadas por eso y para facilitar la presentación de los resultados hemos clasificado las profesiones en función de la a partir de la guía de las Formación de Profesionales en España (INCUAL), con

algunas modificación de nuestra parte para presentar los datos de manera más lógica y clara.

Según la tabla 25, se muestra que el 19,28 % de los padres de los alumnos encuestados practican una profesión relacionada con la Administración – Funcionarios y Bancarios , 9,73% practican profesiones que pertenecen a la Edificación y Obra Civil (albañiles, obreros de construcción, obreros de mantenimiento maquinaria de construcción,...) seguida por las actividades agrarias (agricultores, ganaderos, jardineros,...), la profesiones relacionados con la sanidad (médicos, enfermeros, Auxiliar . de emergencia, odontólogos, ...). También hemos encontrado otras profesiones que representan casi 2% de los datos como viajante, minero, platero, metalúrgico, librero.

Tabla 25: Clasificación de las profesiones de los padres del alumnado participante

Profesión del Padre	Frecuencia	%
Administración - Funcionarios - Bancarios	107	19,28%
Edificación y Obra Civil	54	9,73%
Actividades Agrarias	52	9,37%
Sanidad	44	7,93%
Jubilado	41	7,39%
Mantenimiento y Servicios a la Producción	36	6,49%
Personal Docente	27	4,86%
Servicio Socioculturales y a la Comunidad	26	4,68%
Hostelería y Turismo	24	4,32%
Autónomo	22	3,96%
Policía y Seguridad	21	3,78%
Comercio y Marketing	20	3,60%
Desempleado	17	3,06%
Electricidad y Electrónica	12	2,16%
Madera y Mueble	11	1,98%
Delineante- artista	10	1,80%
Ingeniero	7	1,26%
Informática	4	0,72%
Imagen personal	4	0,72%
Industrias Alimentarias	3	0,54%
Vidrio y Cerámica	2	0,36%
Otros	11	1,98%
Total	555	100,00%
perdidos	29	
Total	584	

4.5.2.6. *Distribución de la muestra en función del Trabajo de la madre*

Atendiendo a la profesión de las madres de los alumnos encuestado siguiendo la misma técnica de clasificación señalada anteriormente. Los resultados muestran que el 42,08% de las madres son Amas de casa, el 14,75% de las madres practican una profesión relacionada con la Administración, Funcionarias y Bancarias, un 9,11% son personales docentes, y el 7,83% practican profesión relacionada con el tema de sanidad. También hemos encontrado otras profesiones que representan casi 1,6 % de los datos como Arqueóloga, Ceramista, Fontanera, Librera, Pintora, Tintorera, Taxidermista (véase la tabla 26)

Tabla 26: *Clasificación de las profesiones de las madres del alumnado participante*

Profesión del Madre	Frecuencia	%
Ama de Casa	231	42,08%
Administración - Funcionaria- Bancaria	81	14,75%
Personal docente	50	9,11%
Sanidad	43	7,83%
Servicios Socioculturales y a la comunidad	29	5,28%
Autónoma	21	3,83%
Hostelería y Turismo	18	3,28%
Imagen personal	15	2,73%
Desempleada	13	2,37%
Actividades Agrarias	12	2,19%
Comercio y Marketing	11	2,00%
Jubilada	11	2,00%
Textil ,Confección	3	0,55%
Policía y Seguridad	2	0,36%
Otros	9	1,64%
Total	549	100,00%
Perdidos	35	
Total	584	

4.5.2.7. *Distribución de la muestra en función de la Residencia habitual durante el periodo de estudios*

La figura 15 se muestra la distribución del alumnado encuestado en función de su residencia mediante el periodo de estudio , y los resultados muestran que el 48,6% de ellos viven en casa de sus familias (284 alumnos y alumnas) , el 42% viven en pisos

de estudiantes (245 alumnos y alumnas) y el 6% de ellos viven en la residencia universitaria, por ultimo hay 17 alumnos/as que no han elegido ningún opción de los tres primeros opciones y afirman que viven en otros tipos de vivienda y atrás del análisis de sus respuestas cualitativas a este ítem se destaca que nueve de ellos viven en su propio piso y el resto no han declarado el tipo de vivienda en la que viven mediante de sus estudios.

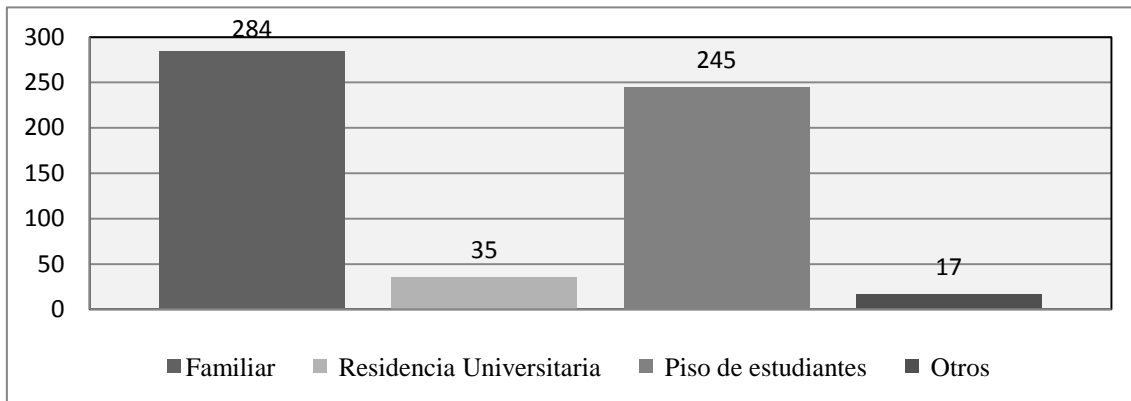


Figura 15: Distribución del alumnado en función del tipo de residencia durante el periodo de estudios

4.5.2.8. Distribución de la muestra en función del Ocupación habitual durante de periodo de estudios

Atendiendo a la clasificación del alumnado encuestado en función de la su ocupación durante el periodo de estudio muestra que de los 581 alumnos/as quien han declarado su ocupación de ellos el 82,7% son solo estudiantes, y el resto casi 17,3% trabajan y estudian (ver la figura 16)

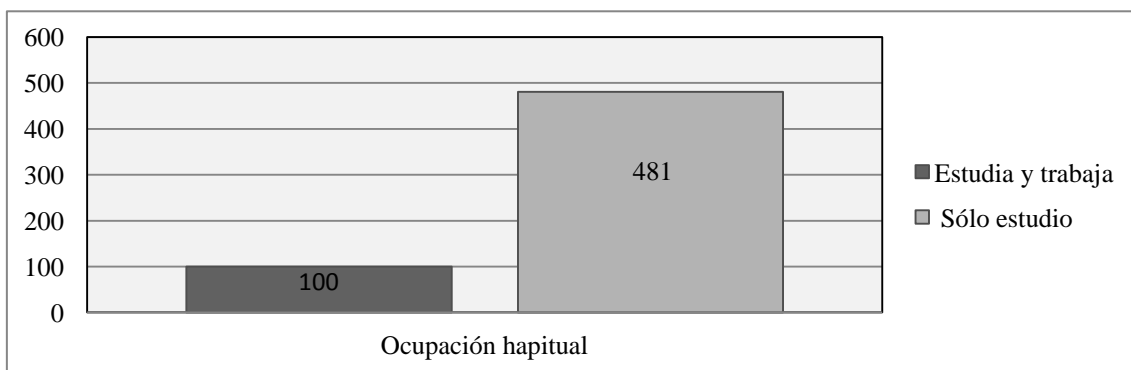


Figura 16: Distribución del alumnado en función de la ocupación habitual

4.5.2.9. Distribución de la muestra en función del Curso.

Atendiendo al curso en la que estudia el alumnado encuestado, el resultado del análisis de frecuencia de este ítem se muestra que de los 582 los que han declarado en que curso están 227 alumnos/as son casi el 39% de la muestra son alumnos del primer curso, el 22,8% de la muestra son alumnos en el cuarto curso, el 19,2% son del segundo curso, el 10,3% son en el tercer curso, el resto son del quinto curso (7,7%) y menos de 1% son de sexto curso (ver la figura 17).

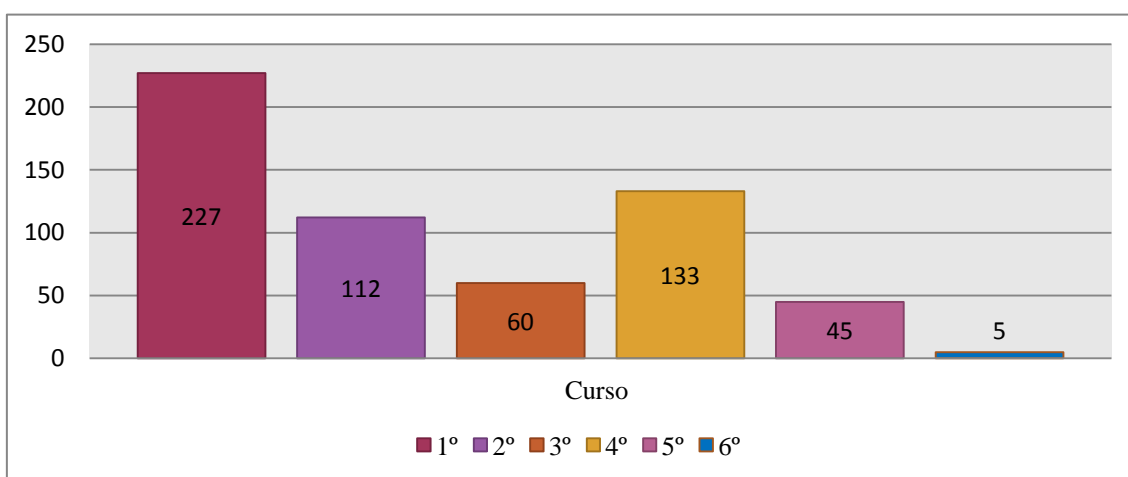


Figura 17: Distribución del alumnado en función de la Curso.

4.5.2.10. Distribución de la muestra en función del Área de estudio

Esta variable queda identificada a partir de las cinco especializaciones en las que se clasifican la totalidad de titulaciones que se cursan en la Universidad de Córdoba. El número de estudiantes que componen la muestra del estudio se agrupa en función de esta variable tal y como representan la figura....

En primer lugar, si atendemos al alumnado encuestado en función del área de estudio a la que pertenece su titulación se destaca que casi 40% del alumnado encuestado pertenecen a la rama académica de Ciencias Sociales y Jurídicas, los alumnos que pertenecen a las ramas académicas Ciencias de la Salud y de Ingeniería y Arquitectura representan el 18,5% y el 18,8% respectivamente, los de Ciencias representan el 12,7% de la muestra, y últimamente el 10,4% de la muestra pertenecen a la rama Artes y Humanidades (ver la figura 18).

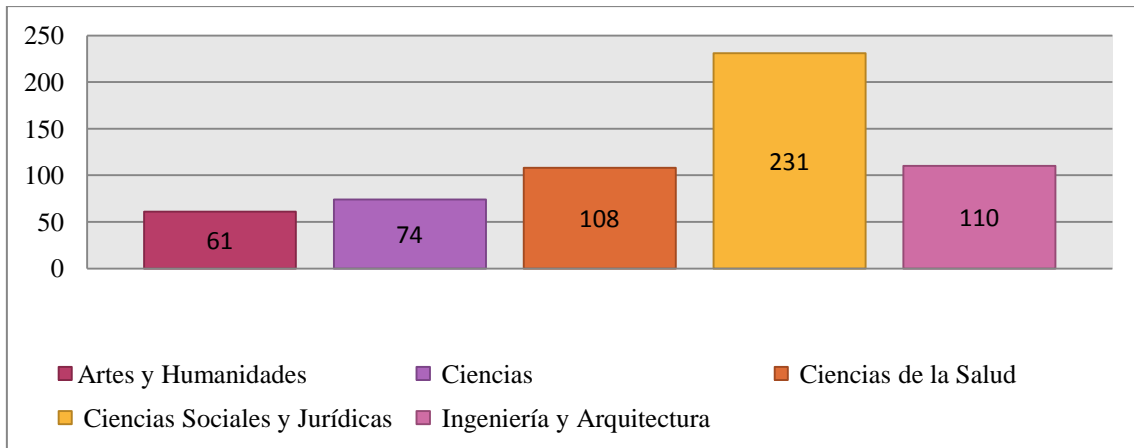


Figura 18: Distribución del alumnado en función del área de estudio

En segundo lugar, la distribución de la muestra en función de las áreas de estudio a la que pertenece la titulación del alumnado teniendo en cuenta el sexo los resultados se muestran que los hombres representan el 73% del alumnado que pertenecen a la rama Ingeniería y Arquitectura en nuestra muestra y, mientras casi 80% del alumnado que pertenecen a la rama Ciencias de Salud y el 69% de los que pertenecen a la rama Ciencias Sociales y Jurídicas son mujeres (ver la figura 19).

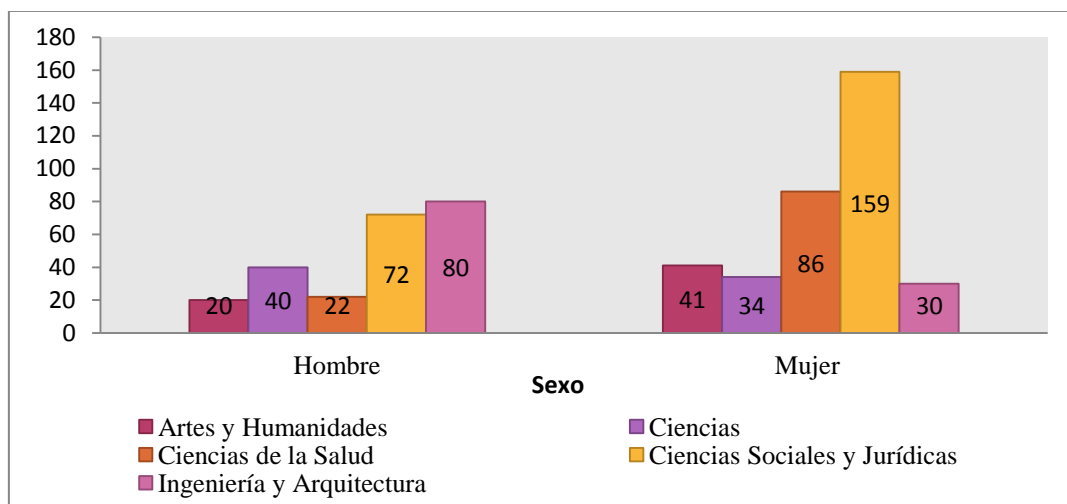


Figura 19: Distribución del alumnado en función del área de estudio y el sexo

4.5.2.11. Distribución de la muestra en función del Titulación en curso

El alumnado encuestado se distribuye alrededor de 42 titulaciones seleccionadas entre el universo de estudios que se realizan en la Universidad de Córdoba. Estas quince

titulaciones se distribuyen en cinco ramas de especialización tal y como dicta esta institución. La distribución de la muestra en función de la *titulación* cursada por los alumnos y el área de estudio a que pertenece esta titulación queda reflejada en la tabla 27.

Tabla 27: Distribución de la muestra en función de la Titulación en curso y el área de estudio a la que pertenece la titulación

Área de estudio	Titulaciones	Frecuencia	% Por área
Artes y Humanidades	Grado de Filología Hispánica	8	13,56%
	Grado de Filología Inglesa	3	5,08%
	Grado de Historia	19	32,20%
	Grado de Traducción e Interpretación	13	22,03%
	Ldo. en Historia	4	6,78%
	Ldo. en Traducción e interpretación	1	1,69%
	Ldo. en Humanidades	2	3,39%
	Ldo. en Filología Hispánica	6	10,17%
	Ldo. en Filología Inglesa	3	5,08%
<i>Total</i>		59	100,00%
<i>Perdidos</i>		2	
<i>Total (Área de estudio)</i>		61	
Ciencias	Grado de Biología	9	12,00%
	Grado de Bioquímica	6	8,00%
	Grado de Enología	1	1,33%
	Grado de Física	18	24,00%
	Grado de Química	5	6,67%
	Ldo. de Biología	21	28,00%
	Ldo. de Ciencias Ambientales	13	17,33%
	Ldo. de Física	2	2,67%
	<i>Total</i>		75
<i>Perdidos</i>		1	
<i>Total (Área de estudio)</i>		76	
Ciencias de la Salud	Grado de Enfermería	75	71,43%
	Grado de Veterinaria	14	13,33%
	Ldo. de Veterinaria	14	13,33%
	Técnico superior de salud ambiental	2	1,90%
<i>Total</i>		105	100,00%
<i>Perdidos</i>		1	
<i>Total (Área de estudio)</i>		106	
Ciencias Sociales y	Grado de Educación Infantil	5	2,22%
	Grado de Educación Primaria	51	22,67%

Jurídicas	Grado de Relaciones Laborales y Recursos Humanos	41	18,22%
	Grado de Turismo	4	1,78%
	Ldo. de Psicopedagogía	82	36,44%
	Ldo. Administración y Dirección de Empresas	2	0,89%
	Ldo. de Derecho	39	17,33%
	Ldo. Economía	1	0,44%
<i>Total</i>		225	100,00%
<i>Perdidos</i>		7	
<i>Total (Area de estudio)</i>		232	
Ingeniería y Arquitectura	Grado de Ingeniería Agroalimentaria y del Medio Rural	20	18,30%
	Grado de Ingeniería de Informática	4	3,70%
	Grado de Ingeniería Electrónica	5	4,60%
	Grado de Ingeniero de mecánica	1	0,90%
	Grado Ingeniería Forestal	34	31,20%
	I. T. I. Electricidad	14	12,80%
	I. T. I. Electrónica Industrial	3	2,80%
	I. T. I. Mecánica	8	7,30%
	I. T. Informática de gestión	3	2,80%
	Ldo. de Ingeniería en Automática y Electrónica	1	0,90%
	Ldo. de Ingeniería Civil	1	0,90%
	Ldo. de Ingeniería de Montes	11	10,10%
	Ldo. de Ingeniero Agrónomo	4	3,70%
	<i>Total (Area de estudio)</i>		109
Total alumnos		584	

4.5.2.12. Distribución de la muestra en función de la Vía de ingreso en la Universidad

El mecanismo empleado por los estudiantes, del abanico de posibilidades que permitía la legislación educativa en el momento de ser aplicado el cuestionario (ver la figura 20) , es a través del Bachillerato- PAU (Prueba de Acceso a la universidad) (62,5%) y en segundo lugar viene el Curso de Orientación Universitaria (COU) y la consiguiente prueba de Selectividad (21,7%), casi 10% han entrado la universidad vía Formación profesional, y el 2,4% mediante la prueba de acceso a la universidad para mayores de 25 año.

El resto 3,6% del alumnado encuestado han entrado a la universidad mediante otras vías, y a través de análisis de sus respuestas la mayoría de ellos se declararon que entraron a la universidad mediante la prueba de mayores de 40 años, o mediante una

diplomatura o carrera previa , y un grupo entraron mediante el intercambio académico , homologación de estudios exteriores.

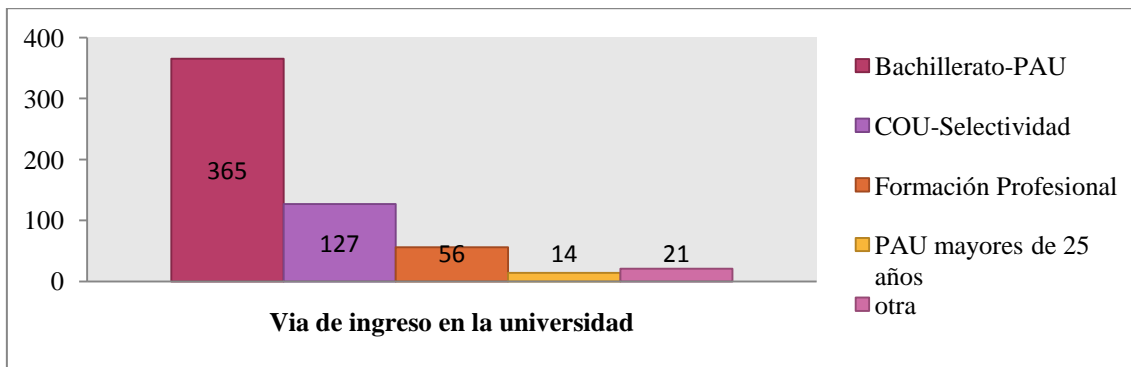


Figura 20: Distribución del alumnado en función de la vía de ingreso a la universidad

4.5.2.13. Distribución de la muestra en función del Motivo principal de elección de carrera

Atendiendo al motivo principal del alumnado al momento en el que decidieron cursar en su carrera, y como se muestra la figura..., casi 52% del alumnado encuestado decidieron elegir la carrera la que les gusta, el 20,4% eligieron su carrera por la profesión para la que capacitan, y casi 11% eligieron su carrera por las oportunidades de empleo la que representa (ver la figura 21).

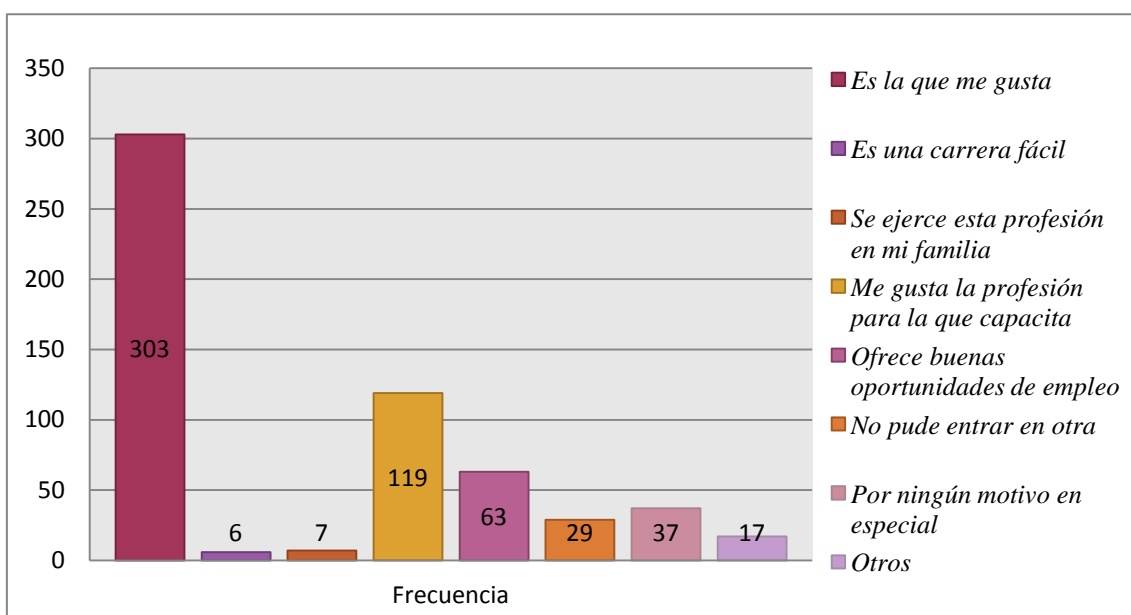


Figura 21: Distribución del alumnado en función motivo principal de elección de carrera

El 2,9% de la muestra seleccionada en este estudio decidió rellenar la casilla *otros* en esta variable. Han sido 15 respuestas muestro a continuación el listado de motivos que estos estudiantes aluden podemos hacer una breve descripción de las mismas en los siguientes términos: Seis de ellos afirmaban que han elegido la carrera por motivo de “seguir formándome y por ampliación de estudio”, dos de ellos han elegido la carrera “para obtener la licenciatura”, y otros tres “por la situación del desempleo en mi país”, también “para tener otros estudios”, “ relaciones laborales”, “motivos vocacionales”, “punto para oposiciones”.

4.5.2.14. *Distribución de la muestra en función del Rendimiento académico previo a la entrada en la Universidad*

En este apartado refleja el nivel de rendimiento previo a la entrada en la universidad del alumnado encuestado, según sus respuestas el 56,7% de ellos manifiesta tener un expediente previo **Notable**, mientras el 21,4% han tenido un expediente previo **Aprobado**, el 14,2% admiten tener un expediente previo **Sobresaliente**, y el 6,7% tuvieron **Matrícula de Honor** (ver figura 22).

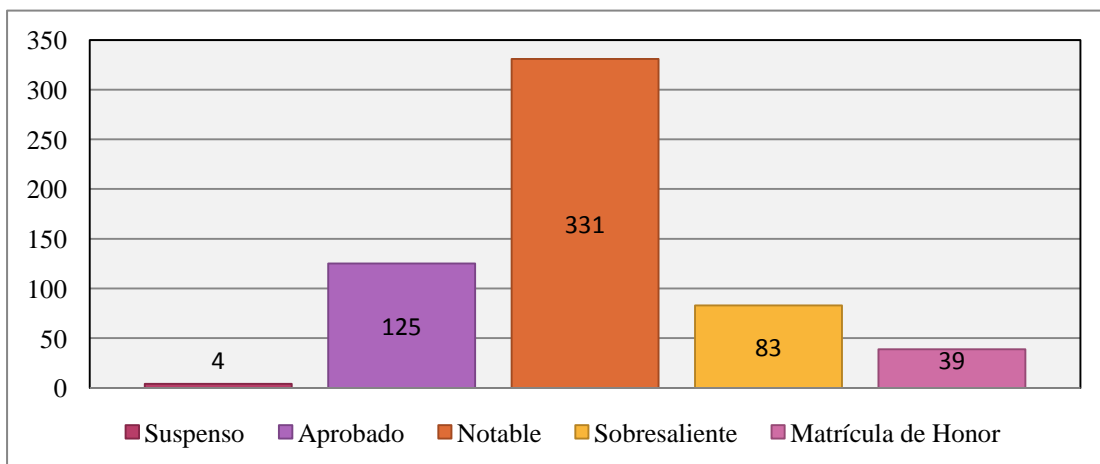


Figura 22: *Distribución del alumnos / as en función Rendimiento académico previo a la entrada a la universidad*

Si atendemos al rendimiento del alumnado encuestado en función del área en la que estudian (Ver figura 23) los resultados se muestran lo siguiente:

- Casi el 51% del alumnado encuestados que pertenecen a la rama **Arte y Humanidad** tuvieron una expediente académica previa **Notable**, y el 26% tuvieron **Aprobado**.
- El 49,3% del alumnado encuestado que pertenece a la rama **Ciencias** tuvieron una expediente académica previa **Notable**, el 26% tuvieron **Aprobado**, y el 19% **Sobresaliente**.
- De los alumnos encuestados de la **Ciencias de la Salud** el 58% manifiestan tener un expediente previo **Notable**, el 21,5% han manifestado tener un expediente de **Sobresaliente**, y el 12% tuvieron **Matrícula de Honor**.
- Los alumnados encuestados que pertenecen a la rama de **Ciencias Sociales y Jurídicas** 63,6% manifiestan tener un expediente previo Notable, el 22,5% tuvieron Aprobado, y el 10% han tenido Sobresaliente.
- De los alumnos encuestados de la **Ingeniería y Arquitectura** el 51% manifiestan tener un expediente previo **Notable**, el 22,5 **Aprobado**, y el 12,8% tuvieron una expediente previo **Sobresaliente**.

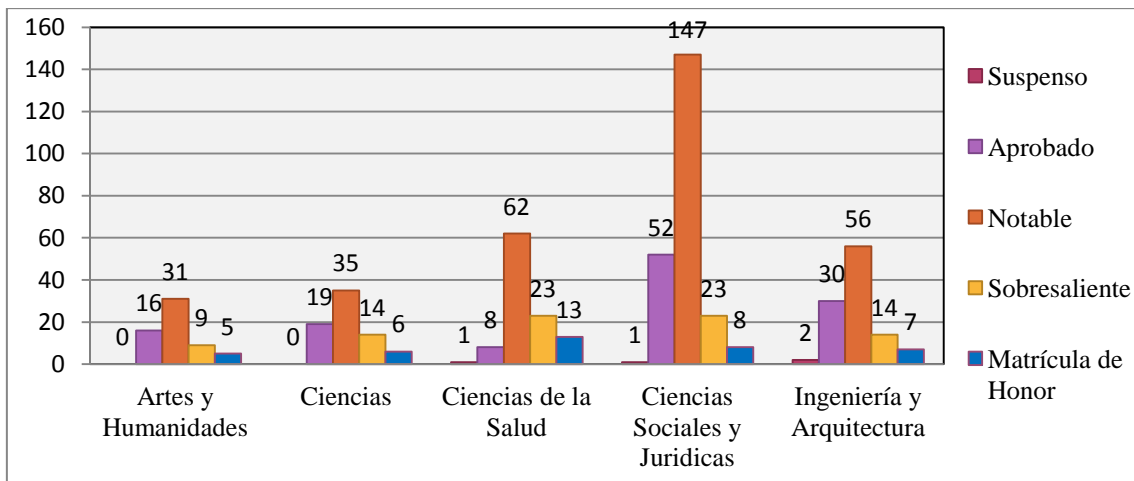


Figura 23: Distribución del alumnado en función rendimiento académico previo a la entrada en la Universidad y el área de estudio

La distribución del rendimiento académico previo del alumnado a su entrada a la universidad atendiendo al sexo del alumnado (figura 24) podemos destacar lo siguiente:

- El 62,5% de las mujeres encuestadas manifiestan tener un expediente académica previo **Notable**, frente a 48,5% de los hombres.
- casi **30% de los hombres** tuvieron **Aprobado**, frente al 16% de las mujeres.
- el 14,6% de los hombres manifiestan tener un expediente académica previo **Sobresaliente**, frente el 14% de las mujeres.
- El 7% de los hombres y frente el 6,6% de las mujeres manifiestan tener un expediente académica previa **Matrícula de Honor**.

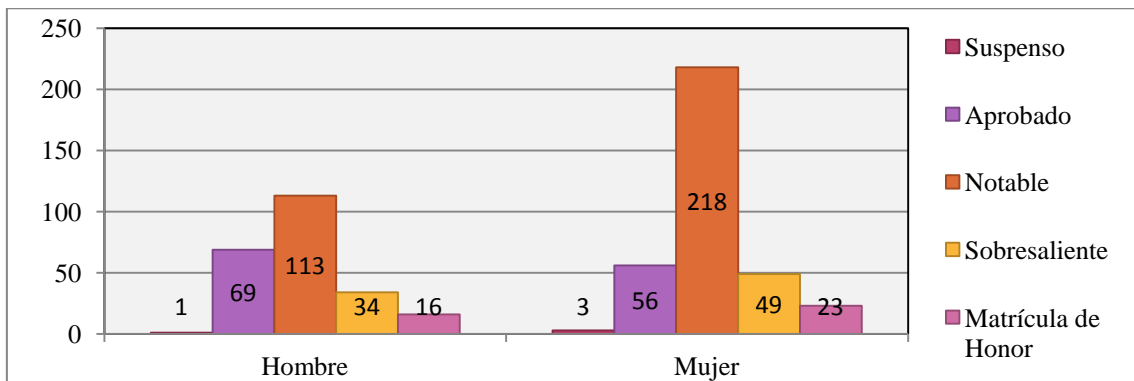


Figura 24: Distribución del alumnado en función rendimiento académico previo a la entrada en la Universidad y el sexo.

4.5.2.15. Distribución de la muestra en función del Rendimiento académico medio en la Universidad

En este apartado refleja el rendimiento académico medio del alumnado encuestado en la universidad, seguimos la manifestación del alumnado encuestado sobre su expediente a académica media los resultados de análisis de estas respuestas muestran que el 45,4% del alumnado encuestado manifiestan tener un expediente académico medio **Notable**, el 43,5 manifiestan tenerla como **Aprobado**, el 5,5 lo tenían como **Suspenso**, y el resto casi 4% lo tenían entre **Sobresaliente y Matrícula de Honor** (ver la figura 25).

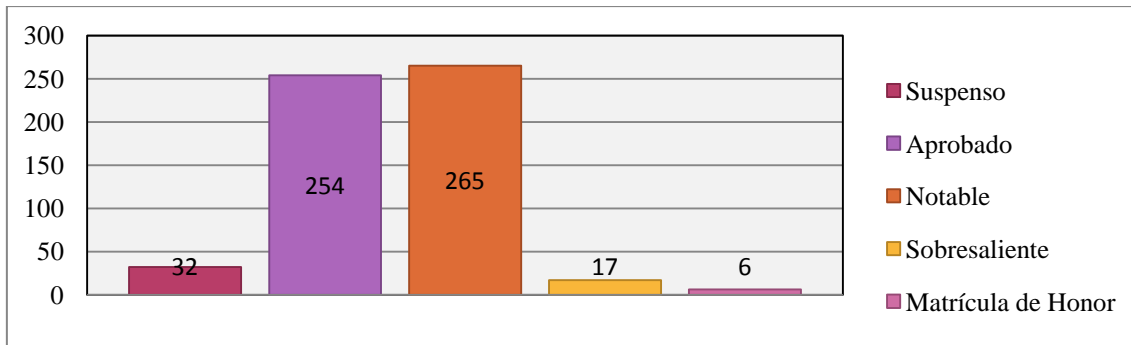


Figura 25: Distribución del alumnado en función del rendimiento académico medio en la Universidad

Y si atendemos al rendimiento académico medio del alumnado encuestado teniendo en cuenta el área de estudio a la que pertenece la titulación del alumnado encuestado, de los resultados se destaca lo siguiente (figura 26) :

- El 44% Los alumnos que pertenecen a un titulación de la rama **Artes y Humanidades** manifiestan tener un expediente académico medio **Notable**, con el mismo porcentaje la tienen **Aprobado**, y el 8,5% tenían un expediente académico medio **Suspenso**.
- El 59,5% del alumnado encuestado de la rama **Ciencias** tenían un expediente académico **Aprobado**, y casi 30% la tienen como **Notable**.
- El 56% de los que pertenecen a la rama **Ciencias de la Salud** tienen un expediente académico medio **Notable**, y el 41% manifiestan tenerla como **Aprobado**.
- El 60% del alumnado lo que pertenece a la rama **Ciencias Sociales y Jurídicas** tienen un expediente académico medio **Notable**, el 31,7% la tienen **Aprobado**, y el 5% tienen expediente medio **Suspenso**.
- A lo que refiere a la **Ingeniería y Arquitectura** el 63,8% del alumnado encuestado manifiestan tener un expediente académico medio **Aprobado**, el 19% la tienen **Notable**, y el 11% manifiestan tenerla como **Suspenso**.

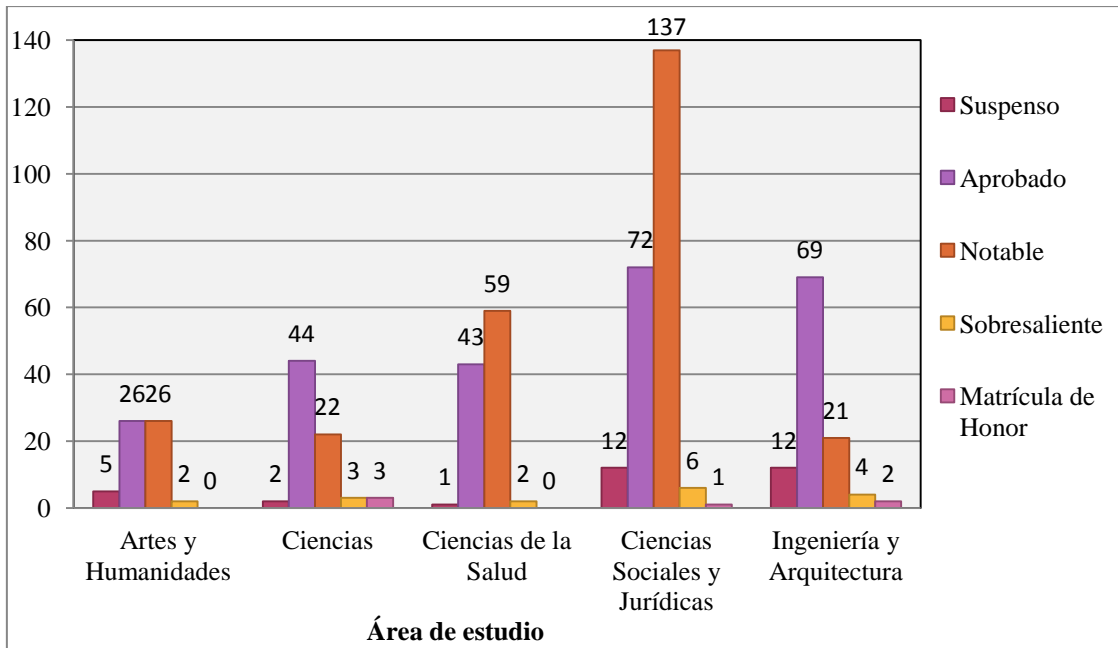


Figura 26: Distribución del alumnado en función del rendimiento académico medio en la Universidad y el área de estudio

Atendiendo a la distribución del rendimiento académico medio del alumnado encuestado en la universidad teniendo de cuenta el sexo del alumnado, los resultados muestran que (ver figura 27):

- El 53% de las **Mujeres** encuestadas frente el 35% de los **Hombres** encuestados manifiestan tener un expediente académico medio **Notable**.
- El 51% de los **Hombres** encuestados frente el 40% de las **Mujeres** tienen un expediente académico medio **Aprobado**.
- El 3% de las **Mujeres** encuestadas manifiestan tener un expediente académico medio **Matrícula de Honor**.
- El 8,4% de los **Hombres** encuestados frente el 3,7% de las **Mujeres** encuestadas manifiestan tener un expediente académico medio **Suspenso**.

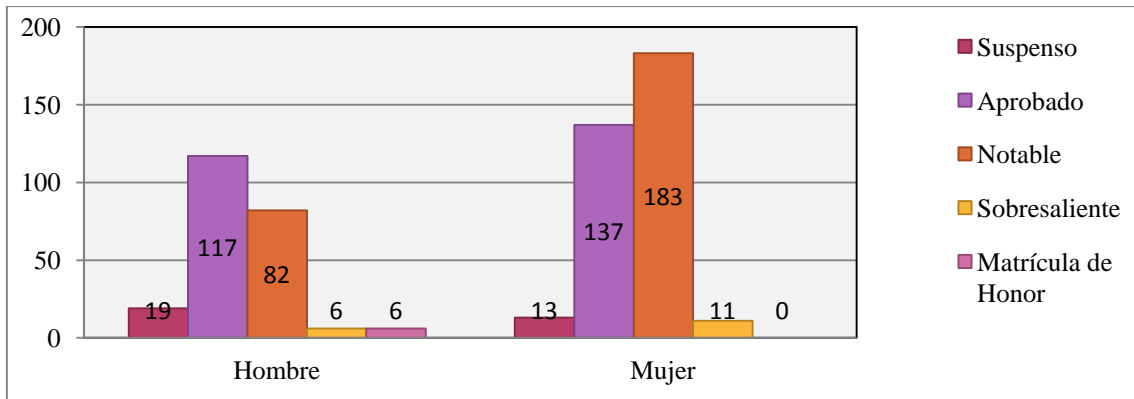


Figura 27: Distribución del alumnado en función del rendimiento académico medio en la Universidad y el sexo

4.6. ESTRATEGIAS DE ANÁLISIS DE DATOS.

Una etapa fundamental en el proceso de investigación, posterior a la recogida de información, es la agrupación de los datos recogidos referentes a cada variable del estudio y su posterior análisis, en una base de datos específica. Esta etapa está conformada principalmente por dos fases previas al tratamiento estadístico de los datos en función de las premisas planteadas: la *corrección* (Cohen y Manion, 1990) y la *codificación* (Visauta, 1989).

La *corrección* supone para el investigador comprobar los errores que puedan haberse cometido a la hora de contestar a las diferentes preguntas por parte de los encuestados, así como posibles errores de transcripción que el encuestador pudiese haber cometido a la hora de confeccionar la base de datos de las respuestas.

Por otra parte, la *codificación* consiste en transformar los datos del cuestionario en *símbolos ordinariamente numéricos* (Del Rincón *et al.*, 1995). Para ello, se da un número a cada pregunta y a cada una de las alternativas, de modo que puedan ser identificadas y clasificadas en categorías con el objetivo de extraer conclusiones una vez fueron sometidas a análisis. Esta segunda fase suele completarse con la depuración de la base de datos (o matriz) de modo que se subsanen los posibles errores cometidos en la codificación.

El instrumento básico empleado, el cuestionario tipo escala Likert destinado al alumnado de la Universidad de Córdoba, estuvo compuesta por preguntas cerradas que se codificaron con facilidad conforme al proceso de descripción del propio cuestionario.

El número total de cuestionarios recogidos ascendió a 584, por lo que la cantidad de respuestas a analizar procedentes de este instrumento fue de 73000.

Una vez fueron codificados los datos, se informatizaron y se depuraron. Para el análisis de la información obtenida, de naturaleza cuantitativa, se ha precisado de técnicas estadísticas diferenciadas, no excluyentes y sí complementarias. Por su parte, el carácter exploratorio y correlacional de este trabajo conlleva el empleo de técnicas específicas para el análisis de cada información concreta.

El estudio de datos cuantitativos tiende a cuantificar los fenómenos con el fin de constatar relaciones y explicaciones causales para su generalización, justificando y contrastando hipótesis. Por esta razón se procedió, en primer lugar, a realizar un estudio descriptivo de las diferentes variables con el objeto de descubrir irregularidades o características existentes en este conjunto de datos, así como para su organización interna. Comenzamos a explorar los datos de cada variable cuantitativa, calculando su distribución de frecuencias, para continuar con la explicación de cómo han sido distribuidas las variables escalares a través del empleo de estadísticos de tendencia central como la media y medidas de dispersión como la desviación típica, todo ello adaptado a la naturaleza de estas variables.

En segundo lugar, y en función de los objetivos formulados se realizó, a partir de muestras representativas y su posterior generalización, un análisis comparativo o inferencial de estos datos a través de pruebas de significación como la t de Student y análisis de la varianza (ANOVA), a partir del tipo de variable considerada. Realizado este análisis inferencial y una vez verificada la existencia de esas diferencias, hemos procedido a identificar en qué grupos se han producido, en el caso de los Análisis de Varianza. Para ello y al no tener una idea previa sobre ellas, hemos utilizado contrastes no planeados o post-hoc debido a la amplitud de los grupos y a la máxima reducción de errores posibles. De entre todas las pruebas existentes hemos empleado el test de Scheffé, debido a que trabaja con grupos equilibrados y varianzas similares, haciendo todas las comparaciones posibles entre los grupos en los cuáles queda categorizada cada variable de clasificación.

En tercer lugar, se procedió al establecimiento de relaciones entre diferentes variables tanto para validar los instrumentos como para la obtención de resultados, por lo que utilizaremos índices de correlación como alfa de Cronbach.

Por otro lado, debido al elevado número de variables con el que trabajamos, y tratando de revelar características para todas ellas, empleamos técnicas de análisis multivariado. De entre todos los procedimientos existentes, utilizamos el análisis factorial (AFAC) por su valor psicométrico para validar cuestionarios, así como para estudiar las relaciones entre las diferentes variables y advertir una estructura dimensional entre ellas.

Por último, la información recogida de carácter cualitativo (293 respuestas opiniones procedentes de una pregunta de carácter abierto) ha sido categorizada atendiendo a criterios teóricos de clasificación, codificando numéricamente los mismos e incorporando los resultados de este procedimiento en la base de datos de carácter general para su posterior tratamiento estadístico.

Para el tratamiento de la información cuantitativa hemos utilizado el programa de técnicas estadísticas Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) en su versión 18. A través de este programa se pueden adquirir datos, de prácticamente, cualquier tipo de archivo y utilizarlos para generar informes tabulares, gráficos y diagramas de las distribuciones y de las tendencias, estadísticos descriptivos y análisis más complejos.

4.7. A MODO DE RESUMEN

A lo largo de capítulo hemos hecho referencia a los procesos metodológicos seguidos en esta investigación. Hemos empezado con el planteamiento del problema de investigación, centrande en la evaluación de la calidad de la educación universitaria, su finalidad, su desarrollo en Europa y otros países, y el empleo del alumnado como evaluador del mismo. Una vez planteamos al problema de investigación derivamos nuestro objetivo prioritario que es evaluar la calidad universitaria desde la perspectiva del alumnado para proponer estrategias que permitan mejoras dirigidas a los dimensiones de la enseñanza superior. Para ello, y ya efectuado el estudio documental sobre los modelos de evaluación universitaria derivados del proceso de convergencia

europea determinamos las dimensiones, variables e indicadores más importantes que integran los principales procesos evaluativos y que hacen referencia al alumnado.

Una vez terminamos las etapas anteriores el objetivo a lo largo del resto del capítulo fue diseñar y determinar la validez y fiabilidad de un cuestionario diseñado “ad hoc” para evaluar la calidad de la enseñanza universitaria desde la perspectiva del alumnado. El cuestionario, en un primer momento, y tras la revisión teórica realizada, quedó constituido por siete dimensiones: información de carácter general sobre el alumnado, calidad institucional, plan de estudios, personal académico, competencias a adquirir por el alumnado, orientación del alumnado hacia la enseñanza y satisfacción personal. La segunda etapa fue hacer una validación del cuestionario mediante un grupo de expertos y expertas, las sugerencias hechas por los especialistas se dirigieron principalmente a cuestiones de “contenido” que incluían cambios en la terminología, clarificación de conceptos, formas de redacción y, en algunos casos, de estilo de algún ítem. La tercera etapa consistió en la aplicación del instrumento resultante a un grupo piloto de estudiantes de la Universidad de Córdoba, durante el primer cuatrimestre del curso académico 2011/2012. La cuarta etapa consistió en realizar un estudio psicométrico de los resultados obtenidos tras el pilotaje; para la fiabilidad se utilizó el método de consistencia interna alfa de Cronbach, que mostró una correlación alta, un nivel elevado de estabilidad en las respuestas; para la validez se realizó un análisis de la capacidad de discriminación de los elementos usando la *t* de Student entre las medias de los grupos establecidos, lo que sugirió hacer algunos cambios a la estructura de cuestionario. A partir de la aplicación de diferentes procedimientos de validez y fiabilidad y de acuerdo con los resultados obtenidos, estamos en condiciones de afirmar que el cuestionario para “Evaluación de la calidad de la enseñanza universitaria desde la perspectiva del alumnado” que hemos construido mantiene características válidas y fiables, por lo que el cuestionario presenta indicios de garantías de fiabilidad.

Al final de este proceso, podemos afirmar que la construcción final del cuestionario es una construcción sencilla y útil, pudiendo ser utilizado como un instrumento para evaluar la calidad de educación superior y para determinar sus factores constitutivos desde el punto de vista del alumnado.

La población del estudio quedó definida por el conjunto de alumnos de todas las titulaciones que se encuentran matriculados en la Universidad de Córdoba en el curso

académico 2011/2012, lo que asciende a un total de 15745 estudiantes. Para determinar el tamaño general de la muestra hemos usado una fórmula señalada por Salkind que orienta sobre el cálculo del tamaño de la muestra para datos globales, teniendo en cuenta un nivel de confianza de 95% y un error muestral de 4%. El tamaño de la muestra idónea fue de 592. Para determinar la muestra del alumnado con el que trabajamos, hemos utilizado la técnica del *Muestreo aleatorio estratificado* en función de áreas de estudio, lo que dividió a la población en cinco grupos: *Artes y Humanidades, Ciencias, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Jurídicas, Ingeniería y Arquitectura*. La muestra real de este estudio estuvo compuesta por un total de 584 sujetos, lo que representa un porcentaje considerable de todas las ramas académicas en comparación con la muestra idónea.

Al final de este capítulo se hace referencia a las técnicas utilizadas para analizar los datos. Hemos planteado un estudio cuantitativo realizando un análisis descriptivo e inferencial de las variables, un análisis factorial exploratorio de carácter general y un análisis factorial en función de las áreas de estudio. También hemos justificado la necesidad de realizar un estudio cualitativo de la información de carácter textual obtenida en el cuestionario, así como una comparación entre los datos de ambos estudios.

TERCER BLOQUE

RESULTADOS
OBTENIDOS

ÍNDICE

Introducción

5.1. RESULTADOS DEL ANÁLISIS DESCRIPTIVO E INFERENCIAL DE LAS VARIABLES

5.1.1. Recursos materiales e infraestructura de la universidad

5.1.2. Servicios para universitarios

5.1.3. Plan de estudio

5.1.4. El profesorado

5.1.4.1. Planificación de la enseñanza

5.1.4.2. Metodología docente:

5.1.4.3. Evaluación

5.1.4.4. Competencia docente

5.1.5. Resultados de aprendizaje (competencias a adquirir)

5.1.6. Orientación del alumnado hacia la enseñanza

5.1.7. Satisfacción personal

5.2. ANÁLISIS FACTORIAL

5.2.1. Estudio de la matriz de correlaciones

5.2.2. Método de extracción: Análisis de Componentes principales

5.2.3. Rotación de los componentes

5.3. ANÁLISIS FACTORIAL EN FUNCIÓN DE LAS ÁREAS DE ESTUDIO:

5.3.1. Artes y humanidades

5.3.2. Ciencias

5.3.3. Ciencias de la salud

5.3.4. Ciencias sociales y jurídicas

5.3.5. Ingeniería y arquitectura

5.4. ANÁLISIS DE LAS RESPUESTAS ABIERTAS

5.4.1. Las tareas de reducción de datos

5.4.2. Disposición y transformación de los datos.

5.4.3. Obtención de resultados y verificación de conclusiones

5.5. ESTUDIO DE COMPARACIÓN DE LOS DATOS CUANTITATIVOS CON LOS CUALITATIVOS

5.6. CONCLUSIONES

Introducción

A lo largo de este capítulo se representan los resultados obtenidos a través de aplicar unos métodos cuantitativos y cualitativos a los datos recogidos mediante la aplicación del instrumento.

De hecho en la primera parte de este capítulo se representan los resultados obtenidos a través de aplicar un análisis descriptivo e inferencial en función del área de estudio, el sexo y el curso a cada uno de los variables del instrumento.

En la segunda parte de este capítulo se representa el análisis cualitativo de los datos resultantes del empleo de una pregunta abierta en el cuestionario, mediante la aplicación de deferentes técnicas de separación de unidades, categorización, codificación, transformación y presentar las conclusiones alcanzadas.

En la tercera parte se representan los resultados del análisis factorial realizado con el objetivo de reducir los datos, lo que sirve para encontrar grupos homogéneos de variables a partir de un conjunto numeroso de variables. De dicho análisis, las dimensiones e indicadores de mayor importancia desde el punto de vista de los estudiantes han sido definidos como válidos para la medición de la calidad de la enseñanza universitaria.

En la cuarta parte se representan los resultados del análisis factorial aplicado por grupos en función del área de estudio al que pertenece la titulación del alumnado encuestado, de ello, se saca un modelo compuesto de dimensiones e indicadores de mayor importancia que han definido la calidad de la enseñanza universitaria desde el punto de vista de cada grupo, y al final de esta parte, se comparan los resultados obtenidos en cada grupo.

En la última parte de este capítulo se muestran los resultados obtenidos a través de realizar un estudio de comparación de los datos cuantitativos con los cualitativos.

5.1. RESULTADOS DEL ANÁLISIS DESCRIPTIVO E INFERENCIAL DE LAS VARIABLES

Atendiendo a los objetivos propuestos en el estudio, y como hemos planteado en el capítulo anterior, en este momento comenzamos a explorar los datos de cada variable cuantitativa explicando cómo han sido distribuidas a través del empleo de estadísticos de tendencia central como la media y medidas de dispersión como la desviación típica, todo ello adaptado a la naturaleza de estas variables. Como variables independientes a lo largo de este estudio y atendiendo a los objetivos propuestos, hemos considerado el *sexo*, el *curso*, y la *rama de especialización*, han sido descritas en el capítulo referente al marco muestral de la investigación, y en función de los objetivos formulados se realizó a partir de muestras representativas y su posterior generalización, un análisis comparativo o inferencial de estos datos a través de pruebas de significación como la *t* de Student y análisis de la varianza (ANOVA), a partir del tipo de variable considerada. Realizado este análisis inferencial y una vez verificada la existencia de esas diferencias, hemos procedido a identificar en qué grupos se han producido, en el caso de los Análisis de Varianza. Para ello y al no tener una idea previa sobre ellas, hemos utilizado contrastes no planeados o post-hoc debido a la amplitud de los grupos y a la máxima reducción de errores posibles. De entre todas las pruebas existentes hemos empleado el test de Scheffé, debido a que trabaja con grupos equilibrados y varianzas similares, haciendo todas las comparaciones posibles entre los grupos en los cuáles queda categorizada cada variable de clasificación.

5.1.1. Recursos materiales e infraestructura de la universidad:

Dentro de esta denominación planteamos los resultados relacionados con el grado de adecuación de los recursos materiales y las infraestructuras de cada centro con el proceso de docencia en la opinión del estudiante, valorada mediante la escala Liker de 1 a 5, tras hacer un análisis descriptivo de los ítem de esta portada hemos notado que una valoración positiva menos en dos ítems los cual: la comodidad del mobiliario, el aislamiento de ruidos en las aulas. De dicho el ítem más valorado es la existencia de aire acondicionado y calefacción en las aulas con una media de 3.78, le sigue el grado de adecuación de los materiales bibliográficos con una media de 3.67, en el tercer puesto viene la luminosidad de las aulas con una media de 3.63. (Ver la tabla 28).

Tabla 28: Análisis descriptivo de los ítems de recursos materiales y la infraestructura de la universidad

Recursos materiales y la infraestructura de la universidad	Media	Desviación típica	N
16. Los equipamientos y medios audiovisuales de las aulas son adecuados a la docencia	3.30	.979	583
17. La biblioteca dispone de materiales bibliográficos suficiente para el desarrollo de las asignaturas	3.67	.990	581
18. El mobiliario de las aulas es cómodo	2.54	1.133	577
19. El mobiliario de las aulas está en buen estado	3.15	1.058	556
20. El tamaño de las aulas es adecuado al número de los alumnos.	3.35	1.124	583
21. Existe aislamiento de ruidos en las aulas.	2.75	1.160	582
22. Existe aire acondicionado y calefacción en las aulas.	3.78	1.108	583
23. Las aulas son luminosas	3.63	1.186	583

Tras la realización de una prueba de t para muestras independientes (n.s.=0.05), atendiendo al *sexo* de los estudiantes, se obtuvieron los siguientes resultados (véase las tablas 29 y 30):

- Existen diferencias en la opinión entre hombres y mujeres sobre el grado de adecuación de los recursos materiales e infraestructura de la universidad, de ello los hombres valoraron más positivamente a favor de la adecuación de los equipamientos y medio audio visual ($t = 4.464$. $p=0.000$), la adecuación de los materiales bibliográficos ($t = 2.550$. $p=0.011$), la adecuación del tamaño de las aulas ($t = 2.545$. $p = 0.011$), la existencia de sistema de aislamiento de ruidos en las aulas ($t = 2.725$. $p = 0.007$).

Tabla 29: Análisis descriptivo de los ítems de recursos materiales y la infraestructura de la universidad en función de Sexo

Recursos materiales y la infraestructura de la universidad	Sexo	Media	Desviación típica	N
16. Los equipamientos y medios audiovisuales de las aulas son adecuados a la docencia	Hombre	3.52	.901	233
	Mujer	3.15	1.003	350
17. La biblioteca dispone de materiales bibliográficos suficiente para el desarrollo de las asignaturas	Hombre	3.80	.891	232
	Mujer	3.58	1.043	349
18. El mobiliario de las aulas es cómodo	Hombre	2.54	1.120	230
	Mujer	2.53	1.143	347
19. El mobiliario de las aulas está en buen estado	Hombre	3.18	1.026	224
	Mujer	3.14	1.079	332
20. El tamaño de las aulas es adecuado al número de los alumnos.	Hombre	3.50	1.149	233
	Mujer	3.26	1.098	350
21. Existe aislamiento de ruidos en las aulas.	Hombre	2.91	1.117	232
	Mujer	2.65	1.177	350
22. Existe aire acondicionado y calefacción en las aulas.	Hombre	3.89	1.143	233
	Mujer	3.71	1.080	350

23. Las aulas son luminosas.	Hombre	3.59	1.287	233
	Mujer	3.65	1.114	350

Tabla 30: Prueba de muestras independientes de los ítems de recursos materiales y la infraestructura de la universidad en función del Sexo

Recursos materiales y la infraestructura de la universidad	t	Sig. (bilateral)
16. Los equipamientos y medios audiovisuales de las aulas son adecuados a la docencia	4.464	.000
17. La biblioteca dispone de materiales bibliográficos suficiente para el desarrollo de las asignaturas	2.550	.011
18. El mobiliario de las aulas es cómodo	.107	.915
19. El mobiliario de las aulas está en buen estado	.437	.662
20. El tamaño de las aulas es adecuado al número de los alumnos.	2.545	.011
21. Existe aislamiento de ruidos en las aulas.	2.715	.007
22. Existe aire acondicionado y calefacción en las aulas.	1.862	.063
23. Las aulas son luminosas.	-.618	.537

Si realizamos un análisis de estas opiniones en función del área de estudio a la pertenece el alumnado, podemos apreciar los siguientes resultados mediante un análisis de ANOVA de un factor (tablas 31 y 32):

- Los estudiantes de Ciencias a diferencia a los de Ciencias sociales y jurídicas (I-J=.519), y Ciencias de Salud (I-J=.505), valoran más positivamente a favor a los equipamientos y medios audiovisuales de las aulas ($F(4, 578) = 7.558$ ($p = .000$)), también existe diferencia entre los de Ingeniería y Arquitectura y los Ciencias de la Salud (I-J= .430) y Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J= .444) a favor a los primeros los cuales consideran más a favor a este ítem.
- En segundo lugar, existe diferencia significativa entre los estudiantes de Ciencias de salud y los de Arte y Humanidad (I-J= .637), Ciencias (I-J=.485), Ciencias Social y Jurídicas (I-J= .489), y Ingeniería y Arquitectura (I-J=.622), a favor a segundos los cuales valoran más a favor a la adecuación a los materiales bibliográficas ($F(4, 576) = 7.342$ ($P=.000$)).
- En tercer lugar, , existe diferencia significativa a favor de Ciencia frente Ciencias de salud (I-J= .535), y también existe diferencia a favor a los de Ciencias Sociales y Jurídicas frente a los de Arte y Humanidad (I-J= .430), y Ciencias de la Salud (I-J= .553) , es decir los de ciencias y ciencias Sociales y jurídicas valoran menos negativamente a favor a la comodidad del mobiliario de las aulas ($F(4, 572) = 5.676$ ($p = .000$)).

- Los estudiantes de Ciencias a deferencia a los de Arte y Humanidad (I-J= .997) y los de Ciencias de la Salud (I-J= .883) valoran positivamente a favor a la adecuación del estado del mobiliario de las aulas (F (4, 551)= 18.833 (p=.000)), y lo mismo se repite en el caso de Ciencias Sociales y Jurídicas frente los de Arte y Humanidad (I-J= .865) y Ciencias de la Salud (I-J= .751), y de Ingeniería y Arquitectura frente de los de Arte y Humanidad (I-J= .785) y Ciencias de la Salud (I-J= .671).
- Los estudiantes de Ciencias valoran más a la adecuación del tamaño de las aulas a deferencia a los estudiantes de Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J=.649) y Artes y Humanidades (I-J=.626), por el otro lado los de Ciencias Sociales y Jurídicas a deferencia a los de los de Ciencias de Salud (I-J= -.429) y los de Ingeniería y Arquitectura (I-J= -.433) valoran menos positivamente (F (4, 578) = 7.533 (P= .000)).
- Los estudiante de Ingeniería y Arquitectura a deferencia con los estudiantes de Arte y Humanidad (I-J=.584) y las de Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J=.492) valoran más positivamente a el grado de adecuación del sistema de aislamiento de ruidos (F (4, 577)= 4.889 (p= .001)).
- Los de Artes y Humanidades a deferencia a los demás ramas valoran negativamente a favor a las instalación de aire acondicionado y calificación (F (4, 578)=16,444 (p = .000)).
- Finalmente, en primer caso los estudiantes de Salud a deferencia a los de ingeniería y arquitectura (I-J= .603) valoran más positivamente a favor a la adecuación de limosidad de las aulas, y lo mismo en el caso de Ciencias Sociales y Jurídicas frente a los de Ingeniería y Arquitectura (I-J=.903), Ciencias (I-J= .729), y Artes y Humanidades (I-J=.636) los primeros lo valoran más positivamente a favor de este ítem (F (4, 578)= 14.986 (p= .000)).

Tabla 31: Análisis descriptivo de los ítems de recursos materiales y la infraestructura de la universidad en función del Área de estudios.

Recursos materiales y la infraestructura	Area de estudios	Media	Desviación típica	N
16. Los equipamientos y medios audiovisuales de las aulas son adecuados a la docencia	Artes y Humanidades	3.16	.916	61
	Ciencias	3.66	.864	74
	Ciencias de la Salud	3.16	.997	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.14	1.018	231

	Ingeniería y Arquitectura	3.59	.863	109
	Total	3.30	.979	583
17. La biblioteca dispone de materiales bibliográficos suficiente para el desarrollo de las asignaturas	Artes y Humanidades	3.87	.922	61
	Ciencias	3.72	.803	74
	Ciencias de la Salud	3.23	1.141	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.72	.978	229
	Ingeniería y Arquitectura	3.85	.891	109
	Total	3.67	.990	581
18. El mobiliario de las aulas es cómodo	Artes y Humanidades	2.30	1.169	60
	Ciencias	2.71	1.086	73
	Ciencias de la Salud	2.18	1.053	107
	Ciencias Sociales y Jurídicas	2.73	1.120	230
	Ingeniería y Arquitectura	2.50	1.152	107
	Total	2.54	1.133	577
19. El mobiliario de las aulas está en buen estado	Artes y Humanidades	2.52	.960	58
	Ciencias	3.51	.904	72
	Ciencias de la Salud	2.63	1.111	103
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.38	.960	217
	Ingeniería y Arquitectura	3.30	1.025	106
	Total	3.15	1.058	556
20. El tamaño de las aulas es adecuado al número de los alumnos.	Artes y Humanidades	3.13	1.231	61
	Ciencias	3.76	1.083	74
	Ciencias de la Salud	3.54	.980	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.11	1.154	231
	Ingeniería y Arquitectura	3.54	1.023	109
	Total	3.35	1.124	583
21. Existe aislamiento de ruidos en las aulas.	Artes y Humanidades	2.51	1.178	61
	Ciencias	2.99	1.066	74
	Ciencias de la Salud	2.72	1.126	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	2.60	1.177	230
	Ingeniería y Arquitectura	3.09	1.127	109
	Total	2.75	1.160	582
22. Existe aire acondicionado y calefacción en las aulas.	Artes y Humanidades	2.80	1.289	61
	Ciencias	4.19	.871	74
	Ciencias de la Salud	3.81	.997	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.87	1.043	231
	Ingeniería y Arquitectura	3.84	1.099	109
	Total	3.78	1.108	583

23. Las aulas son luminosas.	Artes y Humanidades	3.38	1.098	61
	Ciencias	3.28	1.419	74
	Ciencias de la Salud	3.71	.977	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	4.01	.911	231
	Ingeniería y Arquitectura	3.11	1.455	109
	Total	3.63	1.186	583

Tabla 32: Prueba de ANOVA de un factor de los ítems de de recursos materiales y infraestructuras en función del Área de estudio

Recursos materiales y la infraestructura de la universidad	F	Sig.
16. Los equipamientos y medios audiovisuales de las aulas son adecuados a la docencia	7.558	.000
17. La biblioteca dispone de materiales bibliográficos suficiente para el desarrollo de las asignaturas	7.342	.000
18. El mobiliario de las aulas es cómodo	5.676	.000
19. El mobiliario de las aulas está en buen estado	18.833	.000
20. El tamaño de las aulas es adecuado al número de los alumnos.	7.533	.000
21. Existe aislamiento de ruidos en las aulas.	4.899	.001
22. Existe aire acondicionado y calefacción en las aulas.	16.444	.000
23. Las aulas son luminosas.	14.986	.000

Y si volvemos a realizar un análisis de varianza para un factor tomando como variable de clasificación el Curso en el que está el alumnado, notamos que hay diferencias significativas en función del curso en todos los ítems menos dos ítems; los que refieren al grado de adecuación y suficiencia de los materiales bibliográficos, y a la existencia de instalación adecuada de aire acondicionado y calefacción. De ello podemos resumir lo siguiente (véase las tablas 33 y 34):

- Existen diferencias significativas entre los estudiantes de 4º curso a favor de los estudiantes del 1º curso (I-J=.363), 2º curso (I-J=.612), 3º curso (I-J=.542), y el 5º curso (I-J=.579), los que valoran más positivamente al ítem lo que refiere al grado de adecuación del equipamiento y medios audiovisuales (F (5, 575)= 6.211 (P = .000)).
- Existe diferencias entre los estudiantes del 5º curso y los estudiantes del 1º curso los primeros valoran más a favor a la comodidad del mobiliario del las aulas (F (5,569)=2.683 (P= .021)).
- Los estudiantes del 6º curso a diferencia a los del 1º curso valoran más positivamente a favor al buen estado del mobiliario de las aulas (F (5,548)=2.997 (P=. 011)).

- A lo que refiere a el grado de adecuación del tamaño de las aulas con el número de estudiantes, con un valor de $F(5,575) = 11.876$ ($p = .000$) existe deferencia significativa entre los estudiantes del 4° curso a favor a los de del 1° curso ($I-J = .879$), los de 2° curso ($I-J = .732$) y los del 5° curso ($I-J = .685$).
- Existe deferencia significativa a favor de los estudiantes del 1° curso ($I-J = .881$), 2° curso ($I-J = .831$), 3° curso ($I-J = .792$) y el 5° curso ($I-J = .672$) frente a los estudiantes del 4° curso, los segundos valoran más negativamente a favor al sistema de aislamiento de ruidos ($F(5,574) = 11.990$ ($p = .000$)).
- Finalmente, los estudiantes del 5° curso a deferencia a los del 1° curso ($I-J = .979$), 2° curso ($I-J = .682$) y el 4° curso ($I-J = .983$) valoran negativamente a favor a la adecuación la luminosidad de las aulas, también existe deferencia entre los del 1° curso y el 3° curso ($I-J = .570$) a favor del primero ($F(5,575) = 7.692$ ($p = .000$)).

Tabla 33: Análisis descriptivo de los ítems de Recursos materiales e infraestructuras en función del curso

Recursos materiales y la infraestructura de la universidad		Media	Desviación típica	N
16. Los equipamientos y medios audiovisuales de las aulas son adecuados a la docencia	1°	3.30	.980	227
	2°	3.54	.889	112
	3°	3.47	.916	59
	4°	2.93	.971	133
	5°	3.51	.991	45
	6°	3.20	1.304	5
	Total	3.29	.980	581
17. La biblioteca dispone de materiales bibliográficos suficiente para el desarrollo de las asignaturas	1°	3.56	1.093	225
	2°	3.85	.862	112
	3°	3.78	.911	59
	4°	3.64	.964	133
	5°	3.76	.908	45
	6°	3.40	.894	5
	Total	3.67	.991	579
18. El mobiliario de las aulas es cómodo	1°	2.34	1.055	226
	2°	2.61	1.174	110
	3°	2.66	1.163	58
	4°	2.68	1.125	133
	5°	2.84	1.290	43
	6°	2.60	1.140	5
	Total	2.54	1.133	575
19. El mobiliario de las aulas está en buen estado	1°	2.94	1.039	218
	2°	3.29	1.077	108
	3°	3.28	1.022	58

	4°	3.26	1.071	121
	5°	3.36	.990	44
	6°	3.40	.894	5
	Total	3.15	1.057	554
20. El tamaño de las aulas es adecuado al número de los alumnos.	1°	3.64	.965	227
	2°	3.49	1.178	112
	3°	3.25	1.123	59
	4°	2.76	1.109	133
	5°	3.44	1.139	45
	6°	3.60	1.517	5
	Total	3.35	1.126	581
21. Existe aislamiento de ruidos en las aulas.	1°	2.99	1.115	227
	2°	2.94	1.210	112
	3°	2.90	1.045	59
	4°	2.11	1.006	132
	5°	2.78	1.166	45
	6°	3.20	1.304	5
	Total	2.75	1.160	580
22. Existe aire acondicionado y calefacción en las aulas.	1°	3.78	1.142	227
	2°	3.88	1.063	112
	3°	3.63	1.202	59
	4°	3.80	1.018	133
	5°	3.67	1.168	45
	6°	4.00	1.414	5
	Total	3.78	1.108	581
23. Las aulas son luminosas.	1°	3.82	.993	227
	2°	3.53	1.395	112
	3°	3.25	1.226	59
	4°	3.83	1.048	133
	5°	2.84	1.364	45
	6°	3.40	1.817	5
	Total	3.63	1.187	581

Tabla 34: Prueba de ANOVA de un factor de los ítems de recursos materiales e infraestructuras en función del Curso

Recursos materiales y la infraestructura de la universidad	F	Sig.
16. Los equipamientos y medios audiovisuales de las aulas son adecuados a la docencia	6.211	.000
17. La biblioteca dispone de materiales bibliográficos suficiente para el desarrollo de las asignaturas	1.598	.159
18. El mobiliario de las aulas es cómodo	2.683	.021
19. El mobiliario de las aulas está en buen estado	2.997	.011
20. El tamaño de las aulas es adecuado al número de los alumnos.	11.876	.000
21. Existe aislamiento de ruidos en las aulas.	11.990	.000
22. Existe aire acondicionado y calefacción en las aulas.	.565	.727
23. Las aulas son luminosas.	7.692	.000

5.1.2. Servicios para universitarios

Abajo de esta denominación viene listado los 14 servicios ofrecidos por la universidad para los estudiantes al momento de realizar el estudio, de ello tratamos de conocer el grado de utilización y adecuación de los servicios ofrecidos por la universidad.

Tras de hacer el análisis de este apartado, los resultados muestran que la Biblioteca Universitaria es el servicio más utilizada por los estudiantes, seguida por el servicio de Aula Virtual, el Servicio de Informática, el Servicio de Reprografía, y la Secretaría Virtual. Por otro lado el Servicio de Atención psicológica y el Servicio de Alojamiento son los menos utilizados (Ver la tabla 35).

Tabla 35: Análisis descriptivo de los ítems de servicios para universitario

Servicios para universitarios	Media	Desviación típica	N
24. Servicio de Educación Física y Deporte.	2.90	1.170	572
25. Servicio de Información al estudiante	3.03	1.012	577
26. Secretaría virtual.	3.24	1.024	582
27. Servicio de Idiomas	2.96	1.045	572
28. Aula Virtual	3.79	.932	581
29. Biblioteca Universitaria	3.97	.896	583
30. El Servicio de Informática	3.50	.998	578
31. Servicio de Atención psicológica	2.55	1.052	548
32. Servicio de Alojamiento.	2.69	1.137	556
33. Servicio de Prácticas y Empleo.	2.70	1.014	551
34. Servicios de Relaciones Internacionales	2.98	1.043	547
35. Servicio de Reprografía	3.64	1.144	580
36. La Universidad incorpora criterios ambientales en la gestión de la Universidad. Y fomenta una cultura ambiental basada en la responsabilidad para la protección y mejora del medio ambiente.	3.09	1.004	571
37. La Universidad fomenta la integración de la seguridad y salud laboral en todas las actividades de la comunidad universitaria.	3.11	.952	570
N válido (según lista)			508

Un estudio de comparación de las medias mediante la prueba de T en función de la variable del sexo, de ello se resulta que los hombres valoran positivamente a lo que refiere a los Servicio de Prevención de Riesgos y Formación con valor de $t=2.371$ ($p=.018$), y el Servicio de Protección Ambiental con valor de $t=3.023$ ($P=.003$) (ver las tablas 36 y 37).

Tabla 36: Análisis descriptivo de los ítems de servicios para universitarios función de Sexo

Servicios para universitarios	Sexo	Media	Desviación típica	N
24. Servicio de Educación Física y Deporte.	Hombre	3.00	1.144	228
	Mujer	2.83	1.183	344
25. Servicio de Información al estudiante	Hombre	2.93	1.057	230
	Mujer	3.10	.976	347
26. Secretaría virtual.	Hombre	3.20	1.015	233
	Mujer	3.27	1.031	349
27. Servicio de Idiomas	Hombre	2.90	1.028	228
	Mujer	2.99	1.055	344
28. Aula Virtual	Hombre	3.72	.903	232
	Mujer	3.84	.949	349
29. Biblioteca Universitaria	Hombre	3.96	.890	233
	Mujer	3.98	.902	350
30. El Servicio de Informática	Hombre	3.48	.989	229
	Mujer	3.51	1.005	349
31. Servicio de Atención psicológica	Hombre	2.47	1.041	217
	Mujer	2.60	1.058	331
32. Servicio de Alojamiento.	Hombre	2.76	1.120	221
	Mujer	2.65	1.148	335
33. Servicio de Prácticas y Empleo.	Hombre	2.77	1.025	219
	Mujer	2.66	1.006	332
34. Servicios de Relaciones Internacionales	Hombre	3.01	.967	218
	Mujer	2.96	1.091	329
35. Servicio de Reprografía	Hombre	3.66	1.087	233
	Mujer	3.63	1.181	347
36. La Universidad incorpora criterios ambientales en la gestión de la Universidad. Y fomenta una cultura ambiental basada en la responsabilidad para la protección y mejora del medio ambiente.	Hombre	3.21	.982	227
	Mujer	3.01	1.012	344
37. La Universidad fomenta la integración de la seguridad y salud laboral en todas las actividades de la comunidad universitaria.	Hombre	3.26	.958	225
	Mujer	3.02	.937	345

Tabla 37: Prueba de muestras independientes para los ítems de servicios para universitarios en función del sexo del alumnado encuestado

Servicios para universitarios	Prueba T para la igualdad de medias	
	t	Sig. (bilateral)
24. Servicio de Educación Física y Deporte.	1.735	.083
25. Servicio de Información al estudiante	-1.868	.062
26. Secretaría virtual.	-.796	.426
27. Servicio de Idiomas	-1.017	.310
28. Aula Virtual	-1.427	.154
29. Biblioteca Universitaria	-.265	.791
30. El Servicio de Informática	-.435	.664
31. Servicio de Atención psicológica	-1.462	.144
32. Servicio de Alojamiento.	1.187	.236

33. Servicio de Prácticas y Empleo.	1.252	.211
34. Servicios de Relaciones Internacionales	.585	.559
35. Servicio de Reprografía	.308	.758
36. La Universidad incorpora criterios ambientales en la gestión de la Universidad. Y fomenta una cultura ambiental basada en la responsabilidad para la protección y mejora del medio ambiente.	2.371	.018
37. La Universidad fomenta la integración de la seguridad y salud laboral en todas las actividades de la comunidad universitaria.	3.023	.003

Por otro lado, realizando un análisis de comparación de las medias en función del área de estudio, mediante un análisis de ANOVA de un factor, los resultados muestran la existencia de diferencias significativas en nueve servicios de los 14 servicios planteados (véase las tablas 38 y 39):

- En Primero lugar, los estudiantes de Ciencias a diferencia a los de Ciencias de Salud (I-J= .698) y Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J=.564) valoran positivamente a favor a los Servicio de Educación Física y Deporte (F (4, 567)= 4.959 (p=.001)).
- En segundo lugar, los de Ciencias de la Salud a diferencia a los de Ingeniería y Arquitectura valoran positivamente a favor a los servicio de información al estudiante (F (4,572)= 3.714 (p= .005)).
- En tercer lugar, se muestra diferencia a favor a los estudiante de Ciencias de Salud frente los de Ingeniería y Arquitectura (I-J=.497) y Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J=.396) a lo que refiere a los Servicios de Secretaría Virtual con un valor de F (4,577)= 3.964 (p= .003), donde los primeros valoran más positivamente.
- A los Servicio de Idiomas con un valor de F (4, 575)= 13. 984 (p= .000), se muestra diferencias significativas a favor de los de Artes y Humanidades frente los de estudiantes de Ingeniería y Arquitectura (I-J=.680) y los de Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J=.641) , también se muestra diferencia a favor a los de Salud frente a los Ciencias (I-J= .494), Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J=.730) y Ingeniería y Arquitectura (I-J=.769), en ambos casos los primeros están de acuerdo con la adecuación de este servicio a mientras los segundos no están de acuerdo.
- A la vez de valorar los servicios de aula virtual, se muestra diferencia, con un valor de F (4, 576)= 4.128 (p= .003) a favor de los de Ciencias de la Salud frente a los de Ingeniería y Arquitectura (I-J=.492) los primeros valoran positivamente.

- Al valorar los servicios de Alojamiento, con un valor $F(4,551)=4.321$ ($P=.002$), se muestra deferencia a favor a los estudiantes de Ciencias frente a los de Ciencias Sociales y Jurídicas ($I-J=.486$), los segundos lo valoran más negativamente.
- Los estudiantes de Ciencias a deferencia a los Ciencias Sociales y Jurídicas ($I-J=.453$) valoran positivamente a favor a los Servicios de Prácticas y Empleo ($F(4,546)=4.025$ ($p=.003$)).
- A lo que refiere a los Servicios de Reprografía y con un valor de $F(4,575)=8.030$ ($p=.000$) se muestra deferencia significativa entre los estudiante de Ciencias Sociales y Jurídicas y a los de Ciencias de Salud ($I-J=.734$) a favor a los primeros los cual valoran este servicio más positivamente.
- Últimamente, existe deferencias a favor Ciencias de Salud frente los de Ciencias Sociales y Jurídicas ($I-J=.392$), a la vez de valorar los Servicio de Protección Ambiental ($F(4,565)=3.430$ ($p=.009$)), donde los de Ciencias Sociales y Jurídicas valoran este servicio negativamente.

Tabla 38: Prueba de ANOVA de un factor de los ítems de servicios para universitarios en función del área de estudio

Servicios para universitarios	Área de estudio	Media	Desviación típica	N
24. Servicio de Educación Física y Deporte.	Artes y Humanidades	2.95	1.161	61
	Ciencias	3.35	.971	74
	Ciencias de la Salud	2.65	1.172	104
	Ciencias Sociales y Jurídicas.	2.79	1.282	226
	Ingeniería y Arquitectura	3.04	.941	107
	Total	2.90	1.170	572
25. Servicio de Información al estudiante	Artes y Humanidades	3.16	.969	61
	Ciencias	3.20	.906	74
	Ciencias de la Salud	3.25	1.047	107
	Ciencias Sociales y Jurídicas	2.93	1.017	229
	Ingeniería y Arquitectura	2.84	1.006	106
	Total	3.03	1.012	577
26. Secretaría virtual.	Artes y Humanidades	3.18	1.081	60
	Ciencias	3.31	.992	74
	Ciencias de la Salud	3.56	.973	107
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.16	1.038	231
	Ingeniería y Arquitectura	3.06	.979	110
	Total	3.24	1.024	582
27. Servicio de Idiomas	Artes y Humanidades	3.38	.916	61
	Ciencias	2.97	1.007	72

	Ciencias de la Salud	3.47	1.027	103
	Ciencias Sociales y Jurídicas	2.74	1.056	227
	Ingeniería y Arquitectura	2.70	.887	109
	Total	2.96	1.045	572
28. Aula Virtual	Artes y Humanidades	3.77	1.055	61
	Ciencias	3.88	.763	73
	Ciencias de la Salud	4.06	.899	107
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.76	.940	230
	Ingeniería y Arquitectura	3.56	.924	110
	Total	3.79	.932	581
29. Biblioteca Universitaria	Artes y Humanidades	4.11	.877	61
	Ciencias	4.11	.769	74
	Ciencias de la Salud	3.82	.979	107
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.99	.918	231
	Ingeniería y Arquitectura	3.89	.839	110
	Total	3.97	.896	583
30. El Servicio de Informática	Artes y Humanidades	3.49	.942	61
	Ciencias	3.51	.988	73
	Ciencias de la Salud	3.68	1.051	107
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.52	1.007	229
	Ingeniería y Arquitectura	3.27	.933	108
	Total	3.50	.998	578
31. Servicio de Atención psicológica	Artes y Humanidades	2.59	1.140	58
	Ciencias	2.57	1.041	68
	Ciencias de la Salud	2.67	1.048	97
	Ciencias Sociales y Jurídicas	2.55	1.055	223
	Ingeniería y Arquitectura	2.41	1.008	102
	Total	2.55	1.052	548
32. Servicio de Alojamiento.	Artes y Humanidades	2.56	1.164	59
	Ciencias	2.97	1.087	72
	Ciencias de la Salud	2.89	1.217	98
	Ciencias Sociales y Jurídicas	2.49	1.137	220
	Ingeniería y Arquitectura	2.83	1.005	107
	Total	2.69	1.137	556
33. Servicio de Prácticas y Empleo.	Artes y Humanidades	2.59	1.069	59
	Ciencias	3.03	.855	72
	Ciencias de la Salud	2.90	1.021	96
	Ciencias Sociales y Jurídicas	2.57	1.031	221
	Ingeniería y Arquitectura	2.62	.981	103
	Total	2.70	1.014	551
34. Servicios de Relaciones Internacionales	Artes y Humanidades	3.14	1.017	58
	Ciencias	3.25	.961	69
	Ciencias de la Salud	3.01	1.011	94
	Ciencias Sociales y Jurídicas	2.88	1.114	220
	Ingeniería y Arquitectura	2.92	.957	106
	Total	2.98	1.043	547
35. Servicio de Reprografía	Artes y Humanidades	3.54	1.149	61
	Ciencias	3.61	1.145	74
	Ciencias de la Salud	3.17	1.199	106

	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.90	1.096	229
	Ingeniería y Arquitectura	3.64	1.038	110
	Total	3.64	1.144	580
36. La Universidad incorpora criterios ambientales en la gestión de la Universidad. Y fomenta una cultura ambiental basada en la responsabilidad para la protección y mejora del medio ambiente.	Artes y Humanidades	2.97	.966	61
	Ciencias	3.15	1.081	74
	Ciencias de la Salud	3.14	.897	104
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.04	1.064	225
	Ingeniería y Arquitectura	3.16	.943	107
	Total	3.09	1.004	571
37. La Universidad fomenta la integración de la seguridad y salud laboral en todas las actividades de la comunidad universitaria.	Artes y Humanidades	3.11	1.034	61
	Ciencias	3.23	.882	71
	Ciencias de la Salud	3.35	.855	105
	Ciencias Sociales y Jurídicas	2.96	.995	226
	Ingeniería y Arquitectura	3.13	.902	107
	Total	3.11	.952	570

Tabla 39: Prueba de ANOVA de un factor de los ítems de servicios para universitarios en función del área de estudio

Servicios para universitarios	F	Sig.
24. Servicio de Educación Física y Deporte.	4.959	.001
25. Servicio de Información al estudiante	3.714	.005
26. Secretaría virtual.	3.964	.003
27. Servicio de Idiomas	13.984	.000
28. Aula Virtual	4.128	.003
29. Biblioteca Universitaria	1.819	.123
30. El Servicio de Informática	2.392	.050
31. Servicio de Atención psicológica	.781	.538
32. Servicio de Alojamiento.	4.321	.002
33. Servicio de Prácticas y Empleo.	4.025	.003
34. Servicios de Relaciones Internacionales	2.132	.076
35. Servicio de Reprografía	8.030	.000
36. La Universidad incorpora criterios ambientales en la gestión de la Universidad. Y fomenta una cultura ambiental basada en la responsabilidad para la protección y mejora del medio ambiente.	.607	.658
37. La Universidad fomenta la integración de la seguridad y salud laboral en todas las actividades de la comunidad universitaria.	3.430	.009

Sin embargo, diferenciando en función del *curso*, hemos encontrado datos como los siguientes, tras la realización de una prueba de ANOVA para un factor (véase las tablas 40 y 41):

- En el primer lugar, a lo que refiere a los servicios de información al estudiante, y con un valor de $F(5, 569) = 3.439$ ($P = .005$), se muestra la existencia de

- deferencia a favor de los del 1º curso frente los del 4º curso (I-J=.393), los primeros valoran este servicio más positivamente.
- En segundo lugar, Con un valor de $F(5, 564) = 6.121$ ($p = .000$), se muestra la existencia de deferencia significativa a favor a los del 1º curso frente a los del 2º curso (I-J=.490) y a los del 4º curso (I-J=.512), a lo que refiere al servicio de idioma, donde los primeros valoran este servicio positivamente mientras los segundo lo valoran negativamente.
 - En tercer lugar, a lo que refiere Aulas virtuales se muestra la existencia de deferencia a favor de los del 1º curso frente los del 3º curso con un valor de $F(5,573) = 2.401$ ($P = .036$), los primeros lo valoran más positivamente.
 - En cuarto lugar, al ítem de servicios de informática se muestra la existencia de deferencia significativa con un valor de $F(5,570) = 3.903$ ($p = .002$) a favor de los del 1º curso frente a los del 3º curso (I-J= .495), los primeros lo valoran más positivamente.
 - Con un valor de $F(5, 540) = 2.293$ ($P = .044$) los estudiantes del 1º curso a deferencia a los del 4º curso (I-J=.335) valoran más a favor los servicios de atención psicológica.
 - Haciendo referencia a los servicios de alojamiento con un valor de $F(5,548) = 3.277$ ($p = .006$), se muestra la existencia de deferencia a favor de los del 1º curso frente a los del 4º curso (I-J= .391), también a favor los del 2º curso frente a los del 4º curso (I-J= .470), donde en ambos casos los del 4 curso valoran más negativamente a favor a este servicio.
 - Igualmente, a lo refiere a los servicios de práctica y empleo con un valor de $F(5,543) = 2.997$ ($P = .011$), los del 1º curso a deferencia a los del 4º curso (I-J=.375) lo valoran más a favor a este servicio.
 - Haciendo referencia al ítem de servicios de Protección Ambiental con un valor de $F(5,562) = 2.929$ ($p = .013$), se muestra la existencia de deferencia a favor del alumnado del 1º curso frente los del 3º curso (I-J=.495) y los del 4º curso (I-J=.494), también a favor de los del 2º curso frente los del 3º curso (I-J=.584) y los del 4º curso (I-J=.583), donde en ambos casos los segundos valoran este servicio negativamente mientras los primeros lo valoran positivamente.
 - Últimamente, con un valor de $F(5, 562) = 7.161$ ($p = .000$) a lo que refiere al Servicio de Prevención de Riesgos y Formación, los estudiantes del 1º curso a

deferencia a los del 4º curso (I-J=.370) valoran positivamente a favor a este servicio.

Tabla 40: Análisis descriptivo de los ítems de Servicios para universitarios en función del curso

Servicios para universitarios		Media	Desviación típica	N
24. Servicio de Educación Física y Deporte.	1º	2.93	1.157	222
	2º	2.94	1.223	109
	3º	3.07	1.015	59
	4º	2.66	1.233	131
	5º	3.18	.995	44
	6º	2.80	1.304	5
	Total	2.90	1.169	570
25. Servicio de Información al estudiante	1º	3.24	1.018	224
	2º	2.94	.989	110
	3º	2.85	1.014	59
	4º	2.85	.953	132
	5º	3.02	1.055	45
	6º	3.00	1.225	5
	Total	3.03	1.012	575
26. Secretaría virtual.	1º	3.31	.992	225
	2º	3.27	1.022	112
	3º	3.13	.965	60
	4º	3.20	1.062	133
	5º	3.04	1.147	45
	6º	3.20	1.095	5
	Total	3.24	1.024	580
27. Servicio de Idiomas	1º	3.24	1.020	221
	2º	2.75	1.068	110
	3º	2.76	.916	59
	4º	2.73	1.021	131
	5º	3.02	1.045	44
	6º	2.80	.837	5
	Total	2.96	1.043	570
28. Aula Virtual	1º	3.92	.900	225
	2º	3.81	.886	112
	3º	3.60	.942	60
	4º	3.70	1.000	133
	5º	3.70	.930	44
	6º	3.00	.707	5
	Total	3.79	.932	579
29. Biblioteca Universitaria	1º	3.99	.961	226
	2º	4.01	.822	112
	3º	3.80	.879	60
	4º	4.00	.870	133
	5º	3.93	.809	45

	6°	3.60	1.140	5
	Total	3.97	.896	581
30. El Servicio de Informática	1°	3.68	.955	226
	2°	3.56	.937	109
	3°	3.19	1.025	59
	4°	3.36	1.021	132
	5°	3.31	1.083	45
	6°	3.00	1.000	5
	Total	3.50	.997	576
31. Servicio de Atención psicológica	1°	2.73	1.007	209
	2°	2.47	1.020	105
	3°	2.38	1.097	55
	4°	2.40	1.035	131
	5°	2.61	1.243	41
	6°	2.40	1.140	5
	Total	2.55	1.052	546
32. Servicio de Alojamiento.	1°	2.76	1.126	211
	2°	2.84	1.145	108
	3°	2.78	1.093	58
	4°	2.37	1.104	129
	5°	2.93	1.223	43
	6°	2.20	.447	5
	Total	2.70	1.137	554
33. Servicio de Prácticas y Empleo.	1°	2.86	.962	208
	2°	2.69	.970	106
	3°	2.53	.979	55
	4°	2.48	1.070	131
	5°	2.84	1.119	44
	6°	3.20	.837	5
	Total	2.70	1.013	549
34. Servicios de Relaciones Internacionales	1°	2.92	.977	203
	2°	3.01	1.095	107
	3°	2.95	1.026	55
	4°	2.99	1.109	132
	5°	3.21	1.013	43
	6°	3.40	1.140	5
	Total	2.99	1.041	545
35. Servicio de Reprografía	1°	3.65	1.132	225
	2°	3.63	1.111	111
	3°	3.50	1.017	60
	4°	3.77	1.184	132
	5°	3.53	1.290	45
	6°	2.80	1.304	5
	Total	3.64	1.144	578
36. La Universidad incorpora criterios ambientales en la gestión de la Universidad. Y fomenta una cultura ambiental basada en la responsabilidad para la protección y mejora del medio ambiente.	1°	3.25	.926	217
	2°	3.34	.977	111
	3°	2.76	.942	58
	4°	2.76	.994	133

	5°	3.04	1.205	45
	6°	3.40	1.140	5
	Total	3.09	1.006	569
37. La Universidad fomenta la integración de la seguridad y salud laboral en todas las actividades de la comunidad universitaria.	1°	3.24	.909	219
	2°	3.19	.893	110
	3°	3.04	.944	57
	4°	2.87	1.011	133
	5°	3.18	1.040	44
	6°	2.80	.837	5
	Total	3.12	.952	568

Tabla 41: Prueba ANOVA de un factor para los ítems de los servicios para universitarios en función del curso

Servicios para universitarios	F	Sig.
24. Servicio de Educación Física y Deporte.	1.981	.080
25. Servicio de Información al estudiante	3.439	.005
26. Secretaría virtual.	.741	.593
27. Servicio de Idiomas	6.121	.000
28. Aula Virtual	2.401	.036
29. Biblioteca Universitaria	.713	.614
30. El Servicio de Informática	3.903	.002
31. Servicio de Atención psicológica	2.293	.044
32. Servicio de Alojamiento.	3.277	.006
33. Servicio de Prácticas y Empleo.	2.997	.011
34. Servicios de Relaciones Internacionales	.737	.596
35. Servicio de Reprografía	1.122	.347
36. La Universidad incorpora criterios ambientales en la gestión de la Universidad. Y fomenta una cultura ambiental basada en la responsabilidad para la protección y mejora del medio ambiente.	7.161	.000
37. La Universidad fomenta la integración de la seguridad y salud laboral en todas las actividades de la comunidad universitaria.	2.929	.013

5.1.3. Plan de estudio

En este apartado quedan recogidos todos los aspectos relacionados con los objetivos del plan de estudios, justificación del título, los criterios de admisión y la planificación de título.

A continuación tras hacer un análisis descriptivo general para saber las opiniones del alumnado sobre su plan de estudio y para saber cuáles son los aspectos más considerados para el alumnado al momento de valorar su plan de estudio, podemos concluir que: el alumnado valora positivamente a favor de todos los ítems, de ello el más valorada ha sido a publicación de objetivo del plan de estudio con una media de

3.78, seguido por la claridad de los criterios de admisión en el título con una media de 3.68, fomentar valores democráticas con una media de 3.51, la coherencia entre los criterios de admisión del alumno en plan de estudio con el ámbito temático del título con una media de 3.44, y la claridad de los objetivos del plan de estudio con una media de 3.42 (véase la tabla 42)

Tabla 42: Análisis descriptivo de los ítems de de Plan de estudio

Ítems de Plan de estudio	Media	Desviación típica	N
38. Los objetivos del programa están publicados.	3.78	.953	581
39. Los objetivos del programa son claras.	3.42	.959	581
40. El plan de estudios es coherente con la denominación de la titulación.	3.17	1.024	577
41. Los contenidos del plan de estudios son coherente con las competencias a adquirir por los estudiantes.	3.12	1.006	582
42. Existe una buena definición de las salidas profesionales de la titulación.	3.04	1.102	579
43. El plan de estudios apoya los valores democráticos y respeto de los derechos humanos.	3.51	.958	573
44. El título es adecuado con la demanda académica y las necesidades de la sociedad y el mercado laboral.	3.25	1.024	576
45. Los criterios de admisión en la titulación son claros.	3.68	.983	577
46. Los criterios de admisión en la titulación son coherentes con el ámbito temático de título.	3.44	.995	577
47. Hay una relevancia entre las asignaturas teóricas y las asignaturas prácticas del plan de estudio.	3.17	1.063	579
48. Los créditos están distribuidas equilibradamente a largo del plan de estudios.	3.11	1.067	579
49. Los recursos humanos disponibles son suficientes para llevar a cabo el plan de estudios.	3.15	.972	581
50. Los recursos humanos disponibles son adecuados para llevar a cabo el plan de estudios.	3.14	1.002	578
N válido (según lista)			550

Tras la realización de una prueba de t para muestras independientes en función del *sexo* (véase las tablas 43 y 44) podemos destacar que no existen diferencias significativas entre mujeres y hombres al momento de valorar y da opiniones sobre el plan de estudio.

Tabla 43: Análisis descriptivo de los ítems de Plan de estudio en función del sexo del alumnado encuestado.

Plan de estudio	Sexo	Media	Desviación típ.	N
38. Los objetivos del programa están publicados.	Hombre	3.81	.915	233
	Mujer	3.76	.978	348
39. Los objetivos del programa son claras.	Hombre	3.45	.958	234
	Mujer	3.41	.961	347

40. El plan de estudios es coherente con la denominación de la titulación.	Hombre	3.26	1.021	231
	Mujer	3.12	1.023	346
41. Los contenidos del plan de estudios son coherente con las competencias a adquirir por los estudiantes.	Hombre	3.16	.983	234
	Mujer	3.10	1.022	348
42. Existe una buena definición de las salidas profesionales de la titulación.	Hombre	3.12	1.082	232
	Mujer	2.98	1.113	347
43. El plan de estudios apoya los valores democráticos y respeto de los derechos humanos	Hombre	3.47	.887	228
	Mujer	3.54	1.002	345
44. El título es adecuado con la demanda académica y las necesidades de la sociedad y el mercado laboral.	Hombre	3.24	.975	230
	Mujer	3.25	1.057	346
45. Los criterios de admisión en la titulación son claros.	Hombre	3.71	.959	231
	Mujer	3.66	1.000	346
46. Los criterios de admisión en la titulación son coherentes con el ámbito temático de título.	Hombre	3.48	.964	231
	Mujer	3.41	1.015	346
47. Hay una relevancia entre las asignaturas teóricas y las asignaturas prácticas del plan de estudio.	Hombre	3.20	1.070	234
	Mujer	3.16	1.059	345
48. Los créditos están distribuidas equilibradamente a largo del plan de estudios.	Hombre	3.18	1.092	233
	Mujer	3.07	1.049	346
49. Los recursos humanos disponibles son suficientes para llevar a cabo el plan de estudios.	Hombre	3.11	1.037	234
	Mujer	3.18	.926	347
50. Los recursos humanos disponibles son adecuados para llevar a cabo el plan de estudios.	Hombre	3.10	1.062	233
	Mujer	3.17	.960	345

Tabla 44: Prueba de T para los ítems de Plan de estudio en función del sexo.

Plan de estudio	Prueba T para la igualdad de medias	
	t	Sig. (bilateral)
38. Los objetivos del programa están publicados.	.633	.527
39. Los objetivos del programa son claras.	.522	.602
40. El plan de estudios es coherente con la denominación de la titulación.	1.609	.108
41. Los contenidos del plan de estudios son coherente con las competencias a adquirir por los estudiantes.	.710	.478
42. Existe una buena definición de las salidas profesionales de la titulación.	1.509	.132
43. El plan de estudios apoya los valores democráticos y respeto de los derechos humanos.	-.854	.394
44. El título es adecuado con la demanda académica y las necesidades de la sociedad y el mercado laboral.	-.141	.888
45. Los criterios de admisión en la titulación son claros.	.541	.589
46. Los criterios de admisión en la titulación son coherentes con el ámbito temático de título.	.778	.437
47. Hay una relevancia entre las asignaturas teóricas y las asignaturas prácticas del plan de estudio.	.445	.657
48. Los créditos están distribuidas equilibradamente a largo del plan de estudios.	1.259	.208
49. Los recursos humanos disponibles son suficientes para llevar a cabo el plan de estudios.	-.874	.383
50. Los recursos humanos disponibles son adecuados para llevar a cabo el plan de estudios.	-.800	.424

Realizando una prueba de ANOVA de un factor tomando como referencia el área de estudio, resulta que existen diferencias en todos los ítems de esta portada, de dicho podemos apreciar los siguientes (tablas 45 y 46):

- En primer lugar, los alumnos de las titulaciones que pertenecen a la rama de Ciencias de la Salud a diferencia de los de Ciencias Sociales y Jurídicas ($I-J=.365$), y Ingeniería y Arquitectura ($I-J=.446$), valoran más positivamente a lo que refiere a la *publicidad del objetivo del plan de estudio* ($F(4, 576)= 4.368$ ($p=.002$)).
- En segundo lugar, con un valor $F(4, 576) = 8.705$. ($P=.000$), a relaciones con la claridad de objetivo del plan de estudio, se muestra la existencia de diferencia significativa a favor de las de Salud frente a los de Ciencias Sociales y Jurídicas ($I-J=.538$), y Ingeniería y Arquitectura ($I-J=.696$), donde los primeros valoran a favor a este ítem más positivamente.
- En tercer lugar, los estudiantes de Ingeniería y Arquitectura a diferencia de los Arte y humanidad ($I-J=.566$), y los de Ciencias ($I-J=.500$) a favor de los segundos los cuales valoran positivamente mientras los primeros lo valoran negativamente a lo que refiere a la coherencia entre el plan de estudio y la denominación de la titulación ($F(4, 572) = 8.299$ ($p=.000$)). Por otro lado a lo que refiere al mismo ítem los estudiantes de Salud a diferencia de los de Ciencias Sociales y Jurídicas ($I-J=.453$), y Ingeniería y Arquitectura ($I-J=.694$), valoran este ítem más positivamente.
- En cuarto lugar, los de Ciencias a diferencia de los de Ingeniería y Arquitectura ($I-J=.538$) valoran positivamente a favor de la coherencia entre el plan de estudio y las competencias a adquirir por los estudiantes ($F(4, 577)=10.003$. ($p=.000$)), también se muestra diferencias a favor de los de Ciencias de la Salud frente a los de Ciencias Sociales y Jurídicas ($I-J=.528$) y los de Ingeniería y Arquitectura ($I-J=.764$) donde los primeros valoran a este ítem más positivamente.
- En el quinto lugar, los estudiantes de Ciencias de la Salud a diferencia de los de Artes y Humanidades ($I-J=.685$), los de Ciencias ($I-J=.616$), a los de Ciencias Sociales y Jurídicas ($I-J=.898$), y la de Ingeniería y Arquitectura ($I-J=.768$), valoran positivamente a favor de la definición del plan de estudio a las salidas profesionales al terminar de estudios, $F(4, 574) = 13.767$ ($p=.000$).
- Con un valor de $F(4, 568)= 5.003$ ($p=.001$), se muestra la existencia de diferencia a favor de los de Ciencias de la Salud frente a los Ingeniería y

- Arquitectura (I-J=.537), los primeros valoran más positivamente haciendo referencia a ítem relacionado con fomentar valores democráticos y humanos.
- Los estudiantes de Ciencias de la Salud a deferencia a los de Artes y Humanidades (I-J=.522), Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J=.705), y Ingeniería y Arquitectura (I-J=.486) valoran más positivamente a la adecuación del título con la demanda académica y las necesidades de la sociedad y el mercado laboral (F (4, 571)= 9.342 (p=. 000)).
 - Los estudiantes de Ciencias de la Salud a deferencia a los de Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J=.396) valoran más positivamente a favor a la claridad de los criterios de admisión en la titulación F (4, 572)=3.448 (p=.008).
 - En otro lado, haciendo referencia a la coherencia de los criterios de admisión en la titulación con el ámbito temático del título en el que estudian, y con un valor de F (4, 574)= 7.358 (p=. 000), se muestra deferencia significativa a favor de los de Ciencias de la Salud frente a los de Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J=.544) y los de Ingeniería y Arquitectura (I-J=.526), los primeros valoran este ítem mas positivamente a los segundos.
 - A la relevancia entre las asignaturas teóricas y las asignaturas prácticas del plan de estudio, y con un valor de F (4, 574) = 3.907(p= 004), los estudiantes de Salud a deferencia a los Ciencias Sociales y Jurídicas y los de Ingeniería y Arquitectura valoran positivamente a favor a este ítem, mientras los segundos lo valoran negativamente.
 - Existe deferencia entre los estudiantes de Ingeniería y Arquitectura y los de Artes y Humanidades (I-J=.644), Ciencias (I-J=.535), y Ciencias de Salud (I-J=.517) a favor a los segundos los cuales al contrario de los primeros valoran positivamente a favor a la adecuación de la distribución de los créditos a lo largo del plan de estudio (F (4, 574) = 6.096 (p= .000)).
 - Los de Ciencias de la Salud a deferencia a los de Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J= .370) y los de Ingeniería y Arquitectura (I-J=.499), valoran más positivamente a favor a la Suficiencia de los recursos humanos para llevar a cabo el plan de estudio (F (4, 574)= 4.505 (p= .001)).
 - Últimamente, los estudiantes de Ciencias de la Salud a deferencia a los de Ingeniería y Arquitectura (I-J=.466), los primeros al contrario a los segundos valoran positivamente a favor a la adecuación de los recursos humanos para llevar a cabo el plan de estudio (F (4, 573)= 3.547(p =. 007)).

Tabla 45: Análisis descriptivo de los ítems de Plan de estudio función del Área de estudio.

Plan de estudio	Área de estudio	Media	Desviación típica	N
38. Los objetivos del programa están publicados.	Artes y Humanidades	3.88	1.027	60
	Ciencias	3.91	.847	74
	Ciencias de la Salud	4.04	.831	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.67	.970	229
	Ingeniería y Arquitectura	3.59	.998	110
	Total	3.78	.953	581
39. Los objetivos del programa son claras.	Artes y Humanidades	3.48	1.097	60
	Ciencias	3.45	.862	74
	Ciencias de la Salud	3.86	.852	107
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.32	.907	230
	Ingeniería y Arquitectura	3.16	1.018	110
	Total	3.42	.959	581
40. El plan de estudios es coherente con la denominación de la titulación.	Artes y Humanidades	3.39	1.067	59
	Ciencias	3.32	.952	74
	Ciencias de la Salud	3.52	1.081	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.07	.910	228
	Ingeniería y Arquitectura	2.82	1.084	108
	Total	3.17	1.024	577
41. Los contenidos del plan de estudios son coherente con las competencias a adquirir por los estudiantes.	Artes y Humanidades	3.22	1.027	60
	Ciencias	3.31	.978	74
	Ciencias de la Salud	3.54	.971	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.01	.967	230
	Ingeniería y Arquitectura	2.77	.974	110
	Total	3.12	1.006	582
42. Existe una buena definición de las salidas profesionales de la titulación.	Artes y Humanidades	3.00	1.150	60
	Ciencias	3.07	1.092	72
	Ciencias de la Salud	3.69	.973	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	2.79	1.099	230
	Ingeniería y Arquitectura	2.92	.963	109
	Total	3.04	1.102	579
43. El plan de estudios apoya los valores democráticos y respeto de los derechos humanos.	Artes y Humanidades	3.68	1.033	60
	Ciencias	3.49	.842	67
	Ciencias de la Salud	3.79	.918	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.47	.942	230
	Ingeniería y Arquitectura	3.25	.987	108
	Total	3.51	.958	573
44. El título es adecuado con la demanda académica y las necesidades de la sociedad y el mercado laboral.	Artes y Humanidades	3.20	1.147	60
	Ciencias	3.32	.869	72
	Ciencias de la Salud	3.72	.895	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.02	1.032	230
	Ingeniería y Arquitectura	3.24	1.000	106
	Total	3.25	1.024	576
45. Los criterios de admisión en la titulación son claros.	Artes y Humanidades	3.66	.958	59
	Ciencias	3.82	.918	73
	Ciencias de la Salud	3.94	.846	108

	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.54	1.025	228
	Ingeniería y Arquitectura	3.65	1.031	109
	Total	3.68	.983	577
46. Los criterios de admisión en la titulación son coherentes con el ámbito temático de título.	Artes y Humanidades	3.40	.960	60
	Ciencias	3.67	.888	72
	Ciencias de la Salud	3.81	.892	107
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.27	1.001	230
	Ingeniería y Arquitectura	3.29	1.051	108
	Total	3.44	.995	577
47. Hay una relevancia entre las asignaturas teóricas y las asignaturas prácticas del plan de estudio.	Artes y Humanidades	3.25	1.083	60
	Ciencias	3.38	1.030	74
	Ciencias de la Salud	3.43	1.078	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.05	1.048	230
	Ingeniería y Arquitectura	2.99	1.032	107
	Total	3.17	1.063	579
48. Los créditos están distribuidas equilibradamente a largo del plan de estudios.	Artes y Humanidades	3.43	1.110	60
	Ciencias	3.32	1.022	74
	Ciencias de la Salud	3.31	1.027	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.02	1.030	228
	Ingeniería y Arquitectura	2.79	1.089	109
	Total	3.11	1.067	579
49. Los recursos humanos disponibles son suficientes para llevar a cabo el plan de estudios.	Artes y Humanidades	3.27	1.118	60
	Ciencias	3.22	.821	73
	Ciencias de la Salud	3.44	.930	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.07	.949	230
	Ingeniería y Arquitectura	2.94	1.007	110
	Total	3.15	.972	581
50. Los recursos humanos disponibles son adecuados para llevar a cabo el plan de estudios.	Artes y Humanidades	3.22	1.166	60
	Ciencias	3.22	.859	72
	Ciencias de la Salud	3.41	1.018	107
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.07	.950	230
	Ingeniería y Arquitectura	2.94	1.035	109
	Total	3.14	1.002	578

Tabla 46: Prueba ANOVA de un factor de los ítems de Plan de estudio en función del área de estudio

Plan de estudio	F	Sig.
38. Los objetivos del programa están publicados.	4.368	.002
39. Los objetivos del programa son claras.	8.705	.000
40. El plan de estudios es coherente con la denominación de la titulación.	8.299	.000
41. Los contenidos del plan de estudios son coherente con las competencias a adquirir por los estudiantes.	10.003	.000
42. Existe una buena definición de las salidas profesionales de la titulación.	13.767	.000
43. El plan de estudios apoya los valores democráticos y respeto de los derechos humanos.	5.003	.001
44. El título es adecuado con la demanda académica y las necesidades de la sociedad y el mercado laboral.	9.342	.000
45. Los criterios de admisión en la titulación son claros.	3.448	.008

46. Los criterios de admisión en la titulación son coherentes con el ámbito temático de título.	7.358	.000
47. Hay una relevancia entre las asignaturas teóricas y las asignaturas prácticas del plan de estudio.	3.907	.004
48. Los créditos están distribuidas equilibradamente a largo del plan de estudios.	6.096	.000
49. Los recursos humanos disponibles son suficientes para llevar a cabo el plan de estudios.	4.505	.001
50. Los recursos humanos disponibles son adecuados para llevar a cabo el plan de estudios.	3.547	.007

Ha través de hacer una prueba de ANOVA de un factor en función del curso en la que estudian los encuestados los resultados de esta prueba muestra que (véase las tablas 47 y 48):

- Los estudiantes del 1º curso a deferencia de los demás cursos consideran que los objetivos del programa en la que estudian son claras con un valor de F (5,573)=2.315 (p=.043).
- Los estudiantes de 3º curso a deferencia con los demás cursos valoran negativamente a favor de la coherencia del plan de estudio con la denominación de la titulación F (5, 569)= 3.510 (P= .004).
- Los estudiantes del 1º curso a deferencia a los del 3º curso (I-J=.567), los del 4º curso (I-J=.430), y los del 5º curso (I-J=.622), consideran que existe coherencia entre el contenido del plan de estudios con las competencias a adquirir (F (5,574)=6.568 (P= .000)).
- Los estudiantes del 1º curso a deferencia a los del los del 2º curso (I-J=.442), los del 4º curso (I-J=.952) y los del 5º curso (I-J=.633) consideran existe una buena que definición de las salidas profesionales de la titulación. también existe deferencia entre los estudiantes del 4º curso los del 2º curso (I-J=.510) y los del 3º (I-J=.604) a favor a los segundos (F(5, 571) =14.744 (P= .000)),
- Los estudiantes del 1º curso a deferencia a los del 3º curso (I-J=.580), valoran más positivamente a favor a que el plan de estudio apoya los valores democráticos y respeto de los derechos humanos (F (5,565)=4.381 (p= .001)).
- Los estudiantes del 1º curso a deferencia a los de 4º curso (I-J=.510) valoran positivamente a favor a la adecuación de la titulación con la demanda académica y las necesidades de la sociedad y el mercado laboral los estudiantes (F (5, 568)= 4.848 (p=. 000)).

- Los estudiantes del 6º curso a diferencia a los demás cursos valoran más positivamente a favor a la concordancia entre las asignaturas teóricas y las asignaturas prácticas del plan de estudio ($F(5, 571) = 2.625$ ($P = .023$)).
- Los estudiantes del 1º curso a diferencia a los del 3º curso ($I-J = .485$) valoran más positivamente a favor a la adecuación de la distribución de los créditos a lo largo del plan de estudio ($F(5, 571) = 3.321$ ($p = .007$)).
- Los estudiantes del 1º curso a diferencia a los demás ($F(5, 570) = 2.842$ ($p = .015$)) consideran que los recursos humanos son adecuados para llevar a cabo el plan de estudio.

Tabla 47: Análisis descriptivo de los ítems de Plan de estudio en función del curso

Plan de estudio	Curso	Media	Desviación típica	N
38. Los objetivos del programa están publicados.	1º	3.88	.910	224
	2º	3.75	.963	112
	3º	3.55	.999	60
	4º	3.72	1.003	133
	5º	3.89	.859	45
	6º	3.40	1.140	5
	Total	3.78	.952	579
39. Los objetivos del programa son claras.	1º	3.58	.910	224
	2º	3.35	1.037	112
	3º	3.17	.994	60
	4º	3.38	.926	133
	5º	3.38	.960	45
	6º	3.40	.894	5
	Total	3.43	.957	579
40. El plan de estudios es coherente con la denominación de la titulación.	1º	3.38	.971	222
	2º	3.08	1.050	112
	3º	2.90	1.109	59
	4º	3.04	.928	132
	5º	3.11	1.191	45
	6º	3.40	1.342	5
	Total	3.17	1.025	575
41. Los contenidos del plan de estudios son coherente con las competencias a adquirir por los estudiantes.	1º	3.40	.906	225
	2º	3.05	.976	112
	3º	2.83	1.137	60
	4º	2.97	1.000	133
	5º	2.78	1.126	45
	6º	2.80	.837	5
	Total	3.12	1.008	580
42. Existe una buena definición de las salidas profesionales de la titulación.	1º	3.43	1.018	224
	2º	2.99	1.100	111

	3°	3.08	.970	59
	4°	2.48	1.020	133
	5°	2.80	1.179	45
	6°	2.60	.894	5
	Total	3.04	1.103	577
43. El plan de estudios apoya los valores democráticos y respeto de los derechos humanos.	1°	3.68	.890	224
	2°	3.42	.939	108
	3°	3.10	1.003	58
	4°	3.42	.947	133
	5°	3.67	1.107	43
	6°	3.40	1.140	5
	Total	3.51	.958	571
44. El título es adecuado con la demanda académica y las necesidades de la sociedad y el mercado laboral.	1°	3.47	.959	225
	2°	3.27	.943	108
	3°	3.03	1.050	59
	4°	2.97	1.084	132
	5°	3.16	1.127	45
	6°	3.40	.894	5
	Total	3.25	1.026	574
45. Los criterios de admisión en la titulación son claros.	1°	3.73	.945	222
	2°	3.64	1.047	112
	3°	3.60	1.059	58
	4°	3.65	.947	133
	5°	3.78	1.020	45
	6°	4.00	.707	5
	Total	3.69	.980	575
46. Los criterios de admisión en la titulación son coherentes con el ámbito temático de título.	1°	3.50	.972	223
	2°	3.39	.965	111
	3°	3.28	1.268	58
	4°	3.38	.935	133
	5°	3.62	.960	45
	6°	3.60	.894	5
	Total	3.44	.994	575
47. Hay una relevancia entre las asignaturas teóricas y las asignaturas prácticas del plan de estudio.	1°	3.29	1.028	225
	2°	3.26	1.004	109
	3°	3.00	1.120	60
	4°	3.06	1.050	133
	5°	2.89	1.229	45
	6°	4.00	.707	5
	Total	3.18	1.061	577
48. Los créditos están distribuidas equilibradamente a largo del plan de estudios.	1°	3.27	1.002	224
	2°	3.17	1.119	111
	3°	2.78	1.075	60
	4°	3.02	1.037	132
	5°	3.02	1.196	45
	6°	2.20	.447	5
	Total	3.11	1.064	577

49. Los recursos humanos disponibles son suficientes para llevar a cabo el plan de estudios.	1º	3.32	.937	226
	2º	3.13	.921	112
	3º	2.93	.980	59
	4º	3.00	.973	132
	5º	3.13	1.160	45
	6º	2.80	.837	5
	Total	3.15	.972	579
50. Los recursos humanos disponibles son adecuados para llevar a cabo el plan de estudios.	1º	3.24	1.008	225
	2º	3.10	.972	111
	3º	3.03	1.042	58
	4º	3.08	.954	132
	5º	3.11	1.133	45
	6º	3.20	1.095	5
	Total	3.15	1.002	576

Tabla 48: Prueba de ANOVA de un factor de los ítems de Plan de estudio en función del curso

Plan de estudio	F	Sig.
38. Los objetivos del programa están publicados.	1.553	.172
39. Los objetivos del programa son claras.	2.315	.043
40. El plan de estudios es coherente con la denominación de la titulación.	3.510	.004
41. Los contenidos del plan de estudios son coherente con las competencias a adquirir por los estudiantes.	6.568	.000
42. Existe una buena definición de las salidas profesionales de la titulación.	14.744	.000
43. El plan de estudios apoya los valores democráticos y respeto de los derechos humanos.	4.381	.001
44. El título es adecuado con la demanda académica y las necesidades de la sociedad y el mercado laboral.	4.848	.000
45. Los criterios de admisión en la titulación son claros.	.455	.810
46. Los criterios de admisión en la titulación son coherentes con el ámbito temático de título.	.967	.438
47. Hay una relevancia entre las asignaturas teóricas y las asignaturas prácticas del plan de estudio.	2.625	.023
48. Los créditos están distribuidas equilibradamente a largo del plan de estudios.	3.218	.007
49. Los recursos humanos disponibles son suficientes para llevar a cabo el plan de estudios.	2.842	.015
50. Los recursos humanos disponibles son adecuados para llevar a cabo el plan de estudios.	.768	.573

5.1.4. El profesorado

De este apartado, nuestro objetivo es saber cual son los aspectos más considerados desde el punto de vista del alumnado al momento de evaluar sus profesores, por eso hemos planteado deferentes dimensiones a bajo de este denominación. Siguiente vamos a presentar cada una de esta dimensión, y los

resultados del análisis de cada uno en función del sexo, área de estudio y el curso en la que matricula el alumnado encuestado.

5.1.4.1. Planificación de la enseñanza

En ello parece algunos aspectos relacionados con la manera en la que el profesorado tiene que planificar la enseñanza de sus clases, los resultados del análisis descriptivo general de este apartado muestra que el alumnado está de acuerdo con la manera en la que planificar la enseñanza, sobre todo el aspecto más valorado lo que trata de planificar y coordinar las actividades teóricas con una media de 3.48 y la planificación y coordinación de las actividades practicas con una media de 3.42 (ver la tabla 49).

Tabla 49: Análisis descriptivo de la Planificación de enseñanza

Planificación de enseñanza	Media	Desviación típica	N
51. Los profesores definen de manera clara la guía docente al principio de los cursos.	3.37	1.020	581
52. Los profesores planifican de manera detallada las actividades académicas.	3.24	1.002	582
53. Los profesores eligen unas referencias bibliográficas adecuadas que facilitan la comprensión de las asignaturas.	3.40	1.002	582
54. El profesorado planifica adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías presenciales.	3.21	.997	580
55. El profesorado planifica adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías virtuales	3.02	1.065	578
56. Los profesores planifican y coordinan las actividades teóricas.	3.48	.947	582
57. los profesores planifican y coordinan las actividades prácticas.	3.42	1.000	581
58. Los profesores cumplen los horarios de tutoría.	3.36	1.099	579
59. Los profesores cumplen los programas de las asignaturas planteadas al inicio de los cursos.	3.28	1.004	582
N válido (según lista)			572

Realizando un análisis de comparación de medias de este dimensión en función del sexo mediante una prueba de T, los resultados muestran que no existe diferencias entre los hombres y mujeres al momento de valorar los aspectos relacionados con la manera en el que planifica el profesorado la enseñanza (véase las tablas 50 y 51).

Tabla 50: Comparación de las medias de los ítems de planificación de enseñanza en función de Sexo

Ítems de Planificación de enseñanza	Sexo	Media	Desviación tít.	N
51. Los profesores definen de manera clara la guía docente al principio de los cursos.	Hombre	3.41	1.016	234
	Mujer	3.34	1.023	347
52. Los profesores planifican de manera detallada las actividades académicas.	Hombre	3.24	.965	234
	Mujer	3.24	1.028	348
53. Los profesores eligen unas referencias bibliográficas adecuadas que facilitan la comprensión de las asignaturas.	Hombre	3.38	1.001	234
	Mujer	3.40	1.004	348
54. El profesorado planifica adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías presenciales.	Hombre	3.21	.999	234
	Mujer	3.22	.997	346
55. El profesorado planifica adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías virtuales	Hombre	3.04	1.066	233
	Mujer	3.01	1.066	345
56. Los profesores planifican y coordinan las actividades teóricas.	Hombre	3.49	.968	234
	Mujer	3.48	.934	348
57. los profesores planifican y coordinan las actividades prácticas.	Hombre	3.39	1.024	233
	Mujer	3.45	.984	348
58. Los profesores cumplen los horarios de tutoría.	Hombre	3.35	1.103	234
	Mujer	3.36	1.099	345
59. Los profesores cumplen los programas de las asignaturas planteadas al inicio de los cursos.	Hombre	3.21	.992	234
	Mujer	3.33	1.011	348

Tabla 51: Prueba de T de los ítems de planificación de enseñanza en función de Sexo

Planificación de enseñanza	Prueba T para la igualdad de medias	
	t	Sig. (bilateral)
51. Los profesores definen de manera clara la guía docente al principio de los cursos.	.780	.436
52. Los profesores planifican de manera detallada las actividades académicas.	.094	.925
53. Los profesores eligen una referencia bibliográfica adecuada que facilitan la comprensión de las asignaturas.	-.209	.835
54. El profesorado planifica adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías presenciales.	-.087	.931
55. El profesorado planifica adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías virtuales	.379	.705
56. Los profesores planifican y coordinan las actividades teóricas.	.180	.857
57. los profesores planifican y coordinan las actividades prácticas.	-.698	.485
58. Los profesores cumplen los horarios de tutoría.	-.020	.984
59. Los profesores cumplen los programas de las asignaturas planteadas al inicio de los cursos.	-1.376	.169

Aplicando una prueba de ANOVA de un factor función del área de estudio (véase las tablas 52 y 53), los resultados se muestran la existencia de diferencias en todos los ítems en función del área en la que estudia el alumnado encuestado, de ello podemos destacar lo siguiente:

- En primer lugar, , haciendo referencia a la claridad de definición de la guía docente, y con un valor de $F(4, 576) = 8.885$ ($p = .000$), se muestra deferencia significativa a favor de los estudiantes de Artes y Humanidades frente a los de Ciencias Sociales y Jurídicas ($I-J = .491$) y los de Ingeniería y Arquitectura ($I-J = .560$), también existe deferencia a favor de los Ciencias frente a los de Ciencias Sociales y Jurídicas ($I-J = .435$) y los de Ingeniería y Arquitectura ($I-J = .503$), y existe deferencias a favor de los Ciencias de la Salud frente lo de Ciencias Sociales y Jurídicas ($I-J = .489$) y los de Ingeniería y Arquitectura ($I-J = .558$).
- En segundo lugar, con un valor de $F(4, 577) = 4.623$ ($P = .001$), deferencias a los de Arte y Humanidad los estudiantes de Ciencias de la Salud están mas de acuerdos a que el profesorado planifica de manera detallada las actividades académicas ($I-J = .432$).
- A lo que refiere al ítem relacionado con la elección del profesorado unas referencias bibliográficas adecuadas que facilitan la comprensión de las asignaturas y con un valor de $F(4, 577) = 4.958$ ($P = .001$), se muestra deferencia a favor a los estudiante de Arte y Humanidades frente Ingeniería y Arquitectura ($I-J = .586$) y los de Ciencias Sociales y Jurídicas ($I-J = .450$).
- Existe deferencia significativa a favor de los estudiantes de Ingeniería y Arquitectura frente a los de Arte y Humanidades ($I-J = .498$), los de Ciencias ($I-J = .541$), y los de Ciencias de la Salud ($I-J = .480$), los cuales valoran más positivamente a favor a que el profesorado planifican a adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías presenciales ($F(4, 575) = 5.606$ ($P = .000$)).
- Los estudiantes de Ciencias a deferencia a los de Ingeniería ($I-J = .486$), valoran positivamente a favor a la planificación de las tutorías virtuales ($F(4, 573) = 3.542$ ($P = .007$)).
- Existe deferencia a favor a los de Ciencias de la Salud frente Ingeniería y Arquitectura ($I-J = .412$), los primeros valoran más positivamente a favor a la planificación y coordinación del profesorado a las actividades teóricas, con un valor de ($F(4, 577) = 3.796$ ($P = .005$)).
- Existe deferencia a favor de los de Ciencias de la Salud frente a los de Ingeniería y Arquitectura ($I-J = .427$), los cual valoran más positivamente a

favor a la planificación y coordinación del profesorado de las actividades prácticas (F (4, 576)= 3.366 (P=.010)).

- A lo que refiere al cumplimiento del profesorado de horarios de tutoría, con un valor de F (4, 574)= 7.040 (P=.000), existen deferencias significativas a favor a los de Ciencias frente los de Ingeniería y Arquitectura (I-J=.653) y los de Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J=.453), también existe deferencias favor de los de Salud frente Ingeniería y Arquitectura (I-J=.612) y los de Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J=.412), de dicho los de Ciencias y Ciencias de la Salud valoran más positivamente a favor al cumplimiento del profesorado de horarios de tutoría.
- Los estudiantes de Ciencias de la Salud a deferencia a los de Ingeniería y Arquitectura (I-J=.713) y los de Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J=.486), valoran más positivamente a favor al cumplimiento del profesorado de los programas de las asignaturas planteadas al inicio de los cursos a favor de los de (F (4, 577)= 7.728 (P=.000)).

Tabla 52: Análisis descriptivo de los ítems de la planificación de la enseñanza en función del área de estudio.

Planificación de enseñanza	Área de estudio	Media	Desviación típica	N
51. Los profesores definen de manera clara la guía docente al principio de los cursos.	Artes y Humanidades	3.68	1.025	59
	Ciencias	3.62	1.003	74
	Ciencias de la Salud	3.68	.895	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.19	.960	230
	Ingeniería y Arquitectura	3.12	1.123	110
	Total	3.37	1.020	581
52. Los profesores planifican de manera detallada las actividades académicas.	Artes y Humanidades	3.48	1.127	60
	Ciencias	3.23	1.105	74
	Ciencias de la Salud	3.52	.881	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.09	.958	230
	Ingeniería y Arquitectura	3.15	.997	110
	Total	3.24	1.002	582
53. Los profesores eligen unas referencias bibliográficas adecuadas que facilitan la comprensión de las asignaturas.	Artes y Humanidades	3.75	1.068	60
	Ciencias	3.57	.908	74
	Ciencias de la Salud	3.52	.922	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.30	1.024	230
	Ingeniería y Arquitectura	3.16	.982	110
	Total	3.40	1.002	582
54. El profesorado planifica adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías presenciales.	Artes y Humanidades	3.42	1.062	60
	Ciencias	3.46	1.023	74
	Ciencias de la Salud	3.40	1.041	108

	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.14	.936	228
	Ingeniería y Arquitectura	2.92	.940	110
	Total	3.21	.997	580
55. El profesorado planifica adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías virtuales	Artes y Humanidades	3.17	1.251	60
	Ciencias	3.26	1.034	74
	Ciencias de la Salud	3.18	1.071	107
	Ciencias Sociales y Jurídicas	2.96	1.040	228
	Ingeniería y Arquitectura	2.77	.968	109
	Total	3.02	1.065	578
56. Los profesores planifican y coordinan las actividades teóricas.	Artes y Humanidades	3.60	.978	60
	Ciencias	3.66	.911	74
	Ciencias de la Salud	3.65	.900	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.43	.940	230
	Ingeniería y Arquitectura	3.24	.967	110
	Total	3.48	.947	582
57. los profesores planifican y coordinan las actividades prácticas.	Artes y Humanidades	3.55	.946	60
	Ciencias	3.57	1.021	74
	Ciencias de la Salud	3.59	.996	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.38	.958	230
	Ingeniería y Arquitectura	3.17	1.059	109
	Total	3.42	1.000	581
58. Los profesores cumplen los horarios de tutoría.	Artes y Humanidades	3.47	1.127	58
	Ciencias	3.69	1.059	74
	Ciencias de la Salud	3.65	1.053	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.24	1.066	229
	Ingeniería y Arquitectura	3.04	1.108	110
	Total	3.36	1.099	579
59. Los profesores cumplen los programas de las asignaturas planteadas al inicio de los cursos.	Artes y Humanidades	3.33	1.115	60
	Ciencias	3.32	.938	74
	Ciencias de la Salud	3.69	.880	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.21	.989	230
	Ingeniería y Arquitectura	2.98	1.014	110
	Total	3.28	1.004	582

Tabla 53: Prueba ANOVA en función del área de estudio para los ítems de la planificación de enseñanza

Planificación de enseñanza	F	Sig.
51. Los profesores definen de manera clara la guía docente al principio de los cursos.	8.885	.000
52. Los profesores planifican de manera detallada las actividades académicas.	4.623	.001
53. Los profesores eligen unas referencias bibliográficas adecuadas que facilitan la comprensión de las asignaturas.	4.958	.001
54. El profesorado planifica adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías presenciales.	5.606	.000
55. El profesorado planifica adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías virtuales	3.542	.007
56. Los profesores planifican y coordinan las actividades teóricas.	3.796	.005

57. los profesores planifican y coordinan las actividades prácticas.	3.366	.010
58. Los profesores cumplen los horarios de tutoría.	7.040	.000
59. Los profesores cumplen los programas de las asignaturas planteadas al inicio de los cursos.	7.728	.000

Si repetimos la misma prueba de ANOVA de un factor en función del curso en la que está matriculado el alumnado encuestado. Los resultados del análisis muestran que (véase las tablas 54 y 55):

- En primer lugar, los estudiantes matriculados en el 1º y los de 2º curso a diferencia a los del 4º curso valoran más positivamente a favor a que los profesores planifican de manera detallada las actividades académicas ($F(5, 574) = 2.750$ ($P = .018$)).
- En segundo lugar, los 1º curso a diferencia a los de 3º curso y los del 4º curso valoran positivamente a favor a la planificación del profesorado a las horas de tutorías virtuales ($F(5, 570) = 3.551$ ($p = .004$)).
- En tercer lugar, los estudiantes del 1º curso a diferencia con los del 3º curso ($I-J = .415$) valoran más positivamente a favor a la planificación y coordinación del profesorado de las actividades teóricas ($F(5, 574) = 2.378$ ($p = .038$)).
- En cuarto lugar, los estudiantes del 1º curso a diferencia a los del 3º curso, valoran más positivamente a favor a la planificación del profesorado de las actividades prácticas ($F(5, 573) = 2.760$ ($p = .018$)).
- Existe diferencia significativa a favor de los del 1º curso frente a los estudiantes del 4º curso ($I-J = .543$), los primeros valoran más positivamente haciendo referencia al cumplimiento de los horarios tutoriales ($F(5, 571) = 4.651$ ($p = .000$)).
- Últimamente, los estudiantes del 1º curso a diferencia a los del 4º curso valoran más positivamente a favor al cumplimiento del profesorado de los programas de las asignaturas planteadas al inicio de los cursos ($F(5, 574) = 2.567$ ($p = .026$)).

Tabla 54: Análisis descriptivo de lo ítem de planificación de la enseñanza en función del curso

Planificación de enseñanza	Curso	Media	Desviación típica	N
51. Los profesores definen de manera clara la guía docente al principio de los cursos.	1º	3.46	1.007	226
	2º	3.38	1.109	112
	3º	3.29	1.051	59
	4º	3.20	.953	132
	5º	3.38	.984	45
	6º	4.20	.447	5
	Total	3.37	1.019	579
52. Los profesores planifican de manera detallada las actividades académicas.	1º	3.35	.931	226
	2º	3.39	1.102	112
	3º	3.08	1.013	60
	4º	3.04	.960	132
	5º	3.09	1.125	45
	6º	3.60	.894	5
	Total	3.24	1.004	580
53. Los profesores eligen unas referencias bibliográficas adecuadas que facilitan la comprensión de las asignaturas.	1º	3.52	.949	226
	2º	3.39	1.051	112
	3º	3.28	1.043	60
	4º	3.20	1.017	132
	5º	3.47	.991	45
	6º	3.80	.837	5
	Total	3.40	1.002	580
54. El profesorado planifica adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías presenciales.	1º	3.33	.984	226
	2º	3.17	1.047	112
	3º	3.05	.964	60
	4º	3.08	.924	130
	5º	3.33	1.128	45
	6º	3.60	1.140	5
	Total	3.22	.997	578
55. El profesorado planifica adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías virtuales	1º	3.20	1.007	223
	2º	2.99	1.148	111
	3º	2.92	.996	60
	4º	2.74	1.009	132
	5º	3.18	1.230	45
	6º	3.40	1.140	5
	Total	3.02	1.066	576
56. Los profesores planifican y coordinan las actividades teóricas.	1º	3.62	.898	226
	2º	3.46	1.090	112
	3º	3.20	.935	60
	4º	3.38	.904	132
	5º	3.56	.867	45
	6º	3.60	1.140	5
	Total	3.48	.948	580
57. los profesores planifican y coordinan las actividades prácticas.	1º	3.58	.950	226
	2º	3.44	1.064	112

	3°	3.12	1.001	59
	4°	3.36	.927	132
	5°	3.20	1.160	45
	6°	3.60	1.140	5
	Total	3.42	1.000	579
58. Los profesores cumplen los horarios de tutoría.	1°	3.56	1.040	224
	2°	3.40	1.174	112
	3°	3.20	1.013	59
	4°	3.02	1.105	132
	5°	3.42	1.055	45
	6°	3.80	1.304	5
	Total	3.36	1.100	577
59. Los profesores cumplen los programas de las asignaturas planteadas al inicio de los cursos.	1°	3.46	.966	226
	2°	3.24	1.093	112
	3°	3.10	1.053	60
	4°	3.11	.954	132
	5°	3.27	.963	45
	6°	3.40	1.140	5
	Total	3.28	1.006	580

Tabla 55: Prueba ANOVA en función del curso para los ítems de planificación de la enseñanza.

Planificación de enseñanza	F	Sig.
51. Los profesores definen de manera clara la guía docente al principio de los cursos.	1.872	.097
52. Los profesores planifican de manera detallada las actividades académicas.	2.750	.018
53. Los profesores eligen unas referencias bibliográficas adecuadas que facilitan la comprensión de las asignaturas.	2.009	.076
54. El profesorado planifica adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías presenciales.	1.679	.138
55. El profesorado planifica adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías virtuales	3.551	.004
56. Los profesores planifican y coordinan las actividades teóricas.	2.378	.038
57. los profesores planifican y coordinan las actividades prácticas.	2.760	.018
58. Los profesores cumplen los horarios de tutoría.	4.651	.000
59. Los profesores cumplen los programas de las asignaturas planteadas al inicio de los cursos.	2.567	.026

5.1.4.2. Metodología docente:

Bajo de este denominación se encuentra algunos aspectos relacionados con la metodología empleada por el profesorado en la docencia, el alumnado valora el grado de su acuerdo con la aplicación de estos aspectos, los resultados del análisis descriptivo de este apartado muestran que los profesores emplean la tecnología de clases teóricas y clases prácticas y que el alumnado echa de falta a la emplear la tecnología de seminario – taller, también el alunando está de acuerdo que el profesorado tiene unas relaciones

de respeto con sus alumnos pero no atiende a las deferencias individuales entre los estudiantes, también el alumnado está de acuerdo que el profesorado atiende correctamente al alumnado en los horarios de tutoría presencial (ver la tabla 56).

Tabla 56: Análisis descriptivo los ítems de metodología docente.

Metodología docente	Media	Desviación típica	N
60. Los profesores explican con claridad los contenidos de las asignaturas	3.27	.930	581
61. Los profesores muestran interés en que sus alumnos aprenden.	3.21	.993	581
62. Los profesores tienen en cuenta las diferencias individuales entre los estudiantes.	2.64	1.090	579
63. Los profesores tienen relaciones de respeto y cordialidad con los estudiantes.	3.66	.953	582
64. Los profesores motivan y facilitan la participación de los estudiantes en clase.	3.17	.996	575
65. Los profesores usan la tecnología en el proceso de docencia	3.61	.924	575
66. a) Clases teóricas	3.76	.925	579
66 .b) Clases prácticas	3.46	.981	578
66. c) Seminario- taller	2.83	1.190	568
66. d) Tutorías	3.05	1.071	573
66. e) Estudio y trabajo autónomo. individual	3.23	1.075	566
66. f) Estudio y trabajo en grupo	3.35	1.033	570
67. Los profesores atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías presenciales.	3.44	.977	572
68. Los profesores atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías virtuales.	3.18	1.002	568
N válido (según lista)			524

Y si realizamos de un análisis de comparación de las medias mediante una prueba de T en función de sexo, solo existe una deferencia significativa entre hombres y mujeres con un valor de $T = -2.903$ ($P = .004$), a favor de las mujeres las que están mas de acuerdo con que el profesorado emplea la técnica de estudio y trabajo en grupo (véase las tablas 57y 58).

Tabla 57: Análisis descriptivo en función del sexo a los ítems de metodología docente

Metodología docente	Sexo	Media	Desviación típ.	N
60. Los profesores explican con claridad los contenidos de las asignaturas	Hombre	3.31	.955	233
	Mujer	3.24	.914	348
61. Los profesores muestran interés en que sus alumnos aprenden.	Hombre	3.18	1.074	233
	Mujer	3.23	.936	348
62. Los profesores tienen en cuenta las diferencias individuales entre los estudiantes.	Hombre	2.72	1.118	232
	Mujer	2.59	1.070	347
63. Los profesores tienen relaciones de respeto y	Hombre	3.75	.954	234

cordialidad con los estudiantes.	Mujer	3.61	.950	348
64. Los profesores motivan y facilitan la participación de los estudiantes en clase.	Hombre	3.16	1.026	232
	Mujer	3.17	.978	343
65. Los profesores usan la tecnología en el proceso de docencia	Hombre	3.60	.903	231
	Mujer	3.62	.940	344
66. a) Clases teóricas	Hombre	3.73	.895	233
	Mujer	3.77	.945	346
66. b) Clases prácticas	Hombre	3.39	.973	233
	Mujer	3.51	.986	345
66. c) Seminario- taller	Hombre	2.84	1.122	225
	Mujer	2.82	1.234	343
66. d) Tutorías	Hombre	3.00	1.061	231
	Mujer	3.08	1.079	342
66. e) Estudio y trabajo autónomo. individual	Hombre	3.17	1.059	224
	Mujer	3.27	1.085	342
66. f) Estudio y trabajo en grupo	Hombre	3.20	1.062	230
	Mujer	3.45	1.002	340
67. Los profesores atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías presenciales.	Hombre	3.40	.982	230
	Mujer	3.47	.974	342
68. Los profesores atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías virtuales.	Hombre	3.16	1.022	229
	Mujer	3.20	.989	339

Tabla 58: Prueba de T para muestras independientes en función de sexo para los ítems de metodología docente.

Planificación de enseñanza	Prueba T para la igualdad de medias	
	t	Sig. (bilateral)
60. Los profesores explican con claridad los contenidos de las asignaturas	.859	.391
61. Los profesores muestran interés en que sus alumnos aprenden.	-.675	.500
62. Los profesores tienen en cuenta las diferencias individuales entre los estudiantes.	1.397	.163
63. Los profesores tienen relaciones de respeto y cordialidad con los estudiantes.	1.724	.085
64. Los profesores motivan y facilitan la participación de los estudiantes en clase.	-.148	.883
65. Los profesores usan la tecnología en el proceso de docencia	-.222	.825
66. a) Clases teóricas	-.573	.567
66. b) Clases prácticas	-1.438	.151
66. c) Seminario- taller	.203	.839
66. d) Tutorías	-.818	.414
66. e) Estudio y trabajo autónomo. individual	-1.027	.305
66. f) Estudio y trabajo en grupo	-2.903	.004
67. Los profesores atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías presenciales.	-.901	.368
68. Los profesores atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías virtuales.	-.506	.613

Por su parte, aplicando un análisis de varianza de un factor, tomando como variable independiente la *rama de especialización* conlleva la existencia de diferencias significativas en todos ítems planteados menos una (Véase las tablas 59 y 60) de ello se destaca que :

- En primer lugar, existe diferencia significativa entre los estudiantes de Ingeniería y Arquitectura de y los de Ciencias (I-J= .639), Ciencias de salud (I-J= .491) a favor a los segundos los cuales están de acuerdo a que los profesores explican con claridad los contenidos de las asignaturas (F (4, 576)= 8.056 (p=.000)). También se destaca diferencia entre los de Ciencias y los de Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J= .474) donde los primeros valoran más positivamente a favor a este ítem.
- En segundo lugar, los estudiantes de Ingeniería y Arquitectura a diferencia a los de Ciencias (I-J= .669) y Ciencias de Salud (I-J= .527) a favor de los segundos los cuales al contrario a los primeros están de acuerdo a que los profesores muestran intereses a que sus alumnos aprendan (F (4, 576)=6.522 (p= .000)).
- En tercer lugar, se muestra diferencias significativas, a favor a los de Ciencias frente a los de Ingeniería y Arquitectura (I-J=.540) los segundos valoran más negativamente a favor a que los profesores tienen en su cuenta las diferencias individuales entre los estudiantes (F (4, 574)= 3.459 (P= .008)).
- En el cuarto lugar, existen diferencias significativa entre los estudiantes Ingeniería y Arquitectura y los de Artes y Humanidades (I-J=.533), Ciencias (I-J=.578), y Ciencias de salud (I-J= .578) a favor a los segundos los cuales a diferencia a los primeros están de acuerdo a que los profesores motivan y facilitan la participación de los estudiantes en clase (F (4, 570)= 7.055 (p=.000)).
- Existe diferencia entre los estudiantes a favor de los Ciencias frente los de Ingeniería y Arquitectura (I-J=.515) y Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J=.497), los primeros valoran más positivamente a favor uso de la tecnología en el proceso de docencia por parte del profesorado (F (4, 570)= 6.094 (p=.000)).
- Existe diferencia a favor de los de Ciencias (I-J=.464) y los de Ciencias de la Salud (I-J=.393) frente los de Ingeniería y Arquitectura, donde los

primeros valoran más positivamente a favor al uso del método de clases teóricas ($F(4, 574) = 4.394$ ($p = .002$)).

- Existe deferencia a favor de los de Ciencias frente los de ingeniería y arquitectura ($I-J = .618$) a lo que refiere al uso de clases prácticas ($F(4, 573) = 4.947$ ($p = .001$)) donde los primeros valoran más positivamente a favor a este ítem.
- Al uso de los profesores el método seminario – taller en su enseñanza y con un valor de $F(4, 563) = 29.381$ ($P = .000$), se destaca deferencias significativas a favor de los de Ciencias frente los de Arte y Humanidades ($I-J = .758$), Ciencias Sociales y Jurídicas ($I-J = .950$), y Ingeniería y Arquitectura ($I-J = .560$), también a favor de los de Ciencias de la Salud frente los de Arte y Humanidades ($I-J = 1.075$), Ciencias Sociales y Jurídicas ($I-J = 1.268$), y Ingeniería y Arquitectura ($I-J = .877$), donde en ambos casos los primeros al contrario de los segundos están de acuerdos con que los profesores usan el método de seminario-taller en la enseñanza.
- Existe deferencias significativas a favor de los estudiantes de Artes y Humanidades ($I-J = .590$) y los de Ciencias ($I-J = .589$) frente a los de Ingeniería y Arquitectura los cual no están de acuerdos a que sus profesores usan los métodos de tutoría en la enseñanza ($F(4, 568) = 5.092$. ($p = .000$)).
- Haciendo referencia al uso del profesorado a la metodología de estudio y trabajo en grupo, con un valor de $F(4, 565) = 3.344$ ($P = .010$), se muestra deferencia a favor de los estudiantes de Ciencias de la salud frente a los Ingeniería y Arquitectura ($I-J = .459$) los primeros valoran este ítem mas positivamente.
- Haciendo referencia a que los profesores atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías presenciales, los estudiantes de Ciencias a deferencia con los de Ciencias Sociales y Jurídicas ($I-J = .472$) y los de Ingeniería y Arquitectura ($I-J = .591$) valoran este ítem más positivamente ($F(4, 567) = 5.633$ ($P = .000$)).
- Finalmente, existe deferencia significativa a favor de Ciencias de la Salud frente a los Ingeniería y Arquitectura ($I-J = .594$) los primeros están de acuerdos a que el profesorado atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías virtuales, ($F(4, 563) = 7.784$ ($P = .000$)). También se muestra deferencia significativa entre los de Ciencias de la Salud y

Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J=.502) los primeros valoran este mas positivamente que los segundos.

Tabla 59: Análisis descriptivo de los ítems de metodología docente en función del área de estudio

Metodología docente	Área de estudio	Media	Desviación típica	N
60. Los profesores explican con claridad los contenidos de las asignaturas	Artes y Humanidades	3.38	.958	60
	Ciencias	3.63	.842	73
	Ciencias de la Salud	3.48	.814	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.16	.921	230
	Ingeniería y Arquitectura	2.99	.981	110
	Total	3.27	.930	581
61. Los profesores muestran interés en que sus alumnos aprenden.	Artes y Humanidades	3.23	1.079	60
	Ciencias	3.54	.924	74
	Ciencias de la Salud	3.40	1.004	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.17	.917	230
	Ingeniería y Arquitectura	2.87	1.037	109
	Total	3.21	.993	581
62. Los profesores tienen en cuenta las diferencias individuales entre los estudiantes.	Artes y Humanidades	2.85	1.117	60
	Ciencias	2.90	1.108	73
	Ciencias de la Salud	2.65	1.091	107
	Ciencias Sociales y Jurídicas	2.63	1.074	229
	Ingeniería y Arquitectura	2.36	1.047	110
	Total	2.64	1.090	579
63. Los profesores tienen relaciones de respeto y cordialidad con los estudiantes.	Artes y Humanidades	3.75	1.019	60
	Ciencias	3.91	.847	74
	Ciencias de la Salud	3.75	.996	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.60	.909	230
	Ingeniería y Arquitectura	3.51	1.002	110
	Total	3.66	.953	582
64. Los profesores motivan y facilitan la participación de los estudiantes en clase.	Artes y Humanidades	3.37	.901	60
	Ciencias	3.41	.910	73
	Ciencias de la Salud	3.41	1.116	107
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.08	.909	227
	Ingeniería y Arquitectura	2.83	1.046	108
	Total	3.17	.996	575
65. Los profesores usan la tecnología en el proceso de docencia	Artes y Humanidades	3.63	.956	60
	Ciencias	3.97	.763	73
	Ciencias de la Salud	3.80	.909	106
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.48	.920	229
	Ingeniería y Arquitectura	3.46	.945	107
	Total	3.61	.924	575
66. a) Clases teóricas	Artes y Humanidades	3.88	1.059	60
	Ciencias	3.99	.767	74
	Ciencias de la Salud	3.92	.881	107
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.69	.907	229

	Ingeniería y Arquitectura	3.52	.968	109
	Total	3.76	.925	579
66. b) Clases prácticas	Artes y Humanidades	3.45	1.064	60
	Ciencias	3.81	.855	74
	Ciencias de la Salud	3.58	1.077	106
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.43	.879	229
	Ingeniería y Arquitectura	3.19	1.049	109
	Total	3.46	.981	578
66. c) Seminario- taller	Artes y Humanidades	2.57	1.198	60
	Ciencias	3.32	1.074	74
	Ciencias de la Salud	3.64	1.007	106
	Ciencias Sociales y Jurídicas	2.37	1.097	222
	Ingeniería y Arquitectura	2.76	1.083	106
	Total	2.83	1.190	568
66. d) Tutorías	Artes y Humanidades	3.38	1.089	58
	Ciencias	3.38	1.016	74
	Ciencias de la Salud	3.05	.994	105
	Ciencias Sociales y Jurídicas	2.98	1.105	227
	Ingeniería y Arquitectura	2.79	1.019	109
	Total	3.05	1.071	573
66. e) Estudio y trabajo autónomo. individual	Artes y Humanidades	3.26	1.158	57
	Ciencias	3.44	1.014	73
	Ciencias de la Salud	3.36	1.096	104
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.17	1.068	225
	Ingeniería y Arquitectura	3.08	1.047	107
	Total	3.23	1.075	566
66. f) Estudio y trabajo en grupo	Artes y Humanidades	3.29	1.043	58
	Ciencias	3.26	1.061	74
	Ciencias de la Salud	3.53	1.084	105
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.43	1.001	226
	Ingeniería y Arquitectura	3.07	.978	107
	Total	3.35	1.033	570
67. Los profesores atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías presenciales	Artes y Humanidades	3.64	.826	59
	Ciencias	3.81	.923	73
	Ciencias de la Salud	3.52	.991	105
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.34	.980	229
	Ingeniería y Arquitectura	3.22	.986	106
	Total	3.44	.977	572
68. Los profesores atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías virtuales	Artes y Humanidades	3.42	1.037	59
	Ciencias	3.34	.975	73
	Ciencias de la Salud	3.53	.934	104
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.03	.949	225
	Ingeniería y Arquitectura	2.93	1.049	107
	Total	3.18	1.002	568

Tabla 60: Prueba de ANOVA de un factor de los ítems de la metodología docente en función del área de estudio.

Metodología docente	F	Sig.
60. Los profesores explican con claridad los contenidos de las asignaturas	8.054	.000
61. Los profesores muestran interés en que sus alumnos aprenden.	6.522	.000
62. Los profesores tienen en cuenta las diferencias individuales entre los estudiantes.	3.459	.008
63. Los profesores tienen relaciones de respeto y cordialidad con los estudiantes.	2.542	.039
64. Los profesores motivan y facilitan la participación de los estudiantes en clase.	7.055	.000
65. Los profesores usan la tecnología en el proceso de docencia	6.094	.000
66. a) Clases teóricas	4.394	.002
66 .b) Clases prácticas	4.947	.001
66. c) Seminario- taller	29.381	.000
66. d) Tutorías	5.092	.000
66. e) Estudio y trabajo autónomo. individual	1.739	.140
66. f) Estudio y trabajo en grupo	3.344	.010
67. Los profesores atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías presenciales.	5.633	.000
68. Los profesores atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías virtuales.	7.784	.000

Sin embargo, realizando esta diferenciación en función del *curso* que realizan los alumnos y alumnas (véase las tablas 61 y 62) podemos destacar, como dato relevante existen diferencias en función del curso en cuatro de los ítems:

- Los estudiantes de 1º curso y el 2º curso a diferencia con los demás valoran más positivamente a favor al uso de los profesores la técnica de las clases prácticas (F (5, 570)= 3.018 (p=.011)).
- Existe diferencias significativas a favor a los de 1º curso (I-J=.665) y los del 2º curso (I-J=.697) frente a los de 4º, los primeros a diferencia a los segundos están de acuerdo a que los profesores usan el método seminario – taller en la enseñanza (F (5,560)= 6.760 (p= .000)).
- Existe diferencia significativa entre los estudiantes del 3º curso y los de 1º curso (I-J=.568), y 4º curso (I-J=.539), los segundos valoran más positivamente a favor al uso del profesorado de la técnica de estudio y trabajo en grupo en la enseñanza F (5,562)= 4.552 (p=.000).
- Finalmente, se destaca diferencia significativa a favor de los estudiantes de 1º frente los del 4º curso (I-J= .519), los primeros al contrario a los segundos están de acuerdo a que Los profesores atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías virtuales (F (5,560)= 5.215 (p=.000)).

Tabla 61: Análisis descriptivo de los ítems de metodología docente en función del Curso

Metodología docente	Curso	Media	Desviación típica	N
60. Los profesores explican con claridad los contenidos de las asignaturas	1°	3.33	.895	226
	2°	3.21	1.010	111
	3°	3.08	.926	60
	4°	3.22	.927	132
	5°	3.44	.918	45
	6°	3.60	.894	5
	Total	3.27	.931	579
61. Los profesores muestran interés en que sus alumnos aprenden.	1°	3.27	.993	226
	2°	3.24	1.024	112
	3°	2.98	1.033	60
	4°	3.20	.931	132
	5°	3.14	1.002	44
	6°	3.40	1.517	5
	Total	3.21	.995	579
62. Los profesores tienen en cuenta las diferencias individuales entre los estudiantes	1°	2.65	1.044	224
	2°	2.69	1.131	112
	3°	2.50	1.097	60
	4°	2.57	1.100	132
	5°	2.84	1.140	44
	6°	3.60	1.140	5
	Total	2.64	1.090	577
63. Los profesores tienen relaciones de respeto y cordialidad con los estudiantes.	1°	3.66	.986	226
	2°	3.71	.974	112
	3°	3.48	.854	60
	4°	3.65	.925	132
	5°	3.78	.951	45
	6°	4.40	.548	5
	Total	3.66	.953	580
64. Los profesores motivan y facilitan la participación de los estudiantes en clase.	1°	3.23	1.002	224
	2°	3.01	1.054	110
	3°	3.02	1.106	59
	4°	3.18	.884	131
	5°	3.34	1.010	44
	6°	3.40	.548	5
	Total	3.17	.998	573
65. Los profesores usan la tecnología en el proceso de docencia	1°	3.72	.903	223
	2°	3.59	.929	111
	3°	3.53	.878	59
	4°	3.51	.934	130
	5°	3.56	1.056	45
	6°	3.80	.837	5
	Total	3.61	.926	573
66. a) Clases teóricas	1°	3.81	.907	225
	2°	3.71	.915	112

	3°	3.49	1.057	59
	4°	3.76	.935	131
	5°	3.89	.832	45
	6°	3.80	.447	5
	Total	3.76	.925	577
66. b) Clases prácticas	1°	3.60	.965	224
	2°	3.52	.995	112
	3°	3.15	.997	59
	4°	3.42	.911	131
	5°	3.18	1.114	45
	6°	3.40	.894	5
	Total	3.46	.983	576
66. c) Seminario- taller	1°	3.00	1.219	221
	2°	3.03	1.113	110
	3°	2.77	1.210	57
	4°	2.33	1.052	130
	5°	2.98	1.248	44
	6°	3.50	1.000	4
	Total	2.83	1.192	566
66. d) Tutorías	1°	3.04	1.030	222
	2°	3.11	1.123	111
	3°	2.98	1.116	58
	4°	2.91	1.117	130
	5°	3.38	.912	45
	6°	3.80	.837	5
	Total	3.05	1.072	571
66. e) Estudio y trabajo autónomo. individual	1°	3.28	1.095	218
	2°	3.21	1.050	110
	3°	3.03	1.008	58
	4°	3.24	1.075	131
	5°	3.21	1.159	42
	6°	3.40	1.140	5
	Total	3.23	1.076	564
66. f) Estudio y trabajo en grupo	1°	3.50	.985	221
	2°	3.17	1.026	111
	3°	2.93	.997	57
	4°	3.47	1.036	130
	5°	3.25	1.123	44
	6°	2.60	.894	5
	Total	3.34	1.032	568
67. Los profesores atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías presenciales.	1°	3.43	.979	220
	2°	3.55	.986	109
	3°	3.30	.962	60
	4°	3.35	.960	131
	5°	3.56	.990	45
	6°	4.20	.837	5
	Total	3.44	.976	570
68. Los profesores atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías virtuales	1°	3.40	.932	218
	2°	3.22	1.075	109

3°	2.97	1.017	59
4°	2.88	.929	130
5°	3.18	1.134	45
6°	3.00	.707	5
Total	3.18	1.003	566

Tabla 62: Prueba de ANOVA de un factor de los ítems de la metodología docente en función del Curso

Metodología docente	F	Sig.
60. Los profesores explican con claridad los contenidos de las asignaturas	1.303	.261
61. Los profesores muestran interés en que sus alumnos aprenden.	.870	.501
62. Los profesores tienen en cuenta las diferencias individuales entre los estudiantes.	1.435	.210
63. Los profesores tienen relaciones de respeto y cordialidad con los estudiantes.	1.207	.304
64. Los profesores motivan y facilitan la participación de los estudiantes en clase.	1.342	.245
65. Los profesores usan la tecnología en el proceso de docencia	1.107	.356
66. a) Clases teóricas	1.378	.231
66. b) Clases prácticas	3.018	.011
66. c) Seminario- taller	6.760	.000
66. d) Tutorías	1.917	.090
66. e) Estudio y trabajo autónomo. individual	.532	.752
66. f) Estudio y trabajo en grupo	4.552	.000
67. Los profesores atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías presenciales.	1.484	.193
68. Los profesores atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías virtuales.	5.215	.000

5.1.4.3. Evaluación

Bajo de este denominación aparecen algunos aspectos relacionados con la sistema de evaluación empleada por el profesorado. De los resultados de análisis descriptivo de los ítems de este apartado destacamos lo siguiente (ver tabla 63):

- Los estudiantes no están de acuerdo con que sus profesores realizan una evaluación inicial al comienzo del curso. tampoco a que la calificación obtenida en las pruebas de evaluación responden al esfuerzo realizado.
- Los estudiantes están de acuerdo con que los exámenes son coherentes con la programación de las asignaturas. También a que las pruebas de evaluación continua y los exámenes finales se refieren a los contenidos fundamentales de la asignatura

- Las herramientas usadas de evaluación según los estudiantes son pruebas de respuestas cortas y de respuestas largas. pruebas objetivas. trabajos y proyectos. informes y memorias de prácticas.

Tabla 63: Análisis descriptivo a los ítems de evaluación

Evaluación	Media	Desviación típica	N
69. Los profesores realizan una evaluación inicial del alumnado al comienzo del curso.	1.89	1.061	577
70. Los exámenes son coherentes con la programación de las asignaturas.	3.10	1.010	579
71. a) Pruebas orales (individuales. en grupo. presentación de temas-trabajo).	2.79	1.201	575
71. b) Pruebas de respuesta corta.	3.30	1.043	579
71. c) Pruebas de respuesta larga	3.42	1.031	579
71. d) Pruebas objetivas	3.21	1.009	571
71. e) Pruebas de ejecución de tareas reales y/o simuladas	2.89	1.114	569
71. f) Trabajos y proyectos	3.57	1.074	573
71. g) Informes / memorias de prácticas.	3.51	1.040	573
71. h) Escalas de actitudes (para recoger opiniones. valores. habilidad sociales...)	2.62	1.163	567
71. i) Sistema de autoevaluación (oral. escrita. individual. en grupo)	2.67	1.131	570
71. j) Técnicas de observación	2.53	1.100	569
72. La calificación obtenida en las pruebas de evaluación responden a las esfuerzos realizadas.	2.86	1.039	577
73. Las pruebas de evaluación continua y los exámenes finales se refieren a los contenidos fundamentales de la asignatura	3.33	.982	579
N válido (según lista)			543

Mediante una prueba de T en función del Sexo del alumnado podemos destacar que no existe deferencia significativa al momento de comparar las medias en función del sexo de los ítems de evaluación (véase las tablas 64 y 65).

Tabla 64: Análisis descriptivo de los ítems de Evaluación en función del sexo

Evaluación	Sexo	Media	Desviación típ.	N
69. Los profesores realizan una evaluación inicial del alumnado al comienzo del curso.	Hombre	1.95	1.098	232
	Mujer	1.86	1.035	345
70. Los exámenes son coherentes con la programación de las asignaturas.	Hombre	3.09	1.048	232
	Mujer	3.10	.985	347
71. a) Pruebas orales (individuales. en grupo. presentación de temas-trabajo).	Hombre	2.69	1.184	229
	Mujer	2.86	1.209	346
71. b) Pruebas de respuesta corta.	Hombre	3.25	1.071	232
	Mujer	3.34	1.023	347
71. c) Pruebas de respuesta larga	Hombre	3.50	.998	232
	Mujer	3.36	1.050	347
71. d) Pruebas objetivas	Hombre	3.20	1.008	228

	Mujer	3.22	1.012	343
71. e) Pruebas de ejecución de tareas reales y/o simuladas	Hombre	2.97	1.105	226
	Mujer	2.84	1.118	343
71. f) Trabajos y proyectos	Hombre	3.47	1.013	228
	Mujer	3.63	1.110	345
71. g) Informes / memorias de prácticas.	Hombre	3.48	.985	229
	Mujer	3.52	1.077	344
71. h) Escalas de actitudes (para recoger opiniones. valores. habilidad sociales...)	Hombre	2.68	1.171	225
	Mujer	2.58	1.158	342
71. i) Sistema de autoevaluación (oral. escrita. individual. en grupo)	Hombre	2.70	1.067	227
	Mujer	2.65	1.172	343
71. j) Técnicas de observación	Hombre	2.62	1.081	226
	Mujer	2.47	1.110	343
72. La calificación obtenida en las pruebas de evaluación responden a las esfuerzos realizadas.	Hombre	2.92	1.046	231
	Mujer	2.83	1.035	346
73. Las pruebas de evaluación continua y los exámenes finales se refieren a los contenidos fundamentales de la asignatura	Hombre	3.37	1.010	232
	Mujer	3.30	.963	347

Tabla 65: Prueba de muestras independientes de los ítems de evaluación en función del Sexo del alumnado.

Evaluación	Prueba T para la igualdad de medias	
	t	Sig. (bilateral)
69. Los profesores realizan una evaluación inicial del alumnado al comienzo del curso.	1.083	.279
70. Los exámenes son coherentes con la programación de las asignaturas.	-.070	.944
71. a) Pruebas orales (individuales. en grupo. presentación de temas-trabajo).	-1.692	.091
71. b) Pruebas de respuesta corta.	-1.100	.272
71. c) Pruebas de respuesta larga	1.683	.093
71. d) Pruebas objetivas	-.162	.871
71. e) Pruebas de ejecución de tareas reales y/o simuladas	1.326	.185
71. f) Trabajos y proyectos	-1.760	.079
71. g) Informes / memorias de prácticas.	-.483	.629
71. h) Escalas de actitudes (para recoger opiniones, valores, habilidad sociales....)	.938	.349
71. i) Sistema de autoevaluación (oral. escrita. individual. en grupo)	.535	.593
71. j) Técnicas de observación	1.610	.108
72. La calificación obtenida en las pruebas de evaluación responden a las esfuerzos realizadas.	1.032	.302
73. Las pruebas de evaluación continua y los exámenes finales se refieren a los contenidos fundamentales de la asignatura	.800	.424

Sin embargo, la búsqueda de diferencias en función de las ramas de especializaciones encontramos que existen deferencias significativas tras la realización

de un análisis de varianza para un factor (véase las tablas 66 y 67), a continuación los resultados muestran que:

- Los estudiantes de Arte y Humanidad a diferencia a los de Ciencias Sociales y jurídicas (I-J=.576) y Ingeniería y Arquitectura (I-J=.614) están en desacuerdos a que sus profesores realizan una evaluación inicial al principio del curso mientras los segundos están totalmente desacuerdos ($F(4,572)=4.280$ ($p=.002$)).
- Los estudiantes de Ingeniería y Arquitectura a diferencia a los de Artes y Humanidades (I-J=.713), Ciencias (I-J=.715), Ciencias de Salud (I-J=.517), y Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J=.441) están desacuerdos a que los exámenes son coherentes con la programación de las asignaturas ($F(4,574)=8.253$ ($p=.000$)).
- Los estudiantes de Arte y Humanidad y Ciencias de la Salud a diferencia a los de Ingeniería y Arquitectura, Ciencias, y Ciencias Sociales y Jurídicas están de acuerdo a que el profesorado usa las pruebas orales (individuales. en grupo o presentación de temas – trabajo) como un método de evaluación del alumnado ($F(4,570)=8.543$ ($P=.000$)).
- Existen preferencias a favor de los estudiantes de Ciencias (I-J=.500) y los de Ciencias de la Salud (I-J=.477) frente los de Ingeniería y Arquitectura, los primeros valoran más positivamente a lo que refiere al uso del profesorado de las pruebas de respuesta corta como método de evaluación del alumnado ($F(4,574)=3.916$ ($p=.004$)).
- Los estudiantes de Ciencias de la Salud a diferencia a los de Ciencias (I-J=.729), Artes y Humanidades (I-J=.919) están desacuerdos a que los profesores usan las pruebas de respuesta larga como un método de evaluación al alumnado. ($F(4,574)=11.061$ ($p=.000$)). También existe preferencia a favor los de Artes y Humanidades frente los Ingeniería y Arquitectura (I-J=.562) donde los primeros valoran este ítem más positivamente.
- Los estudiantes de Ciencias a diferencia a los de Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J=.542) están de acuerdo a que los profesores usan las pruebas de ejecución de tareas reales y/o simuladas como un método de evaluación ($F(4,564)=3.775$ ($P=.005$)).
- Existe preferencia entre los de Ciencias de la Salud y los de Ingeniería y Arquitectura (I-J=.454), a favor a los primeros lo cuales valoran más

- positivamente a favor al uso del profesorado el método de trabajo y proyecto como un método de evaluación ($F(4, 568) = 3.330$ ($p = .010$)).
- A lo que refiere al uso del profesorado el método de informes y memorias de prácticas como un método de evaluación el alumnado, y con un valor de $F(4, 568) = 3.289$ ($P = .011$), se muestra deferencia a favor a los estudiantes de Ciencias a deferencia frente los de Ciencias Sociales y Jurídicas ($I-J = .466$), donde los primeros valoran este ítem más positivamente.
 - Existe deferencia entre los de Ciencias de la Salud y los de Ciencias Sociales y Jurídicas ($I-J = .440$) y Ingeniería y Arquitectura ($I-J = .540$), a favor a los primeros los cuales valoran menos negativamente que los demás a favor al uso del profesorado a las escalas de actitudes como método de evaluación al alumnado ($F(4, 562) = 3.470$ ($p = .008$)).
 - Y a lo que refiere al uso del profesorado a las técnicas de observaciones como un método de evaluación ($F(4, 564) = 4.878$ ($P = .001$)), los estudiantes de Ciencias a deferencia a los de Ciencias Sociales y Jurídicas ($I-J = .485$) los Ingeniería y Arquitectura ($I-J = .526$) valoran este ítem menos negativamente.
 - Los estudiantes de Ciencias a deferencia a los Ingeniería y Arquitectura ($I-J = .546$) están de acuerdo a que la calificación obtenida en las pruebas de evaluación responden a las esfuerzos realizadas ($F(4, 572) = 4.117$ ($p = .003$)). También se muestra deferencia a favor los de ciencias de salud frente a los de ingeniería y arquitectura ($I-J = .448$), los primeros valoran este ítem menos negativamente.
 - Por último, los estudiantes de Ingeniería y Arquitectura a deferencia a los de Ciencias ($I-J = .634$), Ciencias Sociales y Jurídicas ($I-J = .406$) y Ciencias de Salud ($I-J = .484$) están desacuerdo a que las pruebas de evaluación continua y los exámenes finales se refieren a los contenidos fundamentales de la asignatura y con un valor de $F(4, 574) = 5.870$ ($p = .000$).

Tabla 66: Análisis descriptivo de los ítems de evaluación en función del área académica

Evaluación	Area de estudio	Media	Desviación típica	N
69. Los profesores realizan una evaluación inicial del alumnado al comienzo del curso.	Artes y Humanidades	2.37	1.221	60
	Ciencias	1.99	1.079	74
	Ciencias de la Salud	1.93	1.077	105
	Ciencias Sociales y Jurídicas	1.79	1.022	229
	Ingeniería y Arquitectura	1.75	.954	109

	Total	1.89	1.061	577
70. Los exámenes son coherentes con la programación de las asignaturas.	Artes y Humanidades	3.38	1.083	61
	Ciencias	3.38	1.056	74
	Ciencias de la Salud	3.18	.928	105
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.10	.990	229
	Ingeniería y Arquitectura	2.66	.921	110
	Total	3.10	1.010	579
71. a) Pruebas orales (individuales. en grupo. presentación de temas-trabajo).	Artes y Humanidades	3.11	1.127	61
	Ciencias	2.59	1.227	74
	Ciencias de la Salud	3.24	1.178	104
	Ciencias Sociales y Jurídicas	2.74	1.161	226
	Ingeniería y Arquitectura	2.41	1.168	110
	Total	2.79	1.201	575
71. b) Pruebas de respuesta corta.	Artes y Humanidades	3.33	1.165	61
	Ciencias	3.53	.940	74
	Ciencias de la Salud	3.50	1.048	105
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.27	1.019	229
	Ingeniería y Arquitectura	3.03	1.027	110
	Total	3.30	1.043	579
71. c) Pruebas de respuesta larga	Artes y Humanidades	3.85	1.062	61
	Ciencias	3.66	.911	74
	Ciencias de la Salud	2.93	1.219	105
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.50	.887	229
	Ingeniería y Arquitectura	3.29	.999	110
	Total	3.42	1.031	579
71. d) Pruebas objetivas	Artes y Humanidades	3.27	.989	60
	Ciencias	3.31	1.050	71
	Ciencias de la Salud	3.36	.944	104
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.21	.993	228
	Ingeniería y Arquitectura	2.97	1.063	108
	Total	3.21	1.009	571
71. e) Pruebas de ejecución de tareas reales y/o simuladas	Artes y Humanidades	2.95	1.032	60
	Ciencias	3.26	1.068	73
	Ciencias de la Salud	3.01	1.057	104
	Ciencias Sociales y Jurídicas	2.72	1.115	224
	Ingeniería y Arquitectura	2.86	1.180	108
	Total	2.89	1.114	569
71. f) Trabajos y proyectos	Artes y Humanidades	3.70	1.174	61
	Ciencias	3.61	1.031	74
	Ciencias de la Salud	3.70	1.065	103
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.62	1.071	225
	Ingeniería y Arquitectura	3.25	1.015	110
	Total	3.57	1.074	573
71. g) Informes / memorias de prácticas.	Artes y Humanidades	3.49	1.178	61
	Ciencias	3.85	.844	73
	Ciencias de la Salud	3.62	.930	103
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.38	1.100	227
	Ingeniería y Arquitectura	3.43	1.003	109

	Total	3.51	1.040	573
71. h) Escalas de actitudes (para recoger opiniones. valores. habilidad sociales...)	Artes y Humanidades	2.66	1.198	59
	Ciencias	2.64	1.202	72
	Ciencias de la Salud	2.97	1.159	103
	Ciencias Sociales y Jurídicas	2.53	1.152	224
	Ingeniería y Arquitectura	2.43	1.092	109
	Total	2.62	1.163	567
71. i) Sistema de autoevaluación (oral. escrita. individual. en grupo)	Artes y Humanidades	2.72	1.166	60
	Ciencias	2.81	1.182	72
	Ciencias de la Salud	2.91	1.150	104
	Ciencias Sociales y Jurídicas	2.56	1.125	225
	Ingeniería y Arquitectura	2.56	1.040	109
	Total	2.67	1.131	570
71. j) Técnicas de observación	Artes y Humanidades	2.47	1.081	60
	Ciencias	2.89	1.237	71
	Ciencias de la Salud	2.79	1.058	104
	Ciencias Sociales y Jurídicas	2.40	1.059	226
	Ingeniería y Arquitectura	2.36	1.063	108
	Total	2.53	1.100	569
72. La calificación obtenida en las pruebas de evaluación responden a las esfuerzos realizadas.	Artes y Humanidades	2.93	1.047	61
	Ciencias	3.07	1.005	73
	Ciencias de la Salud	2.97	1.004	105
	Ciencias Sociales y Jurídicas	2.89	1.022	229
	Ingeniería y Arquitectura	2.52	1.068	109
	Total	2.86	1.039	577
73. Las pruebas de evaluación continua y los exámenes finales se refieren a los contenidos fundamentales de la asignatura	Artes y Humanidades	3.36	1.096	61
	Ciencias	3.59	.984	73
	Ciencias de la Salud	3.44	.960	105
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.36	.918	230
	Ingeniería y Arquitectura	2.95	.980	110
	Total	3.33	.982	579

Tabla 67: Prueba ANOVA de un factor de los ítems de evaluación en función del área de estudio

Evaluación	F	Sig.
69. Los profesores realizan una evaluación inicial del alumnado al comienzo del curso.	4.280	.002
70. Los exámenes son coherentes con la programación de las asignaturas.	8.253	.000
71. a) Pruebas orales (individuales. en grupo. presentación de temas-trabajo).	8.543	.000
71. b) Pruebas de respuesta corta.	3.916	.004
71. c) Pruebas de respuesta larga	11.061	.000
71. d) Pruebas objetivas	2.282	.059
71. e) Pruebas de ejecución de tareas reales y/o simuladas	3.775	.005
71. f) Trabajos y proyectos	3.330	.010
71. g) Informes / memorias de prácticas.	3.289	.011
71. h) Escalas de actitudes (para recoger opiniones. valores. habilidad sociales.)	3.470	.008
71. i) Sistema de autoevaluación (oral. escrita. individual. en grupo)	2.258	.062
71. j) Técnicas de observación	4.878	.001

72. La calificación obtenida en las pruebas de evaluación responden a las esfuerzos realizadas.	4.117	.003
73. Las pruebas de evaluación continua y los exámenes finales se refieren a los contenidos fundamentales de la asignatura	5.870	.000

Cuando a comparación de la medias de los ítems de este apartado mediante una prueba de ANOVA de un factor en función del curso en la que está matriculado el alumno encuestado, los resultados de este prueba muestran lo siguiente (véase las tablas 68 y 69) :

- En primer lugar, se muestra deferencia favor de los 1º curso (I-J=.576), del 2º curso (I-J=.535), y del 4º curso (I-J=.527) frente a los del 3º curso, los segundos están desacuerdos a que los exámenes son coherentes con la programación de las asignaturas mientras (F (5, 571)= 4.130 (p=.001)).
- En segundo lugar, los estudiantes del 1º curso a deferencia a los del 3º curso (I-J=.630) y 4º curso (I-J=.521 están de acuerdos a que los profesores usan las pruebas orales (individuales, en grupo, presentación de temas-trabajo) como un método de evaluación (F (5, 567)= 5.076 (P= .000)).
- En tercer lugar, los estudiantes del 1º curso a deferencia a los del 3º curso (I-J=.594) están de acuerdos a que los profesores usan las pruebas de respuestas cortas como un método de evaluación del alumnado (F (5, 571)= 4.102 (P=.001)).
- En cuarto lugar, existe deferencia entre los del 5º curso y los del 3º curso (I-J=.667) a favor a los primeros los cuales valoran más positivamente a favor al uso del profesorado a las pruebas de respuestas largas como un método de evaluación del alumnado (F (5,571)=2.791 (p=.017)).
- En quinto lugar, los estudiantes del 1º curso a deferencia a los del 3º curso (I-J=.510) están de acuerdos a que los profesores usan las pruebas de respuestas objetivas como un método de evaluación del alumnado (F (5, 563)= 2.836 (p=.015)).
- Los estudiantes 4º curso a deferencia a los del 1º curso (I-J= .498) y los del 2º curso (I-J=.586) están desacuerdos a que los profesores usan las Pruebas de ejecución de tareas reales y/o simuladas como un método de evaluación del alumnado (F (5, 561)= 4.685 (p=.000)).
- Existe deferencia a favor de los estudiantes del 1º curso frente los del 3º curso (I-J=.539), donde los primeros valoran más positivamente a favor al uso del

- profesorado al método de trabajo y proyectos como un método de evaluación del alumnado ($F(5,565)=3.421$ ($p=.005$)).
- Existe diferencia entre los del 1º curso y los del 4º curso ($I-J=.485$), a favor a los primeros los cuales valoran menos negativamente a favor al uso del profesorado las escalas de actitudes como un método de evaluación del alumnado ($F(5,565)=4.047$ ($p=.001$)).
 - Existe diferencia entre Los estudiantes del 1º curso y los del 4º curso ($I-J=.467$), a favor a los primeros los cuales valoran menos negativamente a favor al uso de sistema de auto evaluación como un método de evaluación ($F(5,562)=3.638$ ($P=.003$)).
 - A lo refiere al uso del profesorado a las técnicas de observación como un método de evaluación y con un valor de $F(5,561)=3.187$ ($P=.008$), se muestra la existencia de diferencia a favor de los del 1º curso frente los del 4º curso ($I-J=.430$) los primeros valoran este ítem menos negativamente.
 - A diferencia de los demás, los estudiantes del 3º curso valoran más negativamente a lo que refiere a que la calificación obtenida en las pruebas de evaluación responden a las esfuerzos realizadas ($F(5,569)=2.594$ ($p=.025$)).
 - por último, los estudiantes del 1º curso ($I-J=.583$), 2º curso ($I-J=.607$), y 4º curso ($I-J=.539$) a diferencia a los del 3º curso están de acuerdo a que las pruebas de evaluación continua y los exámenes finales se refieren a los contenidos fundamentales de la asignatura ($F(5,571)=5.374$ ($p=.000$)).

Tabla 68: Análisis descriptivo de los ítems de evaluación en función del curso.

Evaluación		Media	Desviación típica	N
69. Los profesores realizan una evaluación inicial del alumnado al comienzo del curso.	1º	1.97	1.080	222
	2º	1.83	1.026	111
	3º	2.05	1.156	60
	4º	1.68	.935	132
	5º	2.04	1.186	45
	6º	2.20	1.304	5
	Total	1.89	1.061	575
70. Los exámenes son coherentes con la programación de las asignaturas.	1º	3.19	.979	223
	2º	3.15	1.024	112
	3º	2.62	1.059	60
	4º	3.14	.982	132
	5º	3.09	1.019	45
	6º	2.20	.447	5

	Total	3.10	1.011	577
71. a) Pruebas orales (individuales. en grupo. presentación de temas-trabajo).	1º	3.06	1.163	222
	2º	2.82	1.169	111
	3º	2.43	1.170	60
	4º	2.54	1.217	131
	5º	2.61	1.224	44
	6º	2.20	1.095	5
	Total	2.79	1.203	573
71. b) Pruebas de respuesta corta.	1º	3.48	1.041	224
	2º	3.33	.994	111
	3º	2.88	1.043	60
	4º	3.29	1.052	132
	5º	3.00	.953	45
	6º	3.20	1.095	5
	Total	3.31	1.043	577
71. c) Pruebas de respuesta larga	1º	3.34	1.129	224
	2º	3.54	.942	111
	3º	3.13	1.065	60
	4º	3.42	.917	132
	5º	3.80	.944	45
	6º	3.60	.548	5
	Total	3.41	1.032	577
71. d) Pruebas objetivas	1º	3.37	.906	223
	2º	3.19	1.034	108
	3º	2.86	.999	58
	4º	3.15	1.081	132
	5º	3.07	1.163	43
	6º	3.20	.837	5
	Total	3.21	1.011	569
71. e) Pruebas de ejecución de tareas reales y/o simuladas	1º	3.01	1.036	220
	2º	3.10	.922	109
	3º	2.78	1.274	59
	4º	2.52	1.163	130
	5º	3.00	1.279	45
	6º	3.25	1.708	4
	Total	2.89	1.116	567
71. f) Trabajos y proyectos	1º	3.72	1.050	223
	2º	3.44	1.030	107
	3º	3.18	1.033	60
	4º	3.63	1.115	132
	5º	3.59	1.085	44
	6º	2.80	1.304	5
	Total	3.57	1.076	571
71. g) Informes / memorias de prácticas.	1º	3.65	1.006	220
	2º	3.53	.955	110
	3º	3.37	1.073	60
	4º	3.38	1.088	132
	5º	3.36	1.163	44

	6º	3.00	1.225	5
	Total	3.51	1.042	571
71. h) Escalas de actitudes (para recoger opiniones. valores. habilidad sociales.)	1º	2.89	1.140	217
	2º	2.47	1.093	107
	3º	2.48	1.172	60
	4º	2.41	1.146	132
	5º	2.50	1.285	44
	6º	2.40	1.140	5
	Total	2.62	1.163	565
71. i) Sistema de autoevaluación (oral. escrita. individual. en grupo)	1º	2.86	1.073	220
	2º	2.74	1.058	109
	3º	2.43	1.140	60
	4º	2.40	1.181	131
	5º	2.77	1.250	43
	6º	2.40	1.140	5
	Total	2.68	1.130	568
71. j) Técnicas de observación	1º	2.70	1.035	220
	2º	2.52	1.131	108
	3º	2.42	1.148	59
	4º	2.27	1.062	132
	5º	2.77	1.231	43
	6º	2.20	1.304	5
	Total	2.53	1.100	567
72. La calificación obtenida en las pruebas de evaluación responden a las esfuerzos realizadas.	1º	2.91	1.023	225
	2º	2.98	1.109	110
	3º	2.52	1.097	60
	4º	2.76	.958	132
	5º	3.12	.981	43
	6º	2.60	1.342	5
	Total	2.86	1.040	575
73. Las pruebas de evaluación continua y los exámenes finales se refieren a los contenidos fundamentales de la asignatura	1º	3.40	.987	225
	2º	3.42	.968	111
	3º	2.82	1.081	60
	4º	3.36	.875	132
	5º	3.45	.926	44
	6º	2.20	1.095	5
	Total	3.33	.983	577

Tabla 69: Prueba de ANOVA de un factor de los ítems de evaluación en función de Curso.

Evaluación	F	Sig.
69. Los profesores realizan una evaluación inicial del alumnado al comienzo del curso.	1.923	.089
70. Los exámenes son coherentes con la programación de las asignaturas.	4.130	.001
71. a) Pruebas orales (individuales. en grupo. presentación de temas-trabajo).	5.076	.000
71. b) Pruebas de respuesta corta.	4.102	.001
71. c) Pruebas de respuesta larga	2.791	.017
71. d) Pruebas objetivas	2.836	.015

71. e) Pruebas de ejecución de tareas reales y/o simuladas	4.685	.000
71. f) Trabajos y proyectos	3.421	.005
71. g) Informes / memorias de prácticas.	1.927	.088
71. h) Escalas de actitudes (para recoger opiniones. valores. habilidad sociales.)	4.047	.001
71. i) Sistema de autoevaluación (oral. escrita. individual. en grupo)	3.638	.003
71. j) Técnicas de observación	3.187	.008
72. La calificación obtenida en las pruebas de evaluación responden a las esfuerzos realizadas.	2.594	.025
73. Las pruebas de evaluación continua y los exámenes finales se refieren a los contenidos fundamentales de la asignatura	5.374	.000

5.1.4.4. Competencia docente

A continuación en este apartada y a bajo de esta denominación aparecen los aspectos más relacionados con las competencias docentes, los resultados del análisis descriptivo de este sub-dimensione muestra que (ver la tabla 70):

- En general el análisis muestra que los estudiantes están de acuerdo a que sus profesores disfrutan con las competencias mencionadas.
- Los aspectos más valorados son la adecuación de la experiencia del profesorado en el área de estudio. el grado de conocimiento el área de estudio. la capacidad de plantear, controlar, organizar y toma decisiones. la habilidad de relacionar entre la teoría y la práctica. la habilidad solucionar las dudas.

Tabla 70: Análisis descriptivo de los ítems de competencia docente

Competencia docente	Media	Desviación típica	N
74. Mis profesores muestran conocimientos generales básicos sobre el área de estudio.	3.70	.914	584
75. Mis profesores tienen la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones.	3.33	.955	583
76. Mis profesores tienen la capacidad para generar nuevas ideas	3.39	.970	582
77. Mis profesores tienen experiencia adecuada en el área de estudio.	3.83	.881	576
78. Mis profesores tienen la capacidad de plantear, controlar, organizar y tomar decisiones en el aula.	3.61	.902	580
79. Mis profesores tienen la capacidad de trabajo en equipo.	3.34	1.001	577
80. Mis profesores tienen la habilidad para relacionar teoría y práctica.	3.52	.971	578
81. Mis profesores son puntuales.	3.47	1.057	579
82. Mis profesores tienen la capacidad de análisis y síntesis.	3.48	.949	579
83. Mis profesores tienen la habilidad de solucionar las dudas sobre el contenido.	3.55	.956	581
84. Mis profesores tienen la capacidad de elegir los contenidos	3.46	.934	582

adecuados al programa de la asignatura.			
85. Mis profesores tienen la habilidad para favorecer la participación.	3.29	1.010	582
86. Mis profesores tienen la habilidad para motivar y generar interés por la asignatura.	3.11	1.079	579
N válido (según lista)			550

Realizando una prueba de t para muestras independientes atendiendo al *sexo* de los estudiantes, se destacó los siguientes resultados (véase la tabla 71 y 72):

- Existen deferencias significativas entre hombres y mujeres con un valor de $t = -2.417$ ($p = .016$), a favor de los mujeres los que valoran más positivamente a favor a la capacidad de trabajar en grupo de sus profesores.
- También son los mujeres los que valoran más positivamente a favor que sus profesores son más puntuales con un valor de $t = -2.505$ ($P = .013$).

Tabla 71: Análisis descriptivo de los ítems de competencia docente en función del sexo

Competencia docente	Sexo	Media	Desviación típ.	N
74. Mis profesores muestran conocimientos generales básicos sobre el área de estudio.	Hombre	3.64	.931	234
	Mujer	3.74	.902	350
75. Mis profesores tienen la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones.	Hombre	3.27	.992	233
	Mujer	3.37	.929	350
76. Mis profesores tienen la capacidad para generar nuevas ideas	Hombre	3.34	1.019	232
	Mujer	3.43	.936	350
77. Mis profesores tienen experiencia adecuada en el área de estudio.	Hombre	3.81	.922	231
	Mujer	3.85	.853	345
78. Mis profesores tienen la capacidad de plantear, controlar, organizar y tomar decisiones en el aula.	Hombre	3.54	.888	231
	Mujer	3.66	.910	349
79. Mis profesores tienen la capacidad de trabajo en equipo.	Hombre	3.21	1.012	230
	Mujer	3.42	.986	347
80. Mis profesores tienen la habilidad para relacionar teoría y práctica.	Hombre	3.44	1.004	232
	Mujer	3.58	.946	346
81. Mis profesores son puntuales.	Hombre	3.33	1.128	230
	Mujer	3.56	1.000	349
82. Mis profesores tienen la capacidad de análisis y síntesis.	Hombre	3.44	.975	234
	Mujer	3.50	.931	345
83. Mis profesores tienen la habilidad de solucionar las dudas sobre el contenido.	Hombre	3.55	.997	232
	Mujer	3.56	.929	349
84. Mis profesores tienen la capacidad de elegir los contenidos adecuados al programa de la asignatura.	Hombre	3.46	.985	234
	Mujer	3.45	.899	348
85. Mis profesores tienen la habilidad para favorecer la participación.	Hombre	3.28	1.014	234
	Mujer	3.29	1.009	348
86. Mis profesores tienen la habilidad para motivar y generar interés por la asignatura.	Hombre	3.08	1.078	232
	Mujer	3.12	1.080	347

Tabla 72: Prueba de t de los ítems de competencia docente en función del Sexo.

Competencia docente	Prueba T para la igualdad de medias	
	t	Sig. (bilateral)
74. Mis profesores muestran conocimientos generales básicos sobre el área de estudio.	-1.301	.194
75. Mis profesores tienen la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones.	-1.128	.260
76. Mis profesores tienen la capacidad para generar nuevas ideas	-1.160	.247
77. Mis profesores tienen experiencia adecuada en el área de estudio.	-.531	.596
78. Mis profesores tienen la capacidad de plantear, controlar, organizar y tomar decisiones en el aula.	-1.580	.115
79. Mis profesores tienen la capacidad de trabajo en equipo.	-2.417	.016
80. Mis profesores tienen la habilidad para relacionar teoría y práctica.	-1.699	.090
81. Mis profesores son puntuales.	-2.505	.013
82. Mis profesores tienen la capacidad de análisis y síntesis.	-.762	.446
83. Mis profesores tienen la habilidad de solucionar las dudas sobre el contenido.	-.140	.889
84. Mis profesores tienen la capacidad de elegir los contenidos adecuados al programa de la asignatura.	.041	.967
85. Mis profesores tienen la habilidad para favorecer la participación.	-.062	.951
86. Mis profesores tienen la habilidad para motivar y generar interés por la asignatura.	-.506	.613

Si agrupamos los estudiantes en función del área de estudio a la que pertenece la titulación que están cursando, podemos advertir los siguientes resultados tras la realización de un análisis de varianza para un Factor (véase las tablas 73 y 74):

- En primer lugar, existen deferencias significativas a favor de los de Ciencias (I-J=.726), los de Ciencias de la Salud (I-J=.629), y los de Ciencias Sociales y Jurídicas (I.J=.345) frente a los de Ingeniería y Arquitectura, los primeros valoran más positivamente a favor al grado de conocimiento del profesorado en el área de estudio ($F(4, 579) = 8.781$ ($p = .000$)).
- Los estudiantes de Artes y Humanidades (I-J=.606), Ciencias (I-J=.607), y Ciencias de Salud (I-J=.658) a deferencia a los de los de Ingeniería y Arquitectura están de acuerdos a que sus profesores tienen la capacidad de adaptarse a nuevas situaciones ($F(4, 578) = 9.138$ ($p = .000$)).
- En segundo lugar, los estudiantes de Ciencia y Ciencias de la Salud a deferencia a los de Ciencias Sociales y Jurídicas y Ingeniería y Arquitectura, valoran más positivamente a favor a la capacidad del profesorado a generar nuevas ideas ($F(4, 577) = 9.739$ ($p = .000$)).

- Los estudiantes Ciencias y Ciencias de Salud a diferencia a los de Ciencias Sociales y Jurídica y Ingeniería y Arquitectura están totalmente de acuerdo a que sus profesores tienen experiencia adecuada en el área de estudio mientras los segundos están de acuerdo ($F(4, 571)=12.291$ ($p=.000$)). se muestra diferencia significativa a favor a los de Arte y Humanidades frente a los de Ingeniería y Arquitectura ($I-J=.495$) los primeros valoran este ítem más positivamente.
- Existe diferencia a favor los de Ciencias de Salud frente a los de Ingeniería y Arquitectura ($I-J=.396$) donde los primeros valoran más positivamente a favor la capacidad del profesorado a plantear, controlar, organizar y tomar decisiones en el aula ($F(4,575)=3.368$ ($p=.010$)).
- Los estudiantes de Ingeniería y Arquitectura a diferencia a los de Ciencias ($I-J=.717$), Ciencias de la Salud ($I-J=.556$), y Ciencias Sociales y Jurídicas ($I-J=.469$) están desacuerdo a que sus profesores tienen la capacidad de trabajar en equipo ($F(4, 572) =7.271$ ($p=.000$)).
- Existe diferencia significativa a favor de los de Ciencias ($I-J=.503$) y los de Ciencias de la Salud ($I-J=.517$) frente a los de Ingeniería y Arquitectura, donde los primeros valoran más positivamente a favor a la habilidad del profesorado a relacionar teoría y práctica ($F(4, 573) =5.254$ ($p=.000$)).
- Los estudiantes de Ciencias de la Salud a diferencia a los de Ingeniería y Arquitectura ($I-J=.602$), valoran más positivamente a favor a la puntualidad del profesorado ($F(4, 574) =4.920$ ($p=.001$)).
- Existe diferencia a favor a los de Ciencias de la Salud ($I-J=.529$) y los de Ciencias ($I-J=.499$) frente los de Ingeniería y Arquitectura, donde los primeros valoran más positivamente a favor a la capacidad del profesorado de análisis y síntesis ($F(4, 574) =5.612$ ($p=.000$)).
- A la habilidad del profesorado a solucionar las dudas sobre el contenido ($F(4, 576)=5.121$ ($p=.000$)), existe diferencia significativa a favor de los de Ciencias ($I-J=.586$), y Ciencias de la Salud ($I-J=.422$) frente los de Ingeniería y Arquitectura los primeros valoran este ítem más positivamente.
- A la los estudiantes de Artes y Humanidades ($I-J=.592$) y Ciencias ($I-J=.585$) a diferencia a los de Ingeniería y Arquitectura valoran más positivamente a favor a la capacidad de del profesorado a elegir los contenidos adecuados al programa de la asignatura ($F(4, 577)=11.674$ ($p=.000$)). También existe diferencias a

favor a los de Ciencias de Salud frente a los de Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J=.471), y los de Ingeniería y Arquitectura (I-J=.715) donde los primeros valoran este ítem mas positivamente.

- Los estudiantes de Ingeniería y Arquitectura a deferencia a los de Artes y Humanidades (I-J=.517), Ciencias (I-J=.668), y Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J=.435) están desacuerdos a que sus profesores tienen la habilidad para favorecer la participación (F (4,577)=6.053 (p=.000)).
- Finalmente, los estudiantes de Ciencias de Salud (I-J=.550), Ciencias (I-J=.728), y Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J=.432) a deferencia de los de Ingeniería y Arquitectura están de acuerdos a que sus profesores tienen la habilidad para motivar y generar interés por la asignatura (F (4, 574) =6.341 (p=.000)).

Tabla 73: Análisis descriptivo de los ítems de competencia docente en función del Área de estudio

Competencia docente	Área de estudio	Media	Desviación típica	N
74. Mis profesores muestran conocimientos generales básicos sobre el área de estudio.	Artes y Humanidades	3.82	.885	61
	Ciencias	3.91	.847	74
	Ciencias de la Salud	3.91	.892	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.70	.877	231
	Ingeniería y Arquitectura	3.28	.949	110
	Total	3.70	.914	584
75. Mis profesores tienen la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones.	Artes y Humanidades	3.33	1.044	61
	Ciencias	3.67	.898	73
	Ciencias de la Salud	3.57	.949	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.29	.874	231
	Ingeniería y Arquitectura	2.95	.975	110
	Total	3.33	.955	583
76. Mis profesores tienen la capacidad para generar nuevas ideas	Artes y Humanidades	3.44	1.088	61
	Ciencias	3.77	.921	73
	Ciencias de la Salud	3.66	.919	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.32	.870	231
	Ingeniería y Arquitectura	3.02	1.036	109
	Total	3.39	.970	582
77. Mis profesores tienen experiencia adecuada en el área de estudio.	Artes y Humanidades	3.95	.832	60
	Ciencias	4.18	.833	71
	Ciencias de la Salud	4.11	.756	107
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.75	.874	228
	Ingeniería y Arquitectura	3.45	.895	110
	Total	3.83	.881	576
78. Mis profesores tienen la capacidad de plantear,	Artes y Humanidades	3.72	.985	61
	Ciencias	3.73	.902	73

controlar, organizar y tomar decisiones en el aula.	Ciencias de la Salud	3.80	.829	107
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.56	.911	231
	Ingeniería y Arquitectura	3.41	.865	108
	Total	3.61	.902	580
79. Mis profesores tienen la capacidad de trabajo en equipo.	Artes y Humanidades	3.31	1.087	59
	Ciencias	3.63	.975	71
	Ciencias de la Salud	3.47	.990	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.39	.957	231
	Ingeniería y Arquitectura	2.92	.958	108
	Total	3.34	1.001	577
80. Mis profesores tienen la habilidad para relacionar teoría y práctica.	Artes y Humanidades	3.66	.929	61
	Ciencias	3.70	.989	74
	Ciencias de la Salud	3.72	.934	106
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.48	.984	227
	Ingeniería y Arquitectura	3.20	.917	110
	Total	3.52	.971	578
81. Mis profesores son puntuales.	Artes y Humanidades	3.33	1.121	61
	Ciencias	3.49	1.029	73
	Ciencias de la Salud	3.82	.920	107
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.45	1.015	229
	Ingeniería y Arquitectura	3.22	1.173	109
	Total	3.47	1.057	579
82. Mis profesores tienen la capacidad de análisis y síntesis.	Artes y Humanidades	3.48	.948	60
	Ciencias	3.70	.982	73
	Ciencias de la Salud	3.73	.957	107
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.42	.927	229
	Ingeniería y Arquitectura	3.20	.886	110
	Total	3.48	.949	579
83. Mis profesores tienen la habilidad de solucionar las dudas sobre el contenido.	Artes y Humanidades	3.63	.901	60
	Ciencias	3.85	.877	73
	Ciencias de la Salud	3.69	1.065	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.52	.933	230
	Ingeniería y Arquitectura	3.26	.895	110
	Total	3.55	.956	581
84. Mis profesores tienen la capacidad de elegir los contenidos adecuados al programa de la asignatura.	Artes y Humanidades	3.68	.854	60
	Ciencias	3.68	.862	74
	Ciencias de la Salud	3.81	.952	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.33	.890	230
	Ingeniería y Arquitectura	3.09	.924	110
	Total	3.46	.934	582
85. Mis profesores tienen la habilidad para favorecer la participación.	Artes y Humanidades	3.42	.944	60
	Ciencias	3.57	.908	74
	Ciencias de la Salud	3.31	1.072	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.33	1.018	230
	Ingeniería y Arquitectura	2.90	.938	110
	Total	3.29	1.010	582
86. Mis profesores tienen la	Artes y Humanidades	3.17	1.117	59

habilidad para motivar y generar interés por la asignatura.	Ciencias	3.42	.993	74
	Ciencias de la Salud	3.24	1.135	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.12	1.063	228
	Ingeniería y Arquitectura	2.69	.984	110
	Total	3.11	1.079	579

Tabla 74: Prueba de ANOVA de un factor de los ítems de competencia docente en función del Área de estudio.

Competencias docente	F	Sig.
74. Mis profesores muestran conocimientos generales básicos sobre el área de estudio.	8.781	.000
75. Mis profesores tienen la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones.	9.138	.000
76. Mis profesores tienen la capacidad para generar nuevas ideas	9.739	.000
77. Mis profesores tienen experiencia adecuada en el área de estudio.	12.291	.000
78. Mis profesores tienen la capacidad de plantear, controlar, organizar y tomar decisiones en el aula.	3.368	.010
79. Mis profesores tienen la capacidad de trabajo en equipo.	7.271	.000
80. Mis profesores tienen la habilidad para relacionar teoría y práctica.	5.254	.000
81. Mis profesores son puntuales.	4.920	.001
82. Mis profesores tienen la capacidad de análisis y síntesis.	5.612	.000
83. Mis profesores tienen la habilidad de solucionar las dudas sobre el contenido.	5.121	.000
84. Mis profesores tienen la capacidad de elegir los contenidos adecuados al programa de la asignatura.	11.674	.000
85. Mis profesores tienen la habilidad para favorecer la participación.	6.053	.000
86. Mis profesores tienen la habilidad para motivar y generar interés por la asignatura.	6.341	.000

Por último, si realizamos el Análisis de Varianza para un Factor en función del curso a la que pertenece el alumno encuestado, de los resultados podemos destacar lo siguiente (véase las tablas 75 y 76):

- En primer lugar, los estudiantes del 3º curso a diferencia a los demás cursos valoran menos positivamente a lo que refiere al grado de conocimiento del profesorado en el área de estudio ($F(5, 576) = 2.300$ ($p = .044$)).
- En segundo lugar, los estudiantes del 1º curso a diferencia a los del 3º curso ($I-J = .555$) están de acuerdo a que sus profesores tienen la capacidad de adaptarse a nuevas situaciones ($F(5, 575) = 5.283$ ($p = .000$)).
- En tercer lugar, existe diferencia significativa a favor a los estudiantes del 1º curso ($I-J = .635$), 2º curso ($I-J = .693$), y 5º curso ($I-J = .611$) frente los estudiantes del 3º curso, donde los primeros valoran más positivamente este a favor a que sus profesores tienen experiencia adecuada en el área de estudio ($F(5, 568) = 6.538$ ($p = .000$)).

- En cuarto lugar, los estudiantes del 2° curso a diferencia a los del 3° curso (I-J=.511) valoran más positivamente a favor a la habilidad del profesorado a solucionar las dudas sobre el contenido (F (5, 573)=2.973 (p=.012)).
- Por otro lado, los estudiantes del 1° curso a diferencia a los estudiantes de 3° curso valoran más positivamente a favor a: la habilidad para relacionar teoría y práctica F (5, 570)=2.706 (p=.020), el grado de puntualidad F (5, 571)=2.668 (p=.021), la capacidad de análisis y síntesis F (5, 571)=2.352 (p=.040), y la capacidad de elegir los contenidos adecuados al programa de la asignatura F (5, 574)=2.431 (p=.034).

Tabla 75: Análisis descriptivo de los ítems de competencia docente en función del Curso

Competencia docente	Curso	Media	Desviación típica	N
74. Mis profesores muestran conocimientos generales básicos sobre el área de estudio.	1°	3.77	.909	227
	2°	3.75	.925	112
	3°	3.37	1.104	60
	4°	3.68	.829	133
	5°	3.62	.806	45
	6°	4.20	.837	5
	Total	3.70	.914	582
75. Mis profesores tienen la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones.	1°	3.47	.913	227
	2°	3.41	.982	112
	3°	2.92	.996	60
	4°	3.16	.912	133
	5°	3.36	.967	44
	6°	4.20	.837	5
	Total	3.33	.956	581
76. Mis profesores tienen la capacidad para generar nuevas ideas	1°	3.46	.863	227
	2°	3.46	.948	112
	3°	3.14	1.166	59
	4°	3.29	.944	133
	5°	3.41	1.263	44
	6°	4.20	.837	5
	Total	3.39	.971	580
77. Mis profesores tienen experiencia adecuada en el área de estudio.	1°	3.93	.815	224
	2°	3.99	.875	112
	3°	3.30	1.017	57
	4°	3.71	.825	132
	5°	3.91	.936	44
	6°	4.20	.837	5
	Total	3.83	.881	574
78. Mis profesores tienen la capacidad de plantear, controlar, organizar y tomar	1°	3.63	.862	225
	2°	3.71	.907	112

decisiones en el aula.	3°	3.47	.935	59
	4°	3.56	.907	133
	5°	3.59	1.019	44
	6°	3.80	1.095	5
	Total	3.61	.902	578
79. Mis profesores tienen la capacidad de trabajo en equipo.	1°	3.39	.914	226
	2°	3.30	1.084	111
	3°	3.04	.963	57
	4°	3.34	1.010	132
	5°	3.48	1.151	44
	6°	3.60	1.517	5
	Total	3.34	1.002	575
80. Mis profesores tienen la habilidad para relacionar teoría y práctica.	1°	3.65	.937	223
	2°	3.52	.980	111
	3°	3.18	.948	60
	4°	3.43	.967	132
	5°	3.56	1.035	45
	6°	4.00	1.225	5
	Total	3.52	.971	576
81. Mis profesores son puntuales.	1°	3.57	1.038	225
	2°	3.38	1.093	112
	3°	3.08	1.109	60
	4°	3.51	1.015	132
	5°	3.52	1.045	44
	6°	4.25	.957	4
	Total	3.47	1.059	577
82. Mis profesores tienen la capacidad de análisis y síntesis.	1°	3.53	.908	224
	2°	3.55	.985	112
	3°	3.15	.943	59
	4°	3.40	.940	132
	5°	3.62	1.007	45
	6°	4.00	1.225	5
	Total	3.48	.950	577
83. Mis profesores tienen la habilidad de solucionar las dudas sobre el contenido.	1°	3.60	.996	225
	2°	3.71	.905	112
	3°	3.20	.979	59
	4°	3.45	.900	133
	5°	3.64	.883	45
	6°	4.00	1.225	5
	Total	3.55	.957	579
84. Mis profesores tienen la capacidad de elegir los contenidos adecuados al programa de la asignatura.	1°	3.57	.916	227
	2°	3.42	1.001	112
	3°	3.27	.944	59
	4°	3.31	.884	132
	5°	3.60	.863	45
	6°	4.00	1.225	5
	Total	3.46	.933	580
85. Mis profesores tienen la habilidad para favorecer la participación.	1°	3.38	.954	227
	2°	3.19	1.078	112

	3°	3.07	.962	59
	4°	3.36	1.036	132
	5°	3.07	1.074	45
	6°	3.60	.894	5
	Total	3.29	1.012	580
86. Mis profesores tienen la habilidad para motivar y generar interés por la asignatura.	1°	3.12	1.123	225
	2°	3.21	1.096	111
	3°	2.86	1.042	59
	4°	3.08	1.019	132
	5°	3.09	1.062	45
	6°	3.60	.894	5
	Total	3.11	1.081	577

Tabla 76: Prueba de ANOVA de un factor de los ítems de competencia docente en función del Curso.

Competencia docente	F	Sig.
74. Mis profesores muestran conocimientos generales básicos sobre el área de estudio.	2.300	.044
75. Mis profesores tienen la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones.	5.283	.000
76. Mis profesores tienen la capacidad para generar nuevas ideas	2.177	.055
77. Mis profesores tienen experiencia adecuada en el área de estudio.	6.538	.000
78. Mis profesores tienen la capacidad de plantear, controlar, organizar y tomar decisiones en el aula.	.656	.657
79. Mis profesores tienen la capacidad de trabajo en equipo.	1.463	.200
80. Mis profesores tienen la habilidad para relacionar teoría y práctica.	2.706	.020
81. Mis profesores son puntuales.	2.668	.021
82. Mis profesores tienen la capacidad de análisis y síntesis.	2.352	.040
83. Mis profesores tienen la habilidad de solucionar las dudas sobre el contenido.	2.973	.012
84. Mis profesores tienen la capacidad de elegir los contenidos adecuados al programa de la asignatura.	2.431	.034
85. Mis profesores tienen la habilidad para favorecer la participación.	1.870	.098
86. Mis profesores tienen la habilidad para motivar y generar interés por la asignatura.	1.021	.404

5.1.5. Resultados de aprendizaje (competencias a adquirir)

Abajo de esta denominación se menciona todos los aspectos relacionados con las salidas profesionales del alumnado, los que el alumnado al momento de terminar su carrera universitaria tiene que disfrutar (ver la tabla 77). De ello, los resultados del análisis de las opiniones del alumnado muestran que:

- El alumnado no está de acuerdo con que está adquiriendo los siguientes: conocimiento de una segunda idioma. capacidad de trabajar en un contexto internacional, habilidad de liderazgo, habilidad de búsqueda activa de empleo.
- Los aspectos más valorados en las opiniones de los estudiantes son la capacidad de trabajar en equipo, la capacidad de planificar y organizar, la capacidad de

comunicaciones orales y escritas en la propia lengua del alumnado, la capacidad de crítica y autocrítica, la habilidad para trabajar de forma autónoma, la habilidad de toma de decisiones, están adquiriendo conocimientos básicos de la profesión.

Tabla 77: Análisis descriptivo de los ítems de resultados de aprendizaje

Resultados de aprendizaje	Media	Desviación típica	N
87. Estoy adquiriendo conocimientos básicos de la profesión	3.45	1.015	579
88. Estoy desarrollando la habilidad para aplicar los conocimientos a problemas prácticos del campo profesional.	3.18	1.071	579
89. Estoy adquiriendo competencias prácticas.	3.01	1.123	580
90. Estoy desarrollando la habilidad de liderazgo.	2.95	1.102	578
91. Estoy adquiriendo actitudes, valores y cualidades personales específicas para la profesión.	3.38	.992	577
92. Estoy desarrollando la capacidad para un aprendizaje continuo.	3.43	.984	581
93. Estoy desarrollando una imaginación creativa.	3.28	1.065	580
94. Estoy desarrollando la capacidad de trabajar en equipo.	3.66	.994	579
95. Estoy desarrollando la capacidad de organizar y planificar	3.63	.963	577
96. Estoy desarrollando la capacidad de comunicación oral y escrita en la propia lengua	3.55	.990	580
97. Estoy adquiriendo conocimiento de una segunda lengua	2.57	1.352	578
98. Estoy desarrollando la habilidad de toma de decisiones	3.47	1.042	580
99. Estoy desarrollando la capacidad de crítica y autocrítica	3.50	.982	576
100. Estoy desarrollando capacidad para comunicarme con expertos de otras áreas	3.12	1.024	581
101. Estoy desarrollando la habilidad de trabajar en un contexto internacional	2.59	1.175	578
102. Estoy desarrollando habilidades de investigación	3.09	1.114	574
103. Estoy desarrollando la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones	3.36	.996	579
104. Estoy desarrollando la habilidad para trabajar de forma autónoma	3.50	1.063	578
105. Estoy aprendiendo a diseñar y gestionar proyectos	3.18	1.152	580
106. Estoy desarrollando la capacidad iniciativa y espíritu emprendedor	3.25	1.091	581
107. Estoy desarrollando la habilidad de búsqueda activa de empleo.	2.94	1.251	579
N válido (según lista)			543

Sin embargo, si analizamos los aspectos de esta parte tomando en cuenta el sexo del alumnado, los resultados de comparación de las medias mediante una prueba de T muestran que (véase las tablas 78 y 79):

- Las mujeres a diferencia de los hombres valoran más positivamente a favor el desarrollo de actitudes y valores personales específicas para la profesión ($t = -2.192$ ($p = .029$)).
- A diferencia de los hombres son ellas las mujeres las que valoran más positivamente a lo que refiere a que están adquiriendo capacidad de un continuo

aprendizaje ($t= -1.987$. $p=.047$). capacidad de trabajar en equipo ($t= -2.834$. $p=.005$), la capacidad de organizar y planificar ($t= -3.013$. $p=.003$). la capacidad de comunicación oral y escrita en la propia lengua ($t= -2.424$. $p=.016$), la habilidad de toma de decisiones ($t= -2.402$. $p=.017$), la capacidad iniciativa y espíritu emprendedor ($t= -2.487$. $p=.013$).

- Existen deferencias entre hombres y mujeres a favor de los hombres, los que están desacuerdos a que están adquiriendo habilidades de investigación ($t= -3.082$ ($p=.002$))
- También son ellos los hombres los que valoran más negativamente a lo que refiere al adquirir de una segunda idioma ($t= -2.249$. $p=.025$).

Tabla 78: Análisis descriptivo de los ítems de resultados de aprendizaje en función del Sexo.

Resultados de aprendizaje	Sexo	Media	Desviación típ.	N
87. Estoy adquiriendo conocimientos básicos de la profesión	Hombre	3.41	.968	232
	Mujer	3.47	1.046	347
88. Estoy desarrollando la habilidad para aplicar los conocimientos a problemas prácticos del campo profesional.	Hombre	3.16	1.068	231
	Mujer	3.20	1.074	348
89. Estoy adquiriendo competencias prácticas.	Hombre	2.94	1.113	232
	Mujer	3.05	1.129	348
90. Estoy desarrollando la habilidad de liderazgo.	Hombre	2.97	1.075	230
	Mujer	2.93	1.121	348
91. Estoy adquiriendo actitudes, valores y cualidades personales específicas para la profesión.	Hombre	3.27	.986	230
	Mujer	3.45	.991	347
92. Estoy desarrollando la capacidad para un aprendizaje continuo.	Hombre	3.33	1.051	232
	Mujer	3.49	.933	349
93. Estoy desarrollando una imaginación creativa.	Hombre	3.28	1.099	232
	Mujer	3.28	1.044	348
94. Estoy desarrollando la capacidad de trabajar en equipo.	Hombre	3.51	1.018	230
	Mujer	3.75	.967	349
95. Estoy desarrollando la capacidad de organizar y planificar	Hombre	3.48	.949	229
	Mujer	3.73	.961	348
96. Estoy desarrollando la capacidad de comunicación oral y escrita en la propia lengua	Hombre	3.43	.964	232
	Mujer	3.63	1.000	348
97. Estoy adquiriendo conocimiento de una segunda lengua	Hombre	2.42	1.332	231
	Mujer	2.68	1.358	347
98. Estoy desarrollando la habilidad de toma de decisiones	Hombre	3.34	1.032	232
	Mujer	3.55	1.041	348
99. Estoy desarrollando la capacidad de crítica y autocrítica	Hombre	3.41	.950	229
	Mujer	3.56	1.000	347
100. Estoy desarrollando capacidad para comunicarme con expertos de otras áreas	Hombre	3.07	1.036	232
	Mujer	3.15	1.016	349
101. Estoy desarrollando la habilidad de trabajar en un	Hombre	2.53	1.233	231

contexto internacional	Mujer	2.63	1.134	347
102.Estoy desarrollando habilidades de investigación	Hombre	2.91	1.141	230
	Mujer	3.20	1.082	344
103.Estoy desarrollando la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones	Hombre	3.26	.960	232
	Mujer	3.42	1.015	347
104.Estoy desarrollando la habilidad para trabajar de forma autónoma	Hombre	3.41	1.097	230
	Mujer	3.56	1.038	348
105.Estoy aprendiendo a diseñar y gestionar proyectos	Hombre	3.12	1.151	231
	Mujer	3.22	1.152	349
106.Estoy desarrollando la capacidad iniciativa y espíritu emprendedor	Hombre	3.11	1.083	232
	Mujer	3.34	1.089	349
107. Estoy desarrollando la habilidad de búsqueda activa de empleo.	Hombre	2.87	1.234	231
	Mujer	2.99	1.262	348

Tabla 79: Prueba de T de los ítems de resultados de aprendizaje en función de Sexo

Resultados de aprendizaje	Prueba T para la igualdad de medias	
	t	Sig. (bilateral)
87. Estoy adquiriendo conocimientos básicos de la profesión	-.650	.516
88. Estoy desarrollando la habilidad para aplicar los conocimientos a problemas prácticos del campo profesional.	-.498	.618
89. Estoy adquiriendo competencias prácticas.	-1.163	.245
90. Estoy desarrollando la habilidad de liderazgo.	.411	.681
91. Estoy adquiriendo actitudes, valores y cualidades personales específicas para la profesión.	-2.192	.029
92. Estoy desarrollando la capacidad para un aprendizaje continuo.	-1.987	.047
93. Estoy desarrollando una imaginación creativa.	.064	.949
94. Estoy desarrollando la capacidad de trabajar en equipo.	-2.834	.005
95.Estoy desarrollando la capacidad de organizar y planificar	-3.013	.003
96.Estoy desarrollando la capacidad de comunicación oral y escrita en la propia lengua	-2.424	.016
97.Estoy adquiriendo conocimiento de una segunda lengua	-2.249	.025
98.Estoy desarrollando la habilidad de toma de decisiones	-2.402	.017
99.Estoy desarrollando la capacidad de crítica y autocrítica	-1.694	.091
100.Estoy desarrollando capacidad para comunicarme con expertos de otras áreas	-.840	.401
101.Estoy desarrollando la habilidad de trabajar en un contexto internacional	-.975	.330
102.Estoy desarrollando habilidades de investigación	-3.082	.002
103.Estoy desarrollando la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones	-1.907	.057
104.Estoy desarrollando la habilidad para trabajar de forma autónoma	-1.681	.093
105.Estoy aprendiendo a diseñar y gestionar proyectos	-1.018	.309
106.Estoy desarrollando la capacidad iniciativa y espíritu emprendedor	-2.487	.013
107. Estoy desarrollando la habilidad de búsqueda activa de empleo.	-1.088	.277

Los resultados de la prueba de ANOVA de un factor en función del área de estudio muestran los siguientes resultados (véase las tablas 80 y 81):

- Existen diferencias significativas a favor a los de Arte y Humanidad (I-J=.606), Ciencias (I-J=.607), y Ciencias de la Salud (I-J=.658) frente los de Ingeniería y Arquitectura, los primeros valoran más positivamente a favor a la adquisición del alumnado a conocimientos básicos de la profesión ($F(4, 574) = 7.997$ ($P=.000$)).
- Los estudiantes de Ciencia (I-J=. 550) y Ciencias de la Salud (I-J=.596) a diferencia a los de Ingeniería y Arquitectura están de acuerdo a que están adquiriendo la habilidad para aplicar los conocimientos a problemas prácticos del campo profesional ($F(4, 574) = 5.448$ ($p=.000$)).
- Existe diferencia significativa a favor a los de Ciencias frente a los de Ingeniería y Arquitectura (I-J=.664), los primeros al contrario de los segundos están de acuerdo a que están adquiriendo competencias prácticas ($F(4, 575) = 4.849$ ($p=.000$)).
- Existe diferencia a favor a los de Ciencias de la Salud, y los de Ciencias Sociales y Jurídicas frente los de Ingeniería y Arquitectura donde los primeros valoran más positivamente a favor a que están adquiriendo actitudes, valores y cualidades personales específicas para la profesión ($F(4, 572) = 6.226$ ($p=.000$)), y que están desarrollando la capacidad de trabajar en equipo ($F(4, 574) = 6.795$ ($p=.000$)), la capacidad de organizar y planificar ($F(4, 572) = 4.677$ ($P=.001$)), la capacidad de comunicación oral y escrita en la propia lengua $F(4, 575) = 6.643$ ($p=.000$)).
- Existen diferencias significativas a favor de los de Ciencias, Ciencias de la Salud, y Ciencias Sociales y Jurídicas frente los de Ingeniería y Arquitectura, los primeros valoran más positivamente a favor a que están desarrollando la capacidad para un aprendizaje continuo ($F(4, 576) = 7.124$ ($p=.000$)), y están adquiriendo la capacidad de crítica y autocrítica ($F(4, 571) = 6.070$ ($p=.000$)).
- Los estudiantes de Ciencia de Salud a diferencia a los estudiantes de Ingeniería y Arquitectura, valoran más positivamente a favor a adquisición del alumnado a la habilidad de una imaginación creativa $F(4, 575) = 2.488$ ($p=.042$).
- Los estudiantes de Arte y Humanidad a diferencia a los de Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J=.832), y los de Ingeniería y Arquitectura (I-J=. 841) están de acuerdo a que están adquiriendo conocimiento de una segunda lengua ($F(4,$

- 573)=15.448 (p=.000)). También existe deferencia a favor de los de Ciencias de la Salud frente a los de Ciencia (I-J=.857), los de Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J=1.005), y los de Ingeniería y Arquitectura (I-J=1.014), donde los primeros a deferencia a los segundos están de acuerdo a que están adquiriendo conocimiento de una segunda lengua
- Los estudiantes de Ciencias Sociales y Jurídicas a deferencia a los de Ingeniería y Arquitectura (I-J=.381), valoran más positivamente a lo que refiere a la adquisición del alumnado a la habilidad de toma de decisión (F (4, 575) =3.060 (p=.016)).
 - Existe deferencia significativa a favor a los de Ciencias de la Salud frente a los de Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J=.452), los primeros valoran menos negativamente a lo que refiere al desarrollo del alumnado a la habilidad de trabajar en un contexto internacional (F (4, 573)=3.226 (p=.012)).
 - Los estudiantes de Artes y Humanidades (I-J=.611) y los de Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J=.640) a deferencia a los de Ingeniería y Arquitectura están de acuerdo a que están adquiriendo las habilidades de investigación (F (4, 569) =6.698. p=.000)).
 - Los estudiantes de Ciencias de la Salud y los de Ciencias Sociales y Jurídicas a deferencia a los de Ingeniería y Arquitectura están de acuerdo a que están adquiriendo la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones (F (4, 574)=5.779 (p=.000)), y la capacidad iniciativa y espíritu emprendedor (F (4, 576) =3.655 (p=.006)).
 - Existe deferencia entre los estudiantes de Ingeniería y Arquitectura y los demás ramas, a favor a los segundos los cuales valoran más positivamente a lo que refiere a la desarrollo de habilidad para trabajar de forma autónoma (F (4, 573)=7.718 (p=.000)).
 - Existe deferencia significativa a favor a los estudiantes de la rama Ciencias Sociales y Jurídicas frente a los de Ingeniería y Arquitectura (I-J=.456), los primeros al contrario a los segundos están de acuerdo a que están desarrollando la capacidad de diseñar y gestionar proyectos (F (4, 575)=3.070 (p=.016)).
 - Los estudiantes de Ciencias de Salud a deferencia a los estudiantes de Ingeniería y Arquitectura están de acuerdo a que están adquiriendo la habilidad de búsqueda activa a empleo (F (4, 574) =2.540 (p=.039)).

Tabla 80: Análisis descriptivo de los ítems de resultados de aprendizaje en función del Área de estudio.

Resultados de aprendizaje	Área de estudio	Media	Desviación típica	N
87. Estoy adquiriendo conocimientos básicos de la profesión	Artes y Humanidades	3.66	.993	59
	Ciencias	3.66	.864	74
	Ciencias de la Salud	3.71	.907	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.38	1.048	229
	Ingeniería y Arquitectura	3.06	1.026	109
	Total	3.45	1.015	579
88. Estoy desarrollando la habilidad para aplicar los conocimientos a problemas prácticos del campo profesional.	Artes y Humanidades	3.33	1.052	60
	Ciencias	3.36	1.105	74
	Ciencias de la Salud	3.41	1.018	107
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.15	1.073	230
	Ingeniería y Arquitectura	2.81	1.015	108
	Total	3.18	1.071	579
89. Estoy adquiriendo competencias prácticas.	Artes y Humanidades	3.17	1.167	60
	Ciencias	3.30	1.069	74
	Ciencias de la Salud	3.09	1.188	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.02	1.072	229
	Ingeniería y Arquitectura	2.63	1.094	109
	Total	3.01	1.123	580
90. Estoy desarrollando la habilidad de liderazgo.	Artes y Humanidades	2.97	1.189	59
	Ciencias	3.01	1.153	74
	Ciencias de la Salud	3.04	1.063	107
	Ciencias Sociales y Jurídicas	2.93	1.116	229
	Ingeniería y Arquitectura	2.83	1.035	109
	Total	2.95	1.102	578
91. Estoy adquiriendo actitudes, valores y cualidades personales específicas para la profesión.	Artes y Humanidades	3.37	.882	60
	Ciencias	3.36	.987	74
	Ciencias de la Salud	3.66	.890	107
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.42	.995	229
	Ingeniería y Arquitectura	3.01	1.051	107
	Total	3.38	.992	577
92. Estoy desarrollando la capacidad para un aprendizaje continuo.	Artes y Humanidades	3.47	1.065	60
	Ciencias	3.62	.975	74
	Ciencias de la Salud	3.67	.947	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.43	.926	230
	Ingeniería y Arquitectura	3.03	.995	109
	Total	3.43	.984	581
93. Estoy desarrollando una imaginación creativa.	Artes y Humanidades	3.30	1.030	60
	Ciencias	3.45	1.075	74
	Ciencias de la Salud	3.48	1.027	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.22	1.074	229
	Ingeniería y Arquitectura	3.09	1.068	109
	Total	3.28	1.065	580
94. Estoy desarrollando la capacidad de trabajar en equipo.	Artes y Humanidades	3.72	.846	60
	Ciencias	3.64	.959	74
	Ciencias de la Salud	3.71	.981	107

	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.82	.986	229
	Ingeniería y Arquitectura	3.24	1.017	109
	Total	3.66	.994	579
95.Estoy desarrollando la capacidad de organizar y planificar	Artes y Humanidades	3.68	.937	59
	Ciencias	3.66	.940	74
	Ciencias de la Salud	3.69	.905	107
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.75	.945	228
	Ingeniería y Arquitectura	3.28	1.019	109
	Total	3.63	.963	577
96.Estoy desarrollando la capacidad de comunicación oral y escrita en la propia lengua	Artes y Humanidades	3.52	.833	60
	Ciencias	3.54	1.088	74
	Ciencias de la Salud	3.77	.943	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.65	.965	229
	Ingeniería y Arquitectura	3.15	.998	109
	Total	3.55	.990	580
97.Estoy adquiriendo conocimiento de una segunda lengua	Artes y Humanidades	3.12	1.354	60
	Ciencias	2.43	1.405	74
	Ciencias de la Salud	3.29	1.198	107
	Ciencias Sociales y Jurídicas	2.29	1.322	228
	Ingeniería y Arquitectura	2.28	1.185	109
	Total	2.57	1.352	578
98.Estoy desarrollando la habilidad de toma de decisiones	Artes y Humanidades	3.43	1.170	60
	Ciencias	3.50	1.050	74
	Ciencias de la Salud	3.59	1.005	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.55	1.026	230
	Ingeniería y Arquitectura	3.17	.991	108
	Total	3.47	1.042	580
99.Estoy desarrollando la capacidad de crítica y autocrítica	Artes y Humanidades	3.52	.930	60
	Ciencias	3.57	1.019	72
	Ciencias de la Salud	3.62	.964	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.61	.990	228
	Ingeniería y Arquitectura	3.09	.892	108
	Total	3.50	.982	576
100.Estoy desarrollando capacidad para comunicarme con expertos de otras áreas	Artes y Humanidades	3.22	1.027	60
	Ciencias	3.22	1.101	74
	Ciencias de la Salud	3.25	.939	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.10	1.061	230
	Ingeniería y Arquitectura	2.91	.948	109
	Total	3.12	1.024	581
101.Estoy desarrollando la habilidad de trabajar en un contexto internacional	Artes y Humanidades	2.78	1.091	60
	Ciencias	2.55	1.251	74
	Ciencias de la Salud	2.87	1.100	107
	Ciencias Sociales y Jurídicas	2.42	1.197	228
	Ingeniería y Arquitectura	2.58	1.141	109
	Total	2.59	1.175	578
102.Estoy desarrollando habilidades de investigación	Artes y Humanidades	3.25	1.099	60
	Ciencias	3.11	1.185	73
	Ciencias de la Salud	3.03	1.153	107

	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.28	1.053	226
	Ingeniería y Arquitectura	2.64	1.045	108
	Total	3.09	1.114	574
103. Estoy desarrollando la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones	Artes y Humanidades	3.36	1.087	58
	Ciencias	3.39	.963	74
	Ciencias de la Salud	3.61	.884	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.40	1.018	230
	Ingeniería y Arquitectura	2.99	.938	109
	Total	3.36	.996	579
104. Estoy desarrollando la habilidad para trabajar de forma autónoma	Artes y Humanidades	3.59	1.100	59
	Ciencias	3.51	1.076	74
	Ciencias de la Salud	3.64	.961	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.64	1.029	228
	Ingeniería y Arquitectura	3.01	1.076	109
	Total	3.50	1.063	578
105. Estoy aprendiendo a diseñar y gestionar proyectos	Artes y Humanidades	3.27	1.039	60
	Ciencias	3.12	1.227	74
	Ciencias de la Salud	3.18	1.183	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.33	1.121	229
	Ingeniería y Arquitectura	2.87	1.147	109
	Total	3.18	1.152	580
106. Estoy desarrollando la capacidad iniciativa y espíritu emprendedor	Artes y Humanidades	3.25	1.159	60
	Ciencias	3.20	1.122	74
	Ciencias de la Salud	3.41	1.050	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.35	1.054	230
	Ingeniería y Arquitectura	2.92	1.098	109
	Total	3.25	1.091	581
107. Estoy desarrollando la habilidad de búsqueda activa de empleo.	Artes y Humanidades	3.07	1.247	60
	Ciencias	2.95	1.403	74
	Ciencias de la Salud	3.16	1.153	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	2.94	1.284	228
	Ingeniería y Arquitectura	2.64	1.126	109
	Total	2.94	1.251	579

Tabla 81: Prueba de ANOVA de un factor de los ítems de resultados de aprendizaje en función del Área de estudio.

Resultados de aprendizaje	F	Sig.
87. Estoy adquiriendo conocimientos básicos de la profesión	7.997	.000
88. Estoy desarrollando la habilidad para aplicar los conocimientos a problemas prácticos del campo profesional.	5.448	.000
89. Estoy adquiriendo competencias prácticas.	4.849	.001
90. Estoy desarrollando la habilidad de liderazgo.	.587	.672
91. Estoy adquiriendo actitudes, valores y cualidades personales específicas para la profesión.	6.226	.000
92. Estoy desarrollando la capacidad para un aprendizaje continuo.	7.124	.000
93. Estoy desarrollando una imaginación creativa.	2.488	.042
94. Estoy desarrollando la capacidad de trabajar en equipo.	6.795	.000

95.Estoy desarrollando la capacidad de organizar y planificar	4.677	.001
96.Estoy desarrollando la capacidad de comunicación oral y escrita en la propia lengua	6.643	.000
97.Estoy adquiriendo conocimiento de una segunda lengua	15.448	.000
98.Estoy desarrollando la habilidad de toma de decisiones	3.060	.016
99.Estoy desarrollando la capacidad de crítica y autocrítica	6.070	.000
100.Estoy desarrollando capacidad para comunicarme con expertos de otras áreas	1.942	.102
101.Estoy desarrollando la habilidad de trabajar en un contexto internacional	3.226	.012
102.Estoy desarrollando habilidades de investigación	6.698	.000
103.Estoy desarrollando la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones	5.779	.000
104.Estoy desarrollando la habilidad para trabajar de forma autónoma	7.718	.000
105.Estoy aprendiendo a diseñar y gestionar proyectos	3.070	.016
106.Estoy desarrollando la capacidad iniciativa y espíritu emprendedor	3.655	.006
107. Estoy desarrollando la habilidad de búsqueda activa de empleo.	2.540	.039

En función del curso los resultados de la prueba de ANOVA de un factor muestran que existe deferencia significativa en función del curso (véase las tablas 82 y 83), de ellos:

- Los estudiantes de 3º curso a deferencia a los demás cursos, valoran menos positivamente a favor a la adquisición de conocimientos básicos de la profesión (F (5, 571)=2.550 (p=.027)).
- Los estudiantes del 1º curso a deferencia a los estudiantes del 3º curso están de acuerdos a que están desarrollando la habilidad para aplicar los conocimientos a problemas prácticas del campo profesional (F (5, 571)=3.263 (P=.006)).
- Los estudiantes del 1º curso a deferencia a los del 4º curso están de acuerdos a que están desarrollando la habilidad de liderazgo (F (5, 570)=2.653 (p=.022)).
- Existe deferencias significativas a favor de los estudiantes del 1º curso (I-J=.582) y a los del 4º curso (I-J=.678) frente los del 3º curso, los primeros valoran más positivamente a favor a la adquisición la capacidad de trabajar en equipo (F (5, 571) =4.991 (p=.000)).
- Los estudiantes del 4º y el 5º curso a deferencia a los del 3º curso, valoran más positivamente a favor a la adquisición la capacidad de organizar y planificar (F (5, 569)=2.302 (p=.044)).
- Los estudiantes del 1º curso a deferencia a los del 4º curso (I-J=.747) valoran menos negativamente a favor a la adquisición del alumnado conocimiento de una segunda lengua (F (5, 570)=6.352 (p=.000)).
- Los estudiantes del 4º curso a deferencia a los del 3º curso (I.J=.543) valoran más positivamente a favor a la adquisición de la capacidad de crítica y autocrítica (F (5, 568)=3.126 (p=.009)).

- Los estudiantes de 6° curso a deferencia a los del 4° curso están de acuerdos a que están adquiriendo la habilidad de trabajar en un contexto internacional ($F(5, 570)=3.311$ ($p=.006$)).
- Por otro lado, se muestra deferencia significativa a favor a los del 4° curso frente a los del 3° curso ($I-J=.742$), los primeros al contrario a los segundos están de acuerdos a que están adquiriendo la habilidades de investigación ($F(5, 566)=5.074$ ($p=.000$)).
- Los estudiantes del 1° curso y los del 4° curso a deferencia a los del 3° curso valoran más positivamente a favor a la adquisición del alumnado a la habilidad para trabajar de forma autónoma ($F(5, 570)=4.281$ ($p=.001$)).
- Existen deferencias significativas a favor de los del 1° curso frente 2° ($I-J=.469$), y a favor a los del 4° curso frente los del 2° curso ($I-J=.603$), donde en ambos casos los primeros a deferencia a los segundos están de acuerdos a que están adquiriendo la habilidad de diseñar y gestionar proyectos ($F(5, 572)=4.864$ ($p=.000$)).

Tabla 82: Análisis descriptivo de los ítems de resultados de aprendizaje en función del Curso.

Resultados de aprendizaje	Cursos	Media	Desviación típica	N
87. Estoy adquiriendo conocimientos básicos de la profesión	1°	3.51	1.031	225
	2°	3.54	.977	112
	3°	3.03	.982	59
	4°	3.41	1.041	132
	5°	3.55	.875	44
	6°	3.80	1.304	5
	Total	3.45	1.016	577
88. Estoy desarrollando la habilidad para aplicar los conocimientos a problemas prácticas del campo profesional.	1°	3.38	1.043	224
	2°	3.18	1.020	111
	3°	2.90	1.094	59
	4°	3.01	1.084	133
	5°	3.09	1.125	45
	6°	3.60	1.342	5
	Total	3.18	1.072	577
89. Estoy adquiriendo competencias prácticas.	1°	3.10	1.154	226
	2°	3.05	1.039	110
	3°	2.86	1.210	59
	4°	2.90	1.072	133
	5°	2.91	1.203	45
	6°	3.60	1.140	5
	Total	3.01	1.125	578
90. Estoy desarrollando la habilidad de liderazgo.	1°	3.09	1.094	225

	2°	3.03	1.074	111
	3°	2.71	1.099	59
	4°	2.75	1.090	133
	5°	2.88	1.159	43
	6°	3.60	.894	5
	Total	2.95	1.101	576
91. Estoy adquiriendo actitudes., valores y cualidades personales específicas para la profesión.	1°	3.47	.991	225
	2°	3.39	.991	109
	3°	3.03	1.075	58
	4°	3.41	.930	133
	5°	3.24	1.069	45
	6°	3.40	.548	5
	Total	3.38	.994	575
92. Estoy desarrollando la capacidad para un aprendizaje continuo.	1°	3.48	.985	226
	2°	3.44	1.042	111
	3°	3.07	1.096	59
	4°	3.44	.847	133
	5°	3.51	1.014	45
	6°	4.00	1.000	5
	Total	3.43	.986	579
93. Estoy desarrollando una imaginación creativa.	1°	3.36	1.055	226
	2°	3.33	1.073	111
	3°	3.15	1.127	59
	4°	3.14	1.071	132
	5°	3.29	1.036	45
	6°	3.60	.894	5
	Total	3.28	1.067	578
94. Estoy desarrollando la capacidad de trabajar en equipo.	1°	3.75	.911	225
	2°	3.50	.990	111
	3°	3.17	1.162	59
	4°	3.85	1.007	132
	5°	3.67	.905	45
	6°	3.80	1.095	5
	Total	3.66	.995	577
95.Estoy desarrollando la capacidad de organizar y planificar	1°	3.65	.941	223
	2°	3.56	.997	111
	3°	3.31	1.087	59
	4°	3.74	.945	133
	5°	3.84	.824	45
	6°	3.50	.577	4
	Total	3.63	.964	575
96.Estoy desarrollando la capacidad de comunicación oral y escrita en la propia lengua	1°	3.57	.980	225
	2°	3.48	.971	111
	3°	3.22	1.100	59
	4°	3.71	.918	133
	5°	3.56	1.078	45
	6°	3.60	1.140	5
	Total	3.55	.991	578

97.Estoy adquiriendo conocimiento de una segunda lengua	1°	2.85	1.319	223
	2°	2.48	1.327	111
	3°	2.66	1.409	59
	4°	2.11	1.257	133
	5°	2.62	1.403	45
	6°	3.80	1.304	5
	Total	2.58	1.353	576
98.Estoy desarrollando la habilidad de toma de decisiones	1°	3.49	1.064	226
	2°	3.55	1.010	110
	3°	3.20	1.030	59
	4°	3.51	1.005	133
	5°	3.33	1.148	45
	6°	3.60	.894	5
	Total	3.47	1.043	578
99.Estoy desarrollando la capacidad de crítica y autocrítica	1°	3.49	.992	225
	2°	3.42	.949	111
	3°	3.12	1.093	58
	4°	3.66	.917	131
	5°	3.70	.904	44
	6°	3.80	1.304	5
	Total	3.50	.983	574
100.Estoy desarrollando capacidad para comunicarme con expertos de otras áreas	1°	3.17	.974	226
	2°	3.15	1.037	111
	3°	2.83	1.101	59
	4°	3.04	1.025	133
	5°	3.31	1.062	45
	6°	3.60	1.342	5
	Total	3.12	1.025	579
101.Estoy desarrollando la habilidad de trabajar en un contexto internacional	1°	2.67	1.128	224
	2°	2.63	1.136	111
	3°	2.48	1.274	58
	4°	2.34	1.161	133
	5°	2.80	1.254	45
	6°	4.00	1.414	5
	Total	2.59	1.176	576
102.Estoy desarrollando habilidades de investigación	1°	3.16	1.039	223
	2°	2.91	1.116	111
	3°	2.63	1.216	59
	4°	3.37	1.101	130
	5°	2.89	1.146	44
	6°	3.60	1.140	5
	Total	3.09	1.116	572
103.Estoy desarrollando la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones	1°	3.45	.987	224
	2°	3.32	.963	111
	3°	3.12	1.052	59
	4°	3.37	.981	133
	5°	3.22	1.042	45
	6°	4.20	1.095	5

	Total	3.36	.997	577
104.Estoy desarrollando la habilidad para trabajar de forma autónoma	1°	3.55	1.026	225
	2°	3.37	1.116	110
	3°	3.03	1.098	59
	4°	3.73	.950	132
	5°	3.42	1.177	45
	6°	4.00	1.225	5
	Total	3.50	1.063	576
105.Estoy aprendiendo a diseñar y gestionar proyectos	1°	3.28	1.059	225
	2°	2.81	1.140	111
	3°	2.95	1.181	59
	4°	3.41	1.149	133
	5°	3.13	1.342	45
	6°	4.00	1.225	5
	Total	3.18	1.152	578
106.Estoy desarrollando la capacidad iniciativa y espíritu emprendedor	1°	3.31	1.059	226
	2°	3.10	1.136	111
	3°	3.20	1.156	59
	4°	3.29	1.036	133
	5°	3.20	1.217	45
	6°	3.80	1.304	5
	Total	3.25	1.093	579
107. Estoy desarrollando la habilidad de búsqueda activa de empleo.	1°	3.02	1.188	225
	2°	2.77	1.254	110
	3°	3.02	1.293	59
	4°	2.89	1.306	133
	5°	3.00	1.348	45
	6°	3.40	1.140	5
	Total	2.94	1.251	577

Tabla 83: Prueba de ANOVA de un factor de los ítems de resultados de aprendizaje en función del Curso.

Resultados de aprendizaje	F	Sig.
87. Estoy adquiriendo conocimientos básicos de la profesión	2.550	.027
88. Estoy desarrollando la habilidad para aplicar los conocimientos a problemas prácticos del campo profesional.	3.263	.006
89. Estoy adquiriendo competencias prácticas.	1.095	.362
90. Estoy desarrollando la habilidad de liderazgo.	2.653	.022
91. Estoy adquiriendo actitudes, valores y cualidades personales específicas para la profesión.	1.950	.084
92. Estoy desarrollando la capacidad para un aprendizaje continuo.	2.140	.059
93. Estoy desarrollando una imaginación creativa.	1.016	.408
94. Estoy desarrollando la capacidad de trabajar en equipo.	4.991	.000
95.Estoy desarrollando la capacidad de organizar y planificar	2.302	.044
96.Estoy desarrollando la capacidad de comunicación oral y escrita en la propia lengua	2.195	.053
97.Estoy adquiriendo conocimiento de una segunda lengua	6.352	.000
98.Estoy desarrollando la habilidad de toma de decisiones	1.146	.335
99.Estoy desarrollando la capacidad de crítica y autocrítica	3.126	.009
100.Estoy desarrollando capacidad para comunicarme con expertos de otras áreas	1.778	.115

101.Estoy desarrollando la habilidad de trabajar en un contexto internacional	3.311	.006
102.Estoy desarrollando habilidades de investigación	5.074	.000
103.Estoy desarrollando la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones	1.972	.081
104.Estoy desarrollando la habilidad para trabajar de forma autónoma	4.281	.001
105.Estoy aprendiendo a diseñar y gestionar proyectos	4.864	.000
106.Estoy desarrollando la capacidad iniciativa y espíritu emprendedor	.892	.486
107. Estoy desarrollando la habilidad de búsqueda activa de empleo.	.814	.540

5.1.6. Orientación del alumnado hacia la enseñanza

De este apartado nuestro objetivo es saber si el alumno tiene claro sus deberes como alumnos, los resultados del análisis descriptivo muestra que los estudiantes tiene claro lo que deben que aprender. Y tiene ganas de aprender cosas nuevas, asistan regularmente a sus clases, realizan las tareas asignadas por el profesorado, prestan atención al profesorado dentro de las clases, y resuelvan las dudas preguntando en clase o en tutoría (ver la tabla 84).

Tabla 84: *Análisis descriptivo de los ítems de orientación de alumnado hacia la enseñanza*

Orientación de alumnado hacia la enseñanza	Media	Desviación típica	N
108. Tengo claro lo que debo de aprender.	3.56	1.013	581
109. Tengo ganas de aprender cosas nuevas.	4.28	.863	580
110. Asisto regularmente a clase	4.34	.957	581
111. Realizo las tareas asignadas por el profesorado	4.21	.907	580
112. Presto atención dentro de la clase a mis profesores.	4.05	.948	579
113. Resuelvo las dudas preguntando en clase o en tutorías.	3.61	1.071	580
N válido (según lista)			578

El análisis en función del Sexo muestra que a deferencia a los hombres son las mujeres que asistan mas a clases ($t = -2.776$. $p = .006$), realizan las tareas asignadas por el profesor ($t = -5.332$. $p = .000$), y prestan más atención al profesorado dentro de las clases ($t = -4.215$. $p = .000$) (véase las tablas 85 y 86).

Tabla 85: *Análisis descriptivo de los ítems de orientación de alumnado hacia la enseñanza en función del Sexo*

Orientación de alumnado hacia la enseñanza	Sexo	Media	Desviación típ.	N
108. Tengo claro lo que debo de aprender.	Hombre	3.57	1.024	233
	Mujer	3.55	1.007	348
109. Tengo ganas de aprender cosas nuevas.	Hombre	4.24	.878	232
	Mujer	4.31	.853	348

110. Asisto regularmente a clase	Hombre	4.21	1.027	233
	Mujer	4.43	.897	348
111. Realizo las tareas asignadas por el profesorado	Hombre	3.97	.923	233
	Mujer	4.37	.861	347
112. Presto atención dentro de la clase a mis profesores.	Hombre	3.85	1.065	233
	Mujer	4.19	.835	346
113. Resuelvo las dudas preguntando en clase o en tutorías.	Hombre	3.53	1.126	233
	Mujer	3.67	1.030	347

Tabla 86: Prueba de T de los ítems de orientación del alumnado hacia la enseñanza en función del Sexo

Orientación del alumnado hacia la enseñanza	Prueba T para la igualdad de medias	
	t	Sig. (bilateral)
108. Tengo claro lo que debo de aprender.	.172	.863
109. Tengo ganas de aprender cosas nuevas.	-1.002	.317
110. Asisto regularmente a clase	-2.776	.006
111. Realizo las tareas asignadas por el profesorado	-5.332	.000
112. Presto atención dentro de la clase a mis profesores.	-4.215	.000
113. Resuelvo las dudas preguntando en clase o en tutorías.	-1.553	.121

Y si hacemos un análisis de varianza de un factor en función del área de estudio de alumnado (véase las tablas 87 y 88), los resultados del análisis muestran que:

- Los estudiantes de Arte y Humanidad (I-J=.661) y Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J=.567) a diferencia a los de Ingeniería Arquitectura valoran más positivamente a lo que refiere a que alumnado tiene claro lo que debe a aprender ($F(4, 576) = 6.840$ ($p=.000$)).
- Los estudiante de Ciencias de la Salud y los de Artes y Humanidades a diferencia a los Ingeniería y Arquitectura valoran más positivamente a lo que refiere a la existencia de ganas de aprender cosas nuevas ($F(4, 575)=3.725$. $P=.005$)).
- Existe deferencia a favor a los de Ciencias de la Salud (I-J=.398) y Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J=. 347) frente a los de Ingeniería y Arquitectura, los primeros están totalmente de acuerdos a que están realizando sus tareas asignadas por el profesorado ($F(4, 575)= 4.604$ ($p=.001$)).
- Existen deferencias significativas a favor a los estudiantes de Arte y Humanidades (I-J=.511), Ciencia (I-J=.449), Ciencias de la Salud (I-J= .543), y Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J= .601) frente a los de Ingeniería y Arquitectura a favor los primeros los que están totalmente de acuerdos a que están prestando atenciones dentro de los clases de sus profesores ($F(4, 574)= 8.300$ ($p=.000$)).

- Los estudiantes de Ciencias Sociales y jurídicas a diferencia a los de Ingeniería y Arquitectura (I-J= .450) valoran más positivamente a favor a que están resolviendo las dudas las dudas preguntando en clase o en tutorías (F (4, 575)= 3.754. P=.005)).

Tabla 87: Análisis descriptivo de los ítems de orientación de alumnado hacia la enseñanza en función del Área de estudio.

Orientación de alumnado hacia la enseñanza	Área de estudio	Media	Desviación típica	N
108. Tengo claro lo que debo de aprender.	Artes y Humanidades	3.90	1.037	60
	Ciencias	3.65	.818	74
	Ciencias de la Salud	3.81	1.000	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.47	1.031	230
	Ingeniería y Arquitectura	3.24	.990	109
	Total	3.56	1.013	581
109. Tengo ganas de aprender cosas nuevas.	Artes y Humanidades	4.48	.833	60
	Ciencias	4.38	.735	74
	Ciencias de la Salud	4.44	.765	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	4.21	.906	229
	Ingeniería y Arquitectura	4.10	.912	109
	Total	4.28	.863	580
110. Asisto regularmente a clase	Artes y Humanidades	4.25	1.068	60
	Ciencias	4.38	.887	74
	Ciencias de la Salud	4.30	1.044	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	4.46	.864	230
	Ingeniería y Arquitectura	4.18	1.020	109
	Total	4.34	.957	581
111. Realizo las tareas asignadas por el profesorado	Artes y Humanidades	4.28	.922	60
	Ciencias	4.00	.936	74
	Ciencias de la Salud	4.35	.889	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	4.30	.864	229
	Ingeniería y Arquitectura	3.95	.927	109
	Total	4.21	.907	580
112. Presto atención dentro de la clase a mis profesores.	Artes y Humanidades	4.12	1.043	60
	Ciencias	4.05	.874	74
	Ciencias de la Salud	4.15	.841	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	4.21	.899	228
	Ingeniería y Arquitectura	3.61	1.019	109
	Total	4.05	.948	579
113. Resuelvo las dudas preguntando en clase o en tutorías.	Artes y Humanidades	3.75	1.083	60
	Ciencias	3.66	1.114	74
	Ciencias de la Salud	3.63	.943	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.72	1.085	229
	Ingeniería y Arquitectura	3.27	1.068	109
	Total	3.61	1.071	580

Tabla 88: Prueba de ANOVA de un factor de los ítems de orientación del alumnado hacia la enseñanza en función del Área de estudio.

Orientación del alumnado hacia la enseñanza	F	Sig.
108. Tengo claro lo que debo de aprender.	6.840	.000
109. Tengo ganas de aprender cosas nuevas.	3.725	.005
110. Asisto regularmente a clase	1.807	.126
111. Realizo las tareas asignadas por el profesorado	4.604	.001
112. Presto atención dentro de la clase a mis profesores.	8.300	.000
113. Resuelvo las dudas preguntando en clase o en tutorías.	3.754	.005

Por último, los resultados del análisis de varianza de un factor en función del curso en la que se encuentra matriculado el alumnado muestran que (véase las tablas 89 y 90):

- Existe diferencias significativas a favor a los estudiantes de 4º curso frente a los del 3º curso (I-J= .628), los primeros valoran más positivamente a favor a la realización de las tareas asignadas por el profesorado (F (5, 572)=4.756 (p=.000)).
- Los estudiantes del 1º curso (I-J=.568), 4º curso (I- J=.725) y 5º curso (I- J=.635) a diferencia a los del 3º curso están totalmente de acuerdos a que están prestando atención dentro de las clases (F (5, 571) = 5.891 (P=.000)).
- Finalmente, los estudiantes del 6º Curso a diferencia a los de 5º curso y los del 3º curso están totalmente de acuerdos a que están resolviendo las dudas preguntando en clase teóricas o en tutorías (F (5, 572)= 2.341 (P=.040)).

Tabla 89: Análisis descriptivo de los ítems de orientación de alumnado hacia la enseñanza en función del Curso.

Orientación del alumnado hacia la enseñanza	Curso	Media	Desviación típica	N
108. Tengo claro lo que debo de aprender.	1º	3.64	1.058	226
	2º	3.54	.958	112
	3º	3.42	1.004	59
	4º	3.48	.969	132
	5º	3.64	1.048	45
	6º	3.00	1.225	5
	Total	3.56	1.014	579
109. Tengo ganas de aprender cosas nuevas.	1º	4.25	.864	226
	2º	4.32	.893	112
	3º	4.03	.946	59
	4º	4.33	.835	132
	5º	4.55	.663	44
	6º	4.20	.837	5

	Total	4.28	.862	578
110. Asisto regularmente a clase	1°	4.37	.958	226
	2°	4.35	1.020	112
	3°	4.12	1.001	59
	4°	4.45	.832	132
	5°	4.22	1.042	45
	6°	4.20	1.095	5
	Total	4.35	.957	579
111. Realizo las tareas asignadas por el profesorado	1°	4.22	.861	226
	2°	4.09	1.041	111
	3°	3.80	.924	59
	4°	4.42	.783	132
	5°	4.29	.895	45
	6°	4.60	.548	5
	Total	4.21	.904	578
112. Presto atención dentro de la clase a mis profesores.	1°	4.09	.874	225
	2°	3.95	.989	111
	3°	3.53	1.088	59
	4°	4.25	.877	132
	5°	4.18	.984	45
	6°	4.60	.548	5
	Total	4.05	.948	577
113. Resuelvo las dudas preguntando en clase o en tutorías.	1°	3.62	1.027	226
	2°	3.65	1.015	111
	3°	3.24	1.194	59
	4°	3.64	1.099	132
	5°	3.80	1.100	45
	6°	4.40	.894	5
	Total	3.61	1.071	578

Tabla 90: Prueba de ANOVA de un factor de los ítems de orientación del alumnado hacia la enseñanza en función del Curso.

Orientación del alumnado hacia la enseñanza	F	Sig.
108. Tengo claro lo que debo de aprender.	1.023	.403
109. Tengo ganas de aprender cosas nuevas.	2.037	.072
110. Asisto regularmente a clase	1.205	.305
111. Realizo las tareas asignadas por el profesorado	4.756	.000
112. Presto atención dentro de la clase a mis profesores.	5.891	.000
113. Resuelvo las dudas preguntando en clase o en tutorías.	2.341	.040

5.1.7. Satisfacción personal

En este apartado, nuestro objetivo es conocer el grado de satisfacción del alumnado encuestado con los ítems generales relacionadas con la vida universitaria del

alumnado, el análisis descriptivo general se muestra que el ítem más valorado se refiere a la que la enseñanza la que está recibiendo el alumnado es de calidad, le sigue el ítem relacionado con la satisfacción con la actitud del personal docente, seguida por la adecuación de los servicios académicos que ofrece la universidad a las necesidades del alumnado, por otro lado el ítem menos considerado a lo que refiere a la satisfacción con el plan de estudio (ver la tabla 91).

Tabla 91: *Análisis descriptivo de los ítems de satisfacción personal*

Satisfacción personal	Media	Desviación típica	N
114. Los servicios académicos que ofrece la universidad se adecuan a mis necesidades.	3.34	.935	546
115. Estoy satisfecho con los servicios administrativos de la universidad.	3.06	1.115	579
116. Los recursos materiales y la infraestructura son adecuadas.	3.18	1.088	580
117. Estoy satisfecho con el plan de estudios.	2.93	1.111	581
118. Estoy satisfecho con la actitud del personal docente	3.37	.976	579
119. Estoy satisfecho con el sistema de evaluación utilizado.	3.11	1.046	580
120. Estoy satisfecho con las competencias adquiridas.	3.31	.974	580
121. Estoy satisfecho con la formación académica recibida.	3.35	.993	581
122. Estoy satisfecho con el rendimiento académico conseguido.	3.33	1.005	580
123. Confío en me universidad.	3.17	1.116	582
124. La enseñanza lo que recibo es de calidad.	3.39	.982	582
N válido (según lista)			538

Y si comparamos las medias de esta dimensión mediante una prueba de t para las muestras independiente atendiendo al sexo del alumnado encuestado, de los resultados de esta prueba se destaca las mujeres a deferencia a los hombres están más satisfechas a lo que refiere a la adecuación de los recursos materiales y la infraestructura. ($t=2.996$ ($p=.003$)) (Véase las tablas 92 y 93).

Tabla 92: *Análisis descriptivo de los ítems de satisfacción personal en función del sexo.*

Satisfacción personal	Sexo	Media	Desviación típ.	N
114. Los servicios académicos que ofrece la universidad se adecuan a mis necesidades.	Hombre	3.34	.914	218
	Mujer	3.34	.951	328
115. Estoy satisfecho con los servicios administrativos de la universidad.	Hombre	3.14	1.056	231
	Mujer	3.01	1.151	348
116. Los recursos materiales y la infraestructura son adecuadas.	Hombre	3.34	1.068	233
	Mujer	3.07	1.089	347
117. Estoy satisfecho con el plan de estudios.	Hombre	2.93	1.143	233
	Mujer	2.94	1.090	348

118. Estoy satisfecho con la actitud del personal docente	Hombre	3.32	1.016	232
	Mujer	3.40	.949	347
119. Estoy satisfecho con el sistema de evaluación utilizado.	Hombre	3.08	1.047	232
	Mujer	3.13	1.046	348
120. Estoy satisfecho con las competencias adquiridas.	Hombre	3.24	1.027	233
	Mujer	3.35	.936	347
121. Estoy satisfecho con la formación académica recibida.	Hombre	3.28	.994	233
	Mujer	3.39	.991	348
122. Estoy satisfecho con el rendimiento académico conseguido	Hombre	3.24	1.002	233
	Mujer	3.39	1.004	347
123. Confío en me universidad.	Hombre	3.16	1.167	233
	Mujer	3.17	1.082	349
124. La enseñanza lo que recibo es de calidad.	Hombre	3.37	.971	233
	Mujer	3.40	.991	349

Tabla 93: Prueba de T de los ítems de satisfacción personal en función del sexo.

Satisfacción personal	Prueba T para la igualdad de medias	
	t	Sig. (bilateral)
114. Los servicios académicos que ofrece la universidad se adecuan a mis necesidades.	.031	.975
115. Estoy satisfecho con los servicios administrativos de la universidad.	1.450	.148
116. Los recursos materiales y la infraestructura son adecuadas.	2.996	.003
117. Estoy satisfecho con el plan de estudios.	-.058	.954
118. Estoy satisfecho con la actitud del personal docente	-.986	.325
119. Estoy satisfecho con el sistema de evaluación utilizado.	-.567	.571
120. Estoy satisfecho con las competencias adquiridas.	-1.349	.178
121. Estoy satisfecho con la formación académica recibida.	-1.314	.189
122. Estoy satisfecho con el rendimiento académico conseguido.	-1.733	.084
123. Confío en me universidad.	-.093	.926
124. La enseñanza lo que recibo es de calidad.	-.334	.739

Realizando la comparación de las medias en función del área de estudio a la que pertenece la titulación del alumnado encuestado, mediante una prueba de Anova de un factor (véase las tablas 94 y 95), los resultados de este análisis se muestran los siguientes resultados:

- Los estudiantes de Ciencia (I-J=.445) y Ciencias de la Salud (I-J=.412) a deferencia a los de Ingeniería y arquitectura valoran más positivamente a favor a la adecuación de los servicios académicos la que ofrece la universidad a las necesidades del alumnado ($F(4, 541)=4.095$ ($p=.003$)).
- Los estudiantes de Ciencias de la Salud a deferencia a los de Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J=.409) están satisfechos con los servicios de administración ($F(4, 574)=3.6.95$ ($P=.006$)).

- Los estudiantes de Ciencia a deferencia a los de Artes y Humanidades y Ciencias de la Salud están satisfechos con los recurso materiales y la infraestruvtura del las universidad ($F(4, 575)= 5.111$ ($p=.000$)).
- Los estudiantes de Ciencias de la Salud a deferencia a los de Ingeniería y Arquitectura ($I-J=.636$) están satisfechos con el plan de estudio ($F(4,576)=4.954$ ($p=.001$)).
- Existe deferencia significativa a favor a los de Artes y Humanidades frente a los de Ingeniería y Arquitectura ($I-J=.512$), los primeros más satisfechos con la actitud del personal docente ($F(4,574)=5.813$ ($p=.000$)). Y también se muestra deferencias a favor de los de Ciencias frente a los de Ingeniería y Arquitectura ($I-J=.625$) donde los primeros están más satisfechos que los segundos.
- Existe deferencia significativa a favor a los del Ciencias ($I-J=.545$) y Ciencias de la Salud ($I-J=.591$) frente a los de Ingeniería y Arquitectura, los primeros a deferencia a los segundos están satisfechos con el sistema de evaluación utilizada ($F(4, 575)=5.434$ ($p=.000$)).
- Los estudiantes de Ciencias de la Salud a deferencia a los de Ingeniería y Arquitectura ($I-J=.556$) están más satisfechos con las competencia las que está adquiriendo ($F(4, 575)= 4.646$ ($p=.001$)).
- Existe deferencia significativa a favor a los de Ciencias de la Salud frente a los de Ingeniería y Arquitectura ($I-J=.583$), los primeros están más satisfechos con la formación académica recibida $F(4, 576)=5.172$ ($p=.000$).
- Los estudiantes de Ciencias de la Salud ($I-J=.574$) y Ciencias Sociales y Jurídicas ($I-J=.449$) a deferencia a los de Ingeniería y Arquitectura están satisfechos con el rendimiento académica conseguido ($F(4, 575)=5.448$ ($p=.000$)).
- Y la confianza del alumnado en su universidad, y con un valor de $F(4, 577)=4.373$ ($p=.002$) se muestra deferencia a favor a los de Ciencias de la Salud frente a los de Ciencias Sociales y Jurídicas ($I-J=.400$) los primeros confían más en su universidad. También a deferencia a los Ciencias de la Salud y los estudiantes de Ingeniería y Arquitectura ($I-J=.564$) desconfían en su universidad.
- Finalmente , a lo que refiere a la afirmación del alumnado a que la enseñanza la que está recibiendo es de calidad, y con un valor de $F(4, 577)=6.465$ ($p=.000$), se muestra la existencia de deferencias significativas a favor a los de Ciencias frente a los de Ingeniería y Arquitectura ($I-J=.499$), y también a favor a los de

Ciencias de la Salud frente a los de Ciencias Sociales y Jurídicas (I-J=.370) y a los de Ingeniería y Arquitectura (I.J=.612), donde en ambos casos los primeros valoran más positivamente a favor a este ítem.

Tabla 94: Análisis descriptivo de los ítems de satisfacción personal en función del área de estudio.

Satisfacción personal	Área de estudio	Media	Desviación típica	N
114. Los servicios académicos que ofrece la universidad se adecuan a mis necesidades.	Artes y Humanidades	3.49	.947	57
	Ciencias	3.54	.829	70
	Ciencias de la Salud	3.51	.865	102
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.27	.978	215
	Ingeniería y Arquitectura	3.10	.917	102
	Total	3.34	.935	546
115. Estoy satisfecho con los servicios administrativos de la universidad.	Artes y Humanidades	2.92	1.306	60
	Ciencias	3.27	.983	74
	Ciencias de la Salud	3.35	1.088	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	2.94	1.148	229
	Ingeniería y Arquitectura	2.95	.980	108
	Total	3.06	1.115	579
116. Los recursos materiales y la infraestructura son adecuadas.	Artes y Humanidades	2.88	1.236	60
	Ciencias	3.59	.910	73
	Ciencias de la Salud	2.95	1.203	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.23	1.024	230
	Ingeniería y Arquitectura	3.19	1.041	109
	Total	3.18	1.088	580
117. Estoy satisfecho con el plan de estudios.	Artes y Humanidades	3.10	1.145	60
	Ciencias	2.95	.978	74
	Ciencias de la Salud	3.23	1.116	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	2.91	1.080	230
	Ingeniería y Arquitectura	2.60	1.156	109
	Total	2.93	1.111	581
118. Estoy satisfecho con la actitud del personal docente	Artes y Humanidades	3.58	1.070	59
	Ciencias	3.69	.905	74
	Ciencias de la Salud	3.44	.921	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.32	.955	229
	Ingeniería y Arquitectura	3.06	.984	109
	Total	3.37	.976	579
119. Estoy satisfecho con el sistema de evaluación utilizado.	Artes y Humanidades	3.15	1.142	59
	Ciencias	3.32	1.035	74
	Ciencias de la Salud	3.37	1.038	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.07	1.013	230
	Ingeniería y Arquitectura	2.78	.994	109
	Total	3.11	1.046	580
120. Estoy satisfecho con las competencias adquiridas.	Artes y Humanidades	3.30	1.030	60
	Ciencias	3.23	.900	74

	Ciencias de la Salud	3.60	.937	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.32	.962	230
	Ingeniería y Arquitectura	3.05	.990	108
	Total	3.31	.974	580
121. Estoy satisfecho con la formación académica recibida.	Artes y Humanidades	3.42	1.030	60
	Ciencias	3.45	.967	74
	Ciencias de la Salud	3.64	.880	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.30	1.010	231
	Ingeniería y Arquitectura	3.06	.984	108
	Total	3.35	.993	581
122. Estoy satisfecho con el rendimiento académico conseguido.	Artes y Humanidades	3.36	.996	59
	Ciencias	3.26	.994	74
	Ciencias de la Salud	3.55	.941	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.42	1.002	230
	Ingeniería y Arquitectura	2.97	1.004	109
	Total	3.33	1.005	580
123. Confío en me universidad.	Artes y Humanidades	3.07	1.326	60
	Ciencias	3.32	1.074	74
	Ciencias de la Salud	3.50	.981	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.10	1.124	231
	Ingeniería y Arquitectura	2.94	1.057	109
	Total	3.17	1.116	582
124. La enseñanza lo que recibo es de calidad.	Artes y Humanidades	3.42	1.139	60
	Ciencias	3.58	.907	74
	Ciencias de la Salud	3.69	.952	108
	Ciencias Sociales y Jurídicas	3.32	.952	231
	Ingeniería y Arquitectura	3.08	.934	109
	Total	3.39	.982	582

Tabla 95: Prueba de ANOVA de un factor de los ítems de satisfacción personal en función del área de estudio.

Satisfacción personal	F	Sig.
114. Los servicios académicos que ofrece la universidad se adecuan a mis necesidades.	4.095	.003
115. Estoy satisfecho con los servicios administrativos de la universidad.	3.695	.006
116. Los recursos materiales y la infraestructura son adecuadas.	5.111	.000
117. Estoy satisfecho con el plan de estudios.	4.954	.001
118. Estoy satisfecho con la actitud del personal docente	5.813	.000
119. Estoy satisfecho con el sistema de evaluación utilizado.	5.434	.000
120. Estoy satisfecho con las competencias adquiridas.	4.646	.001
121. Estoy satisfecho con la formación académica recibida.	5.172	.000
122. Estoy satisfecho con el rendimiento académico conseguido.	5.448	.000
123. Confío en me universidad.	4.373	.002
124. La enseñanza lo que recibo es de calidad.	6.465	.000

Y si atendemos a los ítems de satisfacción personal haciendo referencia al curso en la que esta matriculando el alumnado encuestado, mediante la realización de una prueba de ANOVA de un factor en función del curso (véase las tablas 96 y 97), los resultados de esta prueba se muestran lo siguiente :

- Existe deferencia a favor a los del 1º curso frente los del 4º curso (I-J=.381), donde los primeros valoran más positivamente a favor a la adecuación de los servicios académicos ofrecidos por la universidad a las necesidades del alumnado universitario (F (5,538)=.3.187 (p=.008)).
- Los estudiantes del 1º curso a deferencia a los del 4º curso (I-J=.603) y el 5º curso (I-J=.636) están satisfechos con los servicios administrativos de la universidad (F (5, 571)=6.749 (p=.000)).
- Los estudiantes del 1º curso a deferencia a los del 2º curso (I-J=.462), el 3º curso (I-J=.595), y 4º curso (I-J=.519) están satisfechos con el plan de estudio de su titulación (F (5,573)=6.117 (p=.000)).
- Los estudiantes del 2º curso a deferencia a los del 3º curso (I-J=.531) están satisfechos con la actitud del personal docente (F (5, 571)=2.748 (p=.018)),
- Los estudiantes del 1º curso a deferencia a los del 3º curso están satisfechos con el sistema de evaluación utilizada (F (5, 572) =3.105 (p=.009)).
- Existen deferencias significativas a favor a los estudiantes del 1º curso frente a los del 3º curso y a los del 4º curso los primeros están más satisfechos con las competencias la que está adquiriendo (F (5, 572)=2.600 (p=.024)), y con la formación recibida (F (5, 573)=4.570 (p=.000)).
- Los estudiantes del 1º curso a deferencia a los del 3º curso (I-J=.709) y 4º curso (I-J=.603) confinan en su universidad (F (5, 574)= 7.818 (p=.000)).
- Por último, existe deferencia a favor a los del 1º curso frente a los del 3º curso (I-J=.519), los primeros valoran más positivamente a favor a que la enseñanza la que están recibiendo es de calidad (F (5, 574)=3.774 (p=.002)).

Tabla 96: *Análisis descriptivo de los ítems de satisfacción personal en función del Curso.*

Satisfacción personal	Curso	Media	Desviación típica	N
114. Los servicios académicos que ofrece la universidad se adecuan a mis necesidades.	1º	3.50	.899	206
	2º	3.34	.874	109
	3º	3.18	.869	57
	4º	3.12	1.025	126

	5°	3.44	1.001	41
	6°	3.60	.548	5
	Total	3.34	.937	544
115. Estoy satisfecho con los servicios administrativos de la universidad.	1°	3.32	1.076	225
	2°	3.14	1.104	110
	3°	2.90	1.012	59
	4°	2.72	1.110	133
	5°	2.69	1.125	45
	6°	3.40	1.140	5
	Total	3.06	1.114	577
116. Los recursos materiales y la infraestructura son adecuadas.	1°	3.24	1.149	226
	2°	3.21	1.094	112
	3°	3.09	1.081	58
	4°	3.05	.980	132
	5°	3.27	1.116	45
	6°	3.60	.894	5
	Total	3.18	1.090	578
117. Estoy satisfecho con el plan de estudios.	1°	3.24	1.106	226
	2°	2.78	1.113	112
	3°	2.64	1.063	59
	4°	2.72	1.086	132
	5°	2.78	.997	45
	6°	3.20	.837	5
	Total	2.93	1.113	579
118. Estoy satisfecho con la actitud del personal docente	1°	3.41	.958	226
	2°	3.51	.962	111
	3°	2.98	1.051	58
	4°	3.30	.955	132
	5°	3.49	1.014	45
	6°	3.60	.548	5
	Total	3.37	.977	577
119. Estoy satisfecho con el sistema de evaluación utilizado.	1°	3.26	1.038	225
	2°	3.09	1.095	112
	3°	2.78	1.035	59
	4°	2.97	.969	133
	5°	3.32	1.073	44
	6°	2.80	1.095	5
	Total	3.11	1.046	578
120. Estoy satisfecho con las competencias adquiridas.	1°	3.46	.980	226
	2°	3.27	.977	112
	3°	3.12	.919	58
	4°	3.19	.934	132
	5°	3.13	1.079	45
	6°	3.80	.447	5
	Total	3.31	.975	578
121. Estoy satisfecho con la formación académica recibida.	1°	3.54	.924	226
	2°	3.40	1.012	111

	3°	3.02	1.008	59
	4°	3.14	1.043	133
	5°	3.29	.968	45
	6°	3.60	.548	5
	Total	3.35	.994	579
122. Estoy satisfecho con el rendimiento académico conseguido.	1°	3.45	.954	225
	2°	3.29	1.019	112
	3°	3.05	.936	59
	4°	3.32	1.058	132
	5°	3.22	1.126	45
	6°	3.40	.894	5
	Total	3.33	1.006	578
123. Confío en me universidad.	1°	3.44	1.041	226
	2°	3.27	1.107	112
	3°	2.73	1.127	59
	4°	2.83	1.067	133
	5°	3.09	1.276	45
	6°	3.80	.447	5
	Total	3.17	1.117	580
124. La enseñanza lo que recibo es de calidad.	1°	3.55	.979	226
	2°	3.45	.985	112
	3°	3.03	.999	59
	4°	3.22	.924	133
	5°	3.42	1.011	45
	6°	3.40	.894	5
	Total	3.39	.984	580

Tabla 97: Prueba de ANOVA de un factor de los ítems de satisfacción personal en función del Curso.

Satisfacción personal	F	Sig.
114. Los servicios académicos que ofrece la universidad se adecuan a mis necesidades.	3.187	.008
115. Estoy satisfecho con los servicios administrativos de la universidad.	6.749	.000
116. Los recursos materiales y la infraestructura son adecuadas.	.847	.517
117. Estoy satisfecho con el plan de estudios.	6.117	.000
118. Estoy satisfecho con la actitud del personal docente	2.748	.018
119. Estoy satisfecho con el sistema de evaluación utilizado.	3.105	.009
120. Estoy satisfecho con las competencias adquiridas.	2.600	.024
121. Estoy satisfecho con la formación académica recibida.	4.570	.000
122. Estoy satisfecho con el rendimiento académico conseguido.	1.734	.125
123. Confío en me universidad.	7.818	.000
124. La enseñanza lo que recibo es de calidad.	3.774	.002

5.2. ANÁLISIS FACTORIAL

En este apartado, y como hemos señalado en el capítulo anterior, debido al elevado número de variables con el que trabajamos, y tratando de revelar características para todas ellas, empleamos técnicas de análisis multivariado. De entre todos los procedimientos existentes, utilizamos el análisis factorial (AFAC) por su valor psicométrico para validar cuestionarios, así como para estudiar las relaciones entre las diferentes variables y advertir una estructura dimensional entre ellas. El análisis factorial es una técnica de reducción de los datos que sirve para encontrar grupos homogéneos de variables a partir de un conjunto numeroso de variables. De este modo se consigue reducir un número de variables intercorrelacionadas a un número inferior de factores no correlacionados, que permiten explicar la mayor parte de variabilidad de cada una de las variables. Es decir, tiene por objetivo explicar un conjunto de variables observadas por un pequeño número de variables latentes o no observadas, que llamaremos factores, obtenidos a partir de correlaciones de las variables observadas. El primer paso en el análisis factorial fue medir la validación de aplicación del modelo de análisis factorial mediante una prueba de KMO (Káiser-Meyer-Olkin.) la que mide la suficiencia de muestro (o adecuación muestral) y hacer el test de esfericidad de Bartlett. También la prueba de Bartlett lo que muestra el nivel de significación del análisis factorial. El segundo paso fue formar combinaciones lineales independientes de las variables observadas utilizando el método de extracción de componentes principales, así como el primer componente tiene la varianza máxima, y los componentes sucesivos explican progresivamente proporciones menores de la varianza y no están correlacionadas las unas con las otras. El análisis de componentes principales se utiliza para obtener la solución factorial inicial. También hemos utilizado la rotación varimax para minimizar el número de variables que tienen saturaciones altas en cada factor. Asimismo, hemos aplicado la prueba de Alfa Cronbach de cada factor resultante para saber el nivel de significación de cada uno.

5.2.1. Estudio de la matriz de correlaciones

Uno de los requisitos que debe cumplirse para que el Análisis Factorial tenga sentido es que las variables estén altamente inter-correlacionadas. Por tanto, si las correlaciones entre todas las variables son bajas, el Análisis Factorial tal vez no sea apropiado. Además, también se espera que las variables que tienen correlación muy alta

entre sí la tengan con el mismo factor o factores. A continuación presentamos diferentes indicadores del grado de asociación entre las variables; En primer lugar, al comprobar si la matriz de correlaciones es una matriz de identidad, es decir, que las intercorrelaciones entre las variables son ceros, se utiliza el *test de esfericidad de Bartlett*, el cual consiste en una estimación de Chi-cuadrado a partir de una transformación del determinante de la matriz de correlaciones. Si las variables no están intercorrelacionadas, entonces el *test de esfericidad de Bartlett* debe presentar un valor (significancia) superior al límite de 0.05. En nuestro caso dicho análisis presentó una significancia inferior al límite 0.05, pues fue de 0.000, lo cual nos indica que la matriz de datos es válida para continuar con el proceso de análisis factorial. En segundo lugar debe tener en cuenta el índice de *Káiser-Meyer-Olkin (KMO)*, lo que es un índice que toma valores entre 0 y 1 y que se utiliza para comparar las magnitudes de los coeficientes de correlación observados con las magnitudes de los coeficientes de correlación parcial de forma que, cuanto más pequeño sea su valor, mayor es el valor de los coeficientes de correlación parciales, por lo tanto, menos deseable es realizar un Análisis Factorial. *Káiser, Meyer y Olkin* aconsejan que si $KMO \geq 0,75$ la idea de realizar un análisis factorial es buena, si $0,75 > KMO \geq 0,5$ la idea es aceptable y si $KMO < 0,5$ es inaceptable. En el caso de la matriz de datos que estamos analizando, se obtuvo un KMO de 0.939 lo que indica que la muestra tomada para el estudio es perfecta y la idea de realizar un análisis factorial es buena (véase la tabla 98).

Tabla 98: *KMO y prueba de Bartlett*

Medida de adecuación muestral de <i>Káiser-Meyer-Olkin</i> .		.939
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	30264.595
	gl	7503
	Sig.	.000

5.2.2. Método de extracción: Análisis de Componentes principales

Ya que es válido llevar a cabo un análisis factorial del contenido del instrumento, hemos empezado utilizando el método de extracción de componentes principales para formar combinaciones lineales independientes de las variables observadas. La primera componente tiene la varianza máxima. Las componentes sucesivas explican progresivamente proporciones menores de la varianza y no están

correlacionadas las unas con las otras. El análisis de componentes principales se utiliza para obtener la solución factorial inicial.

Tabla 99: *Varianza total explicada*

Componente	Autovalores iniciales			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	37,938	30,844	30,844	11,468	9,323	9,323
2	5,781	4,700	35,544	10,456	8,501	17,824
3	4,957	4,030	39,574	7,504	6,101	23,925
4	3,593	2,921	42,495	5,416	4,403	28,328
5	2,839	2,308	44,803	5,012	4,074	32,403
6	2,498	2,031	46,835	4,040	3,284	35,687
7	2,136	1,736	48,571	3,558	2,893	38,580
8	2,027	1,648	50,219	3,379	2,747	41,327
9	1,898	1,543	51,762	2,741	2,229	43,556
10	1,862	1,514	53,276	2,683	2,182	45,737
11	1,719	1,398	54,673	2,670	2,171	47,908
12	1,677	1,363	56,037	2,423	1,970	49,878
13	1,554	1,264	57,300	2,408	1,958	51,836
14	1,540	1,252	58,552	2,340	1,902	53,739
15	1,408	1,145	59,697	2,285	1,858	55,597
16	1,315	1,069	60,766	2,224	1,808	57,405
17	1,267	1,030	61,796	1,853	1,506	58,911
18	1,236	1,005	62,802	1,819	1,479	60,390
19	1,221	,993	63,794	1,748	1,421	61,811
20	1,190	,967	64,762	1,700	1,382	63,193
21	1,155	,939	65,701	1,575	1,280	64,474
22	1,128	,917	66,618	1,545	1,256	65,730
23	1,089	,885	67,503	1,452	1,180	66,910
24	1,064	,865	68,368	1,448	1,178	68,088
25	1,046	,851	69,219	1,391	1,131	69,219

A través de este análisis se obtuvieron 25 factores que explicaron el 69.228% de la varianza total (véase la tabla 99), pero según las ideas manifestadas por Morales (2011), los factores se consideran definidos por los ítems que tienen en él los pesos mayores. Para que un ítem se considere que *pertenece* a un factor, o dicho con más propiedad, que lo define o explica suficientemente, debe tener en él una correlación razonablemente alta (.30 o más) y no tenerlas mayores en otro factor. Un factor debe estar definido al menos por tres ítems para que merezca la pena tenerlo en cuenta, y por eso según nuestros datos podemos rechazar todos los factores a partir de factor 13, los

que están definidos por menos de tres ítems. Finalmente llegamos a 12 factores que explican el 49.87% de la varianza total. Asimismo, aplicando la prueba de Alfa Cronbach para cada uno de los factores, refleja que todos gozan de garantías que revelan su consistencia (Ver la tabla 100).

Tabla 100: Varianza total explicada y Alfa cronbach de los factores obtenidos

Factores	Varianza total explicada	% de la varianza	% acumulado	Alfa Cronbach
1	11.392	9.261	9.261	.946
2	10.449	8.495	17.756	.941
3	7.571	6.155	23.912	.916
4	5.459	4.438	28.350	.897
5	4.968	4.039	32.389	.853
6	4.024	3.271	35.660	.799
7	3.524	2.865	38.526	.774
8	3.381	2.748	41.274	.803
9	2.750	2.236	43.510	.816
10	2.675	2.175	45.685	.669
11	2.619	2.129	47.814	.734
12	2.529	2.056	49.870	.823

5.2.3. Rotación de los componentes

Una vez hemos determinado los factores, y para minimizar el número de variables que tienen saturaciones altas en cada factor hemos utilizado la rotación varimax. En base a estos criterios y tomando como referencia para la interpretación una saturación igual o superior a 0.40 podemos extraer la siguiente:

Factor 1: Competencia docente : los primeros ítems lo que el alumnado declarado al momento de considerar la calidad universitaria son la capacidad del profesorado de plantear, controlar, organizar y tomar decisiones dentro de la aula, y una experiencia adecuada del profesorado en el área de estudio a la que pertenece, y la capacidad de análisis y adaptar nuevas situación, y un nivel de conocimiento general en el área de estudio y que sea creativo y tiene habilidad de solucionar la dudas del alumnado... etc. (ver tabla 101).

Tabla 101: *factor 1: Competencia docente*

Ítems	Carga Factorial
78. Mis profesores tienen la capacidad de plantear, controlar, organizar y tomar decisiones en el aula.	.719
77. Mis profesores tienen experiencia adecuada en el área de estudio.	.714
82. Mis profesores tienen la capacidad de análisis y síntesis.	.706
74. Mis profesores muestran conocimientos generales básicos sobre el área de estudio.	.704
75. Mis profesores tienen la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones.	.701
76. Mis profesores tienen la capacidad para generar nuevas ideas	.695
83. Mis profesores tienen la habilidad de solucionar las dudas sobre el contenido.	.656
84. Mis profesores tienen la capacidad de elegir los contenidos adecuados al programa de la asignatura.	.621
79. Mis profesores tienen la capacidad de trabajo en equipo.	.582
80. Mis profesores tienen la habilidad para relacionar teoría y práctica.	.556
86. Mis profesores tiene habilidad para motivar y generar interés por la asignatura.	.530
85. Mis profesores tiene habilidad para favorecer la participación.	.496
81. Mis profesores son puntuales.	.491
73. Las pruebas de evaluación continua y los exámenes finales se refieren a los contenidos fundamentales de la asignatura	.460
70. Los exámenes son coherentes con la programación de las asignaturas.	.434
66 .b) Clases prácticas	.426
66. a) Clases teóricas	.420
65. Los profesores usan la tecnología en el proceso de docencia	.402
% Varianza total explicada	9.261
Alfa de Cronbach	.946

Factor 2: Resultados del aprendizaje (competencias a adquirir): en segundo lugar, el alumnado considera que una universidad de calidad he de tener en cuenta las salidas profesionales del alumnado en lo que se refiere al desarrollo de la habilidad, capacidad, conocimiento académico y complementario que está adquiriendo el alumnado a lo largo de su paso por la universidad, preparándose para su futuro puesto de trabajo (ver la tabla 102).

Tabla 102: *factor 2: Resultados del aprendizaje (Competencias a adquirir)*

Ítems	Carga Factorial
106.Estoy desarrollando la capacidad iniciativa y espíritu emprendedor	.767
104.Estoy desarrollando la habilidad para trabajar de forma autónoma	.739
103.Estoy desarrollando la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones	.737
105.Estoy aprendiendo a diseñar y gestionar proyectos	.718
107. Estoy desarrollando la habilidad de búsqueda activa de empleo.	.695
102.Estoy desarrollando habilidades de investigación	.669
98.Estoy desarrollando la habilidad de toma de decisiones	.667
100.Estoy desarrollando capacidad para comunicarme con expertos de otras áreas	.662
99.Estoy desarrollando la capacidad de crítica y autocrítica	.647
101.Estoy desarrollando la habilidad de trabajar en un contexto internacional	.580
93. Estoy desarrollando una imaginación creativa.	.537
92. Estoy desarrollando la capacidad para un aprendizaje continuo.	.531

96. Estoy desarrollando la capacidad de comunicación oral y escrita en la propia lengua	.529
91. Estoy adquiriendo actitudes, valores y cualidades personales específicas para la profesión.	.527
89. Estoy adquiriendo competencias prácticas.	.516
90. Estoy desarrollando la habilidad de liderazgo.	.497
95. Estoy desarrollando la capacidad de organizar y planificar	.486
88. Estoy desarrollando la habilidad para aplicar los conocimientos a problemas prácticas del campo profesional.	.473
94. Estoy desarrollando la capacidad de trabajar en equipo.	.441
% Varianza total explicada	8.495
Alfa de Cronbach	.941

Factor 3: Satisfacción personal del alumnado: al definir una universidad de calidad el alumno busca a un nivel de satisfacción personal con deferentes aspectos generales como una formación académica adecuada, un plan de estudios bien planificado, recibir una enseñanza de calidad y una preparación adecuada para acceder al mundo laboral (ver la tabla 103).

Tabla 103: *factor 3: Satisfacción personal del alumnado*

Ítems	Carga Factorial
121. Estoy satisfecho con la formación académica recibida.	.671
117. Estoy satisfecho con el plan de estudios.	.648
124. La enseñanza lo que recibo es de calidad.	.646
120. Estoy satisfecho con las competencias adquiridas.	.645
123. Confío en me universidad.	.640
119. Estoy satisfecho con el sistema de evaluación utilizado.	.608
122. Estoy satisfecho con el rendimiento académico conseguido.	.581
114. Los servicios académicos que ofrece la universidad se adecuan a mis necesidades.	.566
115. Estoy satisfecho con los servicios administrativos de la universidad.	.558
118. Estoy satisfecho con la actitud del personal docente	.550
116. Los recursos materiales y la infraestructura son adecuadas.	.419
% Varianza total explicada	6.155
Alfa de Cronbach	.916

Factor 4: Planificación de la enseñanza: una universidad de calidad ha de contar con un profesorado que planifique las actividades académicas de manera adecuada y que defina la guía docente al principio del curso, desarrollando adecuadamente las actividades tutoriales presenciales y virtuales, planificando y coordinando las actividades practicas y teóricas de manera adecuada, y que cumpla las programas de las asignaturas (ver tabla 104).

Tabla 104: *factor 4: Planificación de la enseñanza*

Ítems	Carga Factorial
52. Los profesores planifican de manera detallada las actividades académicas.	.691
51. Los profesores definen de manera clara la guía docente al principio de los cursos.	.618
54. El profesorado planifica adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías presenciales.	.602
59. Los profesores cumplen los programas de las asignaturas planteadas al inicio de los cursos.	.554
53. Los profesores eligen unas referencias bibliográficas adecuadas que facilitan la comprensión de las asignaturas.	.550
55. El profesorado planifica adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías virtuales	.539
57. los profesores planifican y coordinan las actividades prácticas.	.519
56. Los profesores planifican y coordinan las actividades teóricas.	.494
% Varianza total explicada	4.438
Alfa de Cronbach	.897

Factor 5: Servicios ofrecidos por la universidad: Una universidad de calidad tiene que aportar unos servicios adecuados relacionados con el empleo, atención psicológica, alojamiento, relaciones internacionales, deportes, idiomas e información general (ver tabla 105).

Tabla 105: *factor 5: Servicios ofrecidos por la universidad*

Ítems	Carga Factorial
33. Servicio de Prácticas y Empleo.	.791
31. Servicio de Atención psicológica	.773
32. Servicio de Alojamiento.	.739
34. Servicios de Relaciones Internacionales	.692
24. Servicio de Educación Física y Deporte.	.580
27. Servicio de Idiomas	.545
25. Servicio de Información al estudiante	.529
% Varianza total explicada	4.039
Alfa de Cronbach	.853

Factor 6: Métodos de evaluación empleada por el profesorado: el alumnado valora una universidad de calidad los que el profesorado emplee sistemas de autoevaluación (oral, escrita, individual, en grupo), escalas de actitudes y técnicas de observación como herramientas de evaluación de las competencias adquiridas por el alumnado (ver tabla 106).

Tabla 106: *factor 6: Métodos de evaluación empleada por el profesorado*

Ítems	Carga Factorial
71. i) Sistema de autoevaluación (oral, escrita, individual, en grupo)	.728
71. h) Escalas de actitudes (para recoger opiniones, valores, habilidad sociales,...)	.710
71. j) Técnicas de observación	.691
69. Los profesores realizan una evaluación inicial del alumnado al comienzo del curso.	.427
% Varianza total explicada	3.271
Alfa de Cronbach	.799

Factor 7: Objetivos del plan de estudio y criterios de admisión en la titulación: una universidad he de tener claros los objetivos de cada plan de estudios y que sean públicos, donde los criterios de admisión en las titulaciones sean coherentes con el ámbito temático del título, y que sus planes de estudios apoyen valores democráticos y humanos en el alumnado (ver la tabla 107).

Tabla 107: *factor 7: Objetivos del plan de estudio y criterios de admisión en la titulación*

Ítems	Carga Factorial
46. Los criterios de admisión en la titulación son coherentes con el ámbito temático de título.	.784
45. Los criterios de admisión en la titulación son claros.	.738
43. El plan de estudios apoya los valores democráticos y respeto de los derechos humanos.	.493
38. Los objetivos del programa están publicados.	.467
% Varianza total explicada	2.865
Alfa de Cronbach	.774

Factor 8: Orientación del alumnado hacia la enseñanza: en este factor el alumnado que ha participado en el estudio considera que una parte principal que afecta al nivel de calidad de la universidad es el desarrollo, por su parte, de las siguientes actividades: realización de sus tareas, asistencia a las clases, atención al profesorado en las clases, ganas de aprender, y ser miembro activo que participa activamente en los procesos formativos (ver tabla 108)

Tabla 108: *factor 8: Orientación del alumnado hacia la enseñanza*

Ítems	Carga Factorial
111. Realizo las tareas asignadas por el profesorado	.792
110. Asisto regularmente a clase	.720
112. Presto atención dentro de la clase a mis profesores.	.713
109. Tengo ganas de aprender cosas nuevas.	.616
113. Resuelvo las dudas preguntando en clase o en tutorías.	.522
% Varianza total explicada	2.748
Alfa de Cronbach	.803

Factor 9: Planificación del plan de estudios: el plan de estudios tiene que estar bien planificado, con disponibilidad de recursos humanos para llevarlo a cabo, con los créditos distribuidos de manera adecuada a lo largo de los distintos cursos académicos (ver la tabla 109).

Tabla 109: *factor 9: Planificación del plan de estudios.*

Ítems	Carga Factorial
49. Los recursos humanos disponibles son suficientes para llevar a cabo el plan de estudios.	.755
50. Los recursos humanos disponibles son adecuados para llevar a cabo el plan de estudios.	.736
48. Los créditos están distribuidas equilibradamente a largo del plan de estudios.	.615
% Varianza total explicada	2.236
Alfa de Cronbach	.816

Factor 10: Recursos materiales e infraestructura de la universidad: los ítems de este factor tratan de aspectos relacionados con la disponibilidad de unos recursos e infraestructuras adecuadas a las actividades docentes en las que participan (ver tabla 110).

Tabla 110: *factor 10: Recursos materiales e infraestructura de la universidad*

Ítems	Carga Factorial
20. El tamaño de las aulas es adecuado al número de los alumnos.	.649
21. Existe aislamiento de ruidos en las aulas.	.619
16. Los equipamientos y medios audiovisuales de las aulas son adecuados a la docencia	.504
% Varianza total explicada	2.175
Alfa de Cronbach	.669

Factor 11: Servicios virtuales y de informática: por otra parte, una universidad de calidad tiene que emplear cada día más los servicios vía red de acuerdo con el desarrollo tecnológico actual, destacando las aulas virtuales y los servicios de informática (ver tabla 111).

Tabla 111: *factor 11: Servicios virtuales y de informática*

Ítems	Carga Factorial
28. Aula Virtual	.641
30. El Servicio de Informática	.610
29. Biblioteca Universitaria	.540
% Varianza total explicada	2.129
Alfa Cronbach	.734

Factor 12: Metodología empleada por el profesorado en la docencia: por último, el alumnado destaca que una universidad de calidad es donde el profesor tiene que emplea una metodología adecuada que motiva y facilita la participación del estudiante

en las clases, tiene en cuenta las diferencias individuales entre los estudiantes, tiene relaciones positivas con el alumnado y muestra interés porque sus alumnos aprendan (ver la tabla 112).

Tabla 112: *factor 12: Metodología empleada por el profesorado en la docencia*

Ítems	Carga Factorial
64. Los profesores motivan y facilitan la participación de los estudiantes en clase.	.593
62. Los profesores tienen en cuenta las diferencias individuales entre los estudiantes.	.524
61. Los profesores muestran interés en que sus alumnos aprenden.	.503
63. Los profesores tienen relaciones de respeto y cordialidad con los estudiantes	.472
60. Los profesores explican con claridad los contenidos de las asignaturas	.408
% Varianza total explicada	2.056
Alfa Cronbach	.823

Los factores conseguidos con su denominación y su aportación a la explicación del modelo se muestran en la tabla 113:

Tabla 113: *factores obtenidos y porcentaje de varianza y la fiabilidad por cada factor*

Factor	Denominación	% de la varianza	Alfa Cronbach
1	Competencia docente	9.261	.946
2	Resultados del aprendizaje	8.495	.941
3	Satisfacción personal del alumnado	6.155	.916
4	Planificación de la enseñanza	4.438	.897
5	Servicios ofrecidos por la universidad	4.039	.853
6	Métodos de evaluación empleados por el profesorado	3.271	.799
7	Objetivos del plan de estudio y criterios de admisión en la titulación	2.865	.774
8	Orientación del alumnado hacia la enseñanza	2.748	.803
9	Planificación del plan de estudios	2.236	.816
10	Recursos materiales e infraestructuras de la universidad	2.175	.669
11	Servicios virtuales y de informática	2.129	.734
12	Metodología empleada por el profesorado en la docencia	2.056	.823

5.3. ANÁLISIS FACTORIAL EN FUNCIÓN DE LAS ÁREAS DE ESTUDIO:

En este apartado, hemos de hacer el análisis factorial atendiendo a cada área de estudio con el objetivo de definir los factores que definen la calidad universitaria desde el punto de vista del alumnado según la rama académica a la que pertenece su titulación.

5.3.1. Artes y humanidades:

A través de realizar este análisis factorial aplicándolo a las respuestas del alumnado que pertenece su titulación a la rama Arte u Humanidades, se obtuvieron 24 factores que explican el **93.774%** de la varianza total, pero como hemos explicado antes, tuve que eliminar los factores que tienen una varianza total menos de 2%, también eliminar los factores que están definidos por menos de 3 ítems, al final se queda definido por 11 factores que explican el **66.752%** de la varianza total. (Ver la tabla 114).

Tabla 114: *Varianza total explicada*

Componente	Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado
1	20.881	16.976	16.976
2	14.799	12.031	29.008
3	7.061	5.740	34.748
4	5.930	4.821	39.570
5	5.898	4.795	44.365
6	5.388	4.381	48.746
7	5.135	4.175	52.920
8	4.992	4.058	56.979
9	4.619	3.755	60.734
10	4.037	3.282	64.016
11	3.366	2.736	66.752

Factor 1: Satisfacción personal y la planificación del profesorado de la enseñanza:

El principal índice por los estudiantes de la rama Artes y Humanidades los que han participado en la investigación, y con una explicación de 16.976% de la varianza total y una fiabilidad de .970, han sido los ítems relacionados con la satisfacción del alumnado con el personal docente, las salidas profesionales, formación académica recibida, la adecuación de los servicios académicos con las necesidades del alumnado, el sistema de evaluación, y otros ítems relacionados con la planificación del profesorado

de la enseñanza; como la definición de la guía decente al principal del curso, el cumplimiento de las programas de la asignaturas planteadas al inicio del curso, planificación y coordinación de las actividades teóricas, practicas, tutorías presenciales , tutorías virtuales, y en otra parte este factor presenta algunos ítems relacionados con el método de desarrollar la enseñanza como clases teóricas y prácticas y estudio y trabajo en grupo, y otros aspectos relacionados como exámenes coherentes con la programa de la asignatura, y que el alumnado se muestra ganas de aprender (ver la tabla 115).

Tabla 115: *Factor 1: Satisfacción personal y la planificación del profesorado de la enseñanza*

Ítems	Carga factorial
118. Estoy satisfecho con la actitud del personal docente	0.844
120. Estoy satisfecho con las competencias adquiridas.	0.824
124. La enseñanza lo que recibo es de calidad.	0.810
121. Estoy satisfecho con la formación académica recibida.	0.782
114. Los servicios académicos que ofrece la universidad se adecuan a mis necesidades.	0.778
119. Estoy satisfecho con el sistema de evaluación utilizado.	0.766
123. Confío en me universidad.	0.745
59. Los profesores cumplen los programas de las asignaturas planteadas al inicio de los cursos.	0.742
56. Los profesores planifican y coordinan las actividades teóricas.	0.740
122. Estoy satisfecho con el rendimiento académico conseguido.	0.733
60. Los profesores explican con claridad los contenidos de las asignaturas	0.692
117. Estoy satisfecho con el plan de estudios.	0.686
42. Existe una buena definición de las salidas profesionales de la titulación.	0.682
108. Tengo claro lo que debo de aprender.	0.681
52. Los profesores planifican de manera detallada las actividades académicas.	0.677
51. Los profesores definen de manera clara la guía docente al principio de los cursos.	0.658
54. El profesorado planifica adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías presenciales.	0.653
41. Los contenidos del plan de estudios son coherente con las competencias a adquirir por los estudiantes.	0.644
116. Los recursos materiales y la infraestructura son adecuadas.	0.639
66. a) Clases teóricas	0.631
61. Los profesores muestran interés en que sus alumnos aprenden.	0.631
47. Hay una relevancia entre las asignaturas teóricas y las asignaturas prácticas del plan de estudio.	0.630
53. Los profesores eligen unas referencias bibliográficas adecuadas que facilitan la comprensión de las asignaturas.	0.603
57. los profesores planifican y coordinan las actividades prácticas.	0.602
70. Los exámenes son coherentes con la programación de las asignaturas.	0.576
75. Mis profesores tienen la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones.	0.569
78. Mis profesores tienen la capacidad de plantear, controlar, organizar y tomar decisiones en el aula.	0.559
55. El profesorado planifica adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías	0.538

virtuales	
66. f) Estudio y trabajo en grupo	0.536
66 .b) Clases prácticas	0.528
% Varianza total explicada	16.976
Alfa de Cronbach	.970

Factor2: Competencias a adquirir:

Este factor explica el 12.031% de la varianza total y alfa, y es fiable con un Alfa Cronbach igual que .953, este factor se presenta aquellos ítems relacionadas con las competencias los que el alumnado ha de adquirir a lo largo de su vida universitaria, es decir la preparación del alumnado al nivel académico y personal a la vida laboral, un personal que tiene conocimientos en su especialidad, conocimientos generales, habilidades investigar , de toma decisiones , de liderazgo, de trabajar de forma autónoma, solucionar problemas profesionales , de búsqueda a empleo, y capacidades de adaptar a nuevas situaciones , de iniciativa, comunicar con expertos en el área de estudio, trabajar en equipo, de organizar ... etc.(ver la tabla 116)

Tabla 116: *Factor2: Competencias a adquirir*

Ítems	Carga factorial
103.Estoy desarrollando la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones	0.864
93. Estoy desarrollando una imaginación creativa.	0.851
106.Estoy desarrollando la capacidad iniciativa y espíritu emprendedor	0.835
100.Estoy desarrollando capacidad para comunicarme con expertos de otras áreas	0.804
98.Estoy desarrollando la habilidad de toma de decisiones	0.797
102.Estoy desarrollando habilidades de investigación	0.793
90. Estoy desarrollando la habilidad de liderazgo.	0.762
94. Estoy desarrollando la capacidad de trabajar en equipo.	0.740
95.Estoy desarrollando la capacidad de organizar y planificar	0.720
104.Estoy desarrollando la habilidad para trabajar de forma autónoma	0.719
92. Estoy desarrollando la capacidad para un aprendizaje continuo.	0.696
96.Estoy desarrollando la capacidad de comunicación oral y escrita en la propia lengua	0.636
89. Estoy adquiriendo competencias prácticas.	0.623
99.Estoy desarrollando la capacidad de crítica y autocrítica	0.606
88. Estoy desarrollando la habilidad para aplicar los conocimientos a problemas prácticos del campo profesional.	0.582
91. Estoy adquiriendo actitudes, valores y cualidades personales específicas para la profesión.	0.548
107. Estoy desarrollando la habilidad de búsqueda activa de empleo.	0.544
% Varianza total explicada	12. 031
Alfa de Cronbach	.953

Factor 3: Servicios para universitarios

Con una explicación de 5.740% de la varianza total y una fiabilidad de .849, este factor se hace referencia a los servicios ofrecidos por la universidad para el alumnado para facilitar el aprendizaje, como los servicios de prácticas y empleo, de alojamiento, relaciones internacionales, atenciones psicológica, servicios virtuales, y la integración de seguridad y salud laboral en todas las actividades de la comunidad universitaria (ver la tabla 117).

Tabla 117: Factor 3: Servicios para universitarios

Ítems	Carga factorial
33. Servicio de Prácticas y Empleo.	0.808
37. La Universidad fomenta la integración de la seguridad y salud laboral en todas las actividades de la comunidad universitaria.	0.772
32. Servicio de Alojamiento.	0.756
34. Servicios de Relaciones Internacionales	0.705
31. Servicio de Atención psicológica	0.684
26. Secretaría virtual.	0.556
% Varianza total explicada	5.740
Alfa de Cronbach	.849

Factor 4: Objetivo de plan de estudio claro y publicado y evaluación pasada a la observación y pruebas de respuestas cortas

Con un explicación del 4.821 % de la varianza total, y una fiabilidad de .780, los alumnos de Arte y Humanidad prefieren que el objetivo del programa en la que estudian sea claro y publicado y que el profesorado use las técnicas de observación y las pruebas de respuesta corta como un método de evaluación del alumnado (ver la tabla 118).

Tabla 118: Factor 4: Objetivo de plan de estudio claro y publicado y evaluación pasada a la observación y pruebas de respuestas cortas

ítems	Carga factorial
39. Los objetivos del programa son claras.	0.759
38. Los objetivos del programa están publicados.	0.705
71. j) Técnicas de observación	0.615
71. b) Pruebas de respuesta corta.	0.540
% Varianza total explicada	4.821
Alfa de Cronbach	.780

Factor 5: Servicios de informática, y competencia docente

Es decir una universidad he de tener un buen servicios de informática t, y un profesorado que tiene la habilidad de motivar y generar intereses del alumnado por la asignatura, y para relacionar teórica y práctica, que sea puntual , tiene la capacidad de análisis y síntesis (ver la tabla 119).

Tabla 119: *Factor 5: Servicios de informática, y competencia docente*

Ítems	Carga factorial
30. El Servicio de Informática	0.697
86. Mis profesores tiene habilidad para motivar y generar interés por la asignatura.	0.634
81. Mis profesores son puntuales.	0.629
82. Mis profesores tienen la capacidad de análisis y síntesis.	0.571
80. Mis profesores tienen la habilidad para relacionar teoría y práctica.	0.523
% Varianza total explicada	4.795
Alfa de Cronbach	.860

Factor 6: Aulas adecuadas, conocimiento de segunda idioma, justificación del título.

Es decir la universidad he de tener una instalación adecuada de las aulas haciendo referencia al tamaño de las aulas frente el número de los estudiantes, y un sistema de aislamiento de ruido. Por otra parte el alumnado he de adquirir un conocimiento de segunda idioma durante su paso por la universidad. Y finalmente una universidad de calidad he de tener un título bien justificado, es decir que esta adecuado co la demanda académica y las necesidades de la sociedad y el mercado laboral (ver tabla 120).

Tabla 120: *Factor 6: Aulas adecuadas, conocimiento de segunda idioma, justificación del título.*

Ítems	Carga factorial
20. El tamaño de las aulas es adecuado al número de los alumnos.	0.715
21. Existe aislamiento de ruidos en las aulas.	0.676
97.Estoy adquiriendo conocimiento de una segunda lengua	0.632
44. El título es adecuado con la demanda académica y las necesidades de la sociedad y el mercado laboral.	0.521
% Varianza total explicada	4.381
Alfa de Cronbach	.751

Factor 7: Planificación del título.

Un universidad de calidad he de tener un plan de estudio bien planificado es decir, que los recursos humanos he de ser adecuada y suficiente para llevar a cabo el plan de estudio, el plan de estudio apoya valores democráticos y el respeto de los derechos humanos, también este factor se presenta aspectos relacionados con el cumplimiento del profesorado a los horarios de tutoría (ver la tabla 121).

Tabla 121: *Factor 7: Planificación del título.*

Ítems	Carga factorial
43. El plan de estudios apoya los valores democráticos y respeto de los derechos humanos.	0.716
58. Los profesores cumplen los horarios de tutoría.	0.680
50. Los recursos humanos disponibles son adecuados para llevar a cabo el plan de estudios.	0.675
49. Los recursos humanos disponibles son suficientes para llevar a cabo el plan de estudios.	0.642
% Varianza total explicada	4.175
Alfa de Cronbach	.710

Factor 8: Métodos de evaluación del alumnado.

Desde el punto de vista del alumnado encuestado de la rama de arte y humanidades una universidad de calidad he de tener una sistema de evaluación que aplica las pruebas objetivas, trabajo y proyectos, Pruebas de ejecución de tareas reales y/o simuladas, Informes / memorias de prácticas como métodos de evaluación el alumnado (ver la tabla 122).

Tabla 122: *Factor 8: Métodos de evaluación del alumnado.*

Ítems	Carga factorial
71. d) Pruebas objetivas	0.752
71. f) Trabajos y proyectos	0.741
71. e) Pruebas de ejecución de tareas reales y/o simuladas	0.587
71. g) Informes / memorias de prácticas.	0.525
% Varianza total explicada	4.058
Alfa de Cronbach	.809

Factor 9: Criterios de admisión en la titulación

Una universidad de calidad he de tener un plan de estudio que defina bien los criterios de admisión en la titulación, y que los criterios sean coherentes con el ámbito

académico y sean claro, y que el plan de estudio sea coherente con la denominación de la titulación (ver la tabla 123).

Tabla 123: *Factor 9: Criterios de admisión en la titulación*

Ítems	Carga factorial
46. Los criterios de admisión en la titulación son coherentes con el ámbito temático de título.	0.801
45. Los criterios de admisión en la titulación son claros.	0.768
40. El plan de estudios es coherente con la denominación de la titulación.	0.507
% Varianza total explicada	3.755
Alfa de Cronbach	.836

Factor 10: Orientación del alumnado hacia la enseñanza.

Una universidad de calidad, para que pueda conseguir el objetivo de la enseñanza el alumnado he de poner algo de su parte, por eso la universidad de calidad he de tener un alumnado que asista a su clase y realiza las tareas asignadas por el profesorado, y presta atención dentro de sus clases (ver la tabla 124)

Tabla 124: *Factor 10: Orientación del alumnado hacia la enseñanza.*

Factor 10	Carga factorial
110. Asisto regularmente a clase.	0.829
111. Realizo las tareas asignadas por el profesorado	0.731
112. Presto atención dentro de la clase a mis profesores.	0.501
% Varianza total explicada	3.282
Alfa de Cronbach	.875

Factor 11: Biblioteca universitaria.

Una universidad de calidad he de tener una biblioteca adecuada, suficiente para el desarrollo del proceso de la enseñanza (ver la tabla 125)

Tabla 125: *Biblioteca universitaria.*

Factor 11	Carga factorial
66. c) Seminario- taller	0.722
17. La biblioteca dispone de materiales bibliográficos suficiente para el desarrollo de las asignaturas	0.667
29. Biblioteca Universitaria	0.570
% Varianza total explicada	2.775
Alfa de Cronbach	.536

En resumen, los factores conseguidos con su denominación y su aportación a la explicación del modelo en el área de *Artes y Humanidades* se muestran en la tabla 126

Tabla 126: Factores obtenidos en el área de Artes y Humanidades

Factor	Denominación	% de la varianza	Alfa Cronbach
1	Satisfacción personal y la planificación del profesorado de la enseñanza	16.976	.970
2	Competencias a adquirir	12.031	.953
3	Servicios para universitarios	5.740	.849
4	Objetivo de plan de estudio claro y publicado y evaluación pasada a la observación y pruebas de respuestas cortas	4.821	.780
5	Servicios de informática, y competencia docente	4.795	.860
6	Aulas adecuadas, conocimiento de segunda idioma, justificación del título.	4.381	.751
7	Planificación del título.	4.175	.710
8	Métodos de evaluación del alumnado.	4.058	.809
9	Criterios de admisión en la titulación	3.755	.836
10	Orientación del alumnado hacia la enseñanza	3.282	.875
11	La biblioteca universitaria.	2.736	.536

5.3.2. Ciencias

A través de realizar este análisis factorial aplicándolo a las respuestas del alumnado que pertenece su titulación a la rama Ciencias, se obtuvieron 27 factores que explican el **92.877%** de la varianza total, pero como hemos explicado antes, tuve que eliminar los factores que tienen una varianza total menos de 2%, también eliminar los factores que están definidos por menos de 3 ítems, al final se queda definido por 7 factores que explican el **52.310%** de la varianza total. (Ver la tabla 127).

Tabla 127: Varianza total explicada(a)

Componente	Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado
1	20.144	16.377	16.377
2	15.015	12.208	28.584
3	8.250	6.707	35.292
4	8.150	6.626	41.918
5	4.487	3.648	45.566
7	4.199	3.414	52.398
8	4.096	3.330	55.728

Factor 1: Profesorado

Para el alumnado de la rama de Ciencias, con in explicación de 16.733% de la varianza total y fiabilidad de .944, el principal índice de la una universidad con calidad es el profesorado, es decir todo aquel ítem relacionado con el profesorado; las competencias, métodos de evaluación, metodología docente, y la planificación de la enseñanza (ver la tabla 128).

Tabla 128: *Factor 1: Profesorado*

Ítems	Carga factorial
77. Mis profesores tienen experiencia adecuada en el área de estudio.	0.857
78. Mis profesores tienen la capacidad de plantear, controlar, organizar y tomar decisiones en el aula.	0.851
79. Mis profesores tienen la capacidad de trabajo en equipo.	0.832
74. Mis profesores muestran conocimientos generales básicos sobre el área de estudio.	0.830
86. Mis profesores tiene habilidad para motivar y generar interés por la asignatura.	0.807
75. Mis profesores tienen la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones.	0.800
76. Mis profesores tienen la capacidad para generar nuevas ideas	0.783
83. Mis profesores tienen la habilidad de solucionar las dudas sobre el contenido.	0.781
85. Mis profesores tiene habilidad para favorecer la participación.	0.771
51. Los profesores definen de manera clara la guía docente al principio de los cursos.	0.760
82. Mis profesores tienen la capacidad de análisis y síntesis.	0.756
80. Mis profesores tienen la habilidad para relacionar teoría y práctica.	0.746
84. Mis profesores tienen la capacidad de elegir los contenidos adecuados al programa de la asignatura.	0.687
71. b) Pruebas de respuesta corta.	0.681
60. Los profesores explican con claridad los contenidos de las asignaturas	0.671
63. Los profesores tienen relaciones de respeto y cordialidad con los estudiantes.	0.610
54. El profesorado planifica adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías presenciales.	0.607
70. Los exámenes son coherentes con la programación de las asignaturas.	0.599
73. Las pruebas de evaluación continua y los exámenes finales se refieren a los contenidos fundamentales de la asignatura	0.596
53. Los profesores eligen una referencia bibliográfica adecuada que facilitan la comprensión de las asignaturas.	0.592
61. Los profesores muestran interés en que sus alumnos aprenden.	0.571
66. d) Tutorías	0.570
81. Mis profesores son puntuales.	0.569
66 .b) Clases prácticas	0.569
66. a) Clases teóricas	0.569
67. Los profesores atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías presenciales.	0.561
56. Los profesores planifican y coordinan las actividades teóricas.	0.538
62. Los profesores tienen en cuenta las diferencias individuales entre los estudiantes.	0.524

71. c) Pruebas de respuesta larga	0.519
109. Tengo ganas de aprender cosas nuevas.	0.508
71. e) Pruebas de ejecución de tareas reales y/o simuladas	0.508
65. Los profesores usan la tecnología en el proceso de docencia	0.500
113. Resuelvo las dudas preguntando en clase o en tutorías.	0.485
64. Los profesores motivan y facilitan la participación de los estudiantes en clase.	0.482
72. La calificación obtenida en las pruebas de evaluación responden a las esfuerzos realizadas.	0.473
58. Los profesores cumplen los horarios de tutoría.	0.463
71. f) Trabajos y proyectos	0.440
% Varianza total explicada	16.377
Alfa de Cronbach	.944

Factor 2: Competencias a adquirir

Una universidad de calidad desde el punto de vista del alumnado de ciencias he de preparar el alumnado profesionalmente, y personalmente para la vida laboral, un alumnado que sea capaz de competir con otros personales en la misma especialidad, un alumnado que tiene capacidad y habilidad. También esta factor concluye otros ítems relacionado con los métodos de evaluación del alumnado, una universidad de calidad he de aplicar métodos adecuados de evaluación como escalas de actitudes, técnicas de observación, sistema de auto evaluación, y pruebas orales individuales o en grupo (ver la tabla 129).

Tabla 129: Factor 2: Competencias a adquirir

Ítems	Carga factorial
101.Estoy desarrollando la habilidad de trabajar en un contexto internacional	0.835
102.Estoy desarrollando habilidades de investigación	0.822
107. Estoy desarrollando la habilidad de búsqueda activa de empleo.	0.798
71. h) Escalas de actitudes (para recoger opiniones. valores. habilidad sociales.)	0.790
89. Estoy adquiriendo competencias prácticas.	0.788
88. Estoy desarrollando la habilidad para aplicar los conocimientos a problemas prácticas del campo profesional.	0.785
100.Estoy desarrollando capacidad para comunicarme con expertos de otras áreas	0.780
71. j) Técnicas de observación	0.778
103.Estoy desarrollando la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones	0.746
105.Estoy aprendiendo a diseñar y gestionar proyectos	0.717
90. Estoy desarrollando la habilidad de liderazgo.	0.714
69. Los profesores realizan una evaluación inicial del alumnado al comienzo del curso.	0.714
71. i) Sistema de autoevaluación (oral. escrita. individual. en grupo)	0.675
106.Estoy desarrollando la capacidad iniciativa y espíritu emprendedor	0.673
99.Estoy desarrollando la capacidad de crítica y autocrítica	0.661

104.Estoy desarrollando la habilidad para trabajar de forma autónoma	0.638
97.Estoy adquiriendo conocimiento de una segunda lengua	0.604
71. a) Pruebas orales (individuales. en grupo. presentación de temas-trabajo).	0.602
87. Estoy adquiriendo conocimientos básicos de la profesión	0.592
96.Estoy desarrollando la capacidad de comunicación oral y escrita en la propia lengua	0.582
91. Estoy adquiriendo actitudes, valores y cualidades personales específicas para la profesión.	0.552
66. c) Seminario- taller	0.543
98.Estoy desarrollando la habilidad de toma de decisiones	0.530
66. e) Estudio y trabajo autónomo. individual	0.479
94. Estoy desarrollando la capacidad de trabajar en equipo.	0.451
% Varianza total explicada	12.208
Alfa de Cronbach	.948

Factor 3: Servicios para universitarios y objetivo del plan de estudio.

Una universidad de calidad de de presentar un buen servicios para el alumnado para facilitar el proceso de aprendizaje como los servicios de práctica y empleo, reprografía, información al estudiante, atención psicológica, de informática, servicio de prevención de riesgos y formación, y servicio de protección ambiental. También donde los el plan de estudio apoyan valores democráticas y fomenta el respeto a los derechos humanos, y donde los contenidos del plan de estudio sean coherentes con la competencias a adquirir por el alumnado (ver tabla 130).

Tabla 130: *Factor 3: Servicios para universitarios y objetivo del plan de estudio*

Ítems	Carga factorial
33. Servicio de Prácticas y Empleo.	0.861
27. Servicio de Idiomas	0.773
35. Servicio de Reprografía	0.764
25. Servicio de Información al estudiante	0.744
31.Servicio de Atención psicológica	0.696
30. El Servicio de Informática	0.656
43. El plan de estudios apoya los valores democráticos y respeto de los derechos humanos.	0.629
32. Servicio de Alojamiento.	0.601
37. La Universidad fomenta la integración de la seguridad y salud laboral en todas las actividades de la comunidad universitaria.	0.572
28. Aula Virtual	0.498
36. La Universidad incorpora criterios ambientales en la gestión de la Universidad. Y fomenta una cultura ambiental basada en la responsabilidad para la protección y mejora del medio ambiente.	0.463
41. Los contenidos del plan de estudios son coherente con las competencias a adquirir por los estudiantes.	0.440
% Varianza total explicada	6.707
Alfa de Cronbach	.884

Factor4: Satisfacción personal

Los estudiantes de Ciencias con una explicación de 6.626 y una fiabilidad de .867 han indicado que una universidad de calidad donde el alumnado estará satisfecho con las competencias la que está adquiriendo, la formaciones académicas la que está recibiendo, con la actitudes del personal docente, con la sistema de evaluación utilizada, y con el rendimiento académico conseguido (ver la tabla 131).

Tabla 131: *Factor4: Satisfacción personal*

Ítems	Carga factorial
120. Estoy satisfecho con las competencias adquiridas.	0.838
122. Estoy satisfecho con el rendimiento académico conseguido.	0.747
121. Estoy satisfecho con la formación académica recibida.	0.738
92. Estoy desarrollando la capacidad para un aprendizaje continuo.	0.733
93. Estoy desarrollando una imaginación creativa.	0.703
118. Estoy satisfecho con la actitud del personal docente	0.640
119. Estoy satisfecho con el sistema de evaluación utilizado.	0.510
% Varianza total explicada	6.626
Alfa de Cronbach	.867

Factor 5: Cumplimento de alumnado a sus obligaciones

Una de los factores importantes para conseguir una universidad de calidad es tener un alumnado que cumple con su obligación realizando sus tareas, prestando la atención dentro de la clase de sus profesores, un alumnado que está adquiriendo capacidades de organizar y planificar (ver la tabla 132).

Tabla 132: *Factor 5: Cumplimento de alumnado a sus obligaciones*

Ítems	Carga factorial
111. Realizo las tareas asignadas por el profesorado	0.814
112. Presto atención dentro de la clase a mis profesores.	0.735
95.Estoy desarrollando la capacidad de organizar y planificar	0.512
% Varianza total explicada	3.648
Alfa de Cronbach	.778

Factor 6: Planificación de las actividades teóricas, prácticas y tutorías virtuales.

He de tener en cuenta el cumplimiento de las programas de asignaturas planteadas a inicio del curso mediante un buen planificación y coordinación del

profesorado a las actividades teóricas y prácticas y las actividades de tutoría virtuales (ver la tabla 133)

Tabla 133: *Factor 6: Planificación de las actividades teóricas, prácticas y tutorías virtuales.*

Ítems	Carga factorial
59. Los profesores cumplen los programas de las asignaturas planteadas al inicio de los cursos.	0.852
57. los profesores planifican y coordinan las actividades prácticas.	0.646
52. Los profesores planifican de manera detallada las actividades académicas.	0.578
55. El profesorado planifica adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías virtuales	0.440
% Varianza total explicada	3.414
Alfa de Cronbach	.864

Factor 7: Planificación del título

Es decir, he que tener en cuenta que los recursos humanos están adecuadas y suficientes para llevas a cabo el plan de estudio, también que los créditos están distribuidas a adecuadamente a lo largo del plan de estudio, en otro parte los equipamientos y medio audio visuales están adecuadas para el proceso de docencia (ver la tabla 134).

Tabla 134: *Factor 7: Planificación del título*

Ítems	Carga factorial
49. Los recursos humanos disponibles son suficientes para llevar a cabo el plan de estudios.	0.796
16. Los equipamientos y medios audiovisuales de las aulas son adecuados a la docencia	0.749
50. Los recursos humanos disponibles son adecuados para llevar a cabo el plan de estudios.	0.683
48. Los créditos están distribuidas equilibradamente a largo del plan de estudios.	0.573
% Varianza total explicada	3.330
Alfa de Cronbach	.789

En resumen, los factores conseguidos con su denominación y su aportación a la explicación del modelo en el área de *Ciencias* se muestran en la tabla 135:

Tabla 135: Factores obtenidos en el área de Ciencias

Factor	Denominaciones	% de la varianza	Alfa Cronbach
1	El profesorado (competencia docente , metodología docente , sistema de evaluación, planificación de la enseñanza)	16.377	.944
2	Competencias a adquirir	12.208	.948
3	Servicios para universitarios y objetivo del plan de estudio.	6.707	.884
4	Satisfacción personal	6.626	.867
5	Cumplimiento de alumnado a sus obligaciones	3.648	.778
6	Planificación de las actividades teóricas, prácticas y tutorías virtuales	3.414	.789
7	Planificación del título	3.330	.630

5.3.3. Ciencias de la salud:

A la aplicación del análisis factorial a las respuestas del alumnado que pertenece su titulación a la rama Ciencias de la Salud, se obtuvieron 27 factores que explican el **87.360%** de la varianza total, eliminando las factores que tienen una varianza total menos de 2%, también las factores que están definidos por menos de 3 ítems, al final se queda definido por 12 factores que explican el **58.580%** de la varianza total. (Ver la tabla 136).

Tabla 136: Varianza total explicada(a)

Componente	Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado
1	14.261	11.594	11.594
2	12.637	10.274	21.869
3	6.056	4.924	26.793
4	5.011	4.074	30.867
5	4.892	3.977	34.844
6	4.640	3.772	38.616
7	4.561	3.708	42.324
8	4.472	3.636	45.960
9	4.452	3.620	49.580
10	4.240	3.447	53.027
11	3.564	2.897	55.924
12	3.267	2.656	58.580

Factor 1: Competencias a adquirir, metodología docente, métodos de evaluación

El alumnado de la rama académica de Ciencias de la Salud, con un explicación de 11.594% de la varianza total, y una fiabilidad de .955, indica que el principal índice de la calidad de la universidad es la competencia a adquirir es decir que la universidad he de preparar el alumnado al nivel personal y profesional para la vida laboral (ver la tabla 137). También una universidad de calidad he de tener un profesorado que emplea una metodología adecuada con el proceso de la decencia es decir que muestra interese en que el alumnado aprende, tiene en cuenta las deferencias individuales, y relaciones con respeto con el alumnado, y que el profesorado motiva y facilita la participación de los estudiantes en la clase. Por otro lado unos métodos de evaluación adecuada como técnicas de observaciones, sistemas autoevaluación y pruebas de ejecución de tareas reales y simuladas, y donde la calificación obtenida responde a las esfuerzos realizadas.

Tabla 137: *Factor 1: Competencias a adquirir, metodología docente, métodos de evaluación*

Ítems	Carga factorial
106.Estoy desarrollando la capacidad iniciativa y espíritu emprendedor	0.810
86. Mis profesores tiene habilidad para motivar y generar interés por la asignatura.	0.757
85. Mis profesores tiene habilidad para favorecer la participación.	0.739
71. j) Técnicas de observación	0.735
107. Estoy desarrollando la habilidad de búsqueda activa de empleo.	0.723
72. La calificación obtenida en las pruebas de evaluación responden a las esfuerzos realizadas.	0.700
88. Estoy desarrollando la habilidad para aplicar los conocimientos a problemas prácticas del campo profesional.	0.682
89. Estoy adquiriendo competencias prácticas.	0.668
105.Estoy aprendiendo a diseñar y gestionar proyectos	0.607
61. Los profesores muestran interés en que sus alumnos aprenden.	0.541
102.Estoy desarrollando habilidades de investigación	0.519
118. Estoy satisfecho con la actitud del personal docente	0.514
92. Estoy desarrollando la capacidad para un aprendizaje continuo.	0.496
64. Los profesores motivan y facilitan la participación de los estudiantes en clase.	0.488
71. i) Sistema de autoevaluación (oral. escrita. individual. en grupo)	0.474
71. e) Pruebas de ejecución de tareas reales y/o simuladas	0.460
115. Estoy satisfecho con los servicios administrativos de la universidad.	0.449
62. Los profesores tienen en cuenta las diferencias individuales entre los estudiantes.	0.448
101.Estoy desarrollando la habilidad de trabajar en un contexto internacional	0.416
63. Los profesores tienen relaciones de respeto y cordialidad con los estudiantes.	0.410
87. Estoy adquiriendo conocimientos básicos de la profesión	0.406
68. Los profesores atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías virtuales.	0.405

% Varianza total explicada	11.594
Alfa de Cronbach	.955

Factor 2: Satisfacción personal, profesores capaces de innovar, con conocimiento en el área de estudio.

Según el alumnado de Ciencia de la Salud una universidad he de tener en cuenta que el alumnado está satisfecho como todas las dimensiones principales relacionadas con el proceso de docencia (ver la tabla 138), también he de tener un profesorado cualificado muestran conocimientos generales básicos sobre el área de estudio, capacidad de generar nuevas ideas, y el sitio donde el alumnado desarrolla capacidades de trabajar en equipo, y toma decisiones , por ultimo este factor menciona a algunos métodos de enseñanza que el alumnado de Ciencias de la Salud les vean como métodos adecuados , lo que son clases prácticas , seminario-taller, estudio y trabajo autónomo, estudio y trabajo en grupo.

Tabla 138: *Factor 2: Satisfacción personal, profesores capaces de innovar, con conocimiento en el área de estudio.*

Ítems	Carga factorial
124. La enseñanza lo que recibo es de calidad.	0.822
122. Estoy satisfecho con el rendimiento académico conseguido.	0.693
121. Estoy satisfecho con la formación académica recibida.	0.692
123. Confío en me universidad.	0.688
117. Estoy satisfecho con el plan de estudios.	0.635
66. f) Estudio y trabajo en grupo	0.603
108. Tengo claro lo que debo de aprender.	0.602
94. Estoy desarrollando la capacidad de trabajar en equipo.	0.585
66 .b) Clases prácticas	0.580
66. c) Seminario- taller	0.576
120. Estoy satisfecho con las competencias adquiridas.	0.572
119. Estoy satisfecho con el sistema de evaluación utilizado.	0.547
91. Estoy adquiriendo actitudes, valores y cualidades personales específicas para la profesión.	0.527
114. Los servicios académicos que ofrece la universidad se adecuan a mis necesidades.	0.523
76. Mis profesores tienen la capacidad para generar nuevas ideas	0.522
66. e) Estudio y trabajo autónomo. individual	0.513
74. Mis profesores muestran conocimientos generales básicos sobre el área de estudio.	0.495
98.Estoy desarrollando la habilidad de toma de decisiones	0.450
% Varianza total explicada	10.274
Alfa de Cronbach	.942

Factor 3: Servicios para universitarios

Una universidad de calidad he de tener en cuenta a presentar un buen servicio para el alumnado y que sean de nivel adecuado. (Ver la tabla 139).

Tabla 139: *Factor 3: Servicios para universitarios*

Ítems	Carga factorial
32. Servicio de Alojamiento.	0.867
31.Servicio de Atención psicológica	0.849
34. Servicios de Relaciones Internacionales	0.838
33. Servicio de Prácticas y Empleo.	0.773
24. Servicio de Educación Física y Deporte.	0.752
27. Servicio de Idiomas	0.501
25. Servicio de Información al estudiante	0.417
% Varianza total explicada	4.924
Alfa de Cronbach	.871

Factor 4: Métodos de evaluación

El alumnado de Ciencia de la Salud desde su punto de vista una universidad de calidad donde el profesorado usa las pruebas objetivas, informes/memoria de prácticas, trabajo y proyectos, escalas de actitudes , pruebas de respuesta corta como métodos de evaluación de alumnado (Ver la tabla 140)

Tabla 140: *Factor 4: Métodos de evaluación*

Ítems	Carga factorial
71. d) Pruebas objetivas	0.797
71. g) Informes / memorias de prácticas.	0.726
71. f) Trabajos y proyectos	0.568
71. h) Escalas de actitudes (para recoger opiniones. valores. habilidad sociales.)	0.567
71. b) Pruebas de respuesta corta.	0.482
% Varianza total explicada	4.074
Alfa de Cronbach	.794

Factor 5: Valoración de tutoría, profesorado capaz de solucionar dudas y elegir contenido adecuado, y poner exámenes coherentes.

El alumnado considera importante que el profesorado atiende al alumnado en las horas de tutoría presenciales y que cumple esos horarios, también que el profesorado sea capaz de solucionar las dudas del alumnado, que sea capaz de elijar un contenido

adecuado al programa de la asignatura, y al momento de evaluación los exámenes sean coherentes con el contenido de las asignaturas (ver tabla 141)

Tabla 141: *Factor 5: Valoración de tutoría, profesorado capaz de solucionar dudas y elegir contenido adecuado, y poner exámenes coherentes.*

Ítems	Carga factorial
67. Los profesores atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías presenciales.	0.705
58. Los profesores cumplen los horarios de tutoría.	0.686
83. Mis profesores tienen la habilidad de solucionar las dudas sobre el contenido.	0.514
73. Las pruebas de evaluación continua y los exámenes finales se refieren a los contenidos fundamentales de la asignatura	0.480
84. Mis profesores tienen la capacidad de elegir los contenidos adecuados al programa de la asignatura.	0.435
% Varianza total explicada	3.977
Alfa de Cronbach	.860

Factor 6: Justificación del título, y criterios de admisión

Es decir, he de tener un título bien justificado, y que sea adecuado con la demanda académica y las necesidades de la sociedad y el mercado laboral, y que tiene bien definido las salidas profesionales de la titulación, también que los criterios de admisión en la titulación sean claros y coherentes con el ámbito temático del título (ver la tabla 142).

Tabla 142: *Factor 6: Justificación del título, y criterios de admisión*

Ítems	Carga factorial
45. Los criterios de admisión en la titulación son claros.	0.895
46. Los criterios de admisión en la titulación son coherentes con el ámbito temático de título.	0.815
42. Existe una buena definición de las salidas profesionales de la titulación.	0.560
44. El título es adecuado con la demanda académica y las necesidades de la sociedad y el mercado laboral.	0.476
% Varianza total explicada	3.772
Alfa de Cronbach	.839

Factor 7: Obligaciones del alumnado.

En una universidad de calidad, el alumnado como tiene derecho, tiene deberes hacia su universidad y sus estudios por eso el alumnado tiene que realizar las tareas asignadas por el profesorado, mostrar las ganas de aprender cosas nuevas, prestar

atención al profesorado dentro de sus clases, y asistir regularmente a las clases (ver la tabla 143)

Tabla 143: *Factor 7: Obligaciones del alumnado.*

Ítems	Carga factorial
111. Realizo las tareas asignadas por el profesorado	0.820
109. Tengo ganas de aprender cosas nuevas.	0.802
112. Presto atención dentro de la clase a mis profesores.	0.749
110. Asisto regularmente a clase	0.715
% Varianza total explicada	3.708
Alfa de Cronbach	.841

Factor 8: La tecnología, y la capacidad de adaptación a las nuevas situaciones

Una universidad de calidad he de ser renovable que presenta siempre lo último de tecnología con unos buenos servicios de informática y aula virtual, también en el otro lado el alumnado he de tener la capacidad de adaptarse a nuevas situaciones y a trabajar de forma autónoma (ver la tabla 144)

Tabla 144: *Factor 8: La tecnología, y la capacidad de adaptación a las nuevas situaciones*

Ítems	Carga factorial
30. El Servicio de Informática	0.576
104.Estoy desarrollando la habilidad para trabajar de forma autónoma	0.557
103.Estoy desarrollando la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones	0.542
28. Aula Virtual	0.532
% Varianza total explicada	3.636
Alfa de Cronbach	.814

Factor 9: Competencia docente

Una universidad de calidad he de tener un profesorado que sea puntuales, capaz de plantear, controlar, organizar, y tomar decisiones en el aula, que tienen experiencia adecuada en el área de estudio, y de análisis y síntesis, que sean capaz de explicar con claridad los contenidos de las asignaturas, y que cumplen los programas de las asignaturas planteadas al inicio de los cursos (ver la tabla 145).

Tabla 145: Factor 9: Competencia docente

Ítems	Carga factorial
81. Mis profesores son puntuales.	0.828
78. Mis profesores tienen la capacidad de plantear, controlar, organizar y tomar decisiones en el aula.	0.556
77. Mis profesores tienen experiencia adecuada en el área de estudio.	0.555
59. Los profesores cumplen los programas de las asignaturas planteadas al inicio de los cursos.	0.521
82. Mis profesores tienen la capacidad de análisis y síntesis.	0.496
60. Los profesores explican con claridad los contenidos de las asignaturas	0.474
% Varianza total explicada	3.620
Alfa de Cronbach	.881

Factor 10: Recursos materiales y planificación el plan de estudio.

Los recursos materiales e infraestructura en una universidad de calidad tiene que ser adecuada, es decir tiene que tener una biblioteca que dispone en las manos del alumnado materiales suficientes y adecuados a la enseñanza, y el equipamiento y medios audiovisuales de las aulas tienen que ser nuevos y en buen estado y adecuados con la decencia. Por otro lado al momento de plantear un plan de estudio la universidad he de tener en cuenta la adecuación y la suficiencia de los recursos humanos (ver la tabla 146)

Tabla 146: Factor 10: Recursos materiales y planificación el plan de estudio

Ítems	Carga factorial
17. La biblioteca dispone de materiales bibliográficos suficiente para el desarrollo de las asignaturas	0.741
16. Los equipamientos y medios audiovisuales de las aulas son adecuados a la docencia	0.729
116. Los recursos materiales y la infraestructura son adecuados.	0.528
49. Los recursos humanos disponibles son suficientes para llevar a cabo el plan de estudios.	0.492
50. Los recursos humanos disponibles son adecuados para llevar a cabo el plan de estudios.	0.423
% Varianza total explicada	3.447
Alfa de Cronbach	.799

Factor 11: Planificación de la enseñanza.

El profesorado he de definir de manera clara la guía docente al principio del Curso, planificar de manera detalladas las actividades académicas, y tiene que elegir una referencia bibliográfica adecuada que facilita la comprensión de las asignaturas (ver la tabla 147)

Tabla 147: Factor 11: Planificación de la enseñanza.

Ítems	Carga factorial
51. Los profesores definen de manera clara la guía docente al principio de los cursos.	0.660
52. Los profesores planifican de manera detallada las actividades académicas.	0.633
53. Los profesores eligen una referencia bibliográfica adecuada que facilitan la comprensión de las asignaturas.	0.610
% Varianza total explicada	2.897
Alfa de Cronbach	.800

Factor 12: Instalaciones de las aulas

Por último, una universidad de calidad desde el punto de vista de los Ciencias de la Salud, he de tener unas aulas con una instalación que adecua a la enseñanza, con mobiliarios de buen estado, cómodo, y que tiene buen sistema de aislamiento de ruido (ver la tabla 148)

Tabla 148: Factor 12: Instalaciones de las aulas

Ítems	Carga factorial
19. El mobiliario de las aulas está en buen estado	0.893
18. El mobiliario de las aulas es cómodo	0.763
21. Existe aislamiento de ruidos en las aulas.	0.478
% Varianza total explicada	2.656
Alfa de Cronbach	.785

En resumen, los factores conseguidos con su denominación y su aportación a la explicación del modelo en el área de *Ciencias de la Salud* se muestran en la tabla 149:

Tabla 149: Factores obtenidos en el área de Ciencias de la Salud

Factor	Denominación	% de la varianza	Alfa Cronbach
1	Competencias a adquirir, metodología docente, métodos de evaluación.	11.594	.955
2	Satisfacción personal, profesores capaces de innovar, con conocimiento en el área de estudio	10.274	.942
3	Servicios para universitarios	4.924	.871
4	Métodos de evaluación	4.074	.794
5	Valoración de tutoría, profesorado capaz de solucionar dudas y elegir contenido adecuado, y poner exámenes coherentes.	3.977	.860
6	Justificación del título, y criterios de admisión	3.772	.839
7	Obligaciones del alumnado.	3.708	.841
8	La tecnología, y la capacidad de adaptación a las nuevas situaciones	3.636	.814
9	Competencia docente	3.620	.881
10	Recursos materiales y planificación el plan de estudio	3.447	.799
11	Planificación de la enseñanza.	2.897	.800
12	Instalaciones de las aulas	2.656	.785

5.3.4. Ciencias sociales y jurídicas

A la aplicación del análisis factorial a las respuestas del alumnado que pertenece su titulación a la rama Ciencias de la Salud, se obtuvieron 29 factores que explican el **78.054%** de la varianza total, eliminando las factores que tienen una varianza total menos de 2%, también las factores que están definidos por menos de 3 ítems, al final se queda definido por 15 factores que explican el **55.534%** de la varianza total. (Ver la tabla 150).

Tabla 150: Varianza total explicada(a)

Componente	Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado
1	8.431	6.855	6.855
2	7.762	6.311	13.166
3	6.588	5.356	18.522
4	5.287	4.298	22.820
5	4.498	3.657	26.476
6	4.345	3.533	30.009
7	4.163	3.385	33.394
8	3.946	3.208	36.602
9	3.840	3.122	39.724
10	3.671	2.985	42.709
11	3.458	2.812	45.521
12	3.303	2.686	48.206
13	3.241	2.635	50.841
14	2.912	2.367	53.208
15	2.861	2.326	55.534

Factor 1: Competencias a adquirir al nivel personal del alumnado:

Con una explicación de 6.855% de la varianza total, y un fiabilidad de .911, el alumnado a la que pertenece su titulación a la rama de Ciencias Sociales y Jurídicas, considera que el principal índice de una universidad de calidad es la competencias a adquirir, es decir aquellos competencias que están relacionados con las habilidades y capacidades la que el alumnado he de aprender a su paso por la universidad críticamente en este factor el alumnado menciona a las competencia las que refieren al desarrollo de la personalidad del alumnado como las capacidades iniciativa y espíritu emprendedor , a diseñar y gestionar proyectos, a adaptar nuevas situaciones , a comunicar con expertos en otros áreas de estudio, crítica y autocrítica , capacidad de aprendizaje continua,

también se refiere a adquirir habilidades de buscar empleo, trabajar en grupo , toma decisiones , investigación , trabajar en el contexto internacional (ver la tabla 151).

Tabla 151: *Factor 1: Competencias a adquirir al nivel personal del alumnado*

Ítems	Carga factorial
106.Estoy desarrollando la capacidad iniciativa y espíritu emprendedor	0.775
105.Estoy aprendiendo a diseñar y gestionar proyectos	0.736
103.Estoy desarrollando la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones	0.733
107. Estoy desarrollando la habilidad de búsqueda activa de empleo.	0.694
100.Estoy desarrollando capacidad para comunicarme con expertos de otras áreas	0.655
99.Estoy desarrollando la capacidad de crítica y autocrítica	0.652
104.Estoy desarrollando la habilidad para trabajar de forma autónoma	0.640
98.Estoy desarrollando la habilidad de toma de decisiones	0.579
102.Estoy desarrollando habilidades de investigación	0.564
93. Estoy desarrollando una imaginación creativa.	0.535
101.Estoy desarrollando la habilidad de trabajar en un contexto internacional	0.514
92. Estoy desarrollando la capacidad para un aprendizaje continuo.	0.475
% Varianza total explicada	6.855
Alfa de Cronbach	.911

Factor 2: Competencias docentes:

En segundo lugar el alumnado menciona a las competencias docentes como el segundo índice de la calidad universitaria, es decir aquellas una universidad de calidad he de tener un profesorado que tiene conocimientos y capacidades y habilidades del profesorado (ver la tabla 152).

Tabla 152: *Factor 2: Competencias docentes*

Ítems	Carga factorial
76. Mis profesores tienen la capacidad para generar nuevas ideas	0.747
77. Mis profesores tienen experiencia adecuada en el área de estudio.	0.735
78. Mis profesores tienen la capacidad de plantear, controlar, organizar y tomar decisiones en el aula.	0.727
82. Mis profesores tienen la capacidad de análisis y síntesis.	0.664
75. Mis profesores tienen la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones.	0.660
74. Mis profesores muestran conocimientos generales básicos sobre el área de estudio.	0.656
79. Mis profesores tienen la capacidad de trabajo en equipo.	0.532
83. Mis profesores tienen la habilidad de solucionar las dudas sobre el contenido.	0.532
84. Mis profesores tienen la capacidad de elegir los contenidos adecuados al programa de la asignatura.	0.525
% Varianza total explicada	6.311
Alfa de Cronbach	.905

Factor 3: Satisfacción personal

Una universidad de calidad he de tener en cuenta la satisfacción del alumnado con los aspectos principales relacionadas con el proceso de docencia (ver la tabla 153)

Tabla 153: *Factor 3: Satisfacción personal*

Ítems	Carga factorial
119. Estoy satisfecho con el sistema de evaluación utilizado.	0.681
41. Los contenidos del plan de estudios son coherente con las competencias a adquirir por los estudiantes.	0.650
120. Estoy satisfecho con las competencias adquiridas.	0.560
117. Estoy satisfecho con el plan de estudios.	0.557
121. Estoy satisfecho con la formación académica recibida.	0.552
72. La calificación obtenida en las pruebas de evaluación responden a las esfuerzos realizadas.	0.540
115. Estoy satisfecho con los servicios administrativos de la universidad.	0.505
118. Estoy satisfecho con la actitud del personal docente	0.475
123. Confío en me universidad.	0.439
124. La enseñanza lo que recibo es de calidad.	0.431
122. Estoy satisfecho con el rendimiento académico conseguido.	0.429
114. Los servicios académicos que ofrece la universidad se adecuan a mis necesidades.	0.424
% Varianza total explicada	5.356
Alfa de Cronbach	.918

Factor 4: Servicios para universitarios

Una universidad he de ofrecer a sus alumnos unas servicios que ayudan al alumnado a desarrollar su aprendizaje (ver la tabla 154)

Tabla 154: *Factor 4: Servicios para universitarios*

Ítems	Carga factorial
31.Servicio de Atención psicológica	0.815
33. Servicio de Prácticas y Empleo.	0.775
34. Servicios de Relaciones Internacionales	0.706
32. Servicio de Alojamiento.	0.688
24. Servicio de Educación Física y Deporte.	0.584
25. Servicio de Información al estudiante	0.504
% Varianza total explicada	4.298
Alfa de Cronbach	.835

Factor 5: Métodos de evaluación

Una universidad he de usar unos métodos de evaluación que desde el punto de vista del alumnado de Ciencias Sociales y Jurídicas sean unos métodos basados a técnicas de observación, sistemas de auto evaluación, pruebas de ejecución de tareas reales y/o simuladas, y escalas de actitudes, también el profesorado he de realizar una evaluación inicial del alumnado al comienzo del curso (ver la tabla 155).

Tabla 155: *Factor 5: Métodos de evaluación*

Ítems	Carga factorial
71. j) Técnicas de observación	0.722
71. i) Sistema de autoevaluación (oral. escrita. individual. en grupo)	0.682
71. e) Pruebas de ejecución de tareas reales y/o simuladas	0.612
71. h) Escalas de actitudes (para recoger opiniones. valores. habilidad sociales.)	0.571
69. Los profesores realizan una evaluación inicial del alumnado al comienzo del curso.	0.444
% Varianza total explicada	3.657
Alfa de Cronbach	.809

Factor 6: Metodología docente

En una universidad de calidad un profesorado he de emplear una metodología que fomenta el aprendizaje, es decir el profesorado he de motivar y facilitar la participación del alumnado en la clase, explicar con claridad los contenidos de las asignaturas, que muestra intereses en que el alumnado aprende, también he de tener en cuenta las deferencias individuales entre los estudiantes (ver la tabla 156).

Tabla 156: *Factor 6: Metodología docente*

Ítems	Carga factorial
64. Los profesores motivan y facilitan la participación de los estudiantes en clase.	0.685
60. Los profesores explican con claridad los contenidos de las asignaturas	0.668
61. Los profesores muestran interés en que sus alumnos aprenden.	0.599
62. Los profesores tienen en cuenta las diferencias individuales entre los estudiantes.	0.583
85. Mis profesores tiene habilidad para favorecer la participación.	0.477
86. Mis profesores tiene habilidad para motivar y generar interés por la asignatura.	0.407
% Varianza total explicada	3.533
Alfa de Cronbach	.856

Factor 7: Obligación del alumnado

Es decir que el alumnado en una universidad de calidad junto a otros aspectos he de tener la obligación de realizar las tareas asignadas por el profesorado , prestar atención dentro de las clases , mostrar ganas de aprender , asistir regularmente a las clases, resolver sus dudas preguntando en clases o en tutorías (ver la tabla 157).

Tabla 157: *Factor 7: Obligación del alumnado*

Ítems	Carga factorial
111. Realizo las tareas asignadas por el profesorado	0.776
112. Presto atención dentro de la clase a mis profesores.	0.707
109. Tengo ganas de aprender cosas nuevas.	0.685
110. Asisto regularmente a clase	0.621
113. Resuelvo las dudas preguntando en clase o en tutorías.	0.516
95.Estoy desarrollando la capacidad de organizar y planificar	0.411
% Varianza total explicada	3.385
Alfa de Cronbach	.781

Factor 8: Competencias a adquirir al nivel profesional

El alumnado a su paso por la universidad he de adquirir competencias relacionadas con su futuro puesto de trabajo, es decir, actitudes, valores y cualidades personales específicas para la profesión, competencias practicas, habilidades para aplicar los conocimientos a problemas practicas del campo profesional, conocimientos básicos en la profesión, capacidad de comunicar oral y escrita en la propia lengua (ver la tabla 158).

Tabla 158: *Factor 8: Competencias a adquirir al nivel profesional*

Ítems	Carga factorial
91. Estoy adquiriendo actitudes, valores y cualidades personales específicas para la profesión.	0.669
89. Estoy adquiriendo competencias prácticas.	0.558
88. Estoy desarrollando la habilidad para aplicar los conocimientos a problemas prácticas del campo profesional.	0.552
90. Estoy desarrollando la habilidad de liderazgo.	0.538
87. Estoy adquiriendo conocimientos básicos de la profesión	0.507
96.Estoy desarrollando la capacidad de comunicación oral y escrita en la propia lengua	0.421
% Varianza total explicada	3.208
Alfa de Cronbach	.864

Factor 9: Planificación de la tutoría

La universidad he de tener un profesorado que planifica adecuadamente las actividades de tutorías presenciales y virtuales, y que cumple los horarios de las mismas (ver la tabla 159).

Tabla 159: Factor 9: Planificación de la tutoría

Ítems	Carga factorial
54. El profesorado planifica adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías presenciales.	0.740
58. Los profesores cumplen los horarios de tutoría.	0.623
55. El profesorado planifica adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías virtuales	0.543
66. d) Tutorías	0.511
% Varianza total explicada	2.985
Alfa de Cronbach	.740

Factor 10: Objetivo del plan de estudio y los criterios de admisión.

Una universidad he de tener los objetivos de los programas publicados, y que los planes de estudio he de apoyar los valores democráticos y respeto de los derechos humanos, también he de tener los criterios de admisión de cada título claro y coherente con el ámbito temático del título (ver la tabla 160).

Tabla 160: Factor 10: Objetivo del plan de estudio y los criterios de admisión.

Ítems	Carga factorial
46. Los criterios de admisión en la titulación son coherentes con el ámbito temático de título.	0.837
45. Los criterios de admisión en la titulación son claros.	0.761
43. El plan de estudios apoya los valores democráticos y respeto de los derechos humanos.	0.494
47. Hay una relevancia entre las asignaturas teóricas y las asignaturas prácticas del plan de estudio.	0.466
38. Los objetivos del programa están publicados.	0.408
% Varianza total explicada	2.812
Alfa de Cronbach	.771

Factor 11: Planificación del título

En una universidad de calidad un plan de estudio he de estar bien planificado, es decir; los recursos humanos he de ser suficientes y adecuadas para llevas a cabo el plan

de estudio, también los créditos he de estar distribuidas a lo largo del plan de estudio (ver la tabla 161).

Tabla 161: *Factor 11: Planificación del título*

Ítems	Carga factorial
49. Los recursos humanos disponibles son suficientes para llevar a cabo el plan de estudios.	0.798
50. Los recursos humanos disponibles son adecuados para llevar a cabo el plan de estudios.	0.795
48. Los créditos están distribuidas equilibradamente a largo del plan de estudios.	0.555
% Varianza total explicada	2.686
Alfa de Cronbach	.780

Factor 12: Biblioteca universitaria y servicios de informática.

La universidad he de tener una biblioteca universitaria que dispone materiales suficientes para el desarrollo de las asignaturas, y he de tener unos servicios de informática a adecuadas y de buen estado (ver la tabla 162).

Tabla 162: *Factor 12: Biblioteca universitaria y servicios de informática.*

Ítems	Carga factorial
30. El Servicio de Informática	0.676
29. Biblioteca Universitaria	0.621
17. La biblioteca dispone de materiales bibliográficos suficiente para el desarrollo de las asignaturas	0.514
% Varianza total explicada	2.635
Alfa de Cronbach	.782

Factor 13: Métodos de desarrollar la enseñanza

Desde el punto de vista del alumnado de Ciencias Sociales y Jurídicas en una universidad de calidad el profesorado he de seguir los métodos adecuados de enseñanza como estudio y trabajo en grupo, estudio y trabajo autónomo, individual, y clases prácticas (ver la tabla 163).

Tabla 163: *Factor 13: Métodos de desarrollar la enseñanza*

Ítems	Carga factorial
66. f) Estudio y trabajo en grupo	0.759
66. e) Estudio y trabajo autónomo, individual	0.669
66 .b) Clases prácticas	0.492
% Varianza total explicada	2.367
Alfa de Cronbach	.781

Factor 14: Servicios virtuales y de idiomas

También en una universidad he de tener unos servicios virtuales, aulas virtuales, y servicios de idiomas adecuados y eficaces (ver la tabla 164).

Tabla 164: *Factor 14: Servicios virtuales y de idiomas*

Ítems	Carga factorial
26. Secretaría virtual.	0.702
27. Servicio de Idiomas	0.569
28. Aula Virtual	0.535
% Varianza total explicada	2.326
Alfa de Cronbach	.731

Factor 15: Coherencia entre el título y las salidas profesionales y la demanda laboral.

El título he de tener una buena definición de las salidas profesionales, he de ser adecuado con la demanda académica las necesidades de la sociedad y el mercado laboral (ver la tabla 165).

Tabla 165: *Factor 15: Coherencia entre el título y las salidas profesionales y la demanda laboral.*

Ítems	Carga factorial
42. Existe una buena definición de las salidas profesionales de la titulación.	0.659
44. El título es adecuado con la demanda académica y las necesidades de la sociedad y el mercado laboral.	0.612
20. El tamaño de las aulas es adecuado al número de los alumnos.	0.591
% Varianza total explicada	2.326
Alfa de Cronbach	.694

En resumen, los factores conseguidos con su denominación y su aportación a la explicación del modelo en el área de *Ciencias Sociales y Jurídicas* se muestran en la tabla 166:

Tabla 166: Factores obtenidos en el área de Ciencias Sociales y Jurídicas.

Factor	Denominación	% de la varianza	Alfa Cronbach
1	Competencias a adquirir al nivel personal del alumnado	6.855	.911
2	Competencias docentes	6.311	.905
3	Satisfacción personal	5.356	.918
4	Servicios para universitarios	4.298	.835
5	Métodos de evaluación	3.657	.809
6	Metodología docente	3.533	.856
7	Obligación del alumnado	3.385	.781
8	Competencias a adquirir al nivel profesional	3.208	.864
9	Planificación de la tutoría	3.122	.740
10	Objetivo del plan de estudio y los criterios de admisión	2.985	.771
11	Planificación del título	2.812	.780
12	Biblioteca universitaria y servicios de informática	2.686	.782
13	Métodos de desarrollar la enseñanza	2.635	.781
14	Servicios virtuales y de idiomas	2.367	.731
15	Coherencia entre el título y las salidas profesionales y la demanda laboral.	2.326	.694

5.3.5. Ingeniería y arquitectura

A la aplicación del análisis factorial a las respuestas del alumnado que pertenece su titulación a la rama Ciencias de la Salud, se obtuvieron 11 factores que explican el **88.320%** de la varianza total, eliminando las factores que tienen una varianza total menos de 2%, también las factores que están definidos por menos de 3 ítems, al final se queda definido por 11 factores que explican el **50.917%** de la varianza total. (Ver la tabla 167).

Tabla 167: Varianza total explicada(a)

Componente	Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado
1	14.638	11.901	11.901
2	9.635	7.833	19.734
3	6.030	4.903	24.637
4	5.404	4.394	29.031
5	4.652	3.782	32.813
6	4.404	3.580	36.393
7	4.347	3.534	39.927
8	4.180	3.398	43.326
9	3.183	2.588	45.914
10	3.111	2.529	48.443
11	3.043	2.474	50.917

Factor 1: Competencia docente, metodología docente, evaluación.

Para el alumnado de Ingeniería y Arquitectura, con un explicación de 11.901% de la varianza total, y una fiabilidad de .953, el principio índice en una universidad para que sea de calidad he de tener profesorado con competencias adecuadas, un profesorado que emplea una metodología adecuada, y donde se aplica sistema de evaluación adecuada (ver la tabla 168).

Tabla 168: *Factor 1: Competencia docente, metodología docente, evaluación.*

Ítems	Carga factorial
76. Mis profesores tienen la capacidad para generar nuevas ideas	0.758
85. Mis profesores tiene habilidad para favorecer la participación.	0.744
86. Mis profesores tiene habilidad para motivar y generar interés por la asignatura.	0.743
118. Estoy satisfecho con la actitud del personal docente	0.722
60. Los profesores explican con claridad los contenidos de las asignaturas	0.711
61. Los profesores muestran interés en que sus alumnos aprenden.	0.710
75. Mis profesores tienen la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones.	0.695
74. Mis profesores muestran conocimientos generales básicos sobre el área de estudio.	0.674
71. b) Pruebas de respuesta corta.	0.646
84. Mis profesores tienen la capacidad de elegir los contenidos adecuados al programa de la asignatura.	0.644
78. Mis profesores tienen la capacidad de plantear, controlar, organizar y tomar decisiones en el aula.	0.640
79. Mis profesores tienen la capacidad de trabajo en equipo.	0.636
64. Los profesores motivan y facilitan la participación de los estudiantes en clase.	0.634
82. Mis profesores tienen la capacidad de análisis y síntesis.	0.597
73. Las pruebas de evaluación continua y los exámenes finales se refieren a los contenidos fundamentales de la asignatura	0.593
83. Mis profesores tienen la habilidad de solucionar las dudas sobre el contenido.	0.587
70. Los exámenes son coherentes con la programación de las asignaturas.	0.575
53. Los profesores eligen una referencia bibliográfica adecuada que facilitan la comprensión de las asignaturas.	0.556
65. Los profesores usan la tecnología en el proceso de docencia	0.550
63. Los profesores tienen relaciones de respeto y cordialidad con los estudiantes.	0.517
71. a) Pruebas orales (individuales. en grupo. presentación de temas-trabajo).	0.513
66. c) Seminario- taller	0.501
81. Mis profesores son puntuales.	0.485
59. Los profesores cumplen los programas de las asignaturas planteadas al inicio de los cursos.	0.471
67. Los profesores atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías presenciales.	0.455
% Varianza total explicada	11.901
Alfa de Cronbach	.953

Factor 2: Competencias a adquirir al nivel profesional.

Es decir, una universidad donde el alumnado a su paso por la universidad he de adquirir competencias, y desarrollar capacidades y habilidades relacionada con el futuro trabajo (ver el tabal 169).

Tabla 169: *Factor 2: Competencias a adquirir al nivel profesional.*

Ítems	Carga factorial
93. Estoy desarrollando una imaginación creativa.	0.760
91. Estoy adquiriendo actitudes, valores y cualidades personales específicas para la profesión.	0.756
90. Estoy desarrollando la habilidad de liderazgo.	0.708
96.Estoy desarrollando la capacidad de comunicación oral y escrita en la propia lengua	0.672
94. Estoy desarrollando la capacidad de trabajar en equipo.	0.653
87. Estoy adquiriendo conocimientos básicos de la profesión	0.647
88. Estoy desarrollando la habilidad para aplicar los conocimientos a problemas prácticas del campo profesional.	0.642
95.Estoy desarrollando la capacidad de organizar y planificar	0.587
98.Estoy desarrollando la habilidad de toma de decisiones	0.554
89. Estoy adquiriendo competencias prácticas.	0.544
92. Estoy desarrollando la capacidad para un aprendizaje continuo.	0.535
66. f) Estudio y trabajo en grupo	0.511
122. Estoy satisfecho con el rendimiento académico conseguido.	0.502
99.Estoy desarrollando la capacidad de crítica y autocrítica	0.446
% Varianza total explicada	7.833
Alfa de Cronbach	.929

Factor 3: Competencias a adquirir al nivel personal.

El alumnado he de adquirir capacidades y habilidades que desarrolla y mejora su personalidad a lo largo de su paso en la universidad (ver la tabla 168).

Tabla 170: *Factor 3: Competencias a adquirir al nivel personal.*

Ítems	Carga factorial
106.Estoy desarrollando la capacidad iniciativa y espíritu emprendedor	0.765
104.Estoy desarrollando la habilidad para trabajar de forma autónoma	0.763
107. Estoy desarrollando la habilidad de búsqueda activa de empleo.	0.760
102.Estoy desarrollando habilidades de investigación	0.685
105.Estoy aprendiendo a diseñar y gestionar proyectos	0.658
101.Estoy desarrollando la habilidad de trabajar en un contexto internacional	0.619
103.Estoy desarrollando la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones	0.528
100.Estoy desarrollando capacidad para comunicarme con expertos de otras áreas	0.456
% Varianza total explicada	4.903
Alfa de Cronbach	.902

Factor 4: Planificación del título y objetivos del plan estudio.

Una universidad he de tener un plan de estudio bien planificado, es decir que los recursos humanos he de tenerla suficiente y adecuada, y que los créditos sean destruidos a lo largo del plan de estudio, y donde los objetivos del plan he de tenerlos claros (ver la tabla 171).

Tabla 171: *Factor 4: Planificación del título y objetivos del plan estudio.*

Ítems	Carga factorial
49. Los recursos humanos disponibles son suficientes para llevar a cabo el plan de estudios.	0.783
50. Los recursos humanos disponibles son adecuados para llevar a cabo el plan de estudios.	0.783
47. Hay una relevancia entre las asignaturas teóricas y las asignaturas prácticas del plan de estudio.	0.615
48. Los créditos están distribuidas equilibradamente a largo del plan de estudios.	0.604
71. c) Pruebas de respuesta larga	0.559
39. Los objetivos del programa son claras.	0.420
% Varianza total explicada	4.394
Alfa de Cronbach	.841

Factor 5: Métodos de evaluación

En una universidad de calidad he de emplear unos métodos de evaluación adecuados los que son desde el punto de vista de los de ingeniería y arquitectura sistemas de autoevaluación, escalas de actitud, técnicas de observaciones, pruebas de respuestas largas, cortas (ver la tabal 172).

Tabla 172: *Factor 5: Métodos de evaluación*

Ítems	Carga factorial
71. i) Sistema de autoevaluación (oral. escrita. individual. en grupo)	0.795
71. h) Escalas de actitudes (para recoger opiniones. valores. habilidad sociales.)	0.752
71. j) Técnicas de observación	0.744
% Varianza total explicada	3.782
Alfa de Cronbach	.852

Factor 6: Orientación del alumnado hacia la enseñanza

En una universidad el alumnado como tiene derechos he de tener deberes, por eso el alumnado he de asistir regularmente a las clases, prestar atención dentro de la clase, realizar las tareas asignadas por el profesorado, donde el alumnado he de mostrar

las ganas de aprender cosas nuevas, también donde el alumnado resuelva las dudas preguntando en las clases presenciales y tutoría (ver la tabla 173).

Tabla 173: *Factor 6: Orientación del alumnado hacia la enseñanza*

Ítems	Carga factorial
110. Asisto regularmente a clase	0.861
112. Presto atención dentro de la clase a mis profesores.	0.739
111. Realizo las tareas asignadas por el profesorado	0.729
109. Tengo ganas de aprender cosas nuevas.	0.646
113. Resuelvo las dudas preguntando en clase o en tutorías.	0.504
% Varianza total explicada	3.580
Alfa de Cronbach	.756

Factor 7: Servicios para universitarios.

Una universidad he de presentar al alumnado unos buenos servicios, como los servicios de idioma, de educación física y deporte, de informática (ver la tabla 174).

Tabla 174: *Factor 7: Servicios para universitarios.*

Ítems	Carga factorial
27. Servicio de Idiomas	0.787
24. Servicio de Educación Física y Deporte.	0.708
25. Servicio de Información al estudiante	0.676
66. e) Estudio y trabajo autónomo. individual	0.508
% Varianza total explicada	3.534
Alfa de Cronbach	.760

Factor 8: Satisfacción con los recursos materiales y los servicios académicos y administrativos.

El alumnado tiene que estar satisfecho con los recursos materiales y la infraestructura, donde el alumnado sea satisfecho con los servicios académicos que ofrece la universidad, y los servicios de administración (ver la tabla 175).

Tabla 175: *Factor 8: Satisfacción con los recursos materiales y los servicios académicos y administrativos.*

Ítems	Carga factorial
116. Los recursos materiales y la infraestructura son adecuadas.	0.744
114. Los servicios académicos que ofrece la universidad se adecuan a mis necesidades.	0.740
37. La Universidad fomenta la integración de la seguridad y salud laboral en todas las actividades de la comunidad universitaria.	0.581

115. Estoy satisfecho con los servicios administrativos de la universidad.	0.475
% Varianza total explicada	3.398
Alfa de Cronbach	.856

Factor 9: Plan de estudio coherente con la denominación de la titulación y con las competencias a adquirir por el alumnado

Una universidad he de tener unos planes de estudio coherente con las denominaciones de cada título, y donde los objetivos del plan de estudio sean coherentes con las competencias a adquirir por el alumnado (ver la tabla 176).

Tabla 176: *Factor 9: Plan de estudio coherente con la denominación de la titulación y con las competencias a adquirir por el alumnado*

Ítems	Carga factorial
34. Servicios de Relaciones Internacionales	0.795
40. El plan de estudios es coherente con la denominación de la titulación.	0.452
41. Los contenidos del plan de estudios son coherente con las competencias a adquirir por los estudiantes.	0.428
% Varianza total explicada	2.974
Alfa de Cronbach	.799

Factor 10: Satisfacción con la formación académica recibida, y una evaluación que responde a las esfuerzos realizadas.

Una universidad he de tener en la cuenta la satisfacción del alumnado con la formación académica recibida, y donde se muestra la confianza en su universidad (ver la tabla 177).

Tabla 177: *Factor 10: Satisfacción con la formación académica recibida, y una evaluación que responde a las esfuerzos realizadas.*

Ítems	Carga factorial
123. Confío en me universidad.	0.784
124. La enseñanza lo que recibo es de calidad.	0.606
121. Estoy satisfecho con la formación académica recibida.	0.433
72. La calificación obtenida en las pruebas de evaluación responden a las esfuerzos realizadas.	0.412
% Varianza total explicada	2.588
Alfa de Cronbach	.842

En resumen, los factores conseguidos con su denominación y su aportación a la explicación del modelo en el área de *Ingeniería y Arquitectura* se muestran en la tabla 178:

Tabla 178: Factores obtenidos en el área de Ingeniería y Arquitectura

Factor	Denominaciones	% de la varianza	Alfa Cronbach
1	Competencia docente, metodología docente, evaluación	11.901	.953
2	Competencias a adquirir al nivel profesional.	7.833	.929
3	Competencias a adquirir al nivel personal.	4.903	.902
4	Planificación del título y objetivos del plan estudio	4.394	.841
5	Métodos de evaluación	3.782	.852
6	Orientación del alumnado hacia la enseñanza	3.580	.756
7	Servicios para universitarios	3.534	.760
8	Satisfacción con los recursos materiales y los servicios académicos y administrativos	3.398	.856
9	Plan de estudio coherente con la denominación de la titulación y con las competencias a adquirir por el alumnado	2.588	.799
10	Satisfacción con la formación académica recibida, y una evaluación que responde a las esfuerzos realizadas	2.529	.842
11	Servicios para universitarios	2.474	.717

Por último, y con el objeto de aportar un modelo lo más exhaustivo posible de los elementos que configurar la calidad de la universidad desde la perspectiva de los usuarios, y atendiendo a las diferentes áreas de estudio en la que se encuentran inmersos, se ha procedido a realizar una tabla comparativa resultante de los diferentes análisis factoriales realizados (ver tabla 179).

Tabla 179: Comparación de los factores obtenidos según el área de estudio a la que pertenece el alumnado

Factor	Área de Estudio				
	Artes y Humanidades	Ciencias	Ciencias de la Salud	Ciencias Sociales y Jurídicas	Ingeniería y Arquitectura
1	Satisfacción personal y la planificación del profesorado de la enseñanza	El profesorado (competencia docente , metodología docente , sistema de evaluación, planificación de la enseñanza)	Competencias a adquirir, metodología docente, métodos de evaluación.	Competencias a adquirir al nivel personal del alumnado	Competencia docente, metodología docente, evaluación
2	Competencias a adquirir	Competencias a adquirir	Satisfacción personal, profesores capaces de	Competencias docentes	Competencias a adquirir al nivel profesional.

			innovar, con conocimiento en el área de estudio		
3	Servicios para universitarios	Servicios para universitarios y objetivo del plan de estudio.	Servicios para universitarios	Satisfacción personal	Competencias a adquirir al nivel personal.
4	Objetivo de plan de estudio claro y publicado y evaluación pasada a la observación y pruebas de respuestas cortas	Satisfacción personal	Métodos de evaluación	Servicios para universitarios	Planificación del título y objetivos del plan estudio
5	Servicios de informática, y competencia docente	Cumplimiento de alumnado a sus obligaciones	Valoración de tutoría, profesorado capaz de solucionar dudas y elegir contenido adecuado, y poner exámenes coherentes.	Métodos de evaluación	Métodos de evaluación
6	Aulas adecuadas, conocimiento de segunda idioma, justificación del título.	Planificación de las actividades teóricas, prácticas y tutorías virtuales	Justificación del título, y criterios de admisión	Metodología docente	Orientación del alumnado hacia la enseñanza
7	Planificación del título.	Planificación del título	Obligaciones del alumnado.	Obligación del alumnado	Servicios para universitarios
8	Métodos de evaluación del alumnado.		La tecnología, y la capacidad de adaptación a las nuevas situaciones	Competencias a adquirir al nivel profesional	Satisfacción con los recursos materiales y los servicios académicos y administrativos
9	Criterios de admisión en la titulación		Competencia docente	Planificación de la tutoría	Plan de estudio coherente con la denominación de la titulación y con las competencias a adquirir por el alumnado
10	Orientación del alumnado hacia la enseñanza		Recursos materiales y planificación el plan de estudio	Objetivo del plan de estudio y los criterios de admisión	Satisfacción con la formación académica recibida, y una evaluación que responde a las esfuerzos realizadas
11	La biblioteca universitaria.		Planificación de la enseñanza.	Planificación del título	Servicios para universitarios
12			Instalaciones	Biblioteca	

	de las aulas	universitaria y servicios de informática
13		Métodos de desarrollar la enseñanza
14		Servicios virtuales y de idiomas
15		Coherencia entre el título y las salidas profesionales y la demanda laboral.

5.4. ANÁLISIS DE LA RESPUESTAS ABIERTAS

La investigación cualitativa como señala Pérez (1994:29) no busca la generalización, sino que es ideográfica y se caracteriza por estudiar en profundidad una situación concreta. De hecho, las preguntas abiertas ha sido un elemento esencial en el cuestionario diseñado porque nos ha permitido que al alumnado exprese su opinión y conteste libremente, y eso nos permite a obtener una información amplia y exacta sobre de calidad universitaria. En nuestro caso hemos añadido una pregunta abierta solicitando que el alumnado defina una universidad de calidad, siendo respondida por un total de 293 estudiantes (50.2% del total de la muestra participante) (Anexo III).

Por análisis de datos cualitativos se entiende el proceso que consiste en dar un sentido a la numerosa información recogida en el escenario, lo que requiere que el investigador organice los datos de manera que la información resulte manejable, y eso, a su vez, se consigue buscando aquellas unidades de análisis que nos parecen relevantes. El investigador deberá descubrir lo verdaderamente importante: el significado que se esconde tras los datos. Es decir, la fase de análisis de datos consiste en dar sentido a los fenómenos y para ello, el investigador debe mantenerse firme y orientado al objeto de estudio Rodríguez y Valdeorola (2009:72). Para analizar las respuestas hemos aplicado la técnica del análisis del contenido la cual es una técnica de investigación para la descripción objetiva, sistemática y cualitativa de los archivos de documento textual, donde se reducen grandes datos textuales a categorías que pueden representar numérica o gráficamente. Así los textos resultantes de las respuestas a la pregunta abierta contenida en el cuestionario fueron sometidos a análisis de textos, adaptando los procesos de Rodríguez, Gil y García (1996:64) lo que está configurado en torno a tres grandes tareas admitidas en la literatura contemporánea (ver la figura 28):

- A. Reducción de datos.
- B. Disposición y transformación de los datos.
- C. Obtención de resultados y verificación de conclusiones.

A su vez, cada etapa está constituida por un conjunto de actividades y operaciones más específicas. Esquemáticamente, dicho entramado puede representarse de la siguiente forma:

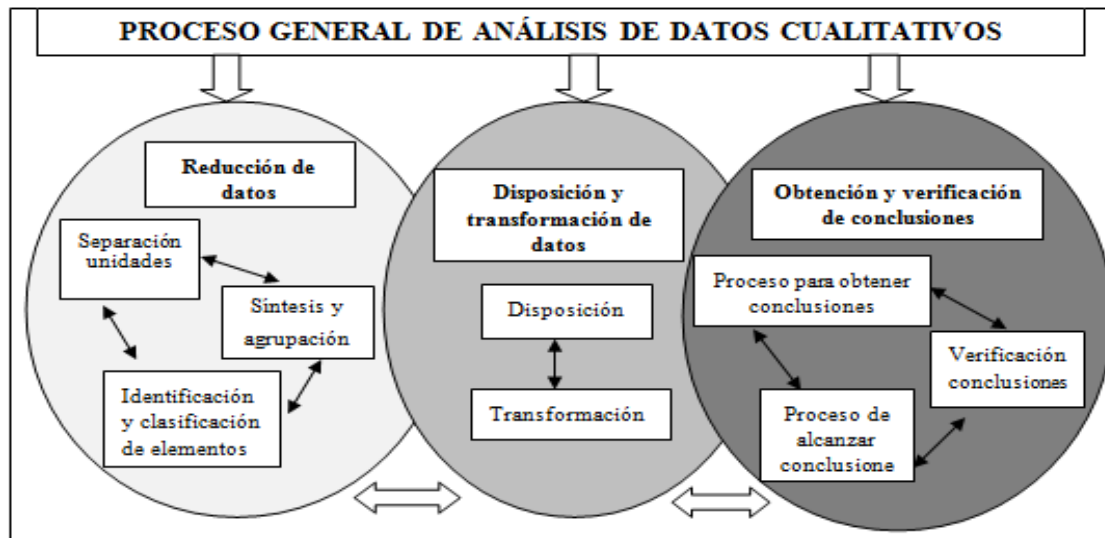


Figura 28: Proceso general del análisis de datos cualitativos.

Fuente: Rodríguez Gómez, et al., (1996:64)

5.4.1. Las tareas de reducción de datos

Los procesos de categorización y codificación, aspectos bien distintos pero utilizados como sinónimos en no pocas ocasiones, son las decisiones más inmediatas en el proceso general de reducción de datos. La división de la información en unidades puede realizarse siguiendo diferentes criterios. Según Flick (2004: 206) el análisis de contenido es uno de los procedimientos clásicos para analizar el material textual, con independencia de la procedencia de éste, que va desde productos de medios de comunicación a datos de entrevistas. Uno de sus rasgos esenciales es el uso de las categorías derivadas a menudo de modelo teórico: las categorías se llevan al material empírico y no se desarrollan necesariamente a partir de él, aunque se evalúan repetidamente frente a él y se modifican si es necesario.

Así, según Rodríguez Gómez, et al. (1996) y Taylor y Bogdan (1987,153), se puede establecer una secuencia de cuatro pasos:

- Descubrimiento de los datos, leyendo repetidamente los datos, reuniendo los datos, haciendo un pre análisis, organizando las respuestas y eliminando los datos que no sirven en los resultados.

- Separación de unidades de contenido: separación de unidades de contenido, que determina criterios de separación espacial, temporal, temática, gramatical, conversacional y social Rodríguez Gómez, et al. (1996). En otras palabras hemos hecho un glosario de términos más utilizados —a través del cual se destacan los contenidos y conceptos más relevantes y más utilizados por los alumnos— y concordancias —que nos permiten poner en contexto las distintas formas lexicales destacadas por los alumnos—.
- Identificación y clasificación de unidades: identificación y clasificación de elementos, que conlleva una categorización y una codificación. Una vez separadas las unidades de análisis resulta sensato tratar de identificarlas y etiquetarlas; en definitiva, categorizarlas y codificarlas. Aunque *codificación* y *categorización* son respectivamente los aspectos físico-manipulativo y conceptual de una misma actividad a la que indistintamente suelen referirse los investigadores, se trata de dos términos ciertamente distintos. Así, mientras categorización es el proceso mediante el cual se clasifica conceptualmente una unidad, la codificación no es más que la operación concreta por la que se asigna a cada unidad un indicativo (código) propio de la categoría en la que se considera incluida.

Según Taylor y Bogdan (1987:167) el desarrollo de categorías de codificaciones empieza con redactar una lista de de todas las temas, conceptos, interpretaciones, tipologías, y proposiciones identificadas o producidas durante el análisis inicial. Una vez que las principales categorías sean identificadas, se repasa la lista nuevamente. Hallara que algunas categorías se superponen y pueden ser suprimidas.

Y según (Gómez, 2006:161) la codificación tiene dos planos o niveles: en el primero se codifican las unidades de análisis y se las agrupan en categorías; en el segundo, se comparan las categorías entre sí para agruparlas en temas y buscar posibles vinculaciones

Finalmente, cada unidad de registro hace referencia a una determinada categoría en la cual encuentra sentido y que pertenecerá a un sistema de categorías, en el que se deberán cumplir los requisitos básicos de *exclusividad*, *exhaustividad* y *único principio clasificadorio*. Este tipo de prescripciones se enmarcan en la línea

de autores que ven en la categorización un modo de transformar los datos textuales en datos susceptibles de medición y tratamiento cuantitativo (Kerlinger, 1997; Sánchez, 1985). En este sentido, cabe hablar de una mayor probabilidad de pertenencia a una que otra. *Una entidad puede ser etiquetada con dos códigos distintos aunque su grado de pertenencia a las categorías que cada uno de ellos representa pueda ser diverso* (Gil, 1994).

- Síntesis y agrupamiento: la identificación y clasificación de elementos está estrechamente unidas a la síntesis. De hecho, cuando se categoriza lo que se hace, se ubican diferentes unidades de datos bajo un mismo tópico o concepto, por lo que se puede afirmar que dicha labor es, en sí misma, una operación conceptual de síntesis, por cuanto permite reducir un número determinado de unidades a un solo concepto que las representa.

5.4.2. Disposición y transformación de los datos.

Esta fase representa el recuento de las categorías ya clasificadas en la fase anterior, a partir del que se establecerán las relaciones existentes entre ellas, su presencia o ausencia, su frecuencia y orden de aparición, la intensidad de las expresiones o su dirección. Este paso es imprescindible ya que permite presentar los datos de manera abarcable y operativa de cara a resolver las cuestiones de investigación. Son dos actividades que facilitan el examen y la comprensión de los datos, permitiendo extraer conclusiones. La disposición supone organizar los datos, presentándolos en alguna forma espacial ordenada, de tal modo que se simplifique la información y se posibilite su procesamiento posterior. La presentación de los datos en forma numérica puede también darse una vez que se ha llevado a cabo un cierto procesamiento estadístico de la información, recurriendo en estos casos a tablas que recogen distribuciones de frecuencias, proporciones, porcentajes, etc. Su finalidad no es almacenar datos, sino comunicarlos en algún modo ordenado que permita extraer conclusiones. Las transformaciones más frecuentes son las que permiten pasar de una expresión verbal de los datos a una expresión numérica o gráfica. Al contar códigos, palabras, segmentos de palabras, etc. Y el análisis prosigue a partir del recuento y no de la forma verbal original en la que aparecían los datos

De hecho, como lo muestra en la tabla 180 conseguimos a presentar todas las respuestas en unas categorías que nos sirve a tener una vista más clara y lógica de presentar los resultados, y que ofrece una visión más completa sobre la opinión del alumnado de cual es una universidad de calidad.

Tabla 180: *Categoría del análisis del contenido de la respuesta a la Pregunta 125: ¿En tu opinión que es una universidad de calidad?*

1. Carácter de la universidad	1.1. Gratuita
	1.2. Publica
	1.3. Igualitaria
	1.4. Atiende a las necesidades individuales
	1.5. Satisfactoria las necesidades académicos
	1.6. Tenga en cuenta las opiniones del alumnado
	1.7. Tenga en cuenta la necesidades de la sociedad
	1.8. Muestra intereses al que el alumnado aprende.
	1.9. Adapta a los cambios
	1.10. Variedad de titulaciones
	1.11. Buen clima de trabajo
	1.12. Bien organizada
	1.13. Desarrolla oficios eficientes y efectivos.
	1.14. Accesible por todos
	1.15. Grandes exigencias.
	1.16. Aliente un marco internacional.
	1.17. Apoya el alumnado
	1.18. Muestra liderazgo
	1.19. Forma desde libertad.
	1.20. Intenta innovar, con tecnologías más nuevas.
	1.21. Fomenta independencia
	1.22. Administración eficiente.
2. Servicios universitarios	2.1. Buenos servicios administrativos
	2.2. Actividades deportivas
	2.3. De apoyo curriculares
	2.4. Guía y ayuda a encontrar empleo
	2.5. Fomenta y facilita aprender segunda idioma.
	2.6. Satisfacen las necesidades personales, académicas, laborales.
3. Recursos materiales	3.1. Buena infraestructura
	3.2. Adecuadas a la docencia
	3.3. Dispongan para el desarrollo integral del alumnado
	3.4. Materiales tecnológicos desarrollados.
	3.5. Suficientes
	3.6. Recursos informáticos

	3.7. Grandes laboratorios
	3.8. Adecuados a titulación
	3.9. Adecuados al número de alumnos
4. Planes de estudios	4.1. Bien planificados
	4.2. Fomenta valores adecuados
	4.3. Alto nivel de titulación (docencia, investigación e inserción laboral)
	4.4. Coordinación y planificación de las asignaturas
	4.5. Con contenido adecuado a competencias profesional planteadas
	4.6. Adapta a la realidad actual del mercado laboral
5. competencias docente	5.1. Cualificado
	5.2. Altos conocimientos de su área de estudio.
	5.3. Atiende a las necesidades del alumnado
	5.4. Disponible ante las dudas el alumnado
	5.5. Buena relación con el alumnado
	5.6. Fomenta la participación dentro del aula
	5.7. Capacidad para elegir contenido adecuado
	5.8. Motivador
	5.9. Comprometido
	5.10. Explica con claridad los contenidos
	5.11. Cumple con la programación de las asignaturas
6. Alumnado	6.1. Participativo
	6.2. Asiste a clase
	6.3. Espíritu crítico
	6.4. Interesado
	6.5. Activo
	6.6. Capaz de adaptarse a cualquier situación
	6.7. Preparado para su futuro profesional
	6.8. Se ilusiona para aprender
	6.9. Se ilusiona para formarse
7. Contenidos de las materias	7.1. Útil
	7.2. Bien elegido
	7.3. Claro
	7.4. Fomenta conocimientos básicos.
	7.5. Fomenta conocimientos específicos.
	7.6. Adecuados al objetivo del plan de estudio
	7.7. Contenido virtual
	7.8. Fomenta formación integral (Personal, Profesional, Académico, Sociales)
	7.9. Fomenta formación orientada a conseguir empleo
	7.10. Fomenta formación coherente con el futuro profesión
	7.11. Fomenta formación Aplicable en el futuro profesión.
	7.12. Fomenta formación académica más completa
	7.13. Adecua a la demanda social

8. Metodología de enseñanza	8.1. Útil
	8.2. Clases práctico
	8.3. Clases teórico
	8.4. Conocimientos durables
	8.5. Clases más interactivos
	8.6. Clases con motivaciones.
	8.7. Nuevos modelos de enseñanza
9. Evaluación	9.1. Una evaluación continua
	9.2. Valoración adecuada al trabajo realizado
	9.3. Variedad de tipos de evaluación
	9.4. Saca el máximo rendimiento de los alumnos
	9.5. Refleja buen rendimiento generalizado
10. Competencias profesionales a adquirir	10.1. Conocimientos básicos de la profesión
	10.2. Capacidad de realizar trabajo eficaz en diferentes contextos
	10.3. Personas desempeñan al trabajo de manera adecuada.
	10.4. Desarrollo integral (personal , social , emocional, laboral)
	10.5. Capacidad de trabajo autónomo
	10.6. Formación continua
	10.7. Capacidad de comunicar con otra lengua
	10.8. Capacidad de resolver dudas y problemas de trabajo.
	10.9. Valores éticos y responsabilidades
	10.10. Habilidad de ser emprendedor.
	10.11. Capacidad de relacionar con otros en diferentes contextos de trabajo.

5.4.3. Obtención de resultados y verificación de conclusiones.

Ya podemos tratar las respuestas como cualquier dato cuantitativo, tratando los datos en el programa de SPSS, relacionando cada respuesta ofrecida por el alumnado con los códigos anteriormente planteados. Ya que hemos tenido la base de datos lista es la fase de analizar los datos, empezando con el análisis descriptivo calculando la frecuencia de cada variable, la segunda fase fue hacer un análisis de frecuencia de las variables en función del área de estudio a la que pertenece el alumno (ver la tabla 181)

Tabla 181: Análisis frecuencias de las respuestas las respuestas en función de las áreas

Dimensiones	Frecuencia	% Por dimensiones	% Total respuestas	Área de estudio				
				Arte y Humanidades	Ciencias	Ciencias de la Salud	Ciencias Sociales y Jurídicas	Ingeniería y Arquitectura
1. CARÁCTER DE LA UNIVERSIDAD								
1.1. Gratuita	4	3,2%	0,7%		2	1	1	
1.2. Publica	7	5,6%	1,3%	2	3		2	
1.3. Igualitaria	3	2,4%	0,5%		1	1		1
1.4. Atiende a las necesidades individuales	27	21,4%	4,9%	2	3	5	1	2
1.5. Satisfactoria las necesidades académicos	10	7,9%	1,8%	2		3	3	2
1.6. Tenga en cuenta las opiniones del alumnado	9	7,1%	1,6%	1		1	6	1
1.7. Tenga en cuenta la necesidades de la sociedad	6	4,8%	1,1%		1	1	2	2
1.8. Muestra intereses al que el alumnado aprende.	16	12,7%	2,9%		3	2	8	3
1.9. Adapta a los cambios	4	3,2%	0,7%		1		1	2
1.10. Variedad de titulaciones	5	4,0%	0,9%		1		2	2
1.11. Buen clima de trabajo	2	1,6%	0,4%		2			2
1.12. Bien organizada	2	1,6%	0,4%				1	
1.13. Desarrolla oficios eficientes y efectivos.	1	0,8%	0,2%		1		3	3
1.14. Accesible para todos	7	5,6%	1,3%			1		1
1.15. Grandes exigencias.	2	1,6%	0,4%		2		1	3
1.16. Aliente un marco internacional.	6	4,8%	1,1%	1			2	
1.17. Apoya el alumnado	3	2,4%	0,5%				1	1
1.18. Muestra liderazgo	2	1,6%	0,4%				1	1
1.19. Forma desde libertad.	1	0,8%	0,2%				1	
1.20. Intenta innovar. Con tecnologías más nuevas.	6	4,8%	1,1%		1	1	1	3
1.21. Fomenta independencia	1	0,8%	0,2%		1			
1.22. Administración eficiente.	2	1,6%	0,4%	1		1		
Total	126	100%	22,8%	9	22	17	37	29
2. SERVICIOS UNIVERSITARIOS								
2.1. Buenos servicios administrativos	1	6,3%	0,2%				1	
2.2. Actividades deportivas	1	6,3%	0,2%				1	
2.3. De apoyo curriculares	1	6,3%	0,2%				1	
2.4. Guía y ayuda a encontrar empleo	2	12,5%	0,4%				1	1
2.5. Fomenta y facilita aprender segunda idioma.	1	6,3%	0,2%				1	

2.6. Satisfacen las necesidades personales, Académicas, laborales.	10	62,5%	1,8%		1	3	4	2
Total	16	100%	2,9%		1	3	9	3
3. RECURSOS MATERIALES								
3.1. Buena infraestructura	25	44,6%	4,5%	2	5	8	4	6
3.2. Adecuadas a la docencia	12	21,4%	2,2%	1		4	6	1
3.3. Dispongan para el desarrollo integral del alumnado	3	5,4%	0,5%	1			2	
3.4. Materiales tecnológicos desarrollados.	3	5,4%	0,5%		1		2	
3.5. Suficientes	5	8,9%	0,9%		2	1		2
3.6. Recursos informáticos	2	3,6%	0,4%		2			
3.7. Grandes laboratorios	2	3,6%	0,4%		2			
3.8. Adecuados a titulación	3	5,4%	0,5%			1	1	1
3.9. Adecuados al número de alumnos	1	1,8%	0,2%			1		
Total	56	100%	10,1%	4	12	15	15	10
4. PLANES DE ESTUDIOS								
4.1. Bien planificados	8	28,6%	1,4%	1	2	3	1	1
4.2. Fomenta valores adecuados	4	14,3%	0,7%		1		2	1
4.3. Alto nivel de titulación (docencia, investigación e inserción laboral)	1	3,6%	0,2%				1	
4.4. Coordinación y planificación de las asignaturas	4	14,3%	0,7%			1	3	
4.5. Con contenido adecuado a competencias profesionales planteadas.	6	21,4%	1,1%	2		2	1	1
4.6. Adapta a la realidad actual del mercado laboral	5	17,9%	0,9%	1		2	1	1
Total	28	100%	5,1%	4	3	8	9	4
5. Competencias docente								
5.1. Cualificado	44	56,4%	8,0%	7	10	5	14	8
5.2. Altos conocimientos de su área de estudio.	5	6,4%	0,9%			1	2	2
5.3. Atiende a las necesidades del alumnado	4	5,1%	0,7%				4	
5.4. Disponible ante las dudas el alumnado	4	5,1%	0,7%		1		2	1
5.5. Buena relación con el alumnado	4	5,1%	0,7%				4	
5.6. Fomenta la participación dentro del aula	2	2,6%	0,4%	2				
5.7. Capacidad para elegir contenido adecuado	3	3,8%	0,5%	1			2	
5.8. Motivador	7	9,0%	1,3%		3		2	2
5.9. Comprometido	2	2,6%	0,4%	1			1	
5.10. Explica con claridad los contenidos	2	2,6%	0,4%				1	1
5.11. Cumple con la programación de las asignaturas	1	1,3%	0,2%		1			
Total	78	100%	14,1%	11	15	6	32	14
6. ALUMNADO								

6.1. Participativo	1	5,3%	0,2%		1			
6.2. Asiste a clase	2	10,5%	0,4%			1	1	
6.3. Espíritu crítico	1	5,3%	0,2%			1		
6.4. Interesado	1	5,3%	0,2%	1				
6.5. Activo	1	5,3%	0,2%			1		
6.6. Capaz de adaptarse a cualquier situación	2	10,5%	0,4%			2		
6.7. Preparado para su futuro profesional	8	42,1%	1,4%	1	5	1	1	
6.8. Se ilusiona para aprender	2	10,5%	0,4%			2		
6.9. Se ilusiona para formarse	1	5,3%	0,2%			1		
Total	19	100%	3,4%	2	6	9	2	
7. CONTENIDOS DE LAS MATERIAS								
7.1. Útil	7	5,9%	1,3%			3	3	1
7.2. Bien elegido	17	14,3%	3,1%		2	4	7	4
7.3. Claro	3	2,5%	0,5%		1	1		1
7.4. Fomenta conocimientos básicos.	8	6,7%	1,4%	1	1	1	4	1
7.5. Fomenta conocimientos específicos.	7	5,9%	1,3%	1		1	4	1
7.6. Adecuados al objetivo del plan de estudio	4	3,4%	0,7%		1		1	2
7.7. Contenido virtual	1	0,8%	0,2%					1
7.8. Fomenta formación integral (Personal. Profesional. Académico. Sociales)	15	12,6%	2,7%		1	1	9	4
7.9. Fomenta formación orientada a conseguir empleo	9	7,6%	1,6%	1	1		2	5
7.10. Fomenta formación coherente con el futuro profesión	17	14,3%	3,1%			1	8	8
7.11. Fomenta formación Aplicable en el futuro profesión.	19	16,0%	3,4%	1		3	9	6
7.12. Fomenta formación académica más completa	7	5,9%	1,3%		2		5	
7.13. Adecua a la demanda social	5	4,2%	0,9%				3	2
Total	119	100%	21,5%	5	8	15	55	36
8. METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA								
8.1. Útil	1	3,0%	0,2%			1		
8.2. Clases práctico	16	48,5%	2,9%		4	1	5	6
8.3. Clases teórico	10	30,3%	1,8%		2	2	1	5
8.4. Conocimientos durables	1	3,0%	0,2%					1
8.5. Clases más interactivos	1	3,0%	0,2%				1	
8.6. Clases con motivaciones.	2	6,1%	0,4%				2	
8.7. Nuevos modelos de enseñanza	2	6,1%	0,4%				1	1
Total	33	100%	6,0%		6	4	10	13
9. EVALUACIÓN								
9.1. Una evaluación continúa	1	16,7%	0,2%				1	
9.2. valoración adecuada al trabajo	1	16,7%	0,2%				1	

<i>realizado</i>									
9.3. Variedad de tipos de evaluación	1	16,7%	0,2%					1	
9.4. Saca el máximo rendimiento de los alumnados	2	33,3%	0,4%					1	1
9.5. Refleja buen rendimiento generalizado	1	16,7%	0,2%					1	
Total	6	100%	1,1%					5	1
10. COMPETENCIAS A ADQUIRIR									
10.1. Conocimientos básicos de la profesión	21	29,2%	3,8%	3	1	5	6	6	
10.2. Capacidad de realizar trabajo eficaz en deferentes contextos	8	11,1%	1,4%	1	2		4	1	
10.3. Personas desempeñan al trabajo de manera adecuada.	20	27,8%	3,6%	1	2	4	9	4	
10.4. Desarrollo integral (personal . social . emocional. laboral)	10	13,9%	1,8%	1	2		7		
10.5. Capacidad de trabajo autónomo	1	1,4%	0,2%					1	
10.6. Formación continúa	3	4,2%	0,5%			1	2		
10.7. Capacidad de comunicar con otra lengua	1	1,4%	0,2%					1	
10.8. Capacidad de resolver dudas y problemas de trabajo.	1	1,4%	0,2%						1
10.9. Valores éticos y responsabilidades	4	5,6%	0,7%		1	1			2
10.10. Habilidad de ser emprendedor.	1	1,4%	0,2%			1			
10.11. Capacidad de relacionar con otros en deferentes contextos de trabajo.	2	2,8%	0,4%	1				1	
Total	72	100%	13,0%	7	8	12	31	14	
Total respuestas	553		100%	42	81	80	212	126	
Total alumnos que dan respuestas	293			35	41	59	106	52	
Total alumnos encuestados	584			61	74	108	231	110	
% del total	50%			57	55	55	46%	47	%

De los resultados del análisis de frecuencia podemos destacar que el principal indicé de una universidad de calidad según el alumnado de la Universidad de Córdoba encuestado ha sido la existencia de un profesorado cualificado Así, por ejemplo, aparecen expresiones como:

Alumno 10: “una universidad cuyos docentes sean profesionales”.

Alumno 56: “una universidad....., con profesorado competente”.

Alumno 177: “una universidad que disponga de profesores altamente cualificados.....”.

Alumno 433: “profesorado que interactúa en confianza....”

Una universidad de calidad es la que atiende a las necesidades individuales este variable ha sido el segundo índice de calidad según el alumnado y según sus manifestaciones:

Alumna 37: *“una universidad que se adapta a las necesidades individuales de cada personas.....”*.

Alumno 75: *“la que tiene más en cuenta las opiniones, intereses y necesidades del alumnado universitario”*.

Alumno 221: *“una universidad de buena calidad es aquella que sepa responder a las necesidades del alumno....”*

El tercer índice fue una universidad con buena infraestructura, lo manifestaron como:

Alumno 177: *“....., y respeto a las infraestructuras de mucha más calidad y comodidad”*.

Alumno 222: *“una buena universidad con buenas infraestructuras,....”*.

Alumno 317: *“aquella....., que presente unas condiciones físicas y arquitectas favorables,.....”*.

Alumno 433: *“.... estructuras modernas y adecuadas”*.

Le sigue unos variables relacionados con la adquirir competencia por parte del alumnado, y lo manifestaron como:

Alumno 20: *“una universidad que prepare a personas para el futuro ámbito laboral, el trabajo autónomo y formación continua”*.

Alumno 36: *“....desarrollando personas competentes que cuando lleguen a la puesta de trabajo puedan desempeñarlo adecuadamente”*.

Alumno 47: *“aquella que te capacita para la carrera en la que te sitúas,....., importante la salida laboral”*.

Alumno 72: *“... donde aprendas conocimientos verdaderos y eficaces para nuestro futuro”*.

Alumno 132: *“la que realmente capacita para una profesión en un sentido práctico sobre todo”*.

Alumno 334: *“aquella que forma a buenos profesionales”*.

Alumno 361: *“aquella que fomenta el adquirir conocimiento no solo para pasar una asignatura”*.

Alumnos 533: *“aquella que disponga de todo lo necesario para formar personas cada vez más cualificadas y preparados para adquirir conocimientos de mayor calidad y dificultades acordes a la realidad imperante en el mercados laboral de cada momento”*.

Y si atendemos a las respuestas en función del área de estudio sigue la variable relacionada con tener un profesor cualificado como el primer índice de calidad universitaria en todas la áreas de estudio excepto la del Ciencias de salud los que dan más importancia al tener buen infraestructura.

A deferencia a los demás áreas los de Ciencias Sociales y Jurídicas y los de Ingeniería y arquitectura han manifestado que una universidad de calidad he de fomentar formación coherente con el futuro profesión, y aplicable en el futuro profesión.

Los de ciencias, Ciencias Sociales y Jurídicas y los de Ingeniería y arquitectura manifestaron a la importancia de existencia de de clases prácticas

5.5. ESTUDIO DE COMPARACIÓN DE LOS DATOS CUANTITATIVOS CON LOS CUALITATIVOS.

En este último apartado se comparan los datos resultantes del estudio cuantitativo con los del estudio cualitativo, a cuyo propósito de obtener un conocimiento sobre el problema del estudio que sea más amplia que el que habría proporcionado un enfoque individual y así validar mutuamente los hallazgos de ambos enfoques.

Tabla 182: Tabla de combinación de los resultados de la investigación cuantitativa y cualitativa.

Estudio cuantitativo			Estudio cualitativo		
Dimensión	Indicadores	Carga factorial	Dimensión	Indicadores	Frecuencia
Competencias docentes	Capacidad de plantear, controlar, organizar y toma decisiones en el aula	.719	Competencias docente	Cualificado	44
	Grado de existencia de experiencia en el área de estudio	.714		Motivador	7
	Capacidad de crear cosas nuevas	.695		Altos conocimientos de su área de estudio.	5
	Capacidad de análisis y síntesis	.706		Disponible ante las dudas el alumnado	4
	Grado de conocimiento el área de estudio	.704		Buena relación con el alumnado	4
	Capacidad de innovar y adaptar nuevas situaciones	.701		Atiende a las necesidades del alumnado	4
	Habilidad solucionar las dudas	.656		Capacidad para elegir contenido adecuado	3
	Capacidad de elegir contenido adecuado al programa de la asignatura	.621		Comprometido	2
	Capacidad de trabajar en grupo	.582		Explica con claridad los contenidos	2
	Habilidad de relacionar entre la teoría y la práctica	.556		Fomenta la participación dentro del aula	2
	Habilidad de motivar y generar el interés por la asignatura	.530		Cumple con la programación de las asignaturas	1
	Habilidad de favorecer la participación del alumnado	.496			
	Grado de puntualidad	.491			
Competencias a adquirir por el alumnado	Capacidad de iniciativa y espíritu emprendedor	.767	Competencias a adquirir por el alumnado	Conocimientos básicos de la profesión	21
	Habilidad de trabajar de forma autónoma	.739		Personas desempeñan al trabajo de manera adecuada.	20
	Capacidad de adaptarse a nuevas situaciones	.737		Desarrollo integral (personal. Social. Emocional. Laboral)	10
	Habilidad de diseñar y gestionar proyectos	.718		Capacidad de realizar trabajo eficaz en deferentes contextos	8
	Habilidad de búsqueda activa de empleo	.695		Valores éticos y responsabilidades	4
	Habilidades de investigación	.669		Formación continúa	3
	Habilidad de toma de decisiones.	.667		Capacidad de relacionar con otros en deferentes contextos de trabajo.	2
	Capacidad de comunicar con expertos de otras áreas	.662		Capacidad de resolver dudas y problemas de trabajo.	1

Satisfacción de los estudiantes con diferentes aspectos de la vida universitaria	Capacidad de crítica y autocrítica	.647	Capacidad de comunicar con otra lengua	1
	Habilidad de trabajar en un contexto internacional	.580	Habilidad de ser emprendedor.	1
	Imaginación creativa	.537	Capacidad de trabajo autónomo	1
	Capacidad para un continuo aprendizaje	.531		
	Capacidad de comunicación oral y escrita en la propia lengua	.529		
	Actitudes, valores y cualidades personales específicas para la profesión	.527		
	Habilidad de liderazgo.	.497		
	Capacidad de organizar y planificar	.486		
	Habilidad para aplicar los conocimientos a problemas practicas del campo profesional	.473		
	Capacidad de trabajar en equipo	.441		
Satisfacción de los estudiantes con diferentes aspectos de la vida universitaria	Grado de satisfacción con la formación recibida	.671		
	Grado de satisfacción con el plan de estudios	.648		
	Grado de satisfacción con la enseñanza recibida	.646		
	Grado de satisfacción con las competencias adquiridas	.645		
	Grado de satisfacción general con la universidad	.640		
	Grado de satisfacción con la evaluación utilizada	.608		
	Grado de satisfacción con el rendimiento académico	.581		
	Grado satisfacción con los servicios administrativos que ofrece la universidad	.558		
	Grado de satisfacción con la actitud del personal docente	.550		
	Grado de satisfacción con recursos materiales e infraestructuras	.419		
Planificación de la enseñanza	Capacidades del profesorado de planificar las actividades académicas de manera detallada	.691	Fomenta formación Aplicable en el futuro profesión.	19
	Claridad en la definición de la guía docente	.618	Bien elegido	17
	Planificación de las horas de tutorías presenciales	.602	Fomenta formación coherente con el futuro profesión	17
	Cumplimiento de los objetivos planteados en el programa	.554	Fomenta formación integral (Personal. Profesional. Académico. Sociales)	15
	Adecuación de las referencias bibliográficas elegidas por el profesorado para facilitar la comprensión de las asignaturas	.550	Fomenta formación orientada a conseguir empleo	9
	Planificación de las horas de tutorías virtuales	.539	Fomenta conocimientos básicos.	8
	Coordinación de las actividades prácticas	.519	Fomenta conocimientos específicos.	7
	Coordinación de las actividades teóricas	.494	Útil	7
			Fomenta formación académica más completa	7
			Adecua a la demanda social	5
		Adecuados al objetivo del plan de estudio	4	

				Claro	3
				Contenido virtual	1
Servicios para universitarios	Servicio de prácticas y empleo	.791	Servicios para universitarios		
	Servicio de atención psicológica	.773		Guía y ayuda a encontrar empleo	2
	Servicio de alojamiento	.739		Fomenta y facilita aprender segunda idioma	1
	Servicios de relaciones internacionales	.692		Buenos servicios administrativos	1
	Aula virtual	.641		Actividades deportivas	1
	Servicio de informática	.610		De apoyo curriculares	1
	Servicios de educación física y deporte	.580			
	Servicio de idiomas	.545			
	Servicios bibliotecario	.540			
	Servicio de información al estudiante	.529			
Evaluación	Sistema de autoevaluación (oral, escrita, individual, en grupo)	.728	Evaluación	Saca el máximo rendimiento de los alumnos	2
	Escalas de actitudes (para recoger opiniones, valores, habilidad sociales,...)	.710		Valoración adecuada al trabajo realizado	1
	Técnicas de observación	.691		Variedad de tipos de evaluación	1
	Relevancia entre los exámenes y los contenidos fundamentales de la asignatura.	.460		Refleja buen rendimiento generalizado	1
	Coherencia entre los exámenes con la programación de las asignaturas	.434		una evaluación continúa	1
	Uso de la evaluación inicial	.427			
Objetivos del plan de estudio y criterios de admisión en la titulación	Coherencia entre los criterios de admisión del alumno en la titulación con el ámbito temático del título	.784	Objetivos de los planes de estudios	Con contenido adecuado a competencias adquirir.	6
	Claridad de los criterios de admisión del título	.738		Adapta a la realidad actual del mercado laboral	5
	Grado en el que el plan de estudios fomenta y apoya los valores democráticos	.493		Fomenta valores adecuados	4
	Publicidad de los objetivos del programa	.467		Alto nivel de titulación (docencia. Investigación e inserción laboral)	1
Orientación del alumnado hacia la enseñanza	Grado de atención del alumnado a realizar sus tareas	.792	Alumnado	Preparado para su futuro profesional	8
	Grado de asistencia del alumnado a las clases	.720		Asiste a clase	2
	Grado en el que el alumno muestra su atención al profesorado dentro de las clases	.713		Capaz de adaptarse a cualquier situación	2
	Grado en el que el alumnado muestra sus ganas de aprender cosas nuevas	.616		Se ilusiona para aprender	2
	Grado que muestra el alumnado en su atención a preguntar sobre sus dudas	.522		Activo	1
				Participativo	1
				Espíritu crítico	1
				Interesado	1
		Se ilusiona para formarse	1		
Planificación docente	Grado de adecuación de la distribución de los créditos a largo del plan de estudio.	.615		Bien planificados	8
	Grado de la suficiencia de los recursos humanos para llevar a cabo el plan de estudio.	.755		Coordinación y planificación de las asignaturas	4
	Grado de adecuación de los recursos	.736			

	humanos para llevar a cabo el plan de estudio.				
Recursos materiales e infraestructura de la universidad	Adecuación del tamaño de las aulas	.649	Recursos materiales e infraestructura	Buena infraestructura	25
	Existencia de aislamiento de ruidos en las aulas	.619		Adecuadas a la docencia	12
	Adecuación de los equipamientos y medio audio visual	.504		Suficientes	5
				Materiales tecnológicos desarrollados.	3
				Adecuados a titulación	3
				Dispongan para el desarrollo integral del alumnado	3
				Grandes laboratorios	2
				Recursos informáticos	2
				Adecuados al número de alumnos	1
Metodología docente	Fomento a la participación estudiantil en clases y otras actividades	.593	Metodología de enseñanza	Clases práctico	16
	Atención a las diferencias individuales de los estudiantes	.524		Clases teórico	10
	Interés por el desempeño de sus estudiantes	.503		Clases con motivaciones.	2
	Relaciones personales de respeto al alumnado	.472		Nuevos modelos de enseñanza	2
	Clases prácticas	.426		Clases más interactivos	1
	Clases teóricas	.420		Conocimientos durables	1
	Claridad de las explicaciones del profesorado	.408		Útil	1
	Empleo de la tecnología en el proceso de enseñanza	.402			
			Carácter de la universidad	Gratuita	4
				Publica	7
				Igualitaria	3
				Atiende a las necesidades individuales	27
				Satisfactoria las necesidades académicas	10
				Tenga en cuenta las opiniones del alumnado	9
				Tenga en cuenta la necesidades de la sociedad	6
				Muestra intereses al que el alumnado aprende.	16
				Adapta a los cambios	4
				Variedad de titulaciones	5
				Buen clima de trabajo	2
				Bien organizada	2
				Desarrolla oficios eficientes y efectivos.	1
				Accesible para todos	7
				Grandes exigencias.	2
			Aliente un marco internacional.	6	
			Apoya el alumnado	3	
			Muestra liderazgo	2	

Esta tabla (véase la tabla 182) presenta la combinación de las dimensiones y los indicadores resultantes de ambos estudio. De hecho se organizaron las dimensiones resultantes del análisis cuantitativo según su orden en el estudio factorial, y cada dimensión con los indicadores que le representan y el peso factorial de cada indicador. Por otra parte, hemos organizado cada uno de las dimensiones resultantes del análisis cualitativo según la dimensión que le corresponde del análisis cuantitativo y cada dimensión con los indicadores que le representan y sus frecuencias.

De esta combinación se destaca lo siguiente:

- Del análisis cuantitativo el factor con más varianza fue la competencia docente, y eso se fortaleza con los resultados del análisis cualitativo ya que el ítem con más frecuencia ha sido relacionado con tener un profesorado cualificado. También se nota que en ambos estudios el alumnado se dio importancia a tener un profesorado con experiencia en su área de estudio, tiene la habilidad de solucionar las dudas, capaz de elegir el contenido adecuado a las asignatura, motivador, fomenta la participación. De eso podemos afirmar que el alumnado se considera que para llegar a una educación universitaria de calidad en primer lugar hay que tener profesorado competente al nivel profesionales y personales.

- El segundo factor resultante del análisis cuantitativo el fue las competencias profesionales a adquirir, donde los ítems mas considerados de parte del alumnado fueron relacionados con desarrollar las capacidades iniciativas, desempeñar el trabajo de manera adecuada, adaptar a las nuevas situaciones, adquisición de las habilidad de diseñar y planificar, de buscar empleo, de investigación, de toma decisión, de trabajar en contexto internacional...etc., y eso convenga con los resultados del análisis cualitativo donde el alumnado considera que una universidad de calidad es la que se ayuda a adquirir conocimientos básicos en su profesión, que desempeña al trabajo de manera adecuada, se desarrolla de manera integral (al nivel personal, social, laboral,..), que sea capaz de trabajar en deferentes contextos.

- De los resultados del análisis cualitativo notamos que los alumnados al momento de definir una universidad de calidad se dio la mayor importancia al contiendo de las materias. A su vez ese contiendo ha de ser bien elegido, ha de fomentar conocimientos básicos, específicos, formación integral al nivel personal y profesional, ha de fomentar

formación coherente con el futuro profesión, y formación aplicable en el futuro profesión y orientada a conseguir empleo, formación adecuada a la demanda social. y eso convenga y se apoya la dimensión de planificación de la enseñanza resultante del análisis cuantitativo.

- A los servicios universitarios, de los resultados del análisis cuantitativo se muestra que el alumnado se han dado importancia a la existencia y adecuación del servicio de prácticas y empleo, servicio de atención psicológica, servicio de alojamiento, servicio de relaciones internacionales, servicio de aula virtual, servicio de informática, servicio de educación física y deporte, servicio de idiomas, servicios bibliotecario, de información al estudiante. Mientras en los resultados del análisis cualitativo se han dado importancia a tener servicios de guía y ayuda a encontrar empleo, servicios que fomentan y facilitan a aprender una segunda idioma, a tener buenos servicios administrativos, actividades deportivas, y de apoyo curriculares.

- A lo que refiere al plan de estudio, el alumnado en los resultados del análisis cualitativo manifiestan que el plan de estudio tiene que ser bien planificado, tiene que fomentarse valores adecuados, tiene que adaptarse a la realidad del mercado laboral actual. Mientras en lo cuantitativo mencionaron a la importancia de los criterios de admisión sean coherentes con el ámbito temático del título y sean claras, que el plan de estudio fomenta y apoya valores democráticos, y que el objetivo del programa sea publicado.

- Ambos estudio han mencionado a la importancia del uso de evaluación continua, la variedad de las técnicas de evaluación, y que esa evaluación saca el máximo rendimiento de los alumnos.

- Como apoyo de nuestro resultado en el análisis cuantitativo haciendo referencia a la dimensión de la orientación del alumnado hacia la enseñanza, los resultados de análisis cualitativo se relacionaron entre el significado de una universidad de calidad con tener un alumnado preparado para su futura profesión, el cual asiste a su clases, sea participativo, interesado, activo, capaz de adaptarse a cualquiera situación, y con ganas de aprender, parece como un componente de una universidad de calidad.

- Los alumnos en el análisis cualitativo se mencionaron a la importancia de tener una buena infraestructura y que sea adecuada a la decencia. Mientras en los resultados

del análisis cuantitativo se han dado importancia a tener tamaño de aula adecuado a la docencia, aula con sistema de asilamiento de ruido, y equipamientos y medios audios visuales adecuados.

- Los alumnos en ambos resultados afirman la importancia del uso de las técnicas de clases prácticas tal y como la del las teóricas, clases más interactivos, y con motivaciones para el alumnado, y la innovación de las técnicas.

- A la dimensión de la satisfacción personal del alumnado con diferentes aspectos de la universidad, fue la dimensión lo que se ocupó el tercer puesto entre las dimensiones resultantes del análisis cuantitativo. Mientras en lo cualitativo no pareció esta dimensión como una dimensión independiente. Pero los alumnos se mencionaron a la importancia a que los servicios sean satisfactorios de las necesidades personales, académicas, profesionales, también que la universidad sea satisfactoria las necesidades académicas.

- En los resultados del análisis cualitativo apareció una nueva dimensión no presente en el estudio cuantitativo donde sus unidades se representa el máximo porcentaje de frecuencia, la cual contiene indicadores relacionados con las características de la universidad, es decir, que la universidad tiene que ser caracterizada por lo siguiente: atienda a las necesidades individuales, muestra interés que el alumnado aprenda, satisfecha las necesidades académicas, tenga en cuenta las opiniones del alumnado, sea pública, sea gratuita, accesible para todos, alienta un marco internacional.

A continuación haciendo referencia a los resultados de ambos análisis (cuantitativo y cualitativo) en función del área del estudio (según los datos aportados por las tablas 179, 181) los que han sido presentados anteriormente en este capítulo, podemos destacar lo siguiente:

- Para los alumnos de *Arte y Humanidad* se observa que en los resultados del análisis cualitativo se han dado la mayor importancia a la existencia de profesorado cualificado, a adquirir conocimientos básico en la profesión, a que la universidad atienda a las necesidades individuales, y que se satisfecha las necesidades académicas. Por el otro lado del análisis cuantitativo se nota que los primeros han sido relacionados con la satisfacción con las actitudes del profesorado, con las competencias a adquirir, con la formación recibida.

- De los de **Ciencias**, los resultados del análisis cuantitativo mencionaron a los aspectos con más importancia, los cuales fueron relacionados con el profesorado dentro de esta dimensión viene la confirmación de los aspectos mencionados en análisis cualitativo en la cual el alumnado ha dado la mayor importancia a la existencia de profesora cualificada, que fomenta la participación dentro de las aulas, usa la técnicas de clases teóricas y prácticas. También en los cualitativos han mencionado a aspectos que vienen como afirmación de los resultados cuantitativos como que adquieren conocimientos básicos de la profesión, que sean preparados para el futuro trabajo, con hay una buena infraestructura, y sea satisfactoria a las necesidades académicas.

- Del análisis cuantitativo hemos notado que el alumnado de la rama de **Ciencias de la Salud** se dieron la mayor importancia a los ítem relacionados con la competencia a adquirir por el alumnado, a la metodología empleada por el profesorado, y a los métodos de evaluación, mientras en el análisis cualitativo hemos destacado que el alumno da la mayor importancia a que la universidad tenga una buena infraestructura, y que sea adecuada a la docencia, el profesor sea cualificado, la universidad atienda a las necesidades individuales, satisfecha las necesidades académicas del alumnado, que se adquieren conocimientos básicos de la profesión , y desempeñan al trabajo de manera adecuada, donde el contenido de las materiales sean bien elegidos, útiles y fomentan formación aplicables en el futuro profesión, y los servicios universitarios satisfecha las necesidades personales, académicas, laborales.

- Para los alumnos de **Ciencias Sociales y Jurídicas** de los resultados del análisis cuantitativo se destaca que los ítems relacionados con las competencias a adquirir al nivel personal del alumnado, las competencias docentes, y la satisfacción personal han sido para ellos las dimensiones que presentaron una universidad de calidad. Mientras de los resultados del análisis cualitativo se destaca que la dimensión con más importancia fue relacionado con el contenido de las materias, de decir, ellos consideraran que una universidad de calidad es donde el contenido de las materiales sean bien elegidos, con formaciones que fomenta conocimientos básicas, y específicas, fomenta formación integral, esa formación sea coherente con el futuro profesión, y aplicable en el futuro profesión, y adecua a la demanda social. También dieron la importancia a que el profesorado sea cualificado, atienda a las necesidades del alumnado, mantenga buen relación con el alumnado, motivador, sea disponible ante las dudas. Y manifestaron que la universidad ha de tener en cuenta las opiniones del

alumnado, ha de mostrar interés que el alumnado aprenda, con una buena infraestructura, donde los recursos materiales sean adecuadas a la docencia, las asignaturas están bien coordinadas y planificadas, donde se usa la técnica de clases prácticas. Finalmente dieron mayor importancia a los ítems relacionaos con las competencias a adquirir como adquirir conocimientos básicos de la profesión, capacidades de realizar trabajo eficaz en deferentes contextos, de desempeñar el trabajo de manera adecuada, y que se desarrollan de manera integral (personal, social, emocional, laboral).

- Y se atendemos a los de **Ingeniería y Arquitectura** , podemos destacar del análisis cualitativo que su mayor importancia fue tener un profesor cualificado, una buena infraestructura, el contenido de las materias sea bien elegido, fomenta formación orientada a consiguire empleo, y formación coherente y aplicable en el futuro profesión , donde el profesorado se emplea las técnicas de clases prácticas y teóricas en la enseñanza, donde se adquiere conocimientos básicos de la profesión, y competencias para desempeñar el trabajo de manera adecuada. Y si lo comparamos con los resultados cuantitativos notamos que los resultados cualitativos vienen como afirmación de los resultados cuantitativos.

5.6. CONCLUSIONES

A lo largo de este capítulo se han presentado los resultados obtenidos. No nos gustaría terminar el mismo sin hacer un breve resumen de las aportaciones encontradas como base para la generación del modelo de indicadores de calidad objeto de esta propuesta.

En un primer momento se presentan datos referentes al estudio análisis descriptivo e inferencial de las variables atendiendo a elementos como el sexo, el área de estudio y el curso en el que se encuentra matriculado el alumnado.

Una primera aproximación atendiendo al **sexo** como criterio de clasificación, nos aporta las siguientes evidencias:

- Los **hombres** valoraron más positivamente que sus compañeras como elementos facilitadores de la calidad universitarias una adecuación de los equipamientos y medios audiovisuales, los materiales bibliográficos, el tamaño de las aulas, la existencia de aislamiento de ruidos en las aulas, las labores realizadas por el servicio de prevención de riesgos y formación, así como las del servicio de protección ambiental. Asimismo, no consideran que están adquiriendo habilidades de investigación y de un segundo idioma.
- Las **mujeres** están más de acuerdo que los hombres en que son criterios a tener en cuenta para valorar la calidad de la universidad el empleo de técnicas de estudio y estrategias de trabajo en grupo por parte del profesorado, así como su capacidad para trabajar en equipo y su puntualidad. También valoran más positivamente que están adquiriendo la capacidad de un continuo aprendizaje, de trabajar en equipo, capacidad de organizar y planificar, capacidad de comunicación oral y escrita en la propia lengua, habilidad de toma de decisiones, capacidad iniciativa y espíritu emprendedor. Son las mujeres las que asisten más a clase, realizan las tareas asignadas por el profesor y prestan más atención en el aula. Por último, hay que destacar que están más satisfechas en lo que refiere a la adecuación de los recursos materiales y la infraestructura para el desarrollo de sus estudios.

En el segundo lugar las diferencias estadísticamente significativas que hemos encontrado atendiendo a la variable **área de estudio** son:

- **Artes y Humanidades:** a diferencia a los demás ramas están de acuerdo que y como elementos facilitadores de la calidad universitaria una adecuación del servicio de idiomas, el empleo de las pruebas orales (individuales. en grupo o presentación de temas – trabajo) como un método de evaluación del alumnado, la adquisición de conocimiento de una segunda lengua, la adquisición de la habilidad de investigación. Y no consideran que hay una adecuación en las instalaciones de aire acondicionado y calificación, tampoco consideran que se aplica una evaluación inicial al principio del curso.
- **Ciencias:** consideran más como criterios facilitadores de una calidad de educación universitaria una adecuación en los equipamientos y medios audiovisuales de las aulas , en el estado del mobiliario de las aulas , en el tamaño de las aulas , en los servicios de educación física y deporte, en la manera de planificación de las tutorías virtuales, también a favor al empleo de la tecnología en el proceso de docencia, a que los profesores atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías presenciales, al empleo de el método de informes y memorias de prácticas como un método de evaluación el alumnado. Por otra parte, a diferencia a los demás ramas están de acuerdo a que existe una adecuación en a los Servicios de Prácticas y Empleo, a que se emplea el método de clases prácticas, y de seminario-taller en la enseñanza, a que la calificación obtenida en las pruebas de evaluación se responde a las esfuerzos realizadas, a la adquisición de competencias prácticas, y a que están satisfechos con los recursos materiales y la infraestructura de la universidad. Por último, aunque no consideran que el profesorado emplea las técnicas de observaciones como un método de evaluación, pero ellos y a diferencia a los demás ramas los que menos negativamente valoran este ítem.
- **Ciencias de la Salud:** a comparación con los demás ramas ellos se consideran más a favor a una adecuación en los servicios de aula virtual, servicios de secretaría virtual, servicios de información al estudiante, a favor a la existencia de publicidad del objetivo del plan de estudio, a una claridad del objetivo del plan de estudio, a la existencia de una coherencia entre el plan de estudio y las

competencias a adquirir por los estudiantes, a una definición del plan de estudio a las salidas profesionales al terminar de estudios, al grado de apoyo del plan de estudio a valores democráticos y humanos, a una adecuación del título con la demanda académica y las necesidades de la sociedad y el mercado laboral, la claridad de los criterios de admisión en la titulación, a la existencia de una coherencia entre los criterios de admisión en la titulación con el ámbito temático del título en el que estudian, a la existencia de una relevancia entre las asignaturas teóricas y las asignaturas prácticas del plan de estudio, a una suficiencia y adecuación de los recursos humanos para llevar a cabo el plan de estudio, a la planificación y coordinación de las actividades teóricas y prácticas, y al cumplimiento de los programas de las asignaturas planteadas al inicio de los cursos, al empleo de la técnica de estudio y trabajo en grupo en la enseñanza. A diferencia a los demás ramas están de acuerdo con la adecuación al Servicio de Idiomas, a que los profesores emplean el método de seminario-taller en la enseñanza, y usan las pruebas orales (individuales. En grupo o presentación de temas – trabajo) como un método de evaluación del alumnado, a que están adquiriendo conocimiento de una segunda lengua, y la habilidad de búsqueda activa a empleo. Por el otro lado, no consideran a que los profesores usan las pruebas de respuesta larga ni las escalas de actitudes como método de evaluación al alumnado, tampoco a que están al desarrollando la habilidad de trabajar en un contexto internacional. Por último, se manifiestan su satisfacción a lo que refiere a los servicios de administración, al plan de estudio, al rendimiento académica conseguida, y se mostraron un nivel más alto su confianza que los demás en su universidad.

- ***Ciencias Sociales y Jurídicas:*** a diferencia a los demás ramas están de acuerdo a que están desarrollando la capacidad de diseñar y gestionar proyectos, adquiriendo la habilidad de investigación. también ellos son los que valoran más positivamente a favor a la adecuación del estado del mobiliario de las aulas, a la adecuación de limpieza de las aulas, a la adecuación del servicio de reprografía. Por el otro lado, no consideran que el servicio de protección ambiental esta adecuado, tampoco los profesores usan las pruebas de ejecución de tareas reales y/o simuladas como un método de evaluación. Últimamente, son ellos los que

valoran más negativamente que los demás ramas a favor a la adecuación a los servicios de Alojamiento.

- **Ingeniería y Arquitectura:** Valoran positivamente a favor a la adecuación del sistema de aislamiento de ruidos. Por otro lado, a diferencia a los demás ramas son ellos los que no consideran que existe coherencia entre el plan de estudio y la denominación de la titulación, ni coherencia entre el plan de estudio y las competencias a adquirir por los estudiantes, ni una distribución de los créditos a lo largo del plan de estudio, tampoco el profesorado planifican las actividades de tutorías presenciales de manera adecuada, ni muestran intereses a que sus alumnos aprendan, ni motivan y ni facilitan la participación en clase, ni atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías virtuales, tampoco los exámenes son coherentes con la programación de las asignaturas, ni emplean los métodos de tutoría en la enseñanza, ni las pruebas de evaluación continua y los exámenes finales se refieren a los contenidos fundamentales de la asignatura, tampoco consideran que sus profesores tienen la capacidad de adaptarse a nuevas situaciones, ni la capacidad de trabajar en equipo, ni la habilidad para favorecer la participación, ni la habilidad para motivar y generar interés por la asignatura, también no consideran a que están adquiriendo la habilidad para aplicar los conocimientos a problemas prácticos del campo profesional, ni la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones, ni la capacidad iniciativa y espíritu emprendedor, no están satisfechos con el sistema de evaluación empleada, ni con el rendimiento académico conseguido. Por el otro lado ellos los cuales consideran menos de los demás ramas a que están adquiriendo del conocimientos básicos de la profesión, y desarrollando la habilidad para trabajar de forma autónoma, teniendo claro lo que debe a aprender, también a que el profesorado tiene la habilidad de solucionar las dudas sobre el contenido, la habilidad de relacionar teoría y práctica, la capacidad de análisis y síntesis, tienen conocimiento en el área de estudio, explican con claridad los contenidos de las asignaturas, emplean las pruebas de respuesta corta como método de evaluación del alumnado, a la satisfacción con los servicios académicos la que ofrece la universidad a las necesidades del alumnado.

En tercer lugar, las diferencias estadísticamente significativas que hemos encontrado atendiendo al variable **curso en la que se encuentra matriculado el alumnado encuestado** son:

- **1º curso:** a diferencia a los demás cursos son ellos los que no consideran que el mobiliario de las aulas está en buen estado. Por otro lado se consideran que los servicios de información al estudiante son adecuación, los servicios de idioma son adecuados, también que existe coherencia entre el contenido del plan de estudios con las competencias a adquirir, a que existe una buena que definición de las salidas profesionales de la titulación, que los profesores emplean las pruebas orales (individuales, en grupo, presentación de temas-trabajo) como un método de evaluación, consideran que están desarrollando la habilidad de liderazgo, y están satisfechos con los servicios administrativos de la universidad, y el plan de estudio de su titulación .también son ellos los cuales valoran más positivamente los demás rama a favor a la adecuación de aulas virtuales, la adecuación de los servicios de informática, la claridad de los objetivos del programa, la planificación y coordinación del profesorado de las actividades teóricas, al cumplimiento de los programas de las asignaturas planteadas al inicio de los cursos, al empleo de la técnica de las clases prácticas, a que sus profesores se atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías virtuales, y también son los más satisfechos con el sistema de evaluación utilizada, con las competencias la que está adquiriendo, y la formación recibida.
- **2º curso:** a diferencia a los demás son ellos consideran a que están adquiriendo la habilidad de diseñar y gestionar proyectos.
- **3º curso:** a diferencia a los demás cursos son ellos los que no están de acuerdo a que existe coherencia entre plan de estudio y la denominación de la titulación, ni los servicios de protección ambiental son adecuados, tampoco existe una distribución de los créditos a lo largo del plan de estudio adecuada, ni existe un empleo de la técnica de estudio y trabajo en grupo en la enseñanza, tampoco los exámenes son coherentes con la programación de las asignaturas, ni las pruebas de evaluación continua y los exámenes finales se refieren a los contenidos fundamentales de la asignatura, ni existe un empleo de las pruebas de respuestas cortas , ni las pruebas de respuestas objetivas como un método de evaluación del

alumnado, también no consideran que sus profesores tienen la capacidad de adaptarse a nuevas situaciones, tampoco están desarrollando la habilidad para aplicar los conocimientos a problemas prácticos del campo profesional, ni adquiriendo la habilidad de diseñar y gestionar proyectos, también se manifestaron su insatisfacción con la actitud del personal docente, y la desconfianza en su universidad. Por otro lado, son ellos los cuales valoran menos positivamente que los demás cursos a favor a: la planificación del profesorado de las actividades prácticas, al grado de conocimiento del profesorado en el área de estudio, a que sus profesores tienen experiencia adecuada en el área de estudio, la habilidad para relacionar teoría y práctica, al grado de puntualidad, a la capacidad de análisis y síntesis, a la capacidad de elegir los contenidos adecuados al programa de la asignatura, a la habilidad del profesorado a solucionar las dudas sobre el contenido, a la adquisición de conocimientos básicos de la profesión, a la adquisición la capacidad de trabajar en equipo, a la adquisición la capacidad de organizar y planificar, a la adquisición de la capacidad de crítica y autocrítica, a la adquisición de la habilidad para trabajar de forma autónoma, a favor a que la enseñanza la que están recibiendo es de calidad.

- **4º curso:** no consideran que los equipamientos y medios audiovisuales son adecuados, ni el tamaño de las aulas con el número de estudiantes, ni los servicios de protección ambiental, tampoco se consideran que la titulación esta adecuada con la demanda académica y las necesidades de la sociedad y el mercado laboral los estudiantes, ni el profesorado planifica a las horas de tutorías virtuales, tampoco emplean las pruebas de ejecución de tareas reales y/o simuladas como un método de evaluación del alumnado. por el otro lado, a diferencia a los demás cursos son ellos los cuales valoran más negativamente a favor a la adecuación del sistema de aislamiento de ruidos, a la adecuación de los servicios de alojamiento, al empleo del método seminario –taller en la enseñanza. Por otro lado, a diferencia a los demás cursos son ellos los cuales valoran más positivamente a favor a la adecuación de los servicio de prevención de riesgos y formación, y a la satisfacción con los servicios administrativos de la universidad. Últimamente, a comparación con los demás cursos son ellos los cuales valoran menos positivamente a favor al cumplimiento de los horarios tutoriales, a la

adecuación de los servicios académicos ofrecidos por la universidad a las necesidades del alumnado universitario

- **5º curso: a deferencia a los demás cursos son ellos los cuales** consideran que la calificación obtenida en las pruebas de evaluación responden a las esfuerzos realizadas. También son ellos los cuales valoran más positivamente a favor al empleo de las pruebas de respuestas largas como un método de evaluación del alumnado. Y por último, están desacuerdos con la adecuación la luminosidad de las aulas, mientras ellos son los cuales valoran menos negativamente a favor a la comodidad del mobiliario del las aulas.
- **6º curso: no consideran que** el profesorado emplea el método de trabajo y proyectos, ni las pruebas de evaluación continua como un método de evaluación del alumnado,, ni emplea la técnica de estudio y trabajo en grupo en la enseñanza , tampoco los exámenes finales se refieren a los contenidos fundamentales de la asignatura. Por otro lado, a deferencia a los demás cursos consideran que están desarrollando la habilidad de liderazgo, están adquiriendo conocimiento de una segunda lengua, la habilidad de trabajar en un contexto internacional, la habilidad de investigación, y que están satisfechos con los servicios administrativos de la universidad, con el plan de estudio de su titulación. También son ellos los que valoran más positivamente a favor a la realización de las tareas asignadas por el profesorado, a que están prestando atención dentro de las clases, a que están resolviendo las dudas preguntando en clase teóricas o en tutorías, y están los más satisfechos con las competencias la que está adquiriendo, y con la formación recibida.

Si atendimos a los resultados del *análisis factorial*, se concluye que desde la perspectiva del alumnado de la Universidad de Córdoba (UCO), la calidad de educación superior se valora mediante las siguientes dimensiones:

- Los primeros índicos que el alumnado declarado al momento de considerar la calidad universitaria son la capacidad del profesorado de plantear, controlar, organizar y tomar decisiones dentro de la aula, y una experiencia adecuada del profesorado en el área de estudio a la que pertenece, y la capacidad de análisis y

adaptar nuevas situación, así como un nivel de conocimiento general en el área de estudio y que sea creativo.

- En segundo lugar, el alumnado considera que una universidad de calidad he de tener en cuenta las salidas profesionales del alumnado en lo que se refiere al desarrollo de la habilidad, capacidad, conocimiento académico y complementario que está adquiriendo el alumnado a lo largo de su paso por la universidad, preparándose para su futuro puesto de trabajo.
- Al definir una universidad de calidad el alumno busca a un nivel de satisfacción personal con deferentes aspectos generales como una formación académica adecuada, un plan de estudios bien planificado, recibir una enseñanza de calidad y una preparación adecuada para acceder al mundo laboral.
- Una universidad de calidad ha de contar con un profesorado que planifique las actividades académicas de manera adecuada y que defina la guía docente al principio del curso, desarrollando adecuadamente las actividades tutoriales presenciales y virtuales, planificando y coordinando las actividades prácticas y teóricas de manera adecuada, y que cumpla los programas de las asignaturas.
- Una universidad de calidad tiene que aportar unos servicios adecuados relacionados con el empleo, atención psicológica, alojamiento, relaciones internacionales, deportes, idiomas e información general.
- El alumnado valora en una universidad de calidad que el profesorado emplee sistemas de autoevaluación (oral, escrita, individual, en grupo), escalas de actitudes y técnicas de observación como herramientas de evaluación de las competencias adquiridas por el alumnado.
- Una universidad he de tener claros los objetivos de cada plan de estudios y que sean públicos, donde los criterios de admisión en las titulaciones sean coherentes con el ámbito temático del título, y que sus planes de estudios apoyen valores democráticos y humanos en el alumnado.
- El alumnado considera que una parte principal que afecta al nivel de calidad de la universidad es el desarrollo, por su parte, de las siguientes actividades: realización de sus tareas, asistencia a las clases, atención al profesorado en las clases, ganas

de aprender, y ser miembro activo que participa activamente en los procesos formativos.

- El plan de estudios tiene que estar bien planificado, con disponibilidad de recursos humanos para llevarlo a cabo, con los créditos distribuidos de manera adecuada a lo largo de los distintos cursos académicos.
- Una universidad de calidad he de tener unos recursos e infraestructuras adecuadas a las actividades docentes en las que participan.
- Por otra parte, una universidad de calidad tiene que emplear cada día más los servicios vía red de acuerdo con el desarrollo tecnológico actual, destacando las aulas virtuales y los servicios de informática.
- Por último, el alumnado destaca que una universidad de calidad es donde el profesor tiene que emplea una metodología adecuada que motiva y facilita la participación del estudiante en las clases, tiene en cuenta las diferencias individuales entre los estudiantes, tiene relaciones positivas con el alumnado y muestra interés porque sus alumnos aprendan.

Atendiendo al *análisis factorial realizado en función diferentes áreas de estudio* en la que se encuentran inmersas, se extrae los siguientes:

- Los primeros factores presentan una universidad de calidad para los estudiantes de Ciencias e Ingeniería y Arquitectura han sido los ítems relacionados con la competencia docente, metodología docente, métodos de evaluación empleada por el profesorado.
- Los ítems relacionados con las competencias a adquirir han sido el primer factor que presenta más considerado para los estudiantes de Ciencias Sociales y Jurídicas y Ciencias de la Salud. mientras ocupa el segundo puesto en el resto de las áreas.
- Los ítems relacionados con la satisfacción personal han sido primer índice de calidad universitaria para los estudiantes de Artes y Humanidades, mientras que ocupó el segundo puesto en el área de Ciencias de la Salud, el tercer puesto en la Ciencias Sociales y Jurídicas y el cuatro en la de Ciencias.

- Los ítems relacionados con servicios para universitarios han sido el tercer índice de la calidad universitaria para los estudiantes de las ramas de Artes y Humanidades, Ciencias, y Ciencias de la Salud, y el cuarto índice para los de Ciencias Sociales y Jurídicas.
- Podemos notar que el método de evaluación empleado por el profesor ha sido uno de los primeros cinco índices de la calidad universitaria en todas las áreas excepto la de los Artes y Humanidad donde viene mas detrás.
- A deferencia a los demás áreas de estudio los de Artes y Humanidades no se muestran que la competencia docente es un índice de calidad universitaria.

Del *estudio cualitativo* realizado lo cual tuvo como objetivo la aportación de una definición Universidad de calidad desde la perspectivita del alumnado encuestado concluyamos que: Esta se define como una universidad que sea pública, gratuita, atiende a las necesidades individuales, satisfactoria las necesidades académicos, tenga en cuenta las opiniones del alumnado, las necesidades de la sociedad, muestra intereses al que el alumnado aprende, aliente un marco internacional, intenta innovar, con tecnologías más nuevas. Que ofrece unos servicios para los universitarios que satisfacen las necesidades personales, académicas, laborales. Con una buena infraestructura y unos recursos materiales adecuadas a la docencia. Con unos planes de estudio bien planificados, con competencias adecuadas y oportunidades adecuadas a las salidas planteadas. Donde el profesorado es cualificado y motivador. Y el alumno bien preparado para su futuro profesional. Donde el contiendo de la materiales es bien elegido, fomenta conocimientos básicos y conocimientos específicos, fomenta formación integral (Personal. Profesional. Académico. Sociales), coherente con el futuro profesión y aplicable en el futuro profesión, orientada a conseguir empleo. Donde usa en la enseñanza una metodología pasada a clases práctico, clases teórico, y clases interactivos, y que se usa modelos nuevos de la enseñanza. Y una universidad donde se prepara personas con conocimientos básicos de la profesión, personas desempeñan al trabajo de manera adecuada, desarrollados de manera integral (personal, social, emocional, laboral), con capacidad de realizar trabajo eficaz en deferentes contextos.

De la *comparación entre los resultados del estudio cuantitativo y el estudio cualitativo* se concluye que los resultados cualitativos y cuantitativos convergen, se confirman mutuamente y apoyan las mismas conclusiones. En los resultados del análisis

cualitativo pareció algunos nuevos aspectos relacionados con el carácter de la universidad. A veces ambos resultados se centran en aspectos diferentes, pero al final son complementarios entre si y llevan a un cuadro más completo.

CUARTA BLOQUE: CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

CAPÍTULO 6

CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

En este último capítulo se exponen los principales logros obtenidos en la investigación relacionándolos con los objetivos generales y específicos planteados en el capítulo 4 y tomando como base los resultados obtenidos de naturaleza tanto cuantitativa como cualitativa.

A partir la primera etapa de esta investigación, en la que se ha efectuado un estudio documental de los diferentes modelos de evaluación institucional universitaria existentes en los ámbitos nacional e internacional se ha confeccionado, tal y como era el primer propósito del estudio, una taxonomía de dimensiones y variable de estudio que promueven, desde la visión del alumnado, una universidad de calidad.

La pretensión fue contar con la opinión del alumnado sobre cada una de las dimensiones de análisis ya formuladas, para lo que se diseñó un cuestionario para evaluar la calidad de enseñanza universitaria desde la perspectiva del alumnado, de ellos, el cuestionario, en un primer momento, y tras la revisión teórica realizada, quedó constituido por siete dimensiones: información de carácter general sobre el alumnado, calidad institucional, plan de estudios, personal académico, competencias a adquirir por el alumnado, orientación del alumnado hacia la enseñanza y satisfacción personal. Tras de pasar dicho cuestionario mediante procedimientos de validez y fiabilidad y de acuerdo con los resultados obtenidos, se firmó que el cuestionario para “*Evaluación de la calidad de la enseñanza universitaria desde la perspectiva del alumnado*” mantiene características válidas y fiables debido a que los estudios de *validación al cuestionario* se confirma *el significado previsto* de las variables que se pretenden medir y se comprueba la *utilidad* práctica del instrumento, y el estudio de *fiabilidad al cuestionario* utilizando el Método de consistencia interna “Alfa de Cronbach” se ha obtenido un *coeficiente de consistencia interna* muy elevada, un nivel elevado de estabilidad en las respuestas, por lo que el cuestionario presenta indicios de garantías de fiabilidad.

El instrumento definitivo fue aplicado en el segundo trimestre del curso académico 2011/2012 en la universidad de Córdoba. La muestra de aplicación consiste de 584 alumnos y alumnas, los que fueron elegidos mediante el uso de la técnica del *Muestreo aleatorio estratificado* en función de áreas de estudio, lo que divide la población en cinco grupos: *Artes y Humanidades, Ciencias, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Jurídicas, Ingeniería y Arquitectura. Distribuidos a diferentes titulaciones y de ambos sexos.*

Y para el análisis de los datos, en primer lugar hemos usado el programa Statistical SPSS para hacer un análisis descriptivo a las variables escalares del instrumento, en segundo lugar un estudio comparativo inferencial a cada uno de las variables fue aplicado en función del: sexo (mediante un t-test), área de estudio y el curso (mediante análisis de la varianza ANOVA). En tercer lugar hemos aplicado a los datos un estudio factorial para su importancia psicométrica de validar el instrumento, y para estudiar las relaciones entre los diferentes variables intentando determinar cual son los indicios utilizados por el estudiante para evaluar la calidad de educación superior y para el establecimiento de relación entre diferentes variables hemos usado los índices de correlaciones de Alfa Cronbach. Y los datos cualitativos obtenidos mediante la aplicación de una pregunta de tipo respuesta abierta hemos aplicado la técnica de separación de las unidades, categorización y codificación de las unidades, síntesis y agrupación, disposición y transformación y una vez hemos tenido los datos de manera numéricamente hemos tratado los datos de manera estáticamente calculando la frecuencia de aparición de cada categoría y sub categoría determinada y intentando dar hacer una comparación entre diferentes áreas de estudio.

A continuación nos vamos a dar respuestas a los interrogantes propuestos para esta investigación:

1. ¿Cuáles son las características del alumnado que trata de definir una universidad de calidad?

El cuestionario se aplicó a 584 alumnos de la Universidad de Córdoba, los que tiene los siguientes características: el 60% son mujeres y el 40% son hombres. El 89% de los alumnados tuvieron una edad entre el 18 y el 25. El 36% de los padres del alumnado encuestado tiene un nivel de estudio primario y el 26% son universitarios. De

las madres, el 40% de ellas tienen un nivel de estudio primario y el 22% de ellas son universitarias. El 18,2% de los padres trabajan como funcionarios, administrativos y bancarios y el 9% en la edificación y obra civil. Y de las madres, el 39,6% de ellas son amas de casa, y el 13,9% trabajan como funcionarias, administrativas, y bancarias. Atendiendo a la residencia habitual del alumnado durante sus estudios el 48,6% de ellos viven en casas familiares, frente el 42% que viven en pisos de estudiantes. En cuanto a la ocupación habitual durante el estudio el 82,7% de ellos solo estudian. El 39% de los alumnos encuestados son del 1º curso y el 22,8% son en el 4º curso. En cuanto a la rama académica a la que pertenece su titulación se destaca que casi 40% del alumnado encuestado pertenecen a la rama académica de Ciencias Sociales y Jurídicas y el 18,8% a la Ingeniería y Arquitectura. En cuanto a la manera del acceso a la universidad, el 62,5% han entrado mediante Bachillerato- PAU. Y el 52% del alumnado han elegido la carrera la que les gusta. El 56,7% de ellos manifiesta tener un expediente previo Notable frente el 21,4% lo han tenido como aprobado. También el 45,4% del alumnado encuestado manifiestan tener un expediente académico medio Notable, el 43,5% manifiestan tenerla como Aprobado. de los datos concluyamos que hay deferencia entre ambos sexos en relación con el área de estudios, es decir las mujeres orientan mas a estudiar en la rama ciencias sociales y jurídicas , ciencias de salud y artes y humanidades , mientras los hombres presentan un porcentaje en el área de ingeniería y arquitectura. En relación con el rendimiento académico medio en la universidad se muestra deferencia significativa a favor de las mujeres las que presentan un porcentaje elevado como notable y con menos porcentaje como suspenso.

2. ¿Los estudiantes tienen claro lo que deben que aprender?

Se concluye que el alumnado de la Universidad de Córdoba ha tiendo claro lo que debe que aprender. No se note deferencia en función del sexo tampoco en función del curso, por otro lado existe deferencia entre los alumnos en función de las ramas académicas a las que pertenecen, de hecho, haciendo referencia a los de Artes y Humanidades y Ciencias Sociales y Jurídicas se consideran los que más tienen claro lo que deben que aprender.

3. ¿Los estudiantes están comprometidos con sus estudios?

Se concluye que los estudiantes están comprometidos con sus estudios, de hecho, se muestran ganas de aprender cosas nuevas, se asistan regularmente a sus clases, se realizan las tareas asignadas por el profesorado, se prestan atención dentro de las clases, y se resuelvan sus dudas preguntando en clases o en tutorías.

Por otra parte, haciendo referencia a las deferencias entre ambos sexos, se concluye que son ellas las mujeres las que asistan más a las clases, a realizar las tareas asignadas por el profesor, y por otro lado, son ellos los que prestan más atención al profesorado dentro de las clases. Al área de estudio a las que pertenecen los estudiantes se concluye que existen deferencias al momento de medir el grado del comportamiento del alumnado con sus estudios, es decir los estudiante Ciencias de la Salud y Artes y Humanidades muestran más ganas de aprender cosas nuevas, realizan las tareas asignadas por el profesorado, los de ingeniería y arquitectura prestan menos atenciones dentro de las clases de sus profesores, y los de Ciencias Sociales y jurídicas se resuelvan las dudas preguntando en clase o en tutorías. Por último se concluye que existen deferencias en función del curso, es decir, existe deferencia a favor a los del 4 curso haciendo referencia a la realización de las tareas asignadas, y a favor a los de 4 y del 5 curso haciendo referencia a la prestación de atención dentro de la clase, y son los del 5 y el 6 curso los que resuelvan las dudas preguntando en clase o en tutorías.

4. ¿Los estudiantes están satisfechos con el plan de estudios que guía su titulación?

De los resultados, los alumnados afirmaron que los objetivos del plan de estudio están publicados y claros, y que los criterios de admisión en el título están claros y coherentes con el ámbito temático del título, el plan de estudio fomenta valores democráticas, los recursos humanos disponibles son suficientes y adecuados para llevar a cabo el plan de estudios, el título es adecuado con la demanda académica y las necesidades de la sociedad y el mercado laboral, también existe una buena definición de las salidas profesionales de la titulación, y hay una conjugación entre las asignaturas teóricas y las asignaturas prácticas del plan de estudio. En los análisis no se muestra deferencia en función del sexo al momento de evaluar el plan de estudio, pero existe deferencias significativas en función del área de estudio a las que pertenece el alumnado al momento de evaluar el plan de estudio.

Por otro lado al momento de preguntar el alumnado a su satisfacción general con el plan de estudio, los estudiantes muestran su satisfacción con el plan de estudio en general. Ya a lo que refiere al sexo no se muestra deferencia entre ambos sexos. Al contrario se notó deferencia en función del área de estudio a favor de los de Ciencias de Salud los cuales se manifestaron su satisfacción con sus plan de estudio, frente a los demás ramas especialmente los de ingeniería y arquitectura los que más insatisfechos con sus planes de estudio. También se notó que los alumnos del primer curso al contrario a los demás cursos mostraron su satisfacción con sus planes de estudio.

5. ¿El profesorado está planificando la enseñanza de manera adecuada?

Se concluye que los alumnados consideran que el profesorado planifica la enseñanza de manera adecuada, es decir se consideran que los profesorados planifican y coordinan las actividades teóricas y prácticas, eligen unas referencias bibliográficas adecuadas que facilitan la comprensión de las asignaturas, definen de manera clara la guía docente al principio del curso, cumplen los horarios de tutoría, cumplen las programas de las asignaturas planteadas al inicio de los cursos, planifican de manera detallada las actividades académicas , y planifican adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías presenciales y virtuales. A continuación, no se muestra deferencia entre ambos sexos al momento de evaluar los ítems relacionados con la planificación del profesorado de la enseñanza, pero se muestra deferencia en función del área de estudio a la que pertenece el alumnado, y en función del curso en el que se encuentra matriculado el alumnado.

6. ¿La metodología empleada por el profesorado en la docencia está adaptada al proceso de enseñanza?

Se concluye que los alumnados consideran que los profesores emplean las técnicas de clases teóricas, clases prácticas, de estudio y trabajo en grupo, autónomo y individual , y de tutorías en el proceso de docencia, usan la tecnología en el proceso de docencia, mantienen relaciones de respeto y cordialidad con el alumnado, muestran atención al alumnado en las horas de las tutorías presenciales y virtuales, explican de manera clara el contenido de las asignaturas, muestran interés a que el alumnado aprende, y motivan y facilitan la participación de los estudiantes en clase. Por otro lado los alumnados se manifestaron que los profesorados no mantengan en cuenta las

diferencias individuales entre los estudiantes, tampoco emplean la técnica de seminario y taller en el proceso de docencia. También se muestra la existencia de deferencias en función del área de estudio a las que pertenece el alumnado al momento de evaluar la metodología empelada por el profesorado.

7. ¿El profesorado está empleando un sistema de evaluación que favorece el aprendizaje del alumnado?

Según las afirmaciones de los alumnados los profesorados emplean las siguientes técnicas como técnicas de evaluación del alumnado: trabajo y proyectos, informes de prácticas, pruebas de respuesta larga, pruebas de respuesta corta, y pruebas objetivas. También se consideraron que las pruebas de evaluación continua y los exámenes finales se refieren a los contenidos fundamentales de la asignatura, y son coherentes con la programación de las asignaturas. Por otro lado, se manifestaron que los profesorados no se emplean las siguientes técnica como técnicas de evaluación del alumnado: pruebas orales (individuales, en grupo, presentación de temas-trabajo), pruebas de ejecución de tareas reales y/o simuladas, escalas de actitudes (para recoger opiniones, valores, habilidad sociales...), el sistema de autoevaluación (oral, escrita, individual, en grupo), y las técnicas de observación. Tampoco consideraron que las pruebas de evaluación responden a las esfuerzos realizadas. Por último, de los resultados no se destacó deferencias en función del sexo, mientras que se destacó deferencias según el área de estudio a la que pertenece el alumnado y el curso en la que se encuentra matriculado al momento de evaluar las técnicas y métodos de evaluación empleada por el profesorado.

8. ¿Cuál es la imagen del buen profesor desde el punto de vista del alumnado?

Se concluye que un buen profesor desde el punto de vista del alumnado es un profesor con altos conocimientos y experiencia en su área de estudio, capaz de plantear, controlar, organizar y tomar decisiones en el aula, disponible ante las dudas del alumnado, relaciona la teoría con la práctica, capaz de elegir los contenidos adecuados, capaz de análisis y síntesis, genera nuevas ideas, se adapta a nuevas situaciones, capaz de trabajar en equipo, motivador, comprometido, explica con claridad los contenidos, fomenta la participación dentro del aula, atiende a las necesidades del alumnado, y mantenga buena relación con el alumnado.

9. ¿Los recursos materiales y las infraestructuras universitarias están adaptadas a las diferentes actividades derivadas de la docencia?

Se concluye que los estudiantes consideraron que la biblioteca dispone de materiales bibliográficos suficientes y adecuadas para desarrollo de las asignaturas, a lo que refiere a las instalación de aula se afirmaron la existencia de aire acondicionado y calificación, consideraron que las aulas son luminosas, su tamaño es adecuada al número de los estudiantes, el mobiliario está en buen estado, y los equipamientos y medios audiovisuales de las aulas son adecuados a la docencia. Por otro lado no consideraron que el mobiliario de las aulas es cómodo, y tampoco existe un buen sistema de aislamiento de ruido. De los resultados se destacó deferencia en función de sexo, de hecho, los alumnos son más positivos que las alumnas al momento de evaluar los materiales de biblioteca y los equipamientos audios visuales, el tamaño de las aulas, y el sistema de aislamiento de ruidos. También se destacó deferencia en función del área de estudio a la que pertenece el alumnado encuestado y eso se puede explicarse por la diversidad de los centros y facultades en la universidad. Y se notó deferencia en función del curso en la que se encuentra matriculado el alumnado al momento de evaluar los diferentes aspectos relacionados con las instalaciones de las aulas.

10. ¿Los estudiantes utilizan los servicios ofrecidos por la universidad y los consideran útiles en el momento de utilizarlos?

Se concluye que los estudiantes que han utilizado los siguientes servicios: la biblioteca Universitaria, aula virtual, servicio de reprografía, servicio de informática, secretaría virtual, servicio de prevención de riesgos y formación, y servicio de protección ambiental consideran que son útiles al momento de utilizarlos. Por otro lado los estudiantes que han utilizado los siguientes servicios: servicios de atención psicológica, alojamiento, servicio de prácticas y empleo, servicio de educación física y deporte, servicio de idiomas, servicio de relaciones internacionales no consideraron que son útiles al momento de utilizarlos. Atendiendo a los resultados en función del sexo se destacaron deferencias a favor los hombres haciendo referencia a los servicios de prevención de riesgos y formación, y de protección ambiental. También se notó deferencias en función del área de estudio al momento de evaluar los servicios de servicio de educación física y deporte, de información al estudiante, secretaría virtual, servicio de idiomas, aula virtual, servicio de alojamiento, servicio de prácticas y

empleo, servicio de reprografía y de protección ambiental. Y por último se destacó deferencias en función del curso en la que se encuentra matriculado el alumno al momento de evaluar los servicios de información al estudiante, de idiomas, aula virtual, de Informática, de alojamiento, de atención psicológica, de prácticas y empleo, de prevención de riesgos y formación, y de protección ambiental.

11. ¿Los estudiantes están adquiriendo competencias y desarrollando habilidades a nivel profesional y personal?

Según sus afirmaciones, consideraron que están adquiriendo unas competencias y que están desarrollando a nivel personal y profesional. De hecho, se manifestaron que están desarrollando capacidades de trabajar en equipo, de organizar y planificar, de comunicación oral y escrita en la propia lengua, de crítica y autocrítica, para un aprendizaje continuo, iniciativa y espíritu emprendedor, para adaptarse a nuevas situaciones, para comunicarse con expertos de otras áreas, desarrollando la habilidad para trabajar de forma autónoma, de toma de decisiones, para aplicar los conocimientos a problemas prácticos del campo profesional y de investigación, que están adquiriendo conocimientos básicos de la profesión, actitudes, valores y cualidades personales específicas para la profesión, competencias prácticas, desarrollando una imaginación creativa, y aprendiendo a diseñar y gestionar proyectos. De otro lado, se manifestaron a que aun no han alcanzado a desarrollar algunas habilidades como el liderazgo, trabajar en un contexto internacional, la búsqueda activa de empleo, tampoco están adquiriendo conocimiento de una segunda lengua a lo largo de paso por la universidad. Finalmente se mostró la existencia de deferencias en función del sexo, del área de estudio a la que pertenece su titulación, y el curso en el que se encuentra matriculado al momento de responder sobre las competencias a las que están adquiriendo.

12. ¿Están satisfechos los estudiantes con todos los aspectos de su universidad?

Los estudiantes manifestaron su satisfacción con los deferentes aspectos de la universidad, es decir afirmaron que la enseñanza que reciben es de calidad, los servicios académicos ofrecidos por la universidad se adecuan a sus necesidades, los recursos materiales e infraestructurales de la universidad son adecuadas a los procesos de docencia, también se manifestaron su satisfacción con la actitud del personal docente, la formación académica recibida, el rendimiento académico conseguido, las

competencias adquiridas, el sistema de evaluación utilizado, y los servicios administrativos de la universidad, también el alumnado declara su confianza por su universidad. También se concluye que el alumnado muestra su insatisfacción con el plan de estudio de su titulación. Finalmente, se destacó diferencias entre ambos sexos, es decir las mujeres están menos satisfechas que los hombres haciendo referencia a los recursos materiales e infraestructurales de la universidad. Y a diferencia al momento de declarar el nivel la satisfacción con los aspectos de la universidad en función del área de estudio al que pertenece la titulación del alumnado, y el curso en el que se encuentra matriculado.

13. ¿Los estudiantes creen que la enseñanza que reciben es de calidad?

Según las afirmaciones de los estudiantes se considera que la enseñanza que están recibiendo es de calidad. Por otra parte no se asume diferencias entre ambos sexos a lo que refiere a la afirmación del alumnado a que la enseñanza que está recibiendo es de calidad en primer lugar, pero se asume diferencias significativas en función del área de estudio al que pertenece la titulación del alumnado a favor a los de Ciencias frente a los de Ingeniería y Arquitectura y también existe diferencia a favor a los de Ciencias de la Salud frente a los de Ciencias Sociales y Jurídicas y a los de Ingeniería y Arquitectura. Y diferencias significativas en función del curso en el que se encuentra matriculado a favor a los del 1º curso frente a los del 3º curso.

14. ¿Qué tipo de relaciones se pueden establecer entre todas las variables consideradas para determinar la calidad de una Universidad?

De esta investigación, se destacó que los factores que determinan la calidad de educación superior desde el punto de vista del alumnado son, en primer lugar, las competencias docentes y las competencias a adquirir por el alumnado, lo que representa los efectos de los nuevos programas y planes de educación derivados del Espacio Europeo de Educación Superior y la acreditación europea ECTS, efectos a nivel social y de atención a las necesidades del mercado laboral. Un estudiante ha de ser cualificado profesionalmente y personalmente y para conseguir esa imagen ha de tener un profesor cualificado con alto nivel de conocimientos y habilidades y capacidades que le permite transmitir las mismas a sus alumnos. Por eso una universidad de calidad ha de enfrentarse a los nuevos retos exigidos mediante la organización de la educación en torno a las

competencias donde se crea un vínculo entre las necesidades socio- económico y el sector educativo.

Según los factores resultantes de nuestro estudio se destacó que el alumnado tuvo en cuenta al momento de evaluar la calidad los aspectos relacionados con el profesorado en general empezando con la competencia docente, planificación de la enseñanza, métodos de evaluación empleada, y metodología docente, con otras palabras la investigación muestra que las cualidades y el comportamiento del personal académico tienen un impacto significativo sobre las percepciones de los estudiantes de educación de alta calidad.

En un estudio realizado por Páramo (2008) con el objetivo de determinar los factores que determinan la calidad del personal docente desde las perspectivas del alumnado señala que los conceptos empleados por el alumnado para evaluar la calidad de sus docentes agrupados en tres categorías: características personales de los docentes, metodología y calidades académicas. Según él los criterios utilizados por los estudiantes para evaluar a sus docentes son: conocimientos , puntualidad , relaciones interpersonales , estrategias pedagógicas , presentación personal , metodología de la evaluación ,preparación de clases ,grado de exigencia , afectividad, innovación, creatividad, experiencia, liderazgo, practicidad, dinamismo, profesionalismo, entrega oportuna de informes evaluativos y entusiasmo.

Un estudio de Sultan y Wong (2010) afirmaron que los estudiantes, profesores y personal administrativo son los principales actores en el campo de la educación superior.

En un estudio realizado por Tsinidou, et al., (2010) se mostró que las dimensiones de evaluar la calidad de educación son: personal académico, administración, biblioteca, estructura curricular, ubicación de la institución, sus instalaciones y perspectivas de carrera. Y para el personal del grupo académico que se definieron las siguientes dimensiones: formación académica, experiencia profesional, habilidades de comunicación, amistad y accesibilidad, vínculos con empresas, y la actividad de investigación.

También González, et al., (2009) se manifestaron que en la actualidad a la universidad se le exige que sus egresados sean personas que generen cambios de manera

responsable para que contribuyan al estado de bienestar con su “buen ser, hacer y estar”. Por lo que ya no son validas únicamente las concepciones de que la enseñanza consiste en la reproducción de informaciones que posee el profesor y del aprendizaje basado en la exposición de lo que el profesor dice o reclama, sino que el alumno es activo en su aprendizaje y el profesor es el guía interesado y comprometido que facilita este proceso.

Los resultados de un estudio realizado por González (2006) mostraron que una Universidad de calidad es aquella que aporta una formación integral al alumno, de modo que responda a sus necesidades laborales y sociales. Es aquella que posea con un profesorado preparado y consciente de su función, un conjunto de metodologías plural que combine lo teórico y con lo práctico, unos sistemas de evaluación del rendimiento coherentes y objetivos y un sistema de orientación y acción tutorial que responda a las demandas del alumnado. Unos recursos materiales adecuados a las necesidades de la comunidad universitaria, y que cumpla sus objetivos. Es de calidad una Universidad que fomente la investigación y, en menor medida, aquella que posea una gran diversidad de titulaciones, servicios adicionales y atienda a los estudiantes de forma individualizada, aquella que permita al alumnado desarrollarse socialmente a través de la adquisición de habilidades, actitudes y valores. Igualmente, una universidad de calidad ha de primar, entre sus objetivos, la cooperación y el desarrollo de todos los pueblos, donde se estimule al alumnado crítica, intelectual y culturalmente.

Cid-Sabucedo, et al., (2009), y Valdivé, et al., (2008) afirmaron que la mejora de la calidad de la docencia es, sin duda, un proceso complejo y en el que intervienen muchos factores: desde las políticas educativas hasta los recursos disponibles; desde las particulares tradiciones y culturas de cada país hasta la particular organización de los estudios en cada momento e institución; desde la formación y experiencia del profesorado hasta la capacitación y motivación del alumnado. Pero de todos ellos, el factor que ejerce una influencia más determinante en la calidad de la docencia es, sin duda, el profesorado y las prácticas formativas que éste desarrolla.

Gallardo y Reyes (2010) afirmaron que los docentes pueden generar cambios importantes en la historia de aprendizaje de sus alumnos, tienen la capacidad y el potencial para acogerlos y motivar en ellos el deseo por aprender y desarrollarse en la universidad, aportando a la creación de una educación superior terciaria de mayor calidad y equidad.

Alcántar (2006) señaló que la calidad, se considera que su fortalecimiento y evaluación requieren de la participación activa del personal docente y de investigación. También la calidad de los estudiantes es motivo de preocupación ante la explosión de la matrícula, la diversificación de los programas de estudio y los niveles actuales de financiamiento. Asimismo, la calidad de la infraestructura académica y administrativa es crucial para el adecuado cumplimiento de las labores docentes, de investigación y de servicios, al igual que para el fortalecimiento de la cultura institucional. De este modo, se subraya, en primer lugar, que la calidad de la educación superior depende de la calidad de los elementos del sistema: personal académico, programas, estudiantes, así como de la infraestructura y los entornos interno y externo.

En un estudio de López- Barajas y Ruiz (2005) señalaron que, para evaluar la docencia universitaria hay cuatro factores o dimensiones (Interacción con el alumnado, Metodología, Obligaciones docentes-evaluación, Medios y Recursos).

Bozu (2010), señaló que una docencia de calidad implica una docencia que facilita el aprendizaje de los estudiantes, que les ofrece los recursos y los espacios para poder reflexionar de manera autónoma sobre los contenidos de las materias, desarrollar prácticas lo más cerca posible a la realidad, con las técnicas más desarrolladas como tendencia general y las que suponen innovación. Sería la docencia que permite tanto alcanzar los objetivos concretos de la asignatura como también las competencias transversales (capacidades comunicativas orales y escritas, competencias tecnológicas, comprensión y reflexión a partir de textos, desarrollo del espíritu crítico...) que les resulte indispensables para su vida profesional.

Raposo y Zabalza (2011) opinaron que la formación práctica de un estudiante universitario es de gran relevancia tanto para el desempeño de la profesión como para su desarrollo personal y académico.

La satisfacción del alumnado tuvo un peso considerable en nuestro resultado, igualmente en una investigación realizado por González (2003) los resultados mostraron que el primer factor que el alumnado considera al momento de evaluar la calidad de una universidad fue la satisfacción del alumnado. Como lo señaló Pérez Juste (2000: 18) es una de las dimensiones de la calidad más aceptadas en los distintos modelos propuestos y es relativa a la satisfacción de los implicados, desde quienes participan en

el diseño, prestación y mejora del producto, bien o servicio, a quienes son sus clientes, usuarios o destinatarios. Y según Gento Palacios y Vivas García (2003) su satisfacción se relaciona con la manera en que el proceso educativo y la institución misma atienden las expectativas, intereses y necesidades de este grupo particular.

También, de los factores resultantes notamos que el alumnado reconoce que ya no es solo un receptor de información, y que él con sus hábitos afecta a la calidad de la universidad, por eso tiene que orientarse hacia sus estudios y ha de tener claro lo que tiene que aprender y participar en el proceso de aprendizaje asistiendo a las clases y resolviendo sus dudas, mostrando sus intereses y sus ganas de aprender. Rosário et al., (2007) asomaron que la forma como los alumnos encaran su aprendizaje modela sus intenciones, dando lugar a distintos enfoques de aprendizaje, García (2001) afirmó que a la hora de evaluar la docencia debe tener en cuenta anota, que en el aprendizaje influyen muchos aspectos que no dependen del profesor, sino del propio alumno, tales como la falta de preparación básica para seguir la carrera elegida, la carencia de conocimientos previos sobre una materia determinada, el desinterés para estudiar, la desmotivación personal o la falta de esfuerzo.

De este estudio concluimos a partir de los análisis realizados que *una universidad de calidad desde las perspectivas del alumnado universitario es aquella donde hay un profesorado cualificado a académicamente y personalmente, es decir que esta capaz de plantear, controlar, organizar y tomar decisiones, con conocimientos y experiencia adecuada en el área de estudio, creativo, con capacidades de análisis y síntesis, de adaptar a las nuevas situaciones, de elegir contiendo adecuado , de trabaja en equipo, y habilidades de solucionar las dudas , para relacionar teoría y práctica , para motivar y generad interés por la asignatura, y para favorecer la participación, y puntuales. Es el donde las exámenes son coherentes con las programas de asignaturas, y la docencia mediante clases teóricas y prácticas , y Los profesores realizan una evaluación inicial del alumnado al comienzo del curso, sistema de autoevaluación (oral, escrita, individual, en grupo), escalas de actitudes (para recoger opiniones, valores, habilidades sociales...), técnicas de observación como métodos de evaluación. También un universidad de calidad es donde los profesores planifican y coordinan las actividades prácticas y teóricas, definen de manera clara la guía docente al principio de los cursos, planifica adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías presenciales y virtuales, cumplen los programas de las asignaturas planteadas al inicio*

de los cursos, y eligen unas referencias bibliográficas adecuadas que facilitan la comprensión de las asignaturas. Es el sitio donde los profesores motivan y facilitan la participación de los estudiantes en clase, tienen en cuenta las diferencias individuales entre los estudiantes, muestran interés en que sus alumnos aprenden, tienen relaciones de respeto y cordialidad con los estudiantes, explican con claridad los contenidos de las asignaturas. Donde el alumnado mediante su paso por la universidad se desarrolla de manera integral es decir académicamente, profesionalmente, personalmente, y socialmente. Es decir aquella universidad transmita al alumnado las capacidades iniciativas y espíritu emprendedor, a adaptarse a nuevas situaciones, a diseñar y gestionar proyectos, de comunicarse con expertos de otras áreas, de crítica y autocrítica, la capacidad para el aprendizaje continúa, de organizar y planificar y de trabajar en equipo, también donde se transmita al alumnado las habilidades para trabajar de forma autónoma, de investigación, de toma de decisión, de búsqueda de empleo, de trabajar en el contexto internacional, de aplicar los conocimientos teóricos a situaciones prácticas, de liderazgo y de imaginación creativa. Una universidad donde se ofrece servicios adecuados y suficientes como servicios de prácticas y empleo, de atención psicológica, de alojamiento, de relaciones internacionales, de educación física y deporte, de idiomas, de información a los estudiantes y de biblioteca, y que los servicios se adecuan al desarrollo tecnológico como ofrecer unos servicios de informática adecuada, y servicios de aulas virtuales. También es una universidad que contiene unos recursos materiales e infraestructura adecuada, es decir las aulas están adecuadas de tamaño, que tiene sistemas de aislamiento de ruido, con equipamiento y medios audiovisuales adecuados a la docencia. Una universidad de calidad es donde los criterios de admisión en las titulaciones son claros y coherentes con el ámbito temático del título, y donde hay publicaciones de los objetivos de los programas, y los planes de estudio apoyan valores democráticos. Donde los planes de estudios son bien planificados, es decir que los recursos humanos disponibles suficientes y adecuados para llevar a cabo los planes de estudios, y los créditos distribuidas equilibradamente. Es donde el alumnado conoce y cumple con sus deberes como un miembro afectivo de la construcción de una universidad de calidad. Una universidad que sea pública, gratuita, atiende a las necesidades individuales, satisfactoria las necesidades académicas, tenga en cuenta las opiniones del alumnado, las necesidades de la sociedad, muestra intereses al que el alumnado aprende, aliente un marco internacional, intenta innovar, con tecnologías más nuevas.

PROPUESTAS

A lo largo de esta investigación nuestra intención fue buscar las dimensiones y los indicadores relacionados con el significado de una universidad de calidad desde el punto de vista del alumnado, con el propósito de construir un modelo de evaluación de calidad de educación superior, de lo cual se pueda obtener informaciones que posibilite hacer una valoración, y a partir de ella tomar decisiones cuya objetivo sea la mejora de la institución.

Mediante la aplicación de un estudio cuantitativo y cualitativo presentamos el modelo resultante que aporta la significación de la calidad universitaria desde el punto de vista del alumnado.

El modelo propuesto para la evaluación de la calidad de educación superior está formado de 8 dimensiones:

1. Personal docente
2. Competencias profesionales a adquirir por el alumnado
3. Satisfacción de los estudiantes con diferentes aspectos de la vida universitaria
4. Servicios para universitarios
5. Plan de estudios
6. Orientación del alumnado hacia la enseñanza
7. Recursos materiales e infraestructuras de la universidad.
8. Carácter de la universidad

Cada una de estas dimensiones se divide a su vez en varias subdimensiones. Cada subdimensión se mide por un grupo de indicadores (véase la tabla 183)

Tabla 183: Dimensiones y subdimensiones del modelo propuesto y el número indicadores que representan cada uno de ellos.

<i>Dimensión</i>	<i>Subdimensiones</i>	<i>Nº de Indicadores</i>
El personal docente	Competencias docentes	12
	Planificación de la enseñanza	7
	Metodología docente	7
	Evaluación	4
Competencias profesionales a adquirir por el alumnado		19
Satisfacción de los estudiantes con diferentes aspectos de la vida universitaria		9
Servicios para universitarios		10
Plan de estudios	Objetivos del plan de estudio	2
	Acceso y admisión del alumno	2
	Planificación del título	4
Orientación del alumnado hacia la enseñanza		5
Recursos materiales e infraestructuras de la universidad.		3
Carácter de la universidad		8
<i>Total numero de indicadores</i>		92

Haciendo referencia a los indicadores los cuales están orientados a obtener información sobre el estado total del sistema educativo en la universidad, dirigido a la mejora y toma decisiones, de hecho, los indicadores siguen el paradigma de contexto- entrada- proceso- resultado de Stufflebeam y Shinkfield (1989), lo que nos permite establecer la efectividad, la eficiencia, el rendimiento, y la eficacia mediante interrelacionar entre los deferentes aspecto de este paradigma (según Mateo: 2000:176:177; Casanova : 2004:45) (figura 29), es decir:

- La relación entre los recursos y el proceso es lo que nos permite establecer la **eficiencia** (la eficiencia es la idónea utilización de los recursos de trabajo, humanos, de información, de capital y demás recursos empresariales para el logro de las metas y objetivos que se habían planteado en la planificación estratégica de una organización).
- La relación entre el proceso y los resultados es lo que nos permite establece la **eficacia** (la eficacia es llevar a cabo el trabajo propuesto, obteniendo el resultado propuesto y consiguiendo los objetivos planteados).

- La relación entre la institución y el contexto es lo que nos permite establecer la **efectividad** (la Efectividad: Dícese de la óptima relación existente y combinada de Eficacia y Eficiencia, sirve para conocer si los resultados que se están obteniendo son los esperados o si se debe de cambiar algo dentro de los planes estratégicos para poder lograr la consecución de los objetivos propuestos con la mayor optimización posible de los recursos).
- La relación entre los recursos recibidos y los resultados lo que nos permite establecer el **rendimiento** (el rendimiento es hacer una proporción entre el resultado obtenido y los medios que se utilizaron para lograrlos)

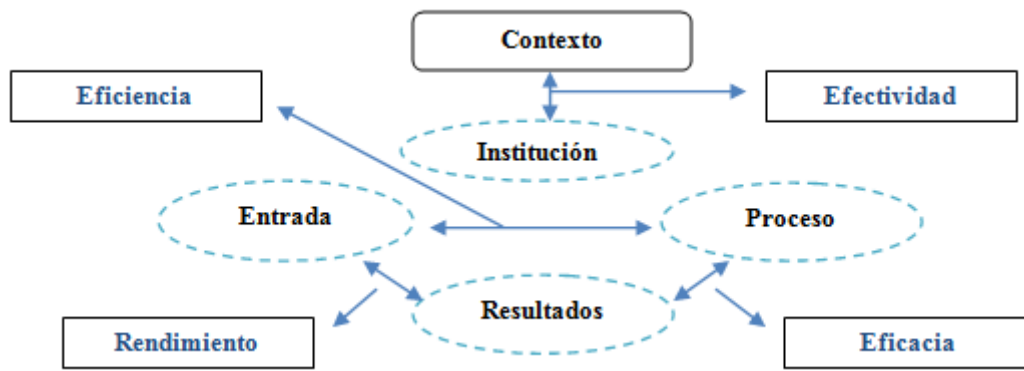


Figura 29: metodología de organizar los indicadores.

Fuente: elaborada a partir de Mateo: 2000:176).

De hecho en la tabla 184 se representa la clasificación de las dimensiones de nuestro modelo propuesto siguiendo el paradigma de contexto- entrada – proceso - resultados (producto):

Tabla 184: La clasificación de las dimensiones del modelo propuesto

Contexto	Entrada	Proceso	Resultados
<ul style="list-style-type: none"> • Carácter de la universidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos e infraestructura. • Servicios para universitarios. • Objetivo del plan de estudio • Criterios de acceso y admisión. • Planificación del plan de estudio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación de la enseñanza. • Metodología de la enseñanza • Evaluación. • Competencias docentes. • Orientación del alumnado hacia la enseñanza. 	<ul style="list-style-type: none"> • Competencia profesionales adquiridas por el alumnado • Satisfacción personal

Por otro lado, según la clasificación de indicadores aportada por Cuenin (1987) y Osoro Sierra (1995), este modelo se caracteriza porque sus elementos constitutivos son:

- En función de la naturaleza de los indicadores se consideran como **de rendimiento**, ya que nuestros indicadores tienen un carácter relativo, es decir cada indicador tiene un punto de referencia: un objetivo, una comparación, una opinión...., etc.
- Desde el punto de vista general de la topología de los indicadores basándonos en la información que ofrecen y las repercusiones posteriores : los indicadores de nuestro modelo propuesto serán **orientados a problemas**, los cual generan información sobre aspectos concretos del sistema que es preciso mejorar o cambiar, ya que nuestros propósitos del sistema de indicadores son; hacer una evaluación de las practicas más efectivas, de las causas y condiciones, dirección y toma decisión, estimulación y dirección del esfuerzo, control de normas y tendencias, predicción de futuros cambios.
- En función del ámbito de estudio: son **de enseñanza y de servicio o gestión**, ya que nuestros indicadores hacen referencia a los procesos de docencia de la institución, y a los servicios o aspectos generales que presta la institución a los alumnos y que condicionan la vida educativa.
- En función del lugar de obtención de datos: **internos**, ya que son indicadores cuya información se obtiene por la intervención de personas relacionadas directamente con el centro.
- En función de la relevancia de la información obtenida: son **de alta inferencia**, ya que los indicadores se consideran como aspectos tan importantes para el funcionamiento de la institución, también tenemos indicadores de caracteres **individuales**, los que intentan cubrir aspectos que son propios y característicos de una institución en particular y que relaten sus propios objetivos específicos o circunstancias particulares.
- En función de los componentes de la institución: **dirigidos al alumnado**.
- En función del tipo de medida: **cuantitativos**.

En definitiva, el modelo de indicadores resultantes de este estudio se presenta en la siguiente tabla (ver tabla 185):

Tabla 185: *Propuesta de un el modelo de indicadores de evaluación de la calidad de educación universitaria*

Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores
El personal docente	Competencias docentes	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valoración la capacidad de plantear, controlar, organizar y toma decisiones en el aula ▪ Grado de existencia de experiencia en el área de estudio ▪ Valoración la capacidad de análisis y síntesis ▪ Grado de conocimiento el área de estudio ▪ Valoración la capacidad de innovar y adaptar nuevas situaciones ▪ Valoración la capacidad de crear cosas nuevas ▪ Valoración la habilidad solucionar las dudas ▪ Valoración la capacidad de elegir contenido adecuado al programa de la asignatura ▪ Valoración la capacidad de trabajar en grupo ▪ Valoración la habilidad de relacionar entre la teoría y la práctica ▪ Valoración la habilidad de favorecer la participación del alumnado ▪ Grado de puntualidad
	Planificación de la enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valoración la capacidades del profesorado de planificar las actividades académicas de manera detallada ▪ Valoración la claridad en la definición de la guía docente ▪ Valoración de la adecuación de las referencias bibliográficas elegidas por el profesorado para facilitar la comprensión de las asignaturas ▪ Grado de la Planificación de las horas de tutorías presenciales y virtuales ▪ Grado de coordinación de las actividades teóricas y prácticas ▪ Grado de cumplimiento de los horarios de tutoría ▪ Grado de cumplimiento de los objetivos planteados en el programa
	Metodología docente	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fomenta a la participación estudiantil en clases y otras actividades ▪ Atención a las diferencias individuales de los estudiantes ▪ Interés Mostrado por el desempeño de sus estudiantes

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Relaciones personales de respeto al alumnado
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Claridad de las explicaciones del profesorado
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Empleo de la tecnología en el proceso de enseñanza
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adecuación de los métodos de controlar las actividades docentes (Clases teóricas, Clases prácticas.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ utilización de la evaluación inicial
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Grado de coherencia entre los exámenes con la programación de las asignaturas
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diversidad en los tipos de evaluación (escalas de actitudes, sistemas de autoevaluación, técnicas de observación).
Competencias profesionales	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Grado de relevancia entre los exámenes y los contenidos fundamentales de la asignatura.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquisición de la capacidad de iniciativa y espíritu emprendedor
	<ul style="list-style-type: none"> Conocimientos generales
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquisición de la Habilidad de trabajar de forma autónoma
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquisición de la capacidad de adaptarse a nuevas situaciones
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquisición de la habilidad de búsqueda activa de empleo
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquisición de la habilidades de investigación
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquisición de la habilidad de toma de decisiones
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquisición de la capacidad de comunicar con expertos de otras áreas
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquisición de la capacidad de crítica y autocrítica
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquisición de la habilidad de trabajar en un contexto internacional
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquisición de la conocimientos básicos de la profesión
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquisición de la Imaginación y creatividad
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquisición de la capacidad para un continuo aprendizaje
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquisición de la capacidad de comunicación oral y escrita en la propia lengua
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquisición de la actitudes, valores y cualidades personales específicas para la profesión
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquisición de la habilidad de liderazgo
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquisición de la capacidad de organizar y planificar
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquisición de la habilidad para aplicar los conocimientos a problemas prácticos del campo profesional

		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquisición de la capacidad de trabajar en equipo
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquisición de la conocimiento de una segunda lengua
Satisfacción de los estudiantes con diferentes aspectos de la vida universitaria		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Grado de satisfacción con la formación recibida ▪ Grado de satisfacción con el plan de estudios ▪ Grado de satisfacción con la enseñanza recibida ▪ Grado de satisfacción con las competencias adquiridas ▪ Grado de satisfacción con la evaluación utilizada ▪ Grado de satisfacción con el rendimiento académico ▪ Grado de satisfacción con los servicios que ofrece la universidad ▪ Grado satisfacción con los servicios administrativos que ofrece la universidad ▪ Grado de satisfacción con la actitud del personal docente
Servicios para universitarios		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Grado de adecuación de servicio prácticas y empleo ▪ Grado de adecuación de servicio de atención psicológica ▪ Grado de adecuación de servicio de alojamiento ▪ Grado de adecuación del servicio de relaciones internacionales ▪ Grado de adecuación del servicio de educación física y deporte ▪ Grado de adecuación del Adecuación de servicio de idiomas ▪ Grado de adecuación del Adecuación de servicio de información al estudiante ▪ Grado de adecuación del servicio de Aula virtual ▪ Grado de adecuación de servicio de servicios bibliotecario ▪ Grado de adecuación del servicio de servicio de informática
El plan de estudio	Objetivos del plan de estudio	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Publicidad de los objetivos del programa ▪ Fomentar y apoyar los valores democráticos
	Acceso y admisión del alumno	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Grado de claridad de los criterios de admisión del título ▪ Grado de coherencia entre los criterios de admisión del alumno en la titulación con el ámbito temático del título
	Planificación del título	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Grado de adecuación de la distribución de los créditos a largo del plan de estudios ▪ Grado de suficiencia de los recursos

	humanos para llevar a cabo el plan de estudios
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Grado de Adecuación de los recursos humanos para llevar a cabo el plan de estudio
Orientación del alumnado hacia la enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Grado en el que el alumnado muestra sus ganas de aprender cosas nuevas ▪ Grado de asistencia del alumnado a las clases ▪ Grado de atención del alumnado a realizar sus tareas ▪ Grado en el que el alumno muestra su atención al profesorado dentro de las clases ▪ Grado que muestra el alumnado en su atención a preguntar sobre sus dudas
Recursos materiales y la infraestructura de la universidad.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adecuación de los equipamientos y medio audio visual ▪ Adecuación del tamaño de las aulas ▪ Existencia de aislamiento de ruidos en las aulas
Carácter de la universidad	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alienación a las necesidades individuales. ▪ Interés mostrado al que el alumnado aprenda. ▪ Satisfacción a las necesidades académicos ▪ Tenga en cuenta las opiniones del alumnado ▪ Accesible para todos. ▪ Aliente un marco internacional. ▪ Innovadora (Con tecnologías más nuevas) ▪ Tenga en cuenta la necesidades de la sociedad

Finalmente, se aporta una aproximación explicativa al modelo describiendo la definición y finalidad de las dimensiones propuestas:

- El personal docente: es una dimensión que está conformada, a su vez, por cuatro subdimensiones relativas a las competencias profesionales de profesorado, a la planificación de la enseñanza, a la metodología empleada en el proceso de la enseñanza por parte de profesorado, y a las técnicas de evaluación empleada. El objetivo de esta dimensión es conseguir informaciones sobre el profesorado mediante el proceso de docencia con el objetivo de innovación y mejora continua del profesorado, que contribuyen a una mayor cualificación del profesorado, y eso nos ayuda a la mejora en la eficacia y eficiencia de la docencia.

- Competencias profesionales: de esta dimensión se trata de saber el nivel de competencia profesional adquirida por el alumno en lo referente al desarrollo de la habilidad y capacidad, conocimiento académica y complementaria, y preparación del futuro profesional. Mediante esta dimensión podemos conseguir informaciones que nos ayudan a la mejora en los aspectos del proceso de docencia para llegar a una docencia con más eficacia y alto nivel de rendimiento. .
- Satisfacción de los estudiantes con diferentes aspectos de la vida universitaria, de este dimensión se pretende conseguir informaciones sobre el grado de satisfacción de los estudiantes con diferentes aspectos de la vida universitaria, en qué nivel se ven cubiertas sus necesidades y como son de satisfechas sus expectativas, lo que nos ayuda a determinar algunos puntos depiles en el proceso de docencia y mejorarla para satisfacer las necesidades del alumnos y para llegar a una docencia con más eficacia y alto nivel de rendimiento.
- Servicios para universitarios: de esta dimensión se pretende a llegar a informaciones sobre el grado de eficiencia en la función de los servicios ofrecida por el centro y la universidad _ la cual afecta a la funcionalidad de los aspectos del proceso de docencia_ con el objetivo de mejora.
- El plan de estudio: Es una dimensión que está conformada, a su vez, por tres subdimensiones relativas a los objetivos del plan de estudio, al acceso y admisión del título, y a la planificación del título. El objetivo detrás de las informaciones conseguidas de estos subdimensiones es descubrir los puntos depiles en el plan de estudio desde el punto de vista del alumnado, de eso y mediante otro juicio de expertos en este tema, podemos llegar a mejorar el plan de estudio para satisfacer las necesidades del alumnado, en el camino de la mejora de la calidad de docencia universitaria y eso nos ayuda a la mejora en la eficiencia y llegar al alto nivel de rendimiento en la docencia.
- Orientación del alumnado hacia la enseñanza: de esta dimensión se trata de conseguir informaciones sobre el grado de orientación del alumnado hacia sus estudios y su cumplimiento de sus deberes y obligaciones_ los cual afectan al producto final del proceso de la enseñanza_ con el objetivo de integrar el alumnado

en el proceso de docencia y orientarle hacia el cambio de sus actitudes, y eso nos ayuda a la mejora en la eficacia y eficiencia de la docencia.

- Recursos materiales e infraestructura de la universidad: de esta dimensión se trata de saber el grado de adecuación de las instalaciones e infraestructura del centro al proceso de la docencia. Los que nos ayuda a mejorar los recursos materiales y la infraestructura de los centros, para que afecta de manera positiva al proceso de docencia y los resultados, y llegar a una docencia con más eficiencia y con alto nivel de rendimiento.
- Carácter de la universidad: de esta dimensión se trata de conseguir informaciones sobre el contexto general de la universidad, en la cual se presentan aspectos que afectan a la imagen de la universidad y con el objetivo a mejorarlas, y junto a las otras dimensiones llegaremos a mejorar la efectividad de la docencia.

El modelo que aquí se presenta, se conforma como una evaluación orientada a la mejora, un estudio orientado a la toma de decisiones. Cuya finalidad es conocer la realidad del centro mediante la autoevaluación, y reflexionar sobre ella, lo que posibilitará elaborar planes y estrategias de mejora. Una de sus ventajas es poder aplicarle mediante el proceso y eso es de gran ayuda para la mejora continua. Y como hemos declarado antes la fuente de información ha de ser el alumnado universitario atendiendo a las ramas académicas y las titulación ofrecidas de la universidad, donde el procedimiento de recoda información va ser mediante la autoevaluación, aplicando una encuesta de evaluación compuesta por ítems de valor escalar (siguiendo escala likter de 1 a 5). Una vez aplicamos el instrumento podemos analizar las informaciones conseguidas estadísticamente mediante el programa Spss, realizando el análisis adecuado, podremos tomar las decisiones adecuadas hacia el camino del perfeccionamiento, como decisiones de programa, decisiones de planeación, decisiones de implementación, decisiones de relevamiento.

LIMITACIONES Y PROSPECTIVA DEL ESTUDIO

En todos los procesos de investigación es habitual encontrar limitaciones que requerirán del investigador un espíritu de superación para llegar a dar respuesta a todos los objetivos inicialmente formulados.

En primer lugar, al principio de este investigación y durante la realización del estudio teórico de los artículos y documentos relacionados con el tema, encontré gran número de documentos ofrecidos en el tema y gran varianza en el contenido de esas documentos, por eso la primera dificultad fue elegir y determinar las dimensiones, las variables, y indicadores del estudio entre esas gran cantidad de informaciones. Sin embargo, esta dificultad ha tratado de ser atajada mediante el establecimiento de unos criterios de selección de documentos entre los que podemos destacar: la presencia de estudios e investigaciones en revistas de alto impacto, la citación recurrente de autores en documentos científicos y de difusión, la calidad científica de los autores y la adecuación de los trabajos al espacio europeo de educación superior.

En segundo lugar, a la aplicación del instrumento concretamente al intento de llegar al tamaño adecuado de la muestra, de dicho y como el tiempo de aplicación del instrumento fue en el segundo semestre concretamente en mes de abril y mayo, y en este periodo la presencia del alumnado de grado no ha sido de gran ayuda de dicho fue difícil encontrar grupos grandes de alumnos, también había problemas de comunicación con el profesorado de algunas ramas academias, por eso aunque que hemos llegado al tamaño adecuado de la muestra, no podemos cubrir algunas titulación.

Por último, al nivel personal a lo largo a este estudio enfrenté al problema de interpretación en español, aunque durante de mi estancia para hacer este investigación en España siempre intentaba mejorarme en este tema, pero este problema me combinaba a lo largo de este investigación.

Finalmente, es necesario destacar que es estudio no es suficiente para hacer un diagnóstico definitivo de la calidad de la educación de una institución, departamento o carrera, es decir que en futuras líneas de investigación habrá que adjuntar otras

propuestas de evaluación dirigidas a otros componentes de la universidad como el profesorado, el personal administrativo o los empleadores, con el objetivo de llegar a un modelo más integral.

Es de considerar que el instrumento base de este trabajo se diseñó y validó para un escenario particular, como es la universidad de Córdoba. Por lo tanto, su alcance se circunscribe a este contexto. Podría utilizarse en otras realidades siempre y cuando se estime que su fiabilidad sea aceptable en tales contextos, con el objetivo de mejorar el modelo final propuesto y llegar a una propuesta amplia y que garantiza más el éxito en el proceso de mejora continua de la calidad.

“El propósito fundamental de la evaluación no es demostrar sino perfeccionar”

(Stufflebeam y Shinkfield, 1989, p. 175)

BIBLIOGRAFÍA

- Abadie, P. (2001). *Estudio Sobre Indicadores y Costos en la Educación Superior*. Uruguay: Universidad de la República. http://www.universidadur.edu.uy/bibliotecas/trabajos_rectorado/doc_tr11.pdf
- AENOR (2008). *Norma internacional UNE-EN-ISO 9001:2008. Sistemas de Gestión de Calidad. Requisitos*.
- AGEA (2008). *Plan de calidad de la agencia andaluza de evaluación*. <http://www.agae.es/include/files/calidad/manual.pdf>
- Alcántar, A. (2006). Tendencias mundiales en la educación superior: el papel de los organismos multilaterales. *Inter-Ação: Rev. Fac. Educ. UFG*, 31(1), 11-33.
- Almarcha, A. (2001). Misión de la universidad. Enseñanza superior y competitividad: la globalización de los mercados. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 93, 205-220.
- Alvarez-Dardet, C., Bolúmar, F. y Porta, M. (1987). Tipos de estudios. *Med Clin (Barc)*, 89, 296-301.
- Andrade, C. y Labarca, N. (2011). Fundamentación teórica de los modelos de gestión de la calidad en el servicio de información en instituciones universitarias. *Omnia*, 17(1), 82- 95.
- ANECA (2006). *DOCENTIA (Programa de apoyo para la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario)* .Modelo de evaluación. Unidad de Proyectos V. 1.0 - 14/11/2006. http://www.aneca.es/var/media/215769/docentia_modelo_070302.pdf [Consulta: julio/2011].
- ANECA (2007a). *Programa AUDIT: Directrices, definición y documentación de Sistemas de Garantía Interna de Calidad de la formación universitaria*. <http://www.aneca.es/Programas/AUDIT/Herramientas-para-el-diseno> [Consulta: julio/ 2011]

- ANECA (2007b). *Programa AUDIT: Directrices, definición y documentación de Sistemas de Garantía Interna de Calidad de la formación universitaria*. Documento 2 (V. 1.0-21/06/07). <http://www.aneca.es/Programas/AUDIT/Herramientas-para-el-diseno> [Consulta: julio/2011].
- ANECA (2007c). *Programa de evaluación de profesorado para la contratación principios y orientaciones para la aplicación de los criterios de evaluación*. Evaluación de Profesorado V3 15/05/2007. http://www.aneca.es/var/media/551398/pep_2010_07_ppios_070515.pdf [Consulta: julio/2011].
- ANECA (2008). *Protocolo de evaluación para la verificación de títulos universitarios oficiales (grado y máster)*. <http://www.aneca.es/Programas/VERIFICA/Verificacion-de-Grado-y-Master/Protocolos-de-evaluacion-y-documentos-de-ayuda> [Consulta: julio/2011]
- ANECA (2010a). *Protocolo para el seguimiento y la renovación de la acreditación de títulos oficiales*. Disponible en: http://www.aneca.es/Media/Prog_MONITOR/Protocolo-para-el-seguimiento-y-la-renovacion-de-la-acreditacion-de-titulos-oficiales
- ANECA (2010b). *Informe al Patronato sobre la acreditación nacional para el acceso a los cuerpos docentes universitarios*. V.1.1_02/12/2010. <http://www.aneca.es/Programas/ACADEMIA> [Consulta: julio/2011].
- ANECA (2011). *Manual de procedimiento para la emisión del informe conducente a la obtención de la mención hacia la excelencia a los programas de doctorado de las universidades españolas*. Unidad de Evaluación de Enseñanzas e Instituciones V. 0.0 - 19/01/2011. <http://www.aneca.es/Programas/MENCION> [Consulta: julio/2011].
- ANECA (2012). *Guía de apoyo para la elaboración de la memoria de verificación de títulos oficiales universitarios (Grado y Máster)*. Unidad de Evaluación de Enseñanzas e Instituciones. V. 0.4 - 16/01/2012. <http://www.aneca.es/Programas/VERIFICA/Verificacion-de-Grado-y-Master/Protocolos-de-evaluacion-y-documentos-de-ayuda> [Consulta: julio/2011].

- Arias, A. y Fernández, B. (1998). *La encuesta como técnica de investigación social*. En: Rojas, A. J.; Fernández, J.S. y Pérez, C. *Investigar mediante encuestas. Fundamentos teóricos y aspectos prácticos*. Madrid: Síntesis, p. 31-49.
- Arocena, R. y Sutz, J. (2005). Latin American universities: From an original revolution to an uncertain transition. *Higher Education*, 50, 573-592.
- Ballenato, G. (2008). Hacia una educación de calidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(6). [Consultado el 2-10-2011 en <http://www.rieoei.org/2292.htm>]
- Barrenetxea, M; Cardona, A. y Echevarría C. (2005). La evaluación externa de la calidad en la educación superior: Reino Unido, Suecia y España. *Revista Española de Control Externo*, 7(2), 89-118.
- Beltrán, J. (1999). *Indicadores de gestión: herramientas para lograr la competitividad*. Colombia: 3R Editores.
- Benito, M. (2003). El problema de la definición y selección de posibles indicadores de la calidad docente. *Revista de la Red Estatal de Docencia Universitaria*, 3(2), 115-126. Disponible: http://www.uc3m.es/uc3m/revista/DICIEMBRE2003/Activos/pdf/m_benito.pdf
- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. Barcelona: Ceac.
- Bordas, I. (1999). *La evaluación de programa para la innovación*. En B. Jiménez (ed.), *Evaluación de programas, centros y profesores*. Madrid: Síntesis, p 237-264.
- Bordas, I. y Cabrera, F. A. (2001). La evaluación del alumnado en la universidad. *Educar*, 28, 61-82.
- Bozu, Z. (2010). Los jóvenes profesores universitarios en el contexto actual de la enseñanza universitaria. Claves y controversias. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51/3. [Consultado en 2-10-2011 en <http://www.rieoei.org/deloslectores/3171Bozu.pdf>]
- Bricall, J. M. (2000). *Informe Universidad 2000*. Madrid: CRUE. <http://www.oei.es/oeivirt/bricall.htm>

- Budapest-Vienna declaration (2010). *Education International statement to the Bologna anniversary ministerial conference Budapest- Vienna, 11-12 march 2010*. [Consultado el 29-09-2011 en http://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/EI_Declaration_2010BolognaAnniversaryConference.pdf]
- Buela-Casal, G. y Castro, Á. (2008). Análisis de la evolución de los programas de doctorado con mención de calidad en las universidades españolas y pautas para su mejora. *Revista de Investigación en Educación*, 5, 49-60.
- Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F. (1998). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Cabrera, A. F., Weerts, D. J., y Zulick, B. J. (2003). *Encuestas a egresados: tres fundamentos conceptuales en el seguimiento de egresados universitarios*. En J. Vidal García (coord.) *Seminario de métodos de análisis de la inserción laboral de los universitarios*. León, España: Consejo de Coordinación Universitaria. 55-80. [Disponible en: http://univ.micinn.fecyt.es/univ/ccuniv/html/informes_y_estudios/documentos/Insercion_laboral.pdf]
- Carrera, F. (2003). *Desarrollo de competencias profesionales en el área de tecnología*. Lleida: Universitat de Lleida. <Http://cab.cnea.gov.ar/gaet/competenciasprofesionales.pdf> [Consultado en: 4/07/2011]
- Carretero M. Á. Y Hermsilla, J. (2004). Gestión y generación del conocimiento mediante el uso de plataformas digitales de formación. *Revista Complutense de Educación*, 15 (1), 139-164
- Casanova, M^a. A. (2004). *Evaluación y calidad de centros educativos*. Madrid, España: La muralla.
- Casanova, M^a.A. (1998). *Evaluación: Concepto tipología y objetivos*. En *La evaluación Educativa*, México: SEP-Muralla, p. 67-102.
- Casas, J., Repullo, J.R. y Donado, J. (2003a). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Aten Primaria*, 31 (8), 527- 538.

- Casas, J., Repullo, J.R. y Donado, J. (2003b). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (II). *Aten Primaria*, 31(9), 592-600.
- Cea D'Ancona, M. A. (2004). *Métodos de encuesta: teoría y práctica, errores y mejora*. Madrid: Síntesis.
- Cea D'Ancona, M.A. (1998). *Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Ed. Síntesis.
- Ceballos, C., Chávez, M. ^a E. y Sánchez, M. ^a R. (2004). Adaptación al espacio europeo de educación superior en la Diplomatura en Turismo: una experiencia piloto en la Universidad de Sevilla. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 24, 71-85.
- Cidad, E. (2004). La gestión de la calidad en las organizaciones de educación superior. Aportación del enfoque de la Organización Internacional de Normalización (ISO). *Revista Complutense de Educación*, 15(2), 647-686.
- Cid-Sabucedo, A., Pérez-Abellás, A. y Zabalza, M. A. (2009). Las prácticas de enseñanza declaradas de los “mejores profesores” de la Universidad de Vigo. *RELIEVE*, 15 (2), 1-29. [Consultado el 2-10-2011 en http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVEv15n2_7.htm.]
- Coba, E. (2001). La evaluación de la calidad de las universidades. *Revista de investigación educativa*, 19(2), 383-388
- Cohen, L. y Manion, L. (1990). *Métodos de Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla.
- Consejo de Coordinación Universitaria (2002). *Catálogo de Indicadores del Sistema Universitario Público Español*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Consejo de Coordinación Universitaria (2003). *Plan nacional de evaluación de la calidad de las universidades: informe global, 1996-2000*. España: Ed. Secretaria general técnica, subdirección de información y publicación. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

- Consejo de universidades (1999). *Indicadores en la Universidad: Información y decisiones*. Madrid: MEC.
- Cronbach, J. L. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of test. *Psychometrika*. 16, 297-334.
- Cuenin, S. (1987). The Uses of Performance Indicators in Universities: an International Survey, *International Journal of Institutional Management in Higher Education*, 11 (2), 149-162.
- Chacón S., Pérez-Gil, J. A., Holgado, F. P. y Lara, A. (2001). Evaluación de la calidad. *Psicothema*. 13(2), 294-301.
- Charry, J. (1996). *Los Indicadores de Gestión y de Resultados en las Entidades del Estado: Diseño, Elaboración, Aplicación, Monitoreo y Evaluación*. Medellín: Biblioteca Jurídica Diké.
- De La Cruz, M.A. (2007). *Taller sobre el proceso de enseñanza aprendizaje de competencia: su planificación y evaluación*. [Disponible en: http://www.uch.ceu.es/principal/cursos/2007/taller_aprendizaje/materiales_aprendizaje01.pdf].
- De Miguel, M. (1995). *Indicadores de rendimiento y evaluación de programas*. En R. Pérez Juste, J. L. García Llamas, & C. Martínez Mediano (Coord.). *Evaluación de programas y centros educativos*. Madrid: UNED, p. 169-192.
- De miguel, M. (1999): *La evaluación de la enseñanza. Propuesta de indicadores para las titulaciones*. En Vidal, J. (coord.). *Indicadores en la universidad: información y decisiones*. Madrid: Consejo de Universidades, p. 413-430.
- De Miguel, M. (2005). *Modalidades den enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- De Miguel, M. (Dir.) (2002). Evaluación del rendimiento en la enseñanza superior. Comparación de resultados entre alumnos procedentes de la LOGSE y del COU. *Revista de Investigación Educativa*, 20(2), 357-383.
- De Miguel, M. (Dir.) (2003). *Evaluación de la calidad de las titulaciones*

universitarias: guía metodológica. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

De Miguel, M. y Apodaca, P. (2009). Criterios para evaluar el impacto de los Planes de Evaluación de la Calidad de la Educación Superior. *Revista de Educación*, 349, Mayo-agosto, 295-310.

De Miguel, M., J., Caïs, J. y Vaquera, E. (2001). *Excelencia: calidad de las universidades españolas*, Vol. 3. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

De Pablos Escobar, L. y Gil Izquierdo, M. (2004). *Algunos indicadores de eficiencia, eficacia y calidad del sistema de financiación de la universidad*. En: Grao Rodríguez, J. (coord.) economía de la educación. Actas de las XIII jornadas de la AEDE. San Sebastián: AEDE.

Declaración de Bergen (2005). *El Espacio Europeo de Educación Superior-Alcanzando las metas*. Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos responsables de Educación Superior. Bergen, 19-20 de Mayo de 2005. [Consultado el 28-09-2011 en http://www.eees.es/pdf/Bergen_ES.pdf].

Declaración de Berlín (2003). *Educación Superior Europea*. Comunicado de la Conferencia de Ministros responsables de la Educación Superior, mantenida en Berlín el 19 de Septiembre de 2003. [Consultado el 28-09-2011 en http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2003_Berlin_Communique_Spanish.pdf]

Declaración de Bolonia (1999). *The European Higher Education Area*. Bologna Declaration. Joint declaration of the European Ministers of Education. Bolonia, 19 de junio de 1999. [Consultado el 28-09-2011 en http://www.eees.es/pdf/Bolonia_ES.pdf].

Declaración de Leuven (2009). *Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos responsables de la Educación Superior*, 28 /29 Abril 2009. [Consultado el 29-09-2011 en http://www.eees.es/pdf/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communique_April_2009.pdf].

Declaración de Londres (2007). *Hacia el Espacio Europeo de Educación Superior: respondiendo a los retos de un mundo globalizado*. Londres, 18 de mayo de 2007.

[Consultado el 29-09-2011 en http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2007_London_Communique_Spanish.pdf]

Declaración de Praga (2001). *Hacia el Área de la Educación Superior Europea*. Declaración del encuentro de los Ministros Europeos en funciones de la Educación Superior en Praga, 19 de mayo del 2001. [Consultado el 28-09-2011 en http://www.eees.es/pdf/Praga_ES.pdf]

Decreto 1/2005, de 11 de enero, por el que se aprueban los Estatutos del Organismo Autónomo Agencia Andaluza de Evaluación de la Calidad y Acreditación Universitaria. (BOJA, Núm. 9, 14 de enero 2005, Página Núm. 65).

Del Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A. y Sanz, A. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson.

Del Río Bermúdez, L. (2008). Cómo implantar y certificar un sistema de gestión de la calidad en la universidad. *Revista de Investigación en Educación*, 5, 5-11.

Deming, W. y Nicolau J. (1989). *Calidad, productividad y competitividad: la salida de la crisis*. Madrid, España: Díaz de Santos.

Deming, W. y Jurán, J. (1981). *Management and Statistical Techniques for Quality and Productivity*. New York: New York University Press.

Diccionario de la lengua española (22ª Ed.) Real Academia Española, Espasa Calpe, 2001. <http://buscon.rae.es/draeI/>

Dochy, F.; Segers, M. y Wijten, W. (1990). *Selecting performance indicators. A proposal as a result of research*. En Goedegebuure, F.; Maasen, F. y Westerheijden D. (eds.), *Peer review and performance indicators*. Utrecht: Lemma B.V., p. 135-153.

Domínguez, G., Lozano, L. (2005). La calidad, más que una moda, un reto en la Europa de la Sociedad del Conocimiento: la mejora continua más allá de los modelos y las certificaciones (competencias de un formador que aseguran la calidad). *Revista Complutense de Educación*, 16 (1), 57-93.

- Domínguez, G. (1999). *La evaluación de la universidad y sus retos: democratización y calidad*. En Jiménez, B. (Coord). *Evaluación de programas, centros y profesores*. Madrid: Síntesis, p. 135-172.
- Domínguez, G. (2004). El modelo de Verificación Organizacional (VERO) para programas de formación multimedial: una herramienta para la mejora de la gestión de la calidad. *Revista Complutense de Educación*, 15 (1), 75-139.
- Duk, C. y Narvarte, L. (2008). Evaluar la Calidad de la Respuesta de la Escuela a la Diversidad de Necesidades Educativas de los Estudiantes. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (2), 137-156. [Consultado el 2 de octubre de 2011 en <http://www.rinace.net/arts/vol6num2/art10.htm>].
- Duque, R. y Pérez, M.P (2011). *Evaluación de la calidad en educación superior*. España: Universidad Complutense de Madrid.
- Eduardo, L. y Espinoza, Ó. (2008). Calidad de la educación superior: concepto y modelos. *Calidad en la educación*, 28, 248- 276.
- ENQA (2005). *Criterios y Directrices para la Garantía de Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior*. <http://www.enqa.eu/files/ESG%20version%20ESP.pdf>
- European Commission (2005). *European Universities: Enhancing Europe's Research*. Brussels: European Commission.
- Farrar, M. (2000, July). Structuring success: A case study in the use of the EFQM Excellence model in school improvement. *Total Quality Management & Business Excellence*, 11 (4-6), 691-696.
- Fernández, M. A. (2005). *Taller sobre el proceso de aprendizaje-enseñanza de competencias*. Disponible en: <http://www.uv.es/adedch/documentos/Taller.pdf>
- Fernández, R., Martínez, Y. y Velasco, N. (2006). Indicadores y estándares internacionales de calidad universitaria. *Calidad en la educación*, 25, 17-29.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

- Gallardo, G. y Reyes, P. (2010). Relación profesor-alumno en la universidad: arista fundamental para el aprendizaje. *Calidad en la educación*, 32, 78-108.
- García Ferrando, M. (1993). *La encuesta*. En: García M, Ibáñez J, Alvira F. *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de Investigación*. Madrid: Alianza Universidad Textos, p. 141-70.
- García Jiménez, E., Gil Flores, J. y Rodríguez Gómez, G. (1995). *Introducción a la teoría clásica de los tests*. Sevilla: Ed. Grupodelta.
- García, J.M^a. (2001). ¿Qué factores extra-clase o sesgos afectan la evaluación docente en la educación superior? *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 5(10), 303-325. <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/140/14001006.pdf>
- Gaziel, H.; Warnet, M. y Cantón Mayo, I. (2000). *La calidad en los centros docentes del siglo XXI. Propuestas y experiencias prácticas*. Madrid: La Muralla.
- Gento Palacios, S. (1996). *Instituciones educativas para la Calidad Total*. Madrid: La Muralla.
- Gento palacios, S. Y Vivas García, M. (2003). El SEUE: un instrumento para conocer la satisfacción de los estudiantes universitarios con su educación. *Acción pedagógica*, 12(2), 16-27.
- Gil, X. (1994). Categorización y complejidad en la investigación cualitativa. *Revista de Investigación Educativa*, 24 (1), 535-537.
- Giné, N., (2009). Cómo mejorar la docencia universitaria el punto de vista del estudiantado. *Revista Complutense de Educación*, 20 (1), 117-134.
- Gómez, M. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Córdoba: Brujas.
- González, F. y Macías, E. (2004). En torno al tema de la calidad en educación. Realidad y leyes. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 15, Núm. 1, p. 301-336.
- González, F., Gómez, E., Rodríguez, M. y Aguilera, J. L. (2009). Prospectiva y evaluación del ejercicio docente de los profesores universitarios como exponente

- de buena calidad. RU&SC. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 6(2), 38-48.
- González, I. (2003). Aproximación a una formación académica de calidad: el punto de vista de los estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica*, 1 (2), 1-22.
- González, I. (2006). Dimensión de evaluación de la calidad universitaria en el espacio europeo de educación superior. *Revista electrónica de investigación psicoeducativo*, 4 (3), 445-468.
- González, J. y Wagenaar, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Gulbrandtsen, M., Slipersaeter, S. (2007). The Third mission of the entrepreneurial university model. En Bonaccorsi, A. y Daraio, C. (Eds.). *Universities and Strategic Knowledge Creation. Specialization and Performance in Europe*. Cheltenham, UK. : Edward Elgar, p.112-144.
- Harman, H. (1980). *Análisis factorial moderno: Metodología y técnicas de investigación sociológica: Serie sociología*. Madrid: Saltés.
- Heinemann, K. y Paidotribo Editorial. (2003). *Introducción a la metodología de la investigación empírica: en las ciencias del deporte*. Barcelona, España: Paidotribo Editorial.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptistas, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hill, Y., Lomas, L. y Mac Gregor, J. (2003). Students' perception of quality in higher education. *Quality Assurance in Education*, 11(1), 15-20.
- Hutton. P. (2000). *From Baldrige to the bottom line: A road map for organizational change and improvement*. Mulwaukee, Wisconsin: ASQ Press.
- Instituto Nacional de Estándares y Tecnología NIST (2005). *Baldrige National Quality Program, Education Criteria for Performance Excellence*.

- International Organization for Standardization (ISO). Disponible en <http://www.iso.org/iso/home.htm> (consultada en enero/2012).
- Jiménez, B. (ed.), Bordas, I., Coronel, J. M., Domínguez, G., Gairín, J., González, Á., Santos, M. Á y Tejada, J. (1999). *Evaluación de programas y centros y profesores*. Madrid, España: Síntesis.
- Kane, D.; Williams, J. y Cappuccini-Ansfield, G. (2008). Student Satisfaction Surveys: The Value in Taking an Historical Perspective. *Quality, 14* (2), 135-155.
- Kerlinger, F. (1997). *Investigación del comportamiento*. México: McGraw-Hill.
- Kuh, G.D. (2001). *The National Survey of Student Engagement: conceptual framework and overview of psychometric properties*. Bloomington, IN: Indiana University Center for Postsecondary Research and Planning.
- La Ley de Ordenación de la Calidad de la Educación (LOCE) 10/2002, de 23 de diciembre.
- Laforcade, P. (1987). *Evaluación de los aprendizajes*. Madrid, España: Cincel.
- Lamo De Espinosa, E. (2001). La reforma de la Universidad en la sociedad del conocimiento. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas, 93*, 243-255.
- Latorre, A., Del Rincón, D. y Arnal, J. (2003). *Bases Metodológicas de la Investigación Educativa*. Barcelona: Experiencia.
- Lázaro, A. (1992). La formalización de indicadores de evaluación. *Bordón, 43*(4), 477-494.
- León, O. y Montero, I. (2006). *Metodologías científicas en psicología*. Barcelona, España: UOC.
- Ley Orgánica 11/1983. De 25 de agosto. De Reforma Universitaria. (Boletín Oficial del Estado, Núm. 209, de 1 septiembre 1983)
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (Boletín Oficial de Estado, Núm. 106, Jueves 4 mayo 2006.)

- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. (Boletín Oficial de Estado, Núm. 89, viernes 13 abril 2007).
- Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (Boletín Oficial del Estado número 307, de 24 de diciembre de 2001).
- López, J. Á. (2010). Educación de calidad y en competencias para la competitividad o para la cooperación. *Revista Complutense de Educación*, 21(1), 107-122.
- López-Barajas, D. y Ruiz, C. (2005). La evaluación de la docencia universitaria. Dimensiones y variables más relevantes. *Revista de Investigación Educativa*, 23 (1), 57-84.
- Marchesi, A. y Martín, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza.
- Marqués, P. (2001). Algunas notas sobre el impacto de las TIC en la universidad. *Educar*, 28, 83-98.
- Martín Arribas, M.C. (2004). Diseño y validación de cuestionarios. *Matronas Profesión*, 5(17), 23-29.
- Martín, C. (2007). Metodología de investigación en estudios de usuarios. *Revista General de Información y Documentación*, 17(2), 129-149.
- Martínez, C., Rupérez, N. (2005). El modelo de excelencia en la EFQM y su aplicación para la mejora de la calidad de los centros educativos. *Educación XXI*, 8, 35-65.
- Mateo, J. (2000). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona: Ice.
- Mateo, J. (2000). Los nuevos retos de la Educación Superior. La evaluación institucional y la gestión de la calidad en las Universidades. *Revista fuente*, 2, 7-29.
- Mateo, J. (2001). La evaluación institucional universitaria. Una nueva cultura de la evaluación en un contexto de cambio. *Revista de Investigación Educativa*, 19(2), 641-647.

- Mauri, T., Coll, C. y Onrubia, J. (2007, Febrero). La evaluación de la calidad de los procesos de innovación docente universitaria. Una perspectiva constructivista. *Revista de Docencia Universitaria*, 1 (1). http://www.redu.um.es/Red_U/1/ [Consulta: octubre/2011].
- MECD (2003). *La integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de enseñanza Superior*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Medina, M. (1996). Evaluación de la calidad asistencial en Servicios Sociales. *Intervención Psicosocial*, 5 (14), 23-42.
- Membrado, J. (2002). *Innovación y mejora continua, según el modelo EFQM de excelencia*. Madrid: Días de Santos.
- Méndez, J. M (2005). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Ministerio de Educación (2011). *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2011*.
- Ministerio de Educación (2011). *Sistema estatal de indicadores de la educación edición 2011*.
- Montoya, D. (2009). Control de Gestión por indicadores para instituciones de educación superior: la búsqueda constante de la calidad universitaria. *Revista Docencia e Investigación*, 19, 145- 174.
- Mora, J. (1991). *Evaluación y rendimiento institucional*. Cuadernas de Treball.
- Mora, J. (1999). *Indicadores y decisiones en las universidades*. En Vidal, J. (coord.). *Indicadores en la universidad: información y decisiones*. Madrid: Consejo de Universidades, p.19-29.
- Morales, P. (2011). El Análisis Factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios. Madrid: Universidad Pontificia Comillas. <http://www.upcomillas.es/personal/peter/investigacion/AnalisisFactorial.pdf> [Consultado en: 6/06/2012].
- Municio, P. (2002). *La evaluación de la calidad en educación*. Madrid: Narcea-Consudec.

- Municio, P. (2004). La construcción de programas educativos de calidad. *Revista Complutense de Educación*, 15(2), 485-508.
- Nunnally, J. y Bernstein I. (1995). *Teoría psicométrica*. México : McGraw-Hill.
- Núñez, J.C., González-Pienda, J., Solano, P., y Rosário, P. (2006). Evaluación de los procesos de autorregulación mediante auto informe. *Psicothema*, 18(3), 353-358.
- OCDE (1991). *Escuelas y calidad de la enseñanza. Informe internacional*. Barcelona: Paidós / Ministerio de Educación y Ciencia.
- OCDE (1999). *University research in transition*. Paris: OCDE. [Consultado el 20-09-2011 en http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/university-research-in-transition_9789264166929-en]
- OCDE (2004). *Education at a Glance. OCDE Indicators*. Paris: OCDE.
- OECD (2011). *Education at a Glance- OECD Indicator*. Paris: OECD.
- Osoro Sierra, J. M. (1995). Los indicadores de rendimiento en la evaluación institucional universitaria. Zaragoza: Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Zaragoza.
- Pacheco, J., Castañeda, W. Y Caicedo, C. (2002). *Indicadores Integrales de Gestión*. Bogotá: Mc Graw Hill.
- Padilla J, González A, Pérez C. (1998). *Elaboración del cuestionario*. En: Rojas AJ, Fernández JS, Pérez C, editores. *Investigar mediante encuestas. Fundamentos teóricos y aspectos prácticos*. Madrid: Síntesis, p. 115- 140.
- Palomares-Montero, D., García-Aracil, A. (2010). Fuzzy cluster analysis on Spanish public universities. *Investigaciones de Economía de la Educación*, 5, 976 – 994.
- Palomares-Montero, D., García-Aracil, A. y Castro Martínez, E. (2008). Evaluación de las instituciones de educación superior: revisión bibliográfica de sistema de indicadores. *Revista española de documentación científica*, 31 (2), 205-229. <http://hdl.handle.net/10261/9625> [Consulta: julio/2012]

- Páramo, P. (2008). Factores psicosociales asociados a la evaluación del docente. *Educación y Educadores*, 11 (1), 11-30.
- Pérez Juste, R. (1991). *Pedagogía experimental. La medida en educación*. Madrid: UNED.
- Pérez Juste, R. (2000). *La calidad de la educación*. En Pérez, R.; López, F.; Peralta, M. y Municio, P. *Hacia una educación de calidad. Gestión, instrumentos y evaluación*. Madrid: Narcea.
- Pérez Juste, R. (2000). La evaluación de los programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. *Revista de investigación educativa*, 18(2), 216-287.
- Pérez, A. et al. (2008). Evaluación formativa y compartida en la docencia universitaria y el espacio europeo de educación superior: cuestiones clave para su puesta en práctica. *Revista de Educación*, 347, Septiembre-diciembre, 435-451.
- Pérez, C., Martínez, F., Alacía, E., Llanos, D., López, I. M^a., Martín, S., Martínez, B., Patiño, R., Quintano, C., Portillo de la Fuente, A., Sánchez, M^a.I., Terrero, A. I., (2010). *Estándares de Calidad en la Enseñanza Superior*. XVIII Congreso Universitario de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas Escuela Técnica Superior de Ingenieros Industriales y de Telecomunicación. Universidad de Cantabria Santander, 6 a 9 de julio de 2010.
- Pérez, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Invitación al viaje.
- Plan estratégico de la universidad de Córdoba 2006-2015 (2006). <http://www.uco.es/organizacion/planestrategico/planestrategico.pdf> [Consultado en Marzo, 2012].
- Plan estratégico de la universidad de Córdoba 2006-2015 (actividades 2012 (alcance institucional). <http://www.uco.es/organizacion/planestrategico/acciones2012i.pdf> [Consultado en Marzo 2012].

- Plan Propio de Calidad de la Enseñanza de la Universidad (2007). <http://www.uco.es/organizacion/calidad/planPropio/plan.pdf> [Consultado en Marzo 2012].
- Poggi, M. (2008). Evaluación educativa, sobre sentidos y prácticas. *Revista iberoamericana de evaluación educativa*, 1(1). <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num1/art2.pdf> [Consultado en Enero 2011].
- Programa DOCENTIA-CÓRDOBA (2010). Procedimiento para la evaluación de la actividad docente del profesorado de la universidad de Córdoba. <http://www.uco.es/organizacion/calidad/docentia/docentia.htm> [Consultado en Marzo 2012].
- Raposo, M. y Zabalza, M.A. (2011). La formación práctica de estudiantes universitarios: repensando el Practicum. *Revista de Educación*. 354. Enero-Abril, 17-20.
- Real Decreto 1044/2003, de 1 de agosto, por el que se establece el procedimiento para la expedición por las universidades del Suplemento Europeo al Título (Boletín Oficial del Estado Núm. 218 Jueves 11 septiembre 2003).
- Real Decreto 1086/1989, de 28 de agosto. Sobre retribuciones del profesorado universitario. (Boletín Oficial del Estado Núm. 216, Sábado 9 septiembre 1989).
- Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional. (Boletín Oficial de Estado, Núm. 224 Jueves 18 septiembre 2003).
- Real Decreto 1312/2007, de 5 de octubre, por el que se establece la acreditación nacional para el acceso a los cuerpos docentes universitarios. (Boletín Oficial de Estado, Núm. 240, Sábado 6 octubre 2007)
- Real Decreto 1391/2003, de 17 de noviembre, por el que deroga el Real Decreto 408/2001, de 20 de abril, por el que se establece el II Plan de la Calidad de las Universidades. (Boletín Oficial de Estado, Núm. 285 Viernes 28 noviembre 2003)

- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (Boletín Oficial del Estado, Núm. 260, de 30 de octubre de 2007).
- Real Decreto 1509/2005, de 16 de diciembre, por el que se modifican el Real Decreto 55/2005, de 21 de enero, por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios oficiales de grado y el Real Decreto 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de posgrado. (Boletín Oficial de Estado, Núm. 303. Martes 20 dic.)
- Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas. (Boletín Oficial de Estado, Núm.283. Lunes 24 noviembre 2008).
- Real Decreto 1947/1995, de 1 de diciembre, por el que se establece el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades (Boletín Oficial del Estado, Núm. 294, de 9 de diciembre de 1995).
- Real Decreto 408/2001, de 20 de abril, por el que se establece el II Plan de la Calidad de las Universidades (Boletín Oficial de Estado, Núm 96, de 21 de abril de 2001).
- Real Decreto 48/2010, de 22 de enero, por el que se modifica el Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada ley. (Boletín Oficial de Estado, Núm. 33, sábado 6 de febrero de 2010).
- Real Decreto 55/2005, de 21 de enero, por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios oficiales de Grado. (Boletín Oficial de Estado, Núm .21, Martes 25 enero 2005).
- Real Decreto 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Posgrado. (Boletín Oficial de Estado, Núm. 21, martes 25 enero 2005).

- Real Decreto 861/2010, de 2 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. (Boletín Oficial de Estado, Núm. 161, sábado 3 de julio de 2010).
- Real Decreto 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado. (Boletín Oficial de Estado, Núm. 35, jueves 10 de febrero de 2011).
- Rodríguez Vargas, J.J. (2005). *La Nueva Fase de Desarrollo Económico y Social del Capitalismo Mundial*. [Tesis doctoral accesible a texto completo en <http://www.eumed.net/tesis/jjrv/>].
- Rodríguez, D. y Valldeorola, J. (2009). Metodología de la investigación. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya: FUOC. http://zanadoria.com/syllabi/m1019/mat_cast-nodef/PID_00148556-1.pdf
- Rodríguez, G.; Gil, J. y García, E. (1996). *Métodos de investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Rosário, P., Mourão, R., Núñez, J. C., González-Pienda, J., Solano, P. y Valle, A. (2007). Eficacia de un programa instruccional para la mejora de procesos y estrategias de aprendizaje en la enseñanza superior. *Psicothema*, 19 (3), 422-427.
- Rué, J., Amador, M., Gené, J., Rambla, F. X., Pividori, C., Pividori, I., Torres-hostench, O., Bosco, A., Armengol, J. y Font, A. (2010). Towards an Understanding of Quality in Higher Education: The ELQ/AQA08 Model as an Evaluation Tool. *Quality in Higher Education*, 16 (3), 285-295.
- Rué, J., Amador, M., Gené, J., Rambla, F. X., Pividori, I., Torres-hostench, O., Bosco, A., Armengol, J. y Font, A. (2007). Evaluar la calidad del aprendizaje en Educación Superior: El modelo ECA08 como base para el análisis de evidencias sobre la calidad de la E-A en E. Superior. *Red-U. Revista de Docencia Universitaria*, 3. [Consultado el 10/09/2011 en http://www.um.es/ead/Red_U/3].
- Rueda, M. (Coord.) (2004). *¿Es posible evaluar la docencia en la universidad? experiencias en México, Canadá, Francia, España y Brasil?*. México: ANUIES.
- Salkind, N. (2010). *Encyclopedia of research design, Vol. 3*. London: SAGE.

- Sanchez, J. J. (1985). Técnicas de análisis de los textos mediante codificación manual. *Revista Internacional de Sociología*, 43 (1), 89-118.
- Saraiva, P.M., Rosa, M. J., d'Orey, J.L. (2003, Noviembre). Applying an Excellence model to schools. *Quality Progress. Milwaukee*, 36(11), 46-51.
- Scheaffer, R., William, M., Lyman, O. (2007). *Elementos del muestreo. Traducid por Ignacio Sánchez García*. Madrid: Thomson.
- Serna, H. (2004). *Índices de Gestión*. Colombia: 3R Editores.
- Sierra Bravo, R. (1994). *Técnicas de Investigación social*. Madrid: Paraninfo.
- Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1989). *Evaluación sistemática: guía teórica y práctica*. Barcelona, España: Paidós.
- Sultan, P. y Wong, H. (2010). Performance-based service quality model: an empirical study on Japanese universities. *Quality Assurance in Education*, 18 (2), 126-143.
- Taina, A. (1997). Indicadores educativos. Qué son y qué pretenden. *Cuadernos de Cuadernos de Pedagogía*, 256, 50-53.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Tejado, F (1999). *La evaluación: su conceptualización*. En B. Jiménez (ed.), *Evaluación de programas, centros y profesores*. Madrid: Síntesis, p. 25-56.
- Tenbrink, T (1981). *Evaluación: guía práctica para profesores [traducción de Carmen Fernández Aguinaco]*. Madrid: Narcea.
- Terenzini, P.T., Pascarella, E.T. y Blimling, G.S. (1999). Students' out-of-class experiences and their influence on learning and cognitive development: a literature review. *Journal of College Student Development*, 40(5), 610-623.
- Tomás, M. (coord.) (2006). *Reconstruir la universidad a través del cambio cultural*. España: Ed. Univ. Autónoma de Barcelona.
- Trigwell, K. (2001). Judging university teaching. *International Journal for Academic Development*, 6(1), 65-73.

- Troiano, H. (2000). Estrategias para el cambio de las prácticas docentes en la universidad. *Educar*, 27, 137-149.
- Tsinidou, M., Gerogiannis, V. y Fitsilis, P. (2010). Evaluation of the factors that determine quality in higher education: an empirical study. *Quality Assurance in Education*, 18 (3), 227-244.
- Valcárcel, M. y Del Rincón, D. (2005). *Proyecto de formación de profesores y gestores para la armonización europea en educación superior*. En Actas del XII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa: Investigación en Innovación Educativa. La Laguna (Tenerife): Universidad de La Laguna.
- Valdivé, C., Pérez, J. y Rosendo, R. (2008). Evaluación del desempeño docente en el aula como un indicador de calidad de la enseñanza. *Educare*, 12 (1), 199-222.
- Verdugo, M^a.V. y Cal, M^a. I. (2010). Valoración de la enseñanza: SEEQ. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 3 (4), 182-193.
- Vieira, J.T. (1997). Evaluación institucional: objetivos y criterios. *Revista Española de Pedagogía*, 208, 445-458.
- Vieira, M.J. y Vidal, J. (2005). *El compromiso de los estudiantes como indicador para evaluar y mejorar la calidad universitaria*. En Actas del XII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa: Investigación en Innovación Educativa. La Laguna (Tenerife): Universidad de La Laguna.
- Villar Angulo, L. M.; De Vicente Rodríguez, P. S. y Alegre de la Rosa, O. M^a. (2005). Conocimientos, Capacidades y Destrezas Estudiantiles. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 26, 87-91.
- Villarruel, M. (2010). Calidad en la educación superior: un análisis reflexivo sobre la gestión de sus procesos en los centros educativos de América. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(5), 110-118.
- Visauta, B. (1989) *Técnicas de investigación social: recogida de datos*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.
- Walton, M. (2004). *El método deming a la práctica*. Colombia: Ed. Norma.

Yapú, M. (2010). La calidad y la evaluación a la luz de la nueva política educativa Boliviana. *Revista iberoamericana de educación*. 53, 43-64.

Zabalza, M. A. (2007). La didáctica universitaria. *Bordón*. 59 (2-3), 489-509.

Zabalza, M. A. (2009). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

Anexo

**ANEXO I: CUESTIONARIO DIRIGIDO AL
GRUPO PILOTO DE ESTUDIANTES DE LA
UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA PARA LA
VALIDACION DEL MISMO.**

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA DESDE LA PERSPECTIVA DEL ALUMNADO

Estimados alumnos y alumnas,

Desde el Departamento de Educación de esta Universidad se está llevando a cabo un proyecto de investigación cuyo objetivo es valorar la calidad de la enseñanza universitaria desde el punto de vista del alumnado.

Por ello, solicitamos que nos dediquéis unos minutos de vuestro tiempo para responder a este cuestionario con la mayor sinceridad posible.

INSTRUCCIONES

- ✓ Marca con una cruz la opción de respuesta que mejor represente tus percepciones.
- ✓ No existe la posibilidad de marcar dos opciones en la misma pregunta.
- ✓ En las cuestiones de tipo escalar planteadas deberás valorar el grado de acuerdo con las afirmaciones que se presentan, señalando con una cruz el número de la escala que mejor refleje tu apreciación:

<i>Totalmente en desacuerdo</i>	<i>en desacuerdo</i>	<i>ni de acuerdo ni en desacuerdo</i>	<i>de acuerdo</i>	<i>Totalmente de acuerdo</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>

- ✓ Algunas de las cuestiones, de carácter abierto, requieren que expreses por escrito tus opiniones con respecto al tema preguntado y otras de elección múltiple que marquen una de las opiniones planteadas.

Muchas gracias por vuestra colaboración

A. Información de carácter general sobre el alumnado

Este primer apartado se trata de adquirir algunas informaciones como (formación personal de identificación, socioeconómico familiares, académicas de clasificación en la Universidad, motivacionales, y el rendimiento académico) para identificar la muestra elegida como objetivo del estudio. Marca con un (X) la opción de respuesta que mejor represente tus percepciones y escribe la respuesta adecuada a las cuestiones abiertas en el espacio especificado.

1. Sexo : Hombre Mujer

2. Edad: _____ años

3. Estudios del padre: Sin estudios
 Primarios
 Bachillerato/FP
 Universitarios

4. Estudios de la madre: Sin estudios.
 Primarios
 Bachillerato/FP
 Universitarios

5. Profesión del padre: _____

6. Profesión de la madre: _____

7. Residencia habitual durante el período de estudios: Familiar
 Residencia universitaria
 Piso de estudiantes
 Otros _____.

8. Ocupación habitual: Estudia y trabaja. Sólo estudia

9. Curso: 1º 2º 3º 4º 5º 6º

10. Área de estudio: Artes y Humanidades.
 Ciencias.
 Ciencias de la Salud.
 Ciencias Sociales y Jurídicas.
 Ingeniería y Arquitectura.

11. Titulación en curso: _____

12. Vía de ingreso en la Universidad:
- Bachillerato-PAU
 - COU-Selectividad
 - Formación Profesional
 - PAU mayores de 25 años
 - Otra _____

13. Motivo principal de elección de carrera: (Elige sólo uno)
- Es la que me gusta
 - Es una carrera fácil
 - Se ejerce esta profesión en mi familia
 - Me gusta la profesión para la que capacita
 - Ofrece buenas oportunidades de empleo
 - No pude entrar en otra
 - Por ningún motivo en especial
 - Otros _____

14. Rendimiento académico previo a la entrada en la Universidad:
- Suspenso
 - Aprobado
 - Notable
 - Sobresaliente
 - Matrícula de Honor

15. Rendimiento académico medio en la Universidad:
- Suspenso
 - Aprobado
 - Notable
 - Sobresaliente
 - Matrícula de Honor.

B. Calidad institucional

Este segundo bloque trata de obtener información sobre la opinión del alumnado sobre los recursos materiales y servicios ofrecidos por la universidad para los universitarios.

A continuación, en el apartado denominado “Recursos materiales e infraestructura de la universidad” se trata de saber el grado de adecuación las instalaciones y la infraestructura del centro en el que estudias con el proceso de docencia. Valora de 1 a 5 el grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones:

<i>Recursos materiales e infraestructura de la universidad</i>					
16. Los equipamientos y medios audiovisuales de las aulas son adecuados a la docencia.	1	2	3	4	5
17. La situación de los materiales bibliográficos de la biblioteca son adecuadas a la docencia.	1	2	3	4	5
18. El mobiliario de las aulas es cómodo y está en buen estado.	1	2	3	4	5
19. El tamaño de las aulas es adecuado al número de los alumnos.	1	2	3	4	5
20. Existe aislamiento de ruidos en las aulas.	1	2	3	4	5
21. Existe aire acondicionado y calefacción en las aulas.	1	2	3	4	5
22. Las aulas son luminosas.	1	2	3	4	5

En el apartado “Servicios para universitarios” se trata de ofrecer una visión de la opinión de los alumnos sobre el nivel de utilización de los servicios ofrecidos por la universidad. Valora de 1 a 5 el grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones:

<i>Servicios para universitarios</i>					
23. Servicio de Educación Física y Deporte.	1	2	3	4	5
24. Servicio de Información al estudiante	1	2	3	4	5
25. Servicio de Secretaría virtual.	1	2	3	4	5
26. Servicio de Idiomas	1	2	3	4	5
27. Servicio de Aula Virtual	1	2	3	4	5
28. Servicios Bibliotecario.	1	2	3	4	5
29. El Servicio de Informática	1	2	3	4	5
30. Servicio de Atención psicológica	1	2	3	4	5
31. Alojamiento.	1	2	3	4	5
32. Servicio de Prácticas y Empleo .	1	2	3	4	5
33. Servicios de Relaciones Internacionales	1	2	3	4	5
34. Servicio de Reprografía	1	2	3	4	5
35. La Universidad incorpora criterios ambientales en la gestión de la Universidad, y fomenta una cultura ambiental basada en la responsabilidad para la protección y mejora del medio ambiente.	1	2	3	4	5
36. La Universidad fomenta la integración de la seguridad y salud laboral en todas las actividades de la comunidad universitaria.	1	2	3	4	5

C. Plan de estudios

En este apartado se trata de ofrecer una visión sobre la opinión del alumnado sobre el título en curso. A continuación aparecen algunos aspectos relacionados con los objetivos del plan de estudio, la justificación del título, los criterios de admisión y el grado de planificación del título. Valora de 1 a 5 el grado de acuerdo marcando con una cruz la opción deseada:

37. Los objetivos del programa están publicados.	1	2	3	4	5
38. Los objetivos del programa son claras.	1	2	3	4	5

39. El plan de estudios es coherente con la denominación de la titulación.	1	2	3	4	5
40. Los contenidos del plan de estudios son coherente con las competencias a adquirir por los estudiantes.	1	2	3	4	5
41. Existe una buena definición de las salidas profesionales de la titulación.	1	2	3	4	5
42. El plan de estudios apoya los valores democráticos y respeto de los derechos humanos.	1	2	3	4	5
43. El título es adecuado con la demanda académica y las necesidades de la sociedad y el mercado laboral.	1	2	3	4	5
44. Los criterios de admisión en la titulación son claros.	1	2	3	4	5
45. Los criterios de admisión en la titulación son coherentes con el ámbito temático de título.	1	2	3	4	5
46. Hay una relevancia entre las asignaturas teóricas y las asignaturas prácticas del plan de estudio.	1	2	3	4	5
47. Los créditos están distribuidas equilibradamente a largo del plan de estudios.	1	2	3	4	5
48. Los recursos humanos disponibles son suficientes para llevar a cabo el plan de estudios.	1	2	3	4	5
49. Los recursos humanos disponibles son adecuados para llevar a cabo el plan de estudios.	1	2	3	4	5

D. El profesorado

En esta parte se trata de saber la opinión del alumnado sobre sus profesores, para ofrecer una visión sobre los puntos más importantes que usan los estudiantes al momento de evaluar sus profesores, y cuál es la imagen del profesor perfecto desde el punto de vista del alumnado.

A continuación, aparecen algunos aspectos relacionados con la manera en la que el profesorado planifica la enseñanza. Valora de 1 a 5 el grado de acuerdo marcando con una cruz la opción deseada:

Planificación de la enseñanza					
50. Los profesores definen de manera clara la guía docente al principio de los cursos.	1	2	3	4	5
51. Los profesores planifican de manera detallada las actividades académicas.	1	2	3	4	5
52. Los profesores eligen unas referencias bibliográficas adecuadas que facilitan la comprensión de las asignaturas.	1	2	3	4	5
53. El profesorado planifica adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías presenciales.	1	2	3	4	5

54. El profesorado planifica adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías virtuales	1	2	3	4	5
55. Los profesores planifican y coordinan las actividades teóricas.	1	2	3	4	5
56. los profesores planifican y coordinan las actividades prácticas.	1	2	3	4	5
57. Los profesores cumplen los horarios de tutoría.	1	2	3	4	5
58. Los profesores cumplen los programas de las asignaturas planteadas al inicio de los cursos.	1	2	3	4	5

A continuación, aparecen algunos aspectos relacionados con la metodología empleada por el profesorado en la docencia. Valora de 1 a 5 el grado de acuerdo marcando con una cruz la opción deseada:

<i>Metodología docente</i>					
59. Los profesores explican con claridad.	1	2	3	4	5
60. Los profesores muestran interés en que sus alumnos aprenden.	1	2	3	4	5
61. Los profesores tienen en cuenta las diferencias individuales entre los estudiantes.	1	2	3	4	5
62. Los profesores tienen relaciones de respeto y cordialidad con los estudiantes.	1	2	3	4	5
63. Los profesores motivan y facilitan la participación de los estudiantes en clase.	1	2	3	4	5
64. Los profesores usan la tecnología en el proceso de docencia	1	2	3	4	5
65. Los profesores usan los métodos adecuados para organizar y desarrollar la enseñanza como:					
a) Clases teóricas	1	2	3	4	5
b) Clases prácticas	1	2	3	4	5
c) Seminario–taller	1	2	3	4	5
d) Prácticas externas	1	2	3	4	5
e) Tutorías	1	2	3	4	5
f) Estudio y trabajo autónomo, individual	1	2	3	4	5
g) Estudio y trabajo en grupo	1	2	3	4	5
66. Los profesores atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías presenciales.	1	2	3	4	5
67. Los profesores atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías virtuales.	1	2	3	4	5

A continuación, aparecen algunos aspectos relacionados el sistema de evaluación empleado por el profesorado. Valora de 1 a 5 el grado de acuerdo marcando con una cruz la opción deseada:

Evaluación					
68. Los profesores realizan una evaluación inicial del alumnado al comienzo del curso.	1	2	3	4	5
69. Los períodos reservados a exámenes son adecuados.	1	2	3	4	5
70. Los exámenes son coherentes con la programación de las asignaturas.	1	2	3	4	5
71. Los herramientas de evaluación son diversas :					
a) Pruebas orales (individuales, en grupo, presentación de temas-trabajo).	1	2	3	4	5
b) Pruebas de respuesta corta.	1	2	3	4	5
c) Pruebas de respuesta larga	1	2	3	4	5
d) Pruebas objetivas	1	2	3	4	5
e) Pruebas de ejecución de tareas reales y/o largas	1	2	3	4	5
f) Trabajos y proyectos	1	2	3	4	5
g) Informes / memorias de prácticas.	1	2	3	4	5
h) Escalas de actitudes (para recoger opiniones, valores, habilidad sociales, ...)	1	2	3	4	5
i) Sistema de autoevaluación (oral, escrita, individual, en grupo)	1	2	3	4	5
j) Técnicas de observación	1	2	3	4	5
72. La calificación obtenida en las pruebas de evaluación responden a las esfuerzos realizadas.	1	2	3	4	5
73. Las pruebas de evaluación continua y los exámenes finales se refieren a los contenidos fundamentales de la asignatura	1	2	3	4	5

A continuación, aparecen algunos aspectos relacionados con la competencia docente. Valora de 1 a 5 el grado de acuerdo marcando con una cruz la opción deseada:

Competencia docente					
74. Mis profesores muestran conocimientos generales básicos sobre el área de estudio.	1	2	3	4	5
75. Mis profesores tienen la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones.	1	2	3	4	5
76. Mis profesores tienen la capacidad para generar nuevas ideas	1	2	3	4	5
77. Mis profesores tienen experiencia adecuada en el área de estudio.	1	2	3	4	5
78. Mis profesores tienen la capacidad de plantear, controlar, organizar y	1	2	3	4	5

<i>tomar decisiones en el aula.</i>					
79. <i>Mis profesores tienen la capacidad de trabajo en equipo.</i>	1	2	3	4	5
80. <i>Mis profesores tienen la habilidad para relacionar teoría y práctica.</i>	1	2	3	4	5
81. <i>Mis profesores son puntuales.</i>	1	2	3	4	5
82. <i>Mis profesores tienen la capacidad de análisis y síntesis.</i>	1	2	3	4	5
83. <i>Mis profesores tienen la habilidad de solucionar las dudas sobre el contenido.</i>	1	2	3	4	5
84. <i>Mis profesores tienen la capacidad de elegir un contenido adecuado con el programa la bibliografía adecuada con el contenido.</i>	1	2	3	4	5
85. <i>Mis profesores tiene habilidad para favorecer la participación.</i>	1	2	3	4	5
86. <i>Mis profesores tiene habilidad para motivar y generar interés por la asignatura.</i>	1	2	3	4	5

E. Resultados de aprendizaje (Competencias)

En este apartado se trata de conocer el nivel de competencia adquirida por alumno en lo referente a la desarrollo de la habilidad y capacidad, conocimiento académica y complementaría y preparación del futuro profesional. Valora de 1 a 5 el grado de acuerdo marcando con una cruz la opción deseada:

87. <i>Estoy adquiriendo conocimientos generales básicos.</i>	1	2	3	4	5
88. <i>Estoy adquiriendo conocimientos básicos de la profesión</i>	1	2	3	4	5
89. <i>Estoy desarrollando la habilidad para aplicar los conocimientos a problemas prácticos del campo profesional.</i>	1	2	3	4	5
90. <i>Estoy adquiriendo competencias prácticas.</i>	1	2	3	4	5
91. <i>Estoy desarrollando la habilidad de liderazgo.</i>	1	2	3	4	5
92. <i>Estoy adquiriendo actitudes, valores y cualidades personales específicas para la profesión.</i>	1	2	3	4	5
93. <i>Estoy desarrollando la capacidad para un aprendizaje continuo.</i>	1	2	3	4	5
94. <i>Estoy desarrollando una imaginación creativa.</i>	1	2	3	4	5
95. <i>Estoy desarrollando la capacidad de trabajar en equipo.</i>	1	2	3	4	5
96. <i>Estoy desarrollando la capacidad de organizar y planificar</i>	1	2	3	4	5
97. <i>Estoy desarrollando la capacidad de comunicación oral y escrita en la propia lengua</i>	1	2	3	4	5
98. <i>Estoy adquiriendo conocimiento de una segunda lengua</i>	1	2	3	4	5
99. <i>Estoy desarrollando la habilidad de toma de decisiones</i>	1	2	3	4	5
100. <i>Estoy desarrollando la capacidad de crítica y autocrítica</i>	1	2	3	4	5
101. <i>Estoy desarrollando capacidad para comunicarme con expertos de otras áreas</i>	1	2	3	4	5
102. <i>Estoy desarrollando la habilidad de trabajar en un contexto</i>	1	2	3	4	5

<i>internacional</i>					
103. Estoy desarrollando habilidades de investigación	1	2	3	4	5
104. Estoy desarrollando la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones	1	2	3	4	5
105. Estoy desarrollando la habilidad para trabajar de forma autónoma	1	2	3	4	5
106. Estoy aprendiendo a diseñar y gestionar proyectos	1	2	3	4	5
107. Estoy desarrollando la capacidad iniciativa y espíritu emprendedor	1	2	3	4	5
108. Estoy desarrollando la habilidad de búsqueda activa de empleo.	1	2	3	4	5

F. Orientación del alumnado hacia la enseñanza

En este apartado trata de conocer el grado de orientación del alumnado hacia sus estudios. Valora de 1 a 5 el grado de acuerdo marcando con una cruz la opción deseada:

109. Tengo claro lo que debo de aprender.	1	2	3	4	5
110. Tengo ganas de aprender cosas nuevas.	1	2	3	4	5
111. Asisto a las actividades docentes diariamente.	1	2	3	4	5
112. Realizo las tareas asignadas por el profesorado.	1	2	3	4	5
113. Presto atención dentro de la clase a mis profesores.	1	2	3	4	5
114. Resuelvo las dudas preguntando en clase o en tutorías.	1	2	3	4	5

G. Satisfacción personal.

Finalmente en este apartado se pretende informar sobre el grado de satisfacción de los estudiantes con diferentes aspectos de la vida universitaria, en qué nivel se ven cubiertas sus necesidades y como son satisfechas sus expectativas, a continuación, valora de 1 a 5 el grado de acuerdo marcando con una cruz la opción deseada:

115. Los servicios académicos que ofrece la universidad se adecuan a mis necesidades.	1	2	3	4	5
116. Estoy satisfecho con los servicios administrativos de la universidad.	1	2	3	4	5
117. Los recursos materiales y la infraestructura son adecuadas.	1	2	3	4	5
118. Estoy satisfecho con el plan de estudios.	1	2	3	4	5
119. Estoy satisfecho con la actitud del personal docente	1	2	3	4	5
120. Estoy satisfecho con el sistema de evaluación utilizado.	1	2	3	4	5
121. Estoy satisfecho con las competencias adquiridas.	1	2	3	4	5
122. Estoy satisfecho con la formación académica recibida.	1	2	3	4	5
123. Estoy satisfecho con el rendimiento académico conseguido.	1	2	3	4	5
124. Confío en mi universidad.	1	2	3	4	5
125. La enseñanza lo que recibo es de calidad.	1	2	3	4	5

126. ¿En tu opinión que es una universidad de calidad?

Observaciones y sugerencias.

Muchas gracias por vuestra colaboración

*Para más información contactar con:
Asmaa Hamdan
asma-hassan@hotmail.com*

ANEXO II: CUESTIONARIO DIRIGIDO A ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA DESDE LA PERSPECTIVA DEL ALUMNADO

Estimados alumnos y alumnas,

Desde el Departamento de Educación de esta Universidad se está llevando a cabo un proyecto de investigación cuyo objetivo es valorar la calidad de la enseñanza universitaria desde el punto de vista del alumnado.

Por ello, solicitamos que nos dediquéis unos minutos de vuestro tiempo para responder a este cuestionario con la mayor sinceridad posible.

INSTRUCCIONES

- ✓ Marca con una cruz la opción de respuesta que mejor represente tus percepciones.
- ✓ No existe la posibilidad de marcar dos opciones en la misma pregunta.
- ✓ En las cuestiones de tipo escalar planteadas deberás valorar el grado de acuerdo con las afirmaciones que se presentan, señalando con una cruz el número de la escala que mejor refleje tu apreciación:

<i>Totalmente en desacuerdo</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>Ni de acuerdo ni en desacuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Totalmente de acuerdo</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>

- ✓ Algunas de las cuestiones, de carácter abierto, requieren que expreses por escrito tus opiniones con respecto al tema preguntado y otras de elección múltiple que marquen una de las opiniones planteadas.

Muchas gracias por vuestra colaboración

1. Información de carácter general sobre el alumnado

En este primer apartado se trata de recoger alguna información para identificar la muestra elegida como objeto de estudio. Marca con una X la opción de respuesta que mejor represente tus percepciones y escribe la respuesta adecuada a las cuestiones abiertas en el espacio especificado.

16. Sexo : Hombre Mujer
17. Edad: _____ años
18. Estudios del padre: Sin estudios
 Primarios
 Bachillerato/FP
 Universitarios
19. Estudios de la madre: Sin estudios
 Primarios
 Bachillerato/FP
 Universitarios
20. Profesión del padre: _____
21. Profesión de la madre: _____
22. Residencia habitual durante el período de estudios: Familiar
 Residencia universitaria
 Piso de estudiantes
 Otros _____.
23. Ocupación habitual: Estudia y trabaja. Sólo estudia
24. Curso: 1º 2º 3º 4º 5º 6º
25. Área de estudio: Artes y Humanidades
 Ciencias
 Ciencias de la Salud
 Ciencias Sociales y Jurídicas
 Ingeniería y Arquitectura
26. Titulación en curso: _____
27. Vía de ingreso en la Universidad: Bachillerato-PAU
 COU-Selectividad
 Formación Profesional
 PAU mayores de 25 años
 Otra _____

28. *Motivo principal de elección de carrera: (Elige sólo uno)*

- Es la que me gusta*
- Es una carrera fácil*
- Se ejerce esta profesión en mi familia*
- Me gusta la profesión para la que capacita*
- Ofrece buenas oportunidades de empleo*
- No pude entrar en otra*
- Por ningún motivo en especial*
- Otros _____*

29. *Rendimiento académico previo a la entrada en la Universidad:*

- Suspenso*
- Aprobado*
- Notable*
- Sobresaliente*
- Matrícula de Honor*

30. *Rendimiento académico medio en la Universidad:*

- Suspenso*
- Aprobado*
- Notable*
- Sobresaliente*
- Matrícula de Honor.*

2. Calidad institucional

Este segundo bloque trata de obtener información sobre tu opinión acerca de los recursos materiales y servicios ofrecidos por la universidad para los universitarios.

A continuación, en el apartado denominado “Recursos materiales e infraestructura de la universidad” se trata de conocer el grado de adecuación de las instalaciones y la infraestructura del centro en el que estudias con el proceso de docencia. Valora de 1 a 5 el grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones:

a. Recursos materiales e infraestructura de la universidad					
<i>16. Los equipamientos y medios audiovisuales de las aulas son adecuados a la docencia</i>	1	2	3	4	5
<i>17. La biblioteca dispone de material bibliográfico suficiente para el desarrollo de las asignaturas</i>	1	2	3	4	5
<i>18. El mobiliario de las aulas es cómodo</i>	1	2	3	4	5
<i>19. El mobiliario de las aulas está en buen estado</i>	1	2	3	4	5
<i>20. El tamaño de las aulas es adecuado al número de los estudiantes</i>	1	2	3	4	5
<i>21. Existe aislamiento de ruidos en las aulas</i>	1	2	3	4	5
<i>22. Existe aire acondicionado y calefacción en las aulas</i>	1	2	3	4	5
<i>23. Las aulas son luminosas</i>	1	2	3	4	5

En el apartado “Servicios para universitarios” se trata de ofrecer una visión de tu opinión sobre el nivel de utilización de los servicios ofrecidos por la universidad. Valora de 1 a 5 el grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones:

b. Servicios para universitarios					
24. Servicio de Educación Física y Deporte	1	2	3	4	5
25. Servicio de Información al Estudiante	1	2	3	4	5
26. Secretaría virtual	1	2	3	4	5
27. Servicio de Idiomas	1	2	3	4	5
28. Aula Virtual	1	2	3	4	5
29. Biblioteca Universitaria	1	2	3	4	5
30. Servicio de Informática	1	2	3	4	5
31. Servicio de Atención Psicológica	1	2	3	4	5
32. Servicio de Alojamiento	1	2	3	4	5
33. Servicio de Prácticas y Empleo	1	2	3	4	5
34. Servicios de Relaciones Internacionales	1	2	3	4	5
35. Servicio de Reprografía	1	2	3	4	5
36. La Universidad incorpora criterios ambientales en la gestión de la Universidad, y fomenta una cultura ambiental basada en la responsabilidad para la protección y mejora del medio ambiente	1	2	3	4	5
37. La Universidad fomenta la integración de la seguridad y salud laboral en todas las actividades de la comunidad universitaria	1	2	3	4	5

3. Plan de estudios

En este apartado se trata de ofrecer una visión sobre el título en curso. A continuación aparecen algunos aspectos relacionados con los objetivos del plan de estudios, la justificación del título, los criterios de admisión y el grado de planificación del título. Valora de 1 a 5 el grado de acuerdo marcando con una cruz la opción deseada:

38. Los objetivos del programa están publicados	1	2	3	4	5
39. Los objetivos del programa son claros	1	2	3	4	5
40. El plan de estudios es coherente con la denominación de la titulación	1	2	3	4	5
41. Los contenidos del plan de estudios son coherentes con las competencias a adquirir por los estudiantes	1	2	3	4	5
42. Existe una buena definición de las salidas profesionales de la titulación	1	2	3	4	5
43. El plan de estudios apoya los valores democráticos y de respeto de los derechos humanos	1	2	3	4	5
44. El título es adecuado con la demanda académica y las necesidades de la sociedad y el mercado laboral	1	2	3	4	5
45. Los criterios de admisión en la titulación son claros	1	2	3	4	5
46. Los criterios de admisión en la titulación son coherentes con el ámbito temático de título	1	2	3	4	5
47. Hay una relevancia entre las asignaturas teóricas y las asignaturas prácticas del plan de estudios	1	2	3	4	5

48. Los créditos están distribuidas equilibradamente a largo del plan de estudios	1	2	3	4	5
49. Los recursos humanos disponibles son suficientes para llevar a cabo el plan de estudios	1	2	3	4	5
50. Los recursos humanos disponibles son adecuados para llevar a cabo el plan de estudios	1	2	3	4	5

4. El profesorado

En esta parte se trata de saber la opinión que tienes sobre tus profesores para ofrecer una visión sobre los puntos más importantes que se emplean en el momento de evaluar su actividad docente y cuál es la imagen del buen profesor perfecto desde el punto de vista del alumnado.

A continuación, aparecen algunos aspectos relacionados con la manera en la que el profesorado planifica la enseñanza. Valora de 1 a 5 el grado de acuerdo marcando con una cruz la opción deseada:

a. Planificación de la enseñanza					
51. Los profesores definen de manera clara la guía docente al principio del curso	1	2	3	4	5
52. Los profesores planifican de manera detallada las actividades académicas	1	2	3	4	5
53. Los profesores eligen unas referencias bibliográficas adecuadas que facilitan la comprensión de las asignaturas	1	2	3	4	5
54. El profesorado planifica adecuadamente las actividades a desarrollar en las tutorías presenciales	1	2	3	4	5
55. El profesorado planifica adecuadamente las actividades a desarrollar en las tutorías virtuales	1	2	3	4	5
56. Los profesores planifican y coordinan las actividades teóricas	1	2	3	4	5
57. Los profesores planifican y coordinan las actividades prácticas	1	2	3	4	5
58. Los profesores cumplen los horarios de tutoría	1	2	3	4	5
59. Los profesores cumplen los programas de las asignaturas planteados al inicio de los cursos	1	2	3	4	5

A continuación, aparecen algunos aspectos relacionados con la metodología empleada por el profesorado en la docencia. Valora de 1 a 5 el grado de acuerdo marcando con una cruz la opción deseada:

b. Metodología docente					
60. Los profesores explican con claridad los contenidos de las asignaturas	1	2	3	4	5
61. Los profesores muestran interés en que sus alumnos aprenden	1	2	3	4	5
62. Los profesores tienen en cuenta las diferencias individuales entre los estudiantes	1	2	3	4	5
63. Los profesores tienen relaciones de respeto y cordialidad con los estudiantes	1	2	3	4	5

64. Los profesores motivan y facilitan la participación de los estudiantes en clase	1	2	3	4	5
65. Los profesores usan la tecnología en el proceso de docencia	1	2	3	4	5
66. Los profesores usan los métodos adecuados para organizar y desarrollar la enseñanza como:					
h) Clases teóricas	1	2	3	4	5
i) Clases prácticas	1	2	3	4	5
j) Seminario-taller	1	2	3	4	5
k) Tutorías	1	2	3	4	5
l) Estudio y trabajo autónomo, individual	1	2	3	4	5
m) Estudio y trabajo en grupo	1	2	3	4	5
67. Los profesores atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías presenciales	1	2	3	4	5
68. Los profesores atiendan correctamente al alumnado en las horas de las tutorías virtuales	1	2	3	4	5

A continuación, aparecen algunos aspectos relacionados el sistema de evaluación empleado por el profesorado. Valora de 1 a 5 el grado de acuerdo marcando con una cruz la opción deseada:

c. Evaluación					
69. Los profesores realizan una evaluación inicial del alumnado al comienzo del curso	1	2	3	4	5
70. Los exámenes son coherentes con la programación de las asignaturas	1	2	3	4	5
71. Las herramientas de evaluación son diversas :					
k) Pruebas orales (individuales, en grupo, presentación de temas-trabajo)	1	2	3	4	5
l) Pruebas de respuesta corta	1	2	3	4	5
m) Pruebas de respuesta larga	1	2	3	4	5
n) Pruebas objetivas	1	2	3	4	5
o) Pruebas de ejecución de tareas reales y/o simuladas	1	2	3	4	5
p) Trabajos y proyectos	1	2	3	4	5
q) Informes / memorias de prácticas.	1	2	3	4	5
r) Escalas de actitudes (para recoger opiniones, valores, habilidad sociales,...)	1	2	3	4	5
s) Sistema de autoevaluación (oral, escrita, individual, en grupo)	1	2	3	4	5
t) Técnicas de observación	1	2	3	4	5
72. La calificación obtenida en las pruebas de evaluación responde a las esfuerzos realizadas	1	2	3	4	5
73. Las pruebas de evaluación continua y los exámenes finales se refieren a los contenidos fundamentales de la asignatura	1	2	3	4	5

A continuación, aparecen algunos aspectos relacionados con la competencia docente. Valora de 1 a 5 el grado de acuerdo marcando con una cruz la opción deseada:

d. Competencia docente					
74. Mis profesores muestran conocimientos generales básicos sobre el área de estudio	1	2	3	4	5
75. Mis profesores tienen la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones	1	2	3	4	5
76. Mis profesores tienen la capacidad para generar nuevas ideas	1	2	3	4	5
77. Mis profesores tienen experiencia adecuada en el área de estudio	1	2	3	4	5
78. Mis profesores tienen la capacidad de plantear, controlar, organizar y tomar decisiones en el aula	1	2	3	4	5
79. Mis profesores tienen la capacidad de trabajo en equipo	1	2	3	4	5
80. Mis profesores tienen la habilidad para relacionar teoría y práctica	1	2	3	4	5
81. Mis profesores son puntuales	1	2	3	4	5
82. Mis profesores tienen la capacidad de análisis y síntesis	1	2	3	4	5
83. Mis profesores tienen la habilidad de solucionar las dudas sobre el contenido	1	2	3	4	5
84. Mis profesores tienen la capacidad de elegir los contenidos adecuados al programa de la asignatura	1	2	3	4	5
85. Mis profesores tienen la habilidad para favorecer la participación	1	2	3	4	5
86. Mis profesores tienen la habilidad para motivar y generar interés por la asignatura	1	2	3	4	5

5. Resultados de aprendizaje (Competencias)

En este apartado se trata de conocer tu nivel de competencia adquirida como preparación de tu futuro profesional. Valora de 1 a 5 el grado de acuerdo marcando con una cruz la opción deseada:

87. Estoy adquiriendo conocimientos básicos de la profesión	1	2	3	4	5
88. Estoy desarrollando la habilidad para aplicar los conocimientos a problemas prácticos del campo profesional	1	2	3	4	5
89. Estoy adquiriendo competencias prácticas	1	2	3	4	5
90. Estoy desarrollando la habilidad de liderazgo	1	2	3	4	5
91. Estoy adquiriendo actitudes, valores y cualidades personales específicas para la profesión	1	2	3	4	5
92. Estoy desarrollando la capacidad para un aprendizaje continuo	1	2	3	4	5
93. Estoy desarrollando una imaginación creativa	1	2	3	4	5
94. Estoy desarrollando la capacidad de trabajar en equipo	1	2	3	4	5
95. Estoy desarrollando la capacidad de organizar y planificar	1	2	3	4	5
96. Estoy desarrollando la capacidad de comunicación oral y escrita en la propia lengua	1	2	3	4	5
97. Estoy adquiriendo conocimiento de una segunda lengua	1	2	3	4	5
98. Estoy desarrollando la habilidad de toma de decisiones	1	2	3	4	5
99. Estoy desarrollando la capacidad de crítica y autocrítica	1	2	3	4	5

<i>100. Estoy desarrollando capacidad para comunicarme con expertos de otras áreas</i>	1	2	3	4	5
<i>101. Estoy desarrollando la habilidad de trabajar en un contexto internacional</i>	1	2	3	4	5
<i>102. Estoy desarrollando habilidades de investigación</i>	1	2	3	4	5
<i>103. Estoy desarrollando la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones</i>	1	2	3	4	5
<i>104. Estoy desarrollando la habilidad para trabajar de forma autónoma</i>	1	2	3	4	5
<i>105. Estoy aprendiendo a diseñar y gestionar proyectos</i>	1	2	3	4	5
<i>106. Estoy desarrollando la capacidad iniciativa y espíritu emprendedor</i>	1	2	3	4	5
<i>107. Estoy desarrollando la habilidad de búsqueda activa de empleo</i>	1	2	3	4	5

6. Orientación del alumnado hacia la enseñanza

En este apartado trata de conocer el grado de orientación hacia tus estudios. Valora de 1 a 5 el grado de acuerdo marcando con una cruz la opción deseada:

<i>108. Tengo claro lo que debo de aprender</i>	1	2	3	4	5
<i>109. Tengo ganas de aprender cosas nuevas.</i>	1	2	3	4	5
<i>110. Asisto regularmente a clase</i>	1	2	3	4	5
<i>111. Realizo las tareas asignadas por el profesorado</i>	1	2	3	4	5
<i>112. Presto atención dentro de la clase a mis profesores</i>	1	2	3	4	5
<i>113. Resuelvo las dudas preguntando en clase o en tutorías</i>	1	2	3	4	5

7. Satisfacción personal

Finalmente, en este apartado se pretende informar sobre tu grado de satisfacción con diferentes aspectos de la vida universitaria, en qué nivel se ven cubiertas sus necesidades y como son satisfechas sus expectativas , a continuación, valora de 1 a 5 el grado de acuerdo marcando con una cruz la opción deseada :

<i>114. Los servicios académicos que ofrece la universidad se adecuan a mis necesidades</i>	1	2	3	4	5
<i>115. Estoy satisfecho con los servicios administrativos de la universidad</i>	1	2	3	4	5
<i>116. Los recursos materiales y la infraestructura son adecuadas</i>	1	2	3	4	5
<i>117. Estoy satisfecho con el plan de estudios</i>	1	2	3	4	5
<i>118. Estoy satisfecho con la actitud del personal docente</i>	1	2	3	4	5
<i>119. Estoy satisfecho con el sistema de evaluación utilizado</i>	1	2	3	4	5
<i>120. Estoy satisfecho con las competencias adquiridas</i>	1	2	3	4	5
<i>121. Estoy satisfecho con la formación académica recibida</i>	1	2	3	4	5
<i>122. Estoy satisfecho con el rendimiento académico conseguido</i>	1	2	3	4	5
<i>123. Confío en me universidad</i>	1	2	3	4	5
<i>124. La enseñanza lo que recibo es de calidad</i>	1	2	3	4	5

125. ¿En tu opinión que es una universidad de calidad?

Observaciones y sugerencias

Muchas gracias por vuestra colaboración

Para más información contactar con:

Asmaa Hamdan

asma-hassan@hotmail.com

ANEXO III: ESTUDIO CUALITATIVO: RESPUESTAS A LA PREGUNTA 125: QUÉ ES PARA EL ALUMNO UNA UNIVERSIDAD DE CALIDAD.

Cuestionario n° 1:

Una universidad que fomente y facilite el aprendizaje de una segunda lengua, que cumpla con sus servicios y que los personales sean responsables en sus trabajos, que tenga en cuenta la opinión del alumnado en las elecciones que le influye.

Cuestionario n° 2:

Una universidad que tenga como objetivo principal atender a su alumnado y sus necesidades.

Cuestionario n° 3:

Una universidad de calidad es aquella que se adecua a las necesidades sociales.

Cuestionario n° 9:

Una universidad con buenos servicios administrativos, docentes, recursos materiales y una buena infraestructura.

Cuestionario n° 10:

Una universidad cuyos docentes sean profesionales.

Cuestionario n° 11:

Una en la que el alumno se prepare para su futuro profesional y personal.

Cuestionario n° 13:

Aquella que ponga al servicio de los estudiantes, infraestructuras, servicios, y materiales que por sí solos sirvan para ofrecer una buena docencia, y que no “peque” de falta de recursos y por tanto haya una “menor calidad” educativa.

Cuestionario n° 15:

Aquella que te ayuda a desarrollarte de manera integral. Tanto en el ámbito personal, profesional como académico.

Cuestionario n° 16:

Aquella que tiene los servicios adecuados y se adopta a la persona para satisfacer las necesidades personales, académicas y laborales.

Cuestionario n° 17:

La que te brinda las herramientas necesarias para tu posterior desarrollo profesional.

Cuestionario n° 18:

Es aquella que nos ofrece la formación académica más completa y enriquecedora, orientada a conseguir empleo.

Cuestionario n° 19:

Aquella que nos ofrece una educación que favorezca el desarrollo personal, social, emocional, laboral, y todos los recursos necesarios para ello.

Cuestionario n° 20:

Una universidad que prepare a personas para el futuro ámbito laboral y el trabajo autónomo y formación continúa.

Cuestionario n° 22:

Una universidad que se adopte a mis necesidades y me corresponda con aquello que quiero estudiar y las competencias que me hagan una persona competente en el trabajo que suelo desempeñar.

Cuestionario n° 24:

Una universidad que educan en las contenidos y valores de la titulación y además tiene en cuenta las característica del contexto del alumnado y el profesorado se implica.

Cuestionario n° 27:

Una universidad que forme realmente para lo que nos vamos a encontrar fuera, cuya enseñanza tenga coherencia y aplicabilidad con la futura profesión que desempeñaremos.

Cuestionario n° 28:

Es el lugar donde se tengan en cuenta las necesidades de cada uno y donde se prepara todo para trabajos.

Cuestionario n° 29:

Seria aquella que aporte los conocimientos necesarios para que el alumno sea capaz de realizar un trabajo eficaz en los diferentes contextos de trabajo que se le plantean.

Cuestionario n° 30:

Una universidad que proporcione conocimientos básicos y específicos del área elegida y que atienda a las necesidades individuales.

Cuestionario n° 31:

Una universidad en la que se valore más el trabajo realizado durante una evaluación continúa antes que en un examen final. El esfuerzo no se mide en una sola prueba.

Cuestionario n° 33:

Aquella que responde de ofrecer satisfactoria a la necesidades académicos del alumnado diverso.

Cuestionario n° 36:

Una universidad que tenga en cuenta las necesidades reales de los alumnos y de la sociedad, desarrollando personas competentes que cuando lleguen a la puesta de trabajo pueda desempeñarlo adecuadamente.

Cuestionario n° 37:

Una universidad que se adapta a las necesidades individuales de cada persona y a su vez se adecua al contexto socio-económico en el que se encuentra. Así como a la demanda social.

Cuestionario n° 39:

Se adapta a los recursos disponibles y saca el máximo rendimiento de los alumnos.

Cuestionario n° 40:

Aquella que ofrece la formación más completa posible y mayor número de salidas profesionales.

Cuestionario n° 45:

Aquella que presente mayor número de prácticas para una mejor preparación.

Cuestionario n° 46:

Aquella que enseñe a sus alumnos lo específico para desempeñar una labor adecuada para ser una persona componente en la sociedad.

Cuestionario n° 47:

Aquella que te capacita para la carrera en la que te sitúas y responda a tus necesidades. Importante la salida laboral.

Cuestionario n° 50:

Es una universidad dirigida al alumno.

Cuestionario n° 51:

Que me haya aprendido lo que necesito para mi puesto de trabajo.

Cuestionario n° 53:

Que te informen bien de todas las materias y el profesor este cualificado para ellas.

Cuestionario n° 55:

Una universidad que sea capaz de formar a alumnos con unas competencias bien definidas y los prepare con garantías para desarrollarse y acceder al mercado laboral acorde con su nivel de estudios, sabiendo a lo más comunicarse en otros idiomas.

Cuestionario n° 56:

Una universidad distinta a ésta, con profesorado competente.

Cuestionario n° 57:

Una universidad que se preocupa por desarrollar profesional y personalmente a los estudiantes.

Cuestionario n° 60:

Una universidad que tenga en cuenta al alumnado.

Cuestionario n° 62:

Una universidad de calidad es lo que tenga en cuenta las necesidades del alumnado, y ofrecerle una enseñanza de calidad que lo sea útil en el futuro empleo que tengo que desempeñar.

Cuestionario n° 63:

Una universidad que tenga en cuenta en todo momento a sus alumnos.

Cuestionario n° 64:

Es aquella que ofrece a sus estudiantes la oportunidad de aprender y formarse para desarrollar un perfecto de vida personal y profesional.

Cuestionario n° 65:

La que prepare buenas profesionales y los guía y ayuda a encontrar empleo, la que tenga una profesorado súper cualificado.

Cuestionario n° 67:

Una universidad en la que sus alumnos salgan preparados para llevar a cabo sus conocimientos en la práctica diaria.

Cuestionario n° 71:

Una universidad que disponga de todos los recursos tanto materiales como humanas para mi desarrollo integral.

Cuestionario n° 72:

Donde te atienden con seguridad y ganas, donde encuentras apoyo e información, donde aprendes conocimientos verdaderos y eficaces para nuestro futuro.

Cuestionario n° 74:

Una universidad de calidad para mi es aquella en la que ofrecen una enseñanza de calidad y nos preparen para la profesión que queremos desempeñar en el futuro. Y también debe contar con la opinión del alumnado.

Cuestionario n° 75:

Lo que tiene más en cuenta las opiniones, intereses y necesidades del alumnado universitario.

Cuestionario n° 76:

Un centro de estudio superior donde se formen alumnos tanto en el ámbito académico como personal, utilizando los recursos y contenidos adecuados.

Cuestionario n° 77:

Que aporten y den utilidad a lo estudiado para poder ponerlo en uso cuando se ejerza la profesión correspondiente.

Cuestionario n° 80:

La universidad que informe y se preocupe por sus estudiantes.

Cuestionario n° 81:

La universidad que te prepare para un futuro.

Cuestionario n° 87:

Una universidad de calidad para mi es una universidad que ofrezca las prestaciones que los alumnos necesitan, no solo las básicas, que se preocupa por el alumnado, y que muestra liderazgo.

Cuestionario n° 88:

Es una universidad que abra el camino a sus alumnos en la profesión que quieren ejercer y por lo tanto debe dar las prestaciones necesarias.

Cuestionario n° 89:

Es una universidad lo que me ofrezcan todo lo que necesito.

Cuestionario n° 91:

Es la universidad que forma desde la libertad, que garantiza dar buenos conocimientos a través de profesionales, en un lugar adecuado para ello que satisfaga las necesidades de los estudiantes.

Cuestionario n° 92:

Universidad donde lo importante siempre es el alumnado todo se hace por y para los alumnos. Se transmite tanto conocimientos como en material personal.

Cuestionario n° 94:

Una universidad con calidad es aquella que tiene un alto nivel de titulaciones y que todas ellas tienen la misma oportunidad de acceso.

Cuestionario n° 95:

Es donde se aprende de todo, pero en profundando en algunos aspectos.

Cuestionario n° 100:

La universidad que intenta innovar con las tecnologías más nuevas.

Cuestionario n° 104:

Una universidad que preocupe por los alumnos, que mire por ellos.

Cuestionario n° 105:

Es una institución donde se aprende lo que ejercerás después.

Cuestionario n° 108:

Aquella que no mete asignaturas anuales en un cuatrimestre.

Cuestionario n° 109:

En mi opinión una universidad de calidad es un lugar donde confluyen áreas de conocimientos diferentes y donde puede existir un gran enriquecimiento.

Cuestionario n° 111:

Una universidad en las que se adquirieran los conocimientos y capacidades necesarios con visiones de futuro y donde el aprendizaje predomine antes cualquier otra cosa.

Cuestionario n° 112:

Una universidad que transmita la enseñanza a los estudiantes y se ilusiona para aprender y formarse.

Cuestionario n° 113:

Es aquella universidad en lo que los alumnos terminan sus carreras con alto nivel de conocimientos, no necesitando para ello prácticas posteriores.

Cuestionario n° 115:

Una universidad con calidad seria aquella que ofrecería todos los instrumentos necesarios para que con mi refuerzo, pueda desarrollar oficio de forma eficiente y efectiva.

Cuestionario n° 116:

Es una universidad accesible a todo el mundo, con muchos servicios para el alumnado y con muchas carreras ofertadas.

Cuestionario n° 118:

Una universidad que te enseña todo lo necesario para trabajar bien con garantías.

Cuestionario n° 119:

Una universidad en la que se aprende de verdad, y uno no va sola a aprobar asignaturas.

Cuestionario n° 122:

Una universidad que fomenta el aprendizaje desde gran diversidad de perspectivas sin favorecer una ni otra, asegurando el futuro de sus estudiantes.

Cuestionario n° 123:

Aquella que te da los principios necesidades para que en un futuro cercano sepa resolver problemas que se te plantea en tu trabajo.

Cuestionario n° 124:

Una universidad de calidad es aquella en la que la enseñanza repartida es buena y asequible para todo el mundo.

Cuestionario n° 127:

Aquella que cobre todas las necesidades de los alumnos.

Cuestionario n° 128:

Una universidad cómoda y materiales en buen estado, además de la enseñanza de buenos profesores y un servicio eficiente para ayudar a los alumnos.

Cuestionario n° 129:

Una universidad con grandes exigencias pero muchas facilidades e información para los estudiantes, además de estas alienta a un marco internacional.

Cuestionario n° 132:

La que realmente capacita para una profesión en un sentido práctico sobre todo.

Cuestionario n° 133:

Una que motiva y enseña contenidos teóricos aplicados al ámbito de la carrera y que ayuda a encontrar trabajo.

Cuestionario n° 134:

Una universidad que ofrece a su alumnado todos los medios posibles para su aprendizaje y su formación.

Cuestionario n° 135:

Aquella en la que realmente adquieras conocimientos teóricos – prácticas sobre la materia para la que te estén preparando, y en la que se inculquen valores éticos y responsabilidad.

Cuestionario n° 136:

Es una universidad donde se fomenta el esfuerzo y donde progrese el mejor y no el más rico. Es importante que para que una universidad sea de calidad uno puede estudiar en ella sin importar su nivel de renta y que de verdad importe sea su capacidad de esfuerzo y su aptitud para el aprendizaje.

Cuestionario n° 137:

Donde los estudios cursados resulten practicas para el mercado.

Cuestionario n° 139:

Una universidad de calidad es toda aquella que sea capaz de cubrir perfectamente todas las enseñanzas que afecta.

Cuestionario n° 141:

Una universidad a la que pueda acceder todo el mundo y en la cual se enseñan las materias con razonamientos comprensibles.

Cuestionario n° 142:

Una universidad de calidad es aquella que ofrece tantos al personal docente como a los estudiantes desde lo que necesitan de forma exitosa.

Cuestionario n° 143:

La que apuesta por el liderazgo y destacar en algún ámbito frente a otras universidades de Europa.

Cuestionario n° 146:

La que ofrece oportunidades y competencias adecuadas con el plan de estudio y una formación mejorada al ámbito laborales.

Cuestionario n° 147:

Es aquella universidad en la que adquieres conocimientos, lo que no las vas olvidar nunca.

Cuestionario n° 149:

Es aquella en la que profesorado y alumnado asiste a clase; el profesorado enseña e intenta transmitir el máximo conocimiento de su área de estudio y con unas instalaciones a adecuadas a cada área.

Cuestionario n° 151:

Una universidad que ofrece numerosas servicios y oportunidades a los alumnos.

Cuestionario n° 153:

Aquella cuya principal objetivo es dar conocimientos adecuadas a su alumnado, no el rendimiento.

Cuestionario n° 154:

Es la que puede llegar a formarse de la mejor manera.

Cuestionario n° 156:

Una universidad de calidad es aquella universidad que pueda conseguir a sus alumnos todas sus necesidades, tanto las básicas como las necesidades específicas de cada persona.

Cuestionario n° 160:

Que tenga buenos servicios teóricos y el material suficiente para conseguir los objetivos propósitos.

Cuestionario n° 165:

Aquella universidad que te presta cualquier servicio necesario y relacionado con tus estudios y tu futuro profesional.

Cuestionario n° 173:

Una universidad en las que se aprendan los conocimientos necesarios para desempeñar una futura profesión y el ambiente sea adecuada en todos los sentidos.

Cuestionario n° 175:

Aquella que se preocupa por todos y no por grupos más que otros, manteniendo a todos por igual.

Cuestionario n° 177:

Una universidad que disponga de profesores altamente cualificado y que sigan una formación continuada. Y respecto a las infraestructuras de mucha más calidad y comodidad.

Cuestionario n° 182:

Aquella que ofrece todas las actividades necesarias para mejorar los estudios y aquella que ofrece una buena calidad en los estudios que ofrece con un buen profesorado y un buen plan de estudios.

Cuestionario n° 184:

Una universidad en la cual se desarrollan todos los conocimientos necesarios para realizar una profesión en una ambiente de calidad adecuada.

Cuestionario n° 185:

Aquella que ofrece los mejores conocimientos para el futuro y que vayamos a aplicar sin formarnos en cosas no aplicables y con una infraestructura adecuada.

Cuestionario n° 186:

Una universidad que se adopta en las tecnologías y por tanto las utiliza. Ofrece materiales variadas para obtener conocimientos, dispone de biblioteca, zona de estudios, promueven actividades de información sobre cuestiones dudosas que se plantean entre los estudiantes, etc.

Cuestionario n° 187:

Aquella que trata sacar el máximo partido a sus estudiantes y a sus recursos. Que ofrece oportunidades y con plan de estudios de calidad.

Cuestionario n° 188:

La que ofrece todos los servicios útiles para la mejor formación e integración del estudiante.

Cuestionario n° 190:

Aquella que facilita la integración del alumno y que además da los conocimientos necesarios y es adaptativa a la necesidad del alumno.

Cuestionario n° 191:

Una buena universidad con buenas infraestructuras y buenos profesorado.

Cuestionario n° 192:

Aquella que forma al alumnado lo mas comportantes posibles tanto a nivel teóricos como prácticos, cuenta con un buen profesorado y atiende sobre todo a las necesidades del alumno y su futuro trabajo.

Cuestionario n° 193:

Lo que más ofrece a los estudiantes lo que necesitan.

Cuestionario n°195:

La que presta enseñanza de calidad u útil para la solidad.

Cuestionario n° 196:

Aquella que ofrece todos los servicios necesarios para que el alumno termine adquiriendo las competencias para la profesión.

Cuestionario n° 200:

Una universidad que pone a los posiciones del alumnado todos los necesidades posibles para que adquieren los conocimientos necesarios para su titulación.

Cuestionario n° 201:

Es aquella que cumple con todos sus objetivos.

Cuestionario n° 202:

Sobre todo el nivel de la enseñanza así como las infraestructuras.

Cuestionario n° 205:

Que los conocimientos enseñen sean los necesarios para ejercer la profesión, que además tenga unos buenos infraestructuras.

Cuestionario n° 208:

Una que le adecúe a los requisitos y exigencias de la sociedad y el mercado de trabajo actuales.

Cuestionario n° 209:

Aquella que quiere y tiene lo mejor para y por el alumno.

Cuestionario n° 210:

Aquella que te proporciona los medios para impartir una buena enseñanza y reconoce el esfuerzo depositado por el alumno.

Cuestionario n° 212:

Que ofrezca ventajas siempre para el alumnado.

Cuestionario n° 213:

Una que ajuste su enseñanza a la demanda laboral actual, acorde a las necesidades y posibilidades de los alumnos y contando con las instituciones y medios adecuados.

Cuestionario n° 221:

Una universidad de buena calidad es aquella que sepa responder a las necesidades del alumno y contribuya a adquirir la formación adecuadamente.

Cuestionario n° 222:

Una universidad con buenas infraestructuras y profesores correctamente formados.

Cuestionario n° 228:

La que proporciona los conocimientos y habilidades necesarios para ejercer la profesión.

Cuestionario n° 229:

Una universidad con recursos informáticos, con grandes laboratorios y que fomente las prácticas, con profesorado cualificados y que tengan disponibilidades ante dudas del alumnado, la esa personal y virtual.

Cuestionario n° 230:

Es aquella que ofrece unas instalaciones de calidad, adecuadas a las necesidades del universitario, además de permite prepararnos para el futuro, adaptándose a las competencias.

Cuestionario n° 231:

Una universidad que ofrezca una formación adecuada que te permita adquirir los conocimientos básicos de la profesión con profesores competentes y equipamientos adecuados a la docencia.

Cuestionario n° 234:

Una en la que te guían hacia la vida laboral.

Cuestionario n° 235:

Un lugar donde se disponga de las últimas técnicas y medios y los profesores esté enterado y sepan de ellos.

Cuestionario n° 240:

Una universidad que prepara correctamente al alumnado para la vida laboral o la investigación.

Cuestionario n° 241:

Un centro que ofrezca al alumno todo lo necesario en contenidos para su formación académica, de modo teórico y práctico.

Cuestionario n° 243:

Una universidad que me ofrezca servicios útiles para mi vida profesional futura.

Cuestionario n° 245:

Una universidad en la cual adquiramos las medias necesarias para conseguir trabajo en el futuro.

Cuestionario n° 251:

Es aquella que motiva a los alumnos para aprender nuevas cosas.

Cuestionario n° 254:

Con buenas materiales, buenos profesionales.

Cuestionario n° 255:

Una que tenga actividades aplicadas.

Cuestionario n° 256:

La que es capaz de formar profesionales que demanda la sociedad.

Cuestionario n° 267:

Aquella que adapta el plan de estudios a la realidad actual del mercado laboral.

Cuestionario n° 269:

Aquella que se preocupe por sus alumnos y ante todo por optarlos de un aprendizaje adecuada a los tiempos que corren.

Cuestionario n° 273

Una universidad pública y gratuita en la que todo el mundo tenga acceso y en la que se prime la atención y resultados.

Cuestionario n° 276:

La que se preocupa por el aprendizaje de sus docentes y les hace más fácil el aprendizaje, sin bajar de nivel.

Cuestionario n° 277:

Es aquella que ofrece la posibilidad de cursar asignaturas que estén relacionados con nuestra carrera sin limitaciones de ningún tipo, tales como poder cursar más de una optativa por curso sin coincidencia de horario, dispone de mejor y número de materiales bibliográficos, y dispone de material informática, ordenadores etc., en buen estado y actualidades.

Cuestionario n° 278:

Aquella en la que sales totalmente preparado para la vida laboral.

Cuestionario n° 280:

Una universidad de calidad es la que tiene importancia mundialmente, y que presente infraestructuras y profesorado decente.

Cuestionario n° 281:

Aquella que ofrece recursos materiales y didácticos necesarios para la formación del estudiante.

Cuestionario n° 283:

Una universidad que te prepara de manera internacional.

Cuestionario n° 284:

Una universidad que se preocupa por formar a su alumnado correctamente y con buen personal docente e investigador, pero con el nuevo plan de grado de Bolonia se ha perdido mucha calidad de formación en la titulación.

Cuestionario n° 286:

Aquella que ofrece una enseñanza de calidad, organiza eventos, el material de laboratorio sean completos y nuevos. Una que lleva al alumno a dominar los temas básicos del campo que estudia, fomentando la independencia y el perpetuo interés por su campo y el conocimiento en general.

Cuestionario n° 288:

Una universidad donde te facilitan y aseguran la enseñanza de los materiales elegidos.

Cuestionario n° 289:

Aquella que se ajusta adecuadamente al plan de estudios ofrecidos sin repasar por pequeños eligiendo el personal que esté debidamente cualificado.

Cuestionario n° 290:

Una universidad que cubre las competencias básicas a nivel de educación y que permite una ampliación en los planes de calidad.

Cuestionario n° 293:

Aquella que genera personas preparadas para competir a nivel internacional.

Cuestionario n° 294:

Es aquella donde prestando una buena atención al alumnado preparando este para tener un nivel laboral provechoso.

Cuestionario n° 297:

Una universidad con servicios de calidad tanto didácticos como referidos a los profesores y de ello salgan estudiantes lo suficiente formados.

Cuestionario n° 300:

Aquella que se adapta a las necesidades del alumnado.

Cuestionario n° 301:

Una universidad de calidad es aquella en la que te impartía las materiales de forma adecuada.

Cuestionario n° 302:

Una universidad bien equipada y con más practicas sobre nuestra futura profesión.

Cuestionario n° 303:

Una universidad con los recursos necesarios para la formación.

Cuestionario n° 304:

Donde puedes recibir la información y las materiales suficientes para tu formación.

Cuestionario n° 306:

Que me prepare para enfrentarme a la realidad, y que cada día conozca informaciones interesantes.

Cuestionario n° 307:

Aquella en la que se importen contenidos de utilidad para el futuro.

Cuestionario n° 308:

Enseñanza de competencias que sirven para nuestra futura profesión y responsabilidad.

Cuestionario n° 309:

Una universidad en la que existe interrelación entre alumnado y profesorado.

Cuestionario n° 310:

Aquella en la que aprendes con prácticas que nos ayuda a mejorar en nuestra profesión, y clases más interactivas y motivaciones para el alumnado, mas reflexión de los profesores ya que hay nuevos modelos de enseñanza.

Cuestionario n° 311:

Una universidad que ofrezca estudios de calidad, con unos planes adecuados y adaptados a las características de cada carrera y adaptados las demandas del mercado laboral.

Cuestionario n° 313:

Es aquella que es capaz de satisfacese todas las necesidades del alumnado.

Cuestionario n° 315:

Una universidad de calidad sería aquella que prestase cualquier tipo de ayuda al alumnado y ofrece las mayores comodidades posibles.

Cuestionario n° 316:

Es aquella que cumple y permite que llevemos a cabo todas nuestras expectativas, y por supuesto nos ayuda a ello.

Cuestionario n° 317:

Aquella que apuesta por el desarrollo laboral de los alumnos, que presente unas condiciones físicas y arquitecturas favorables, que favorezca el nuevo grado, y que ofrezca multitud de servicios a los estudiantes.

Cuestionario n° 319:

Donde se enseñen aptitudes que utilizaré en mi ámbito profesional futura.

Cuestionario n° 325:

La que te hace ser emprendedor y bueno en el trabajo que deseas hacer.

Cuestionario n° 326:

Aquella universidad que es competente en la que se cumple el plan de estudios y las guías de la asignatura, sin problemas a la hora de prácticas o tutorías, con profesores que saben y enseñan en su área, así como unas infraestructuras adecuadas a cada titulación y número de alumnos.

Cuestionario n° 329:

Que te enseñan técnicas prácticas que sean aplicables a la futura laboral.

Cuestionario n° 336:

Aquella que forma a buenos profesionales.

Cuestionario n° 337:

Aquella que fomenta la participación activa del alumnado en las clases para crear una dialéctica.

Cuestionario n° 339:

Una universidad que centre en sus alumnos.

Cuestionario n° 344:

Aquella que satisface todas nuestras necesidades.

Cuestionario n° 345:

Una universidad en la que estudiando te prepares y formas para el trabajo al que deseas dedicarte en un futuro.

Cuestionario n° 348:

Una universidad donde recibas la competencia suficiente para prepararte en el futuro laboral.

Cuestionario n° 351:

Una universidad que posea los recursos necesarios para una buena enseñanza que esté bien organizado y sepa responder a las necesidades del alumnado.

Cuestionario n° 352:

Una universidad en la que pueda formarme adecuadamente para obtener un puesto al final de mi carrera.

Cuestionario n° 353:

Aquella que además de promover los conocimientos adecuados con respeto a la carrera y formarse un clima de participación y cercanía con el profesorado.

Cuestionario n° 354:

Una universidad de calidad es aquella que prepara sus alumnos a enfrentarse a la vida y como conseguir sus objetivos.

Cuestionario n° 356:

Una universidad donde siempre vas a tener un profesor que te de clases.

Cuestionario n° 361:

Aquella que fomenta el adquirir conocimiento no solo pasar una asignatura.

Cuestionario n° 362:

Una universidad que abre en los campos más solicitados por los alumnos y que su rendimiento sea óptimo. Con características que sea flexible.

Cuestionario n° 363:

Una universidad que facilite la motivación por aprender y otorgue una buena formación al alumnado así como buenas infraestructuras.

Cuestionario n° 364:

Una universidad donde se prepare al alumno de enfrentarse al futuro.

Cuestionario n° 366:

Aquella que cumple con la legalización vigente y fomenta la mejora continua de sus actividades.

Cuestionario n° 369:

Una universidad que tenga una buena docente y en la que se incluyen valores para que al salir de ella sepamos hacer cosas cuando enfrentamos a un puesto de trabajo.

Cuestionario n° 370:

Una universidad que sepa adaptarse a las exigencias cambiantes de la sociedad y que ofrece los medios materiales y virtuales suficientes.

Cuestionario n° 371:

Una universidad que prime el esfuerzo, el trabajo personal, una universidad dinámica y con fuentes.

Cuestionario n° 373:

Una que ofrezca muchas salidas laborales debiendo a la gran enseñanza ofrecida con ayudas para poder seguir estudiando.

Cuestionario n° 374:

Aquella que te forma de la mejor manera posible, tanto teórica como prácticamente para desarrollar tu trabajo.

Cuestionario n° 375:

Una universidad plural gratuita y que se adapta a nuestras necesidades.

Cuestionario n° 377:

Una universidad pública, donde se preocupan por los estudiantes, con profesores adecuados.

Cuestionario n° 378:

Una universidad pública con buenos profesores y se interesan los alumnos.

Cuestionario n° 379:

Una universidad de calidad es aquella que ofrece todas las facilidades para estudiar materiales académicos, buenas infraestructuras, y buen profesorado.

Cuestionario n° 380:

Buen nivel de estudiantes, amplia oferta de grados.

Cuestionario n° 383:

Una universidad en la que se fomenta un clima de trabajo e investigación conjunta y de calidad.

Cuestionario n° 384:

Aquella que cubre las necesidades de enseñanza y aprendizaje actualizada de la sociedad.

Cuestionario n° 386:

Una universidad que prepare a la gente para el futuro.

Cuestionario n° 423:

Profesores comprometidos, alumnos con intereses y administración eficiente.

Cuestionario n° 425:

Es aquella es la que el profesorado esta adecuadamente cualificado para ejercerse a enseñanza.

Cuestionario n° 428:

Es aquella en la que mantiene a los profesores de calidad, como las que tenemos.

Cuestionario n° 429:

En la que haya profesores incompetentes.

Cuestionario n° 433:

Profesorado que interactúa en confianza y estructuras modernas y adecuadas.

Cuestionario n° 434:

Aquella que disponga de docentes bien capacitados y los mejores recursos para formar el alumnado en todos los sentidos.

Cuestionario n° 436:

Una universidad de calidad es aquella en la que el profesorado no prejuzgue al alumnado por tu opinión o pintas y la que el profesor se base en lo que trata la asignatura y no lo que le dé la gana.

Cuestionario n° 439:

En mi opinión una universidad con calidad es aquella que proporciona todo tipo de ayudas para los estudiantes y comprensión de conceptos, con un personal cualificado y dispuesto a esas ayudas.

Cuestionario n° 440:

Una universidad en la que al final de tu carrera hayas llegado a ser una persona inteligente, capaz de relacionarte sin problemas.

Cuestionario n° 441:

Es aquella en la que el alumno adquiere las competencias necesarias, no solo de forma teórica, sino para poder desenvolverse en el ámbito laboral.

Cuestionario n° 444:

Una universidad pública, que facilite el aéreas a todos y que desarrolle al espica cierto a frente el conocimiento el esfuerzo.

Cuestionario n° 447:

Aquella que tenga el profesorado cualificado para hacer que sus alumnos se motiven por los estudios y no los dejen abandonar.

Cuestionario n° 452:

Una universidad donde ofrezcas ayudas a los buenos estudiantes y donde se aprende lo necesario para después poder desarrollar una profesión con los conceptos aprendidos.

Cuestionario n° 454:

Aquella que pone a tu disposición conocimientos para desarrollar un trabajo en la vida real.

Cuestionario n° 455:

Una universidad que facilite al alumnado su aprendizaje y te prepare para el mundo laboral.

Cuestionario n° 456:

Esta la que forma bien para trabajar.

Cuestionario n° 458:

Una universidad que aprueba lo del mundo.

Cuestionario n° 459:

Que de varias opciones y libertades de elección para temas como horarios. Que piense antes en los alumnos y no en los profesores.

Cuestionario n° 462:

Una en los que los profesores muestran intereses en que aprenden sus alumnos.

Cuestionario n° 463:

Aquella que se adecua a las necesidades de la sociedad, y que adopte a los cambios que se van produciendo a lo largo de los años.

Cuestionario n° 464:

Una universidad de calidad es aquella en la que enseñe los conocimientos teóricos y sobre todo practicas necesarias para aprender un oficio, también la que ensena valores humanos que nos ayuda q crecer como personas. En el momento en la que nos encontramos se deberían insertar ideas nuevas.

Cuestionario n° 465:

Una universidad capaz de formar a sus estudiantes de acuerdo con las necesidades laborales que se encuentran en un futuro,

Cuestionario n° 466:

En la que se realicen prácticas adecuadas al futuro profesión, informatizando la mayoría de los estudiantes.

Cuestionario n° 467:

La que es capaz de ofrecer oportunidades reales y justas de empleo en relación al esfuerzo y conocimientos alcanzados pos sus alumnos.

Cuestionario n° 469:

Una universidad que tenga buenas recursos y profesores que explican los contenidos bien y claros, resuelvan dudas y sean más comprensivos.

Cuestionario n° 470:

Una universidad de calidad es aquella que presenta los personales docentes adecuadamente cualificados para preparar a sus alumnos para la salida al mercado laboral.

Cuestionario n° 471:

Una universidad que tiene variedad de titulaciones y que además los enseñan para ser un perfecto profesional.

Cuestionario n° 472:

Donde se adquieren los conocimientos que se plantean para cada titulación y el entorno en el cual se desarrolla.

Cuestionario n° 476:

Una universidad que importe una educación adecuada al contexto de la actualidad en que respecta a los factores sociales, políticos, tecnológicos y medioambientales.

Cuestionario n° 478:

Una universidad que este a la vanguardia en cuanto a tecnología.

Cuestionario n° 479:

Una universidad con unas clases orientadas al empleo y más convenios con empresas para hacer prácticas.

Cuestionario n° 480:

Una universidad de calidad es la que prepare para el mundo actual y futuro con todas las garantías para competir en el torno laboral.

Cuestionario n° 481:

Una universidad que pretende fomentar y actualizar toda su docencia e implantas en su alumnado.

Cuestionario n° 482:

Una universidad en la que la enseñanza sea muy buena, y los profesores transmitan muchos conocimientos a sus alumnos.

Cuestionario n° 483:

Es un lugar donde adquiero grandes conocimientos de una forma amena, clara y seria. En donde tengo los medios suficientes para poder desarrollarme y donde adquiero los conocimientos necesarios.

Cuestionario n° 484:

Una universidad que te enseñe de lo que vas a trabajar con más prácticas y menos teoría.

Cuestionario n° 485:

Aquella en la cual se pueda aprender tanto la teoría como la práctica que al salir de la carrera sepa realizar lo que me piden.

Cuestionario n° 486:

Aquella que da las competencias de la titulación que estudias.

Cuestionario n° 488:

En la que se importen los conocimientos para trabajar correctamente en el trabajo futuro.

Cuestionario n° 489:

Aquella que reúne buenas condiciones tanto de personal como de instalaciones.

Cuestionario n° 490:

Aquella que une el buen servicio docente y las buenas instalaciones.

Cuestionario n° 491:

Una universidad que esté capacitada para enseñarte las competencias necesarias para el mercado laboral y que tengas un buen aprendizaje.

Cuestionario n° 493:

Es una universidad de calidad debiendo al material en general en buen estado y el profesorado que suele ser muy bueno.

Cuestionario n° 494:

Donde las asignaturas impartidas sean lo más parecido a la realidad que hay a la hora de trabajar, con clases prácticas reales.

Cuestionario n° 495:

Una universidad que tenga un nivel y competencia suficiente en el estado actual que se encuentra la sociedad (nivel de idiomas, nuevas tecnológicas...).

Cuestionario n° 498:

Una universidad en la que no falten recursos y en la que seas bien atendido por el personal.

Cuestionario n° 499:

Aquella que dé la misma importancia a teoría y prácticas.

Cuestionario n° 501:

Una que se adecua a las necesidades de los alumnos y que escuche lo que tienen que decir.

Cuestionario n° 504:

Una universidad donde se realicen numerosas practicas para aprender mejor los conocimientos. Que hay que adquiriere y donde los profesores explican con total calidad y claridad.

Cuestionario n° 505:

Una en la que haya igualdad entre los alumnos los profesores motive a los alumnos accesibles.

Cuestionario n° 506:

Una universidad de calidad es aquella que proporciona a sus alumnos un buen nivel de estudio y al acabo la carrera, salen lo suficientemente preparado para ejercerla.

Cuestionario n° 511:

Una universidad con instalaciones materiales adecuadas pero donde lo más importante tiene que ser el valor humano, el acompañamiento del turno y la preparación a una profesión a fin que puedo ejercer el ser titulado.

Cuestionario n° 512:

Es una universidad en la que se pueden adquirir las competencias necesarias para ser en un futuro próximo una buena profesional.

Cuestionario n° 513:

Una universidad pública y gratuita.

Cuestionario n° 514:

Una universidad con buenas infraestructuras y con profesorado competente.

Cuestionario n° 515:

Una universidad en la que se desarrollen programas docentes adecuadas y se motive al alumnado.

Cuestionario n° 516:

La que se preocupe por lo que sus alumnos aprendan.

Cuestionario n° 517:

Aquella en la que se presta atención a necesidades individuales de los alumnos.

Cuestionario n° 519:

Donde se aplican los valores (respeto, solidaridad,...), dónde se piensa más allá de memorizar algún concepto, donde los alumnos se preocupan por la problemática planteada en nuestro planeta y visto en clase.

Cuestionario n° 522:

Buen clima de trabajo y buen profesor.

Cuestionario n° 523:

La que me ofrezca las mejores competencias para enfrentarme en el mundo laboral.

Cuestionario n° 524:

Una universidad de calidad es una que se preocupa de sus estudiantes y promueve continuamente un ambiente que corresponde al espíritu de su época.

Cuestionario n° 525:

La enseñanza de un conocimiento determinado, la adquisición de un vocabulario y la puesta en marcha en el mundo laboral.

Cuestionario n° 526:

Una en la que se valoren el esfuerzo realizado por el alumno y se motive a este a adquirir las capacidades necesarias el día de mañana.

Cuestionario n° 527:

Una universidad en la cual se valora más el interés la asistencia y la relación entre profesores y alumnos.

Cuestionario n° 529:

Una universidad que ofrezca servicios curriculares adecuados, etc....

Cuestionario n° 533:

Aquella que disponga de todo lo necesario para formar personas cada vez más cualificados y preparados para adquirir conocimientos de mayor calidad y dificultades acordes a la realidad imperante en el mercado laboral de cada momento.

Cuestionario n° 534:

Una universidad que tiene en mente las opiniones y sugerencias de los estudiantes.

Cuestionario n° 539:

Una universidad donde todos podemos acceder y todos cumplimos nuestros objetivos.

Cuestionario n° 541:

Aquella que te ofrece muchísimas oportunidades para aprobar.

Cuestionario n° 542:

Una buena enseñanza y buena práctica.

Cuestionario n° 544:

Un centro donde te preparen para todo tipo de situaciones dentro de un campo específico. Y lo que tiene unos profesores formados para responder a todas las situaciones que puedan presentársele.

Cuestionario n° 546:

Universidad donde se imparte formaciones adecuadas a la titulación, no descarada. Donde existe una coordinación adecuada entre los docentes que imparten las asignaturas. Donde se prima la formación del alumno y no cuestiones económicos.

Cuestionario n° 547:

Una universidad bien organizada, con buenos profesionales y planes de estudios bien desarrollados y planificados, todo desde ambiente totalmente públicas.

Cuestionario n° 548:

Una universidad en la cual los profesores se preocupan mis resultados académicos y te ayuden en lo positivo.

Cuestionario n° 551:

Una universidad que se adapta a mis necesidades y que ayuda a resolver mis dudas.

Cuestionario n° 552:

La que te prepare para ejercer la profesión que nos has elegido y sobre todo la que refuerza la práctica y no tanta memorización de teoría.

Cuestionario n° 553:

Aquella que te prepare para trabajar el día de mañana y que lo hace que siendo todos los recursos disponibles.

Cuestionario n° 554:

La que te prepare para la vida real y no para tener un título.

Cuestionario n° 555:

Aquella que nos ofrece todo lo que necesitamos en todos las materiales y pudiendo adquirir y aprender todo lo necesario, es decir que nos formen bien formados para nuestro futuro trabajo.

Cuestionario n° 556:

Que tenga todas las instalaciones adecuadas para el desarrollo de diferentes áreas y que tenga tecnología adecuada. La que te prepare para poder ejercer bien tu futuro trabajo.

Cuestionario n° 557:

Que tenga lo necesario para el estudio académico (materiales, recursos, biblioteca,...).

Cuestionario n° 558:

Aquella en la que se da una perfecta relación entre profesores, que se entrega a enseñar y los alumnos que tienen sed para aprender.

Cuestionario n° 561:

Lugar donde encuentras profesores, recursos, actividades adecuadas para poder realizar tus estudios superiores.

Cuestionario n° 562:

Una universidad que verdaderamente prepare para el trabajo nos realiza.

Cuestionario n° 564:

Que el profesado tiene una formación adecuada y que las infraestructuras son convenientes.

Cuestionario n° 567:

Aquella que consigue que todos sus alumnos tengan posibilidad de adquirir las competencias y conocimientos básicos para trabajar en un futuro, y que fomente un clima adecuado.

Cuestionario n° 568:

En mi opinión una universidad de calidad es aquella en la que no sólo hay preocupación porque sus alumnos adquieran conocimiento útiles para su profesión, sino que también los eduque en un ámbito cultural para que se tengan contenido vital. Así serán personas cultas capaces de desarrollarse en cualquier situación. Un universitario debe ser una persona activa y con espíritu crítico.

Cuestionario n° 569:

Aquella que presta servicios mínimos con profesores de calidad y la cual proporciona una buena formación al estudiante.

Cuestionario n° 573:

Profesores cualificados, materiales tecnológicos desarrollados, programas de Erasmus, actividades deportivas.

Cuestionario n° 574:

Unos docentes preparados y cualificados, son más importantes que los materiales como mobiliario, aire acondicionado, etc.... que sepan captar al alumnado y crear interés en ellos.

Cuestionario n° 575:

Una universidad cuyo objetivo principal sea formar profesionales.

Cuestionario n° 577:

Aquella que presta los servicios universitarios necesarios, presenta un profesorado comprometido y ello se refleja en un buen rendimiento académico generalizado.

Cuestionario n° 578:

Aquella que te debe de enseñar lo adecuado en cuanto a contenido pero tambien en el ámbito personal, para que en un futuro pueden realizar tu trabajo, tu carrera en una manera adecuada.

Cuestionario n° 580:

Una universidad en la que los profesores están bien formados y en la que podemos desarrollar al máximo los capacidades con su ayuda.

Cuestionario n° 581:

Una universidad en la que los profesores estén bien formados, sepan dar clases y transmitir bien los conocimientos, a la vez que los alumnos presenten interés en las clases.