

EL CAMINO A LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EUROPEA. VALIDACIÓN DE UN MODELO EVALUATIVO POR EXPERTOS A PARTIR DE LA TÉCNICA DELPHI

Ignacio González López
Doctor en Pedagogía
Universidad de Córdoba (España)
Facultad de Ciencias de la Educación
Avda. San Alberto Magno, s/n
14071 Córdoba (España)
Telf: 0034 957 21 89 51
0034 957 21 89 37
E-mail: ed1goloi@uco.es
Recepción: 15/01/2006

RESUMEN

La adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (E.E.E.S.) supone un cambio sustancial en el modelo educativo. Mientras que el modelo usado hasta la actualidad está centrado en el profesorado, el modelo al que hemos de adaptarnos pasa el foco de atención al alumnado. Se pretende conseguir desarrollar unas destrezas tras el proceso de aprendizaje, cambiar, en definitiva, el modelo de aprender determinados conocimientos por el de aprender a aprender. La lógica de la evaluación para la mejora de la calidad educativa la convierte en un proceso continuo y dinámico en el que la retroalimentación es la base para su evolución. En este sentido, con este trabajo, se han tratado de superar las limitaciones encontradas a lo largo del proceso de construcción del Modelo de Indicadores de Evaluación del Espacio Europeo de Educación Superior durante el año 2005 y establecer sus garantías científicas de factibilidad y generalización, ubicando el peso específico de cada uno de los indicadores propuestos y valorando su utilidad. Para ello, hemos seguido un proceso de validación del modelo desde una doble perspectiva. Se ha aplicado el método Delphi de evaluación para valorar, por parte de un grupo de expertos de las Universidades de Córdoba, Salamanca y Nacional de Educación a Distancia, la relevancia y la pertinencia de los indicadores y sus variables concomitantes dentro del modelo.

Palabras claves: Espacio Europeo de Educación Superior, método Delphi, validación, alumnado, indicadores de calidad, evaluación educativa.

ABSTRACT

The adaptation to the European Space of Superior Education supposes a substantial change in the educative model. Whereas the model used until the present time is centered in the teaching staff, the model to which we have to adapt passes the center of attention to the pupils. It is tried to be able to develop skills after the learning process, changing in short, the model of learning certain knowledge by the one of learning to learn. The logic of the evaluation for the improvement of the educative quality turns it in a continuous and dynamic process where the feedback is the assumption for its evolution. In this sense, with this work we have tried to surpass the limitations found throughout the process of construction of the Model of Indicators of Evaluation of the European Space of Superior Education (2005) and establishing its scientific guarantees of feasibility and generalization, being established the specific weight of each one of the proposed indicators and valuing its usefulness. For this, we have followed a process of validation of the model from one double perspective. It has been applied the Delphi method of evaluation to value, on the part of a group of experts of the Universities of Córdoba, Salamanca and the Nacional Remote Education, the relevance and the appropriateness of the indicators and its concomitant variables within the model.

Key Words: European Space of Superior Education, Delphi method, validation, university student, quality indicators, educative evaluation

1. INTRODUCCIÓN

La educación universitaria está acometiendo profundas transformaciones como consecuencia del nuevo escenario que supone el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). La armonización hacia la convergencia requiere analizar el papel que deben desempeñar las instituciones, el profesorado y el alumnado con el fin de conseguir un aprendizaje de más calidad y una mayor profesionalización para lograr la mejor inserción de los egresados en el mundo laboral. Estas transformaciones exigen nuevas formas de enseñar, nuevas formas de aprender y cambios en la planificación y estructuración de la educación. La mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje pasa necesariamente por la calidad de su profesorado, la mejora de los programas, el aprendizaje de los estudiantes, las infraestructuras, el clima universitario, la evaluación alternativa, entre otros. Para que la institución universitaria pueda cumplir estas misiones, necesita de un profesorado cualificado que no sólo domine los contenidos científicos de su materia sino que sepa enseñar lo que la sociedad está demandando, donde las diferentes actividades propuestas serán decisivas para lograr en el alumnado una formación integral, un aprendizaje que dure toda la vida, que aprenda a vivir en un entorno cambiante y sepa interiorizar un enfoque de aprendizaje de gestión

y desarrollo del aprendizaje permanente.

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, valorará el volumen global de trabajo realizado por el alumnado. El diseño de los planes de estudios tendrá como eje referencial al aprendizaje y el suplemento europeo al título lo cual 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, a pesar de la celeridad de aplicación de los nuevos procedimientos, de 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. 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.

El trabajo que aquí se presenta pone el énfasis en la validación de una propuesta de indicadores (Modelo de Indicadores de Evaluación en el Espacio Europeo de Educación Superior, MIECEEES, generado durante el año 2005 bajo el auspicio del Ministerio de Educación y Ciencia) como respuesta a la incorporación de las universidades españolas en el proceso de convergencia europea, la cual ha de ser completada con la puesta en marcha de los mecanismos necesarios que clasifiquen, validen y ponderen los diferentes indicadores construidos, de manera que sean generalizables para su empleo en propuestas de evaluación institucional universitaria y en la búsqueda efectiva de la calidad de las instituciones de educación superior. Para ello, los objetivos que nos planteamos fueron:

1. Estimar el nivel de validez del Modelo MIECEEES (aceptación, ponderación, concreción y mensurabilidad) así como su peso específico en cada una de las dimensiones establecidas (competencias, información universitaria, rol del estudiante universitario, sistemas de orientación y tutoría, metodología, evaluación del rendimiento académico, satisfacción del alumnado).
2. Clasificar los indicadores obtenidos en función de la información que

ofrecen y de las repercusiones posteriores (informativos, predictivos y orientados a problemas) así como a través de la estructura desarrollada por Cuenin (1986): naturaleza (simples, de rendimiento y generales), ámbito de estudio (enseñanza, investigación y servicios), obtención de datos (externos e internos), momento del proceso productivo (entrada, proceso y resultado), componentes del centro (alumnado, profesorado e institución), relevancia de la información (baja inferencia, alta inferencia e individuales) y tipo de medida (cualitativos y cuantitativos).

Para llevar a cabo este proceso de recogida de opiniones reales y consensuadas acerca de la evaluación de la calidad universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior, el soporte metodológico más idóneo ha sido Método Delphi, al tratarse de un proceso sistemático, interactivo y grupal encaminado hacia la obtención de las opiniones y del consenso a partir de las experiencias y juicios de un grupo de expertos (Landeta, 1999).

2. ENFOQUE METODOLÓGICO

El diseño de investigación seleccionado, en base a las metas del proyecto, es de tipo descriptivo, pudiendo ser englobado dentro de las metodologías ex - post - facto. Por lo tanto, las hipótesis experimentales no tienen sentido en esta fase del estudio, no se trata de comprobar o abordar el estudio de cambios intencionales, sino de determinar o explicar una situación que desconocemos de partida. Los instrumentos de recogida de datos han sido una serie de escalas de tipo Likert para su aplicación a partir de la técnica Delphi, definida por Linston y Turoff (2002) como un método de estructuración de un proceso de comunicación grupal que es efectivo para tratar un problema complejo además para tratar a la hora de permitir a un grupo de individuos, como un todo.

La técnica Delphi consiste en la selección de un grupo de expertos a los que se les pregunta su opinión sobre cuestiones referidas a acontecimientos del futuro. Las estimaciones de los expertos se realizan en sucesivas rondas, anónimas, al objeto de tratar de conseguir consenso, pero con la máxima autonomía por parte de los participantes. La calidad de los resultados depende, sobre todo, del cuidado que se ponga en la elaboración del cuestionario y en la elección de los expertos consultados. Sus principales características son las siguientes (Dalkey y Helmer, 1963):

- Es un proceso interactivo. Como mínimo los expertos deben ser consultados dos veces sobre la misma cuestión, de forma que puedan volver a pensar su respuesta ayudados por la información que reciben de las opiniones del resto de los expertos.
- Mantiene el anonimato de los participantes, o al menos de sus respuestas, ya que éstas van directamente al grupo coordinador. Ello permite poder desarrollar un proceso de grupo con unos expertos que no coinciden ni temporal ni espacialmente.
- Feedback controlado. El intercambio de información entre los expertos no es

libre, sino que se realiza a través del grupo coordinador del estudio, con lo que se elimina toda información que no sea relevante.

- Respuesta estadística de grupo. Todas las opiniones forman parte de la respuesta final. Las preguntas están formuladas de forma que se pueda realizar un tratamiento cuantitativo y estadístico de las respuestas.

Para su empleo ha sido necesario constituir un equipo coordinador del estudio y contar con la colaboración de un grupo apropiado de expertos. El equipo coordinador estuvo formado por un reducido número de especialistas conocedores de la técnica Delphi y de la realidad objeto de estudio, a fin de poder aplicar el método correctamente e interpretar adecuadamente las opiniones y aportes del grupo de expertos colaboradores. El grupo o panel de expertos es el eje central del método, en tanto que son los que proveen la información que, después del correspondiente proceso de iteración, interacción y agregación, se convertirá en la opinión grupal y, por consiguiente, en el output de la investigación.

El proceso seguido, en base a los trabajos de Landeta (1999), queda reflejado en la figura 1.

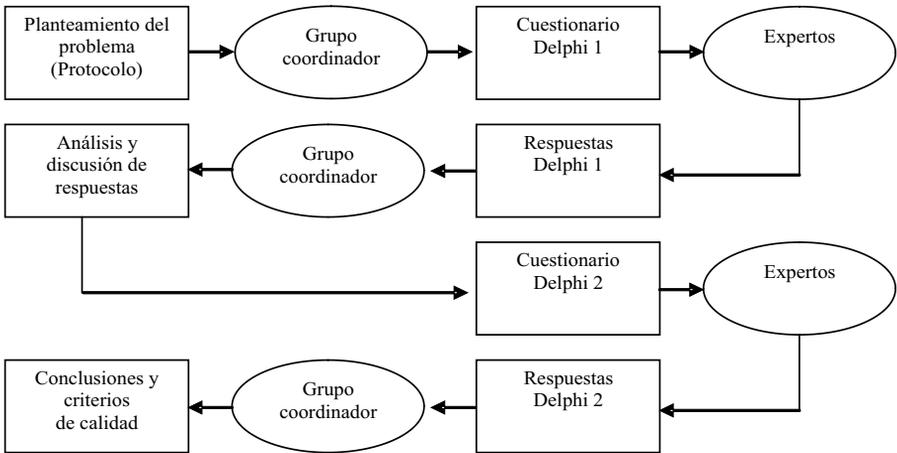


Figura 1
Proceso de aplicación del Método Delphi

3. RESULTADOS, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El proceso seguido para validar el modelo MIECEEEES por parte de expertos por medio de la técnica Delphi ha sido el siguiente:

3.1. Definición de Objetivos

El primer paso consiste en definir claramente los objetivos que se persiguen con la realización del Delphi. En este caso, el propósito final ha sido: ponderar un sistema de indicadores de evaluación de la calidad de la Universidad, en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior, desde la perspectiva del alumnado

3.2. Estudio del Tema y Búsqueda de Información

A continuación, es preciso definir el objeto de estudio en cada ejercicio particular. Definido éste, se debe proceder a especificar detalladamente el tema que se quiere investigar. Es necesario acotar la investigación hasta el punto de dejar claramente especificadas las variables que presentan el mayor interés para el grupo investigador. Básicamente resumimos el tema en los siguientes términos: la aplicación de la técnica Delphi tiene por objetivo determinar de forma consensuada la asignación de pesos a los diferentes elementos que definen un problema de cara a establecer prioridades. En nuestro caso, un sistema de indicadores de evaluación elaborado durante el curso académico 2004/2005, cuyo eje central de estudio es la valoración, por parte del alumnado universitario, de la calidad percibida en la institución universitaria en el proceso latente de incorporación del sistema universitario español al Espacio Europeo de Educación Superior

3.3. Programación del Grupo Monitor

Uno de los primeros y más importantes momentos en la realización de un estudio Delphi es la constitución del grupo encargado del estudio, que en la literatura se denomina grupo monitor, cuyas características son:

- La primera característica es que los componentes de este grupo conozcan la metodología Delphi. El desconocimiento del método en cualesquiera de sus aspectos puede conducir a errores, ya sea en el diseño, en la conducción o en la evaluación de resultados.
- Es deseable que un cierto número de personas del grupo sean investigadores académicos que tengan alguna relación con el tema que se quiere estudiar.
- Las personas que integran el equipo monitor deben poseer una gran imaginación y creatividad. El estudio de temas acerca del futuro exige desvincularse de antiguos patrones que impiden ver lo nuevo.
- Número de Monitores. Es posible encontrar un número óptimo de integrantes de este grupo monitor, que estará condicionado por los siguientes factores: complejidad de la información a obtener para la realización del estudio, en la etapa exploratoria y, funciones a realizar; éstas, están condicionadas al método

usado para el procesamiento de información.

En nuestro caso, el grupo monitor ha estado compuesto por un total de diez profesionales pertenecientes a las universidades de Córdoba, Salamanca y Nacional de Educación a Distancia. Todos ellos son reconocidos expertos en el tema en cuestión y pertenecen a diferentes áreas de investigación como son: la política educativa, la educación comparada, la evaluación institucional, la investigación evaluativa y la gestión universitaria

3.4. Elaboración de Cuestionarios

Una de las etapas más importantes en el ejercicio Delphi es el diseño, elaboración y envío de los cuestionarios que contienen las preguntas y la información, en relación al tema de evaluación. La confección de las preguntas y formas de seleccionar y representar la información son aspectos determinantes, entre otros, de los resultados del ejercicio; razón por la cual requieren de un estudio y discusión más detallados.

Para recoger la información referente a los indicadores del modelo y su definición operativa se ha diseñado un primer cuestionario formado por un protocolo de ítems de valoración escalar y una serie de preguntas abiertas en las que el grupo tenga libertad de expresión. El instrumento está definido por las siguientes características:

- Tipo de instrumento: escala de estimación (valoración de la importancia otorgada a los ítems).
- Extensión del cuestionario: 62 preguntas
- Organización interna: estructura dimensional que combina la valoración cuantitativa de los diferentes ítems y la valoración cualitativa de las dimensiones (6 dimensiones y 20 indicadores) (ver figura 3).
- Documentación complementaria: carta de presentación (objetivos del estudio e instrucciones sobre las tareas a realizar).

DIMENSIONES	INDICADORES
Competencias	Desarrollo de estrategias y habilidades para el desarrollo personal y social
	Formación teórico-práctica
	Cualidades necesarias para acceder a un empleo
Información universitaria	Información sobre la oferta docente y el funcionamiento interno de la Universidad
Rol del estudiante universitario	Integración del alumnado en la comunidad universitaria
Sistemas de orientación y tutoría	Valoración del sistema de tutorías
	Demandas en la acción tutorial
Metodología	Metodología docente
	Trabajo del alumnado
	Recepción de información sobre el rendimiento académico
	Criterios de evaluación empleados para valorar el rendimiento académico
Satisfacción del alumnado	Satisfacción del alumnado con el clima institucional
	Satisfacción del alumnado hacia la docencia recibida
	Satisfacción del alumnado hacia el sistema de tutorías
	Satisfacción del alumno con la evaluación de su rendimiento académico
	Satisfacción del alumnado con los servicios y actividades ofrecidos por la Universidad
	Satisfacción del alumnado con los recursos e instalaciones
	Satisfacción del alumnado con los materiales curriculares
	Satisfacción del alumnado con los organismos de gestión
	Índice de satisfacción general del alumnado

Figura 3
Cuestionario 1. Dimensiones e indicadores

3.5. Evaluación de los Cuestionarios

Diseñado el primero de los instrumentos a evaluar por parte del grupo de expertos y que responden al modelo MIECEEEES objeto de evaluación, se solicitó al citado grupo la realización de dos tareas principales:

- Valorar la importancia de cada ítem asignándole una puntuación del 1 (nada importante) al 5 (muy importante). No se trata de responder al cuestionario sino de establecer la importancia que el indicador de referencia de cada ítem tiene para el conjunto del modelo que tratamos de ponderar.
- Reflejar en el apartado de observaciones, si fuese preciso, la necesidad de prescindir. Modificar o añadir algún ítem.

A continuación exponemos la valoración de cada uno de los elementos del primer cuestionario así como las observaciones del grupo de expertos, las cuales han llevado a la confección del segundo instrumento.

Hay que destacar cómo todos los ítems planteados han sido valorados como bastante y muy importantes para la conformación de un modelo que evalúe la calidad de la formación universitaria recibida por el alumnado en el Espacio Europeo de Educación Superior. Son destacables las observaciones que, en su amplia mayoría, aportan referencias para la reformulación de indicadores así como la inclusión de definiciones operacionales ausentes. De forma pormenorizada por dimensiones e indicadores, los resultados de la primera aplicación del instrumento han sido:

3.5.1. DIMENSIÓN 1: COMPETENCIAS (1.1. Competencias Académicas)

1. Desarrollo de estrategias y habilidades para el desarrollo personal y social	Media	Desviación Típica
1. Adquisición y desarrollo de la capacidad de reflexionar	4,40	0,516
2. Adquisición y desarrollo de la capacidad de autoaprendizaje	4,20	1,135
3. Adquisición y desarrollo de las bases para establecer un aprendizaje continuo	4,30	0,949
4. Adquisición y desarrollo de técnicas de comunicación	4,00	0,816
5. Adquisición y desarrollo de estrategias de resolución de problemas	4,50	0,527
6. Adquisición y desarrollo de la capacidad crítica	4,50	0,527

Tabla 1
Competencias académicas

Observaciones:

- El ítem 4 es muy variable pues depende de la personalidad del sujeto.
- La competencia número 6 integra a la número 1, puesto que para ejecutar la capacidad crítica es necesario reflexionar y adoptar un posicionamiento personal ante una cuestión determinada.
- El indicador podría llamarse desarrollo de las competencias para el desarrollo personal y social.
- El ítem 3 debería modificarse por aprendizaje continuo.
- Nuevos ítems: adquisición de estrategias de búsqueda de información, reflexionar de manera crítica y evaluar el propio trabajo, evaluar el trabajo en equipo y establecer las bases teóricas que capaciten para la formación permanente.

3.5.2. DIMENSIÓN 1: COMPETENCIAS (1.2. Competencias profesionales)

2. Formación teórico-práctica	Media	Desviación Típica
1. Adquisición de contenidos específicos de la profesión a la que va destinada la formación	4,60	0,516
2. Aplicación profesional de los conocimientos adquiridos	4,80	0,422
3. Adquisición de conocimientos sobre nuevas tecnologías	4,10	0,738
4. Adquisición de conocimientos sobre lenguas extranjeras	4,20	0,632

Tabla 2

Competencias profesionales

Observaciones:

- El ítem 1 reclama en la práctica una toma de contacto continua con la realidad profesional para que oferta y demanda tengan algo de relación.
- El ítem 4 varía en función de quien desarrolle la formación, no todos estamos dispuestos a reconocer la necesidad de conocer una segunda lengua, para nosotros pero sí para otros.
- La competencia número 2 integra la anterior, puesto que para aplicar unos conocimientos a un campo profesional, estos previamente han de ser conocidos.
- No se recogen ítems sobre ética profesional.
- Nuevos ítems: estar familiarizado con las teorías básicas más reconocidas y aceptadas, ser capaz de razonar las acciones y actividades basándose en teorías y métodos reconocidos, capacidad de interiorizar la ética y la moral de la profesión y conocer terminología, conceptos y cimientos éticos de la profesión.

3. Cualidades necesarias para acceder a un empleo	Media	Desviación Típica
1. Adquisición de la capacidad para tomar decisiones	4,33	0,707
2. Adquisición de habilidades comunicativas	4,20	0,919
3. Adquisición de estrategias de organización y planificación	3,90	1,101
4. Adquisición de la habilidad de trato en las relaciones personales	4,00	1,054
1. Adquisición de estrategias de autoaprendizaje	4,10	0,738

Tabla 3

Cualidades necesarias para acceder a un empleo

Observaciones:

- Nuevos ítems: se sugieren ítems que se refieran a ser capaz de trabajar en equipo, ser capaz de trabajar en equipos multidisciplinares y efectuar una amplia variedad de funciones, ser capaz de analizar problemas y situaciones complejas y capacidad de resolver problemas y la iniciativa.

3.5.3. DIMENSIÓN 2: INFORMACIÓN UNIVERSITARIA

1. Información sobre la oferta docente y el funcionamiento interno de la Universidad	Media	Desviación Típica
1. Recepción de los programas de las asignaturas de la titulación en curso	3,75	1,035
2. Valoración de la información recibida sobre la oferta docente de la Universidad	3,75	1,035
3. Valoración de la información recibida sobre el funcionamiento interno de la Universidad	3,50	0,756

Tabla 4

Información sobre la oferta docente

Observaciones:

- Nuevo ítem: Uso de las nuevas tecnologías para informar al alumno.

3.5.4. DIMENSIÓN 3: ROL DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO

1. Integración del alumnado en la comunidad universitaria	Media	Desviación Típica
1. Nivel de cooperación con la comunidad universitaria en el funcionamiento óptimo de la universidad	3,70	1,059
2. Nivel de participación en los órganos de gobierno y representación	3,80	1,476

Tabla 5

Integración del alumnado en la comunidad universitaria

Observaciones:

- El primer ítem es muy genérico y revelará poca información significativa. Quizás debería concretarse en aspectos como: cooperación con agentes externos, participación en proyectos, colaboración en actividades culturales, movilidad...

3.5.5. DIMENSIÓN 4: SISTEMAS DE ORIENTACIÓN Y TUTORÍA

1. Valoración del sistema de tutorías	Media	Desviación Típica
1. Valoración del nivel de asistencia a las tutorías	3,50	1,354
2. Valoración de la adecuación del horario destinado a tutorías	3,50	1,080
3. Nivel de realización y valoración de tutorías individuales	3,90	0,994
4. Nivel de realización y valoración de tutorías grupales	3,60	0,966
5. Nivel de realización y valoración de tutorías no presenciales	3,60	1,350

Tabla 6

Valoración del sistema de tutorías

Observaciones:

- Para hacer una valoración del sistema de tutorías es imprescindible tener en cuenta el número de alumnos/as tutorizados, por lo que debería incluirse algún indicador al respecto.

- Nuevo ítem: tutorías a través de Internet, videoconferencias.

2. Demandas en la acción tutorial	Media	Desviación Típica
1. Grado en el que las tutorías sirven para informar y orientar sobre aspectos académicos	4,50	0,707
2. Grado en el que las tutorías sirven para informar y orientar sobre aspectos profesionales	3,30	1,160
3. Grado en el que las tutorías sirven para informar y orientar sobre aspectos personales	2,90	1,101

Tabla 7

Demandas en la acción tutorial

Observaciones:

- Ítem 3: hay que tenerlo en cuenta si lo que buscamos es el aprendizaje total, valoraremos aspectos de su personalidad.
- La tutoría en la Universidad debe ser eminentemente académica o profesional. Puede ser personal, pero no es algo exigible al profesor universitario.
- La orientación sobre aspectos personales se llevará a cabo en el gabinete psicológico o psicopedagógico.

3.5.6. DIMENSIÓN 5: METODOLOGÍA

1. Metodología docente	Media	Desviación Típica
1. Grado de cumplimiento de la programación teórica	4,20	0,789
2. Grado de cumplimiento de la programación práctica	4,10	0,876
3. Nivel de adecuación del horario a las actividades propuestas	4,20	0,789
4. Nivel de adecuación de la distribución de las actividades teóricas y prácticas en el horario	4,11	0,782
5. Nivel de utilización de recursos multimedia en el aula	3,67	0,866
6. Valoración de la existencia de materiales curriculares disponibles en la red	3,56	1,014
7. Nivel de utilización y valoración de sistemas de docencia en red	3,67	1,000
8. Valoración del fomento de la autonomía del alumnado	4,70	0,483

Tabla 8
Metodología docente

Observaciones:

- La "docencia en red" debe ser algo más que colgar documentos. Los recursos multimedia mal utilizados bajan la calidad.
- Se debería incluir algún indicador que hiciera referencia a: "nivel de participación del alumnado en su proceso de aprendizaje". "Actividades cooperativas propuestas". "Calidad del papel mediador del profesor/a entre el nuevo conocimiento y las capacidades del alumnado".

2. Trabajo del alumnado	Media	Desviación Típica
1. Valoración del nivel de asistencia a sesiones presenciales	4,00	0,816
2. Valoración del número de horas dedicadas al estudio y a la preparación de exámenes	3,90	1,101
3. Valoración del número de horas semanales dedicadas a la realización de trabajos prácticos	3,90	0,876
4. Grado de participación del alumnado en actividades extracurriculares	3,50	0,972

Tabla 9
Trabajo del alumnado

Observaciones:

- Estos ítems están influenciados por la personalidad de cada uno.
- Nuevo ítem: asistencia y participación en las tutorías.

3. Recepción de información sobre el rendimiento académico	Media	Desviación Típica
1. Valoración de la información recibida por parte del profesor, con relación a los criterios de evaluación.	4,40	0,516
2. Valoración de la información recibida de manera continua sobre el rendimiento académico	4,20	1,033

Tabla 10
Recepción de información sobre el rendimiento académico

Observaciones:

- Nuevo ítem que proporcionase información sobre la implicación del alumnado en el rendimiento académico o en la preocupación por mejorar éste.
- Este indicador sería muy importante desde el punto de vista del alumnado, por cuanto puede contribuir la evaluación en su formación.

4. Criterios de evaluación empleados para valorar el rendimiento académico	Media	Desviación Típica
1. Existencia de sistemas de evaluación inicial	4,10	0,876
2. Grado de adecuación entre el tipo de prueba utilizada y la competencia a evaluar	4,20	1,317
3. Valoración de los diferentes procedimientos utilizados para valorar el rendimiento académico del alumnado	4,50	0,707
4. Grado de concordancia entre las calificaciones obtenidas y los esfuerzos realizados	4,11	0,782
5. Grado de coherencia entre las calificaciones obtenidas y la programación de las asignaturas	3,22	1,302

Tabla 11

Criterios de evaluación

Observaciones:

- Se debería incluir como indicador alguno para valorar el avance integral (conocimientos, actividades y procedimientos) del alumnado y no sólo restringirnos al ámbito del rendimiento académico.

3.5.7. DIMENSIÓN 6: SATISFACCIÓN DEL ALUMNADO

1. Satisfacción del alumnado con el clima institucional	Media	Desviación Típica
1. Valoración de las relaciones mantenidas con los compañeros de clase	4,00	0,816
2. Valoración del grado de atención del profesorado hacia el alumnado	4,80	0,422
3. Valoración de las relaciones mantenidas con el Personal de Administración y Servicios	3,70	1,059

Tabla 12

Satisfacción del alumnado con el clima institucional

2. Satisfacción del alumnado hacia la docencia recibida	Media	Desviación Típica
1. Grado de interés de las clases recibidas	4,60	0,516
2. Adecuación de los materiales curriculares	4,60	0,516
3. Adecuación al perfil profesional	4,60	0,516

Tabla 13

Satisfacción del alumnado hacia la docencia

Observaciones:

- Nuevo ítem: capacidad del profesor de comunicar los conocimientos al alumno.

3. Satisfacción del alumnado hacia el sistema de tutorías	Media	Desviación Típica
1. Grado de satisfacción con el funcionamiento de las tutorías	4,50	0,756

Tabla 14

Satisfacción del alumnado hacia el sistema de tutorías

Observaciones:

- Desde el punto de vista del alumnado, esta dimensión 6 es de las más importantes, por cuanto aquí se manifiesta la valoración hacia la Universidad que considera de "Calidad"

4. Satisfacción del alumno con la evaluación de su rendimiento académico	Media	Desviación Típica
1. Nivel de satisfacción percibida hacia los sistemas empleados para evaluar su rendimiento académico	4,44	1,014

Tabla 15

Satisfacción del alumnado con la evaluación del rendimiento

5. Satisfacción del alumnado con los servicios y actividades ofrecidos por la Universidad	Media	Desviación Típica
1. Adecuación de las actividades y servicios a las necesidades del alumnado	4,00	0,816

Tabla 16

Satisfacción del alumnado con los servicios y actividades

6. Satisfacción del alumnado con los recursos e instalaciones	Media	Desviación Típica
1. Nivel de satisfacción percibida hacia los recursos e instalaciones habilitados para el desarrollo de las diferentes actividades	4,11	0,928

Tabla 17

Satisfacción del alumnado con los recursos e instalaciones

7. Satisfacción del alumnado con los materiales curriculares	Media	Desviación Típica
1. Nivel de satisfacción percibida con los materiales de apoyo para la docencia utilizados en el aula	4,33	0,707

Tabla 18

Satisfacción del alumnado con los materiales curriculares

8. Satisfacción del alumnado con los organismos de gestión	Media	Desviación Típica
1. Nivel de satisfacción percibida hacia los órganos de gobierno y representación	3,67	1,225

Tabla 19

Satisfacción del alumnado con los organismos de gestión

9. Índice de satisfacción general de satisfacción del alumnado	Media	Desviación Típica
1. Grado de confianza en la Universidad	4,13	1,356
2. Cumplimiento de las expectativas de formación	4,60	0,699
3. Valoración personal de la calidad de la enseñanza recibida	4,67	0,500

Tabla 20

Índice general de satisfacción

Observaciones:

- Ítem 1: realizar una carrera no implica confiar en la Universidad.

Analizadas las aportaciones ofrecidas por el grupo de expertos en la segunda aplicación del cuestionario Delphi, el modelo definitivo ha quedado constituido como un instrumento formado por un total de 6 dimensiones, 19 indicadores y 85 ítems que definen operativamente los indicadores del modelo de evaluación de la calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior (ver figura 4). Puede apreciarse que la valoración de la segunda circulación ha aportado un modelo de evaluación que apenas difiere en 3 ítems definitorios de los indicadores. Todos los elementos definitorios de cada uno de los indicadores cobran similar importancia (bajas desviaciones típicas) para todos los jueces. Asimismo, son escasos los comentarios aportados por el grupo de expertos al modelo presentado en el segundo instrumento, aportando escasas referencias significativas para la confección del modelo final.

5. CONCLUSIONES

El Modelo de Indicadores de Evaluación de la Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior (Modelo MIECEES), sometido a criterios de fiabilidad y validez por medio de un grupo de expertos gracias a la técnica Delphi, se define como un sistema de indicadores genérico y con un grado de apertura considerable. Está formado por un total de 6 competencias, 19 indicadores y 85 variables que definen los estándares para valorar la formación universitaria del alumnado, considerado en la dimensión europea como ciudadanos y ciudadanas formados para vivir en sociedad.

Podemos afirmar, según la clasificación de modelos de evaluación de la calidad de la educación superior realizada por Barrenetxea, Cardona y Echebarría (2006), en base a la clasificación elaborada por Stufflebeam y Webster (1991), que el modelo que aquí se presenta se conforma como una evaluación orientada a la mejora, un estudio orientado a la toma de decisiones. La finalidad del mismo es proveer conocimiento a la institución y a los integrantes de toda la comunidad universitaria para la posterior toma de decisiones y su mejora continua. Una de sus ventajas más relevantes es la presencia de un tipo de evaluación hasta el momento casi no empleado en la educación superior, la evaluación continua, también denominada de seguimiento o de proceso y que se realiza durante la aplicación a un determinado programa o modelo y su objetivo se dirige a la mejora y optimización del mismo. Sin embargo, este tipo de modelo corre el riesgo de que la colaboración entre el grupo evaluador y las personas responsables de la toma de decisiones introduzca oportunidades para sesgar los resultados.

Según la clasificación de indicadores aportada por Cuenin (1986 y 1987),

este modelo se caracteriza porque sus elementos constitutivos son:

- En función de la información que ofrecen: orientados a problemas.
- En función de su naturaleza: de rendimiento.
- En función de su ámbito de estudio: de enseñanza, de investigación y de gestión.
- En función de los datos ofrecidos: internos y externos.
- En función de los componentes de la institución: dirigidos al alumnado.
- En función de la relevancia de la información obtenida: de alta inferencia.
- En función del tipo de medida: cuantitativos.

Finalmente, debemos señalar que consideramos la cobertura con garantías de los objetivos propuestos para esta acción de mejora; pero la insuficiencia temporal y la diversidad de profesionales que han actuado en la misma han podido ser un obstáculo para el correcto desarrollo de las diferentes tareas propuestas. Consideramos relevante seguir trabajando en esta línea colaborativa en la que profesionales de la docencia universitaria, gestores y destinatarios de las acciones formativas lleven a término las demandas interpuestas por un modelo educativo interinstitucional como es la propuesta derivada de la Declaración de Bolonia. El trabajo, el entusiasmo, la dedicación y la paciencia son competencias que el grupo de investigación ha generado y que considera relevantes para su inclusión en la gestación de nuevos modelos de evaluación de la calidad de procesos institucionales.

Dimensión		Indicador	Definición operativa
1. Competencias	1.1. Compet. académicas	1.1.1. Adquisición de competencias para el desarrollo personal y social	<ol style="list-style-type: none"> 1. Capacidad de reflexión 2. Capacidad de autoaprendizaje 3. Capacidad para evaluar el propio trabajo. 4. Bases para establecer un aprendizaje permanente 5. Técnicas de comunicación oral 6. Técnicas de comunicación escrita 7. Estrategias para la resolución de problemas 8. Capacidad crítica 9. Capacidad de aprender a distancia 10. Estrategias de búsqueda de información 11. Trabajo en equipo

1.2. Compet. profesionales	1.2.1. Formación teórico-práctica	<p>12. Desarrollo de contenidos específicos de la rama profesional a la que va destinada la formación</p> <p>13. Aplicación práctica en entornos reales de los conocimientos adquiridos</p> <p>14. Conocimientos sobre nuevas tecnologías</p> <p>15. Conocimientos sobre lenguas extranjeras</p> <p>16. Conocimientos básicos sobre las teorías más reconocidas y aceptadas en torno a los estudios elegidos</p> <p>17. Capacidad para razonar las acciones y actividades basándose en teorías y métodos reconocidos</p> <p>18. Capacidad de valorar la ética y la moral de la rama profesional.</p>
	1.2.2. Habilidades de empleabilidad	<p>19. Capacidad para tomar decisiones</p> <p>20. Habilidades comunicativas</p> <p>21. Adquisición de estrategias de organización y planificación</p> <p>22. Capacidad para establecer relaciones interpersonales</p> <p>23. Estrategias para adaptarse a diferentes situaciones de la realidad profesional</p> <p>24. Habilidades para solucionar problemas reales.</p> <p>25. Capacidad de iniciativa en la realización de tareas prácticas</p> <p>26. Capacidad de trabajar en equipos multidisciplinares y efectuar una amplia variedad de funciones</p> <p>27. Estrategias para el análisis de problemas y situaciones complejas</p> <p>28. Capacidad de responsabilidad y compromiso</p> <p>29. Autoconfianza</p> <p>30. Actitud positiva hacia la realización de las tareas</p>
2. Información universitaria	2.1. Información sobre la oferta formativa y el funcionamiento interno de la Universidad	<p>31. Información sobre los programas de las asignaturas de la titulación en curso</p> <p>32. Información recibida sobre la oferta formativa de la Universidad</p> <p>33. Información recibida sobre el funcionamiento interno de la Universidad</p> <p>34. Información sobre convenios de colaboración entre la Universidad y empresas y otros organismos para la realización de actividades prácticas, deportivas, culturales y sociales</p>
3. Rol del estudiante universitario	3.1. Integración del alumnado en la comunidad universitaria	<p>35. Participación en los órganos de gobierno y representación</p> <p>36. Participación en el desarrollo óptimo de las actividades docentes</p> <p>37. Participación en las actividades extracurriculares organizadas por la Universidad</p>
4. Sistemas de orientación y tutoría	4.1. Valoración del sistema de tutorías	<p>38. Nivel de asistencia a las tutorías</p> <p>39. Adecuación del horario destinado a tutorías</p> <p>40. Utilidad de las tutorías individuales</p> <p>41. Utilidad de las tutorías grupales</p> <p>42. Utilidad de las tutorías no presenciales</p>

4.2. Demandas en la acción tutorial	<p>43. Grado en el que las tutorías sirven para informar y orientar sobre aspectos académicos</p> <p>44. Grado en el que las tutorías sirven para informar y orientar sobre aspectos profesionales (salidas profesionales, prácticas laborales, becas de investigación, asesoramiento en la toma de decisiones, etc.)</p>
5.1. Metodología docente	<p>45. Transmisión de los contenidos teóricos según lo programado</p> <p>46. Transmisión de los contenidos prácticos según lo programado</p> <p>47. Adecuación del horario a las actividades propuestas</p> <p>48. Adecuación de la distribución de las actividades teóricas y prácticas en el horario</p> <p>49. Utilización de recursos multimedia en el aula</p> <p>50. Existencia de materiales curriculares disponibles en la red</p> <p>51. Adecuación de los sistemas de docencia en red a las demandas formativas</p> <p>52. Fomento de la participación del alumnado en las sesiones de clase</p> <p>53. Fomento de la autonomía del alumnado</p> <p>54. Desarrollo de actividades grupales</p> <p>55. Calidad del papel mediador del profesorado entre el nuevo conocimiento y las capacidades del alumnado</p>
5.2. Trabajo del alumnado	<p>56. Nivel de asistencia regular a sesiones presenciales</p> <p>57. Nivel de participación/implicación en las sesiones presenciales</p> <p>58. Aprovechamiento de las horas semanales dedicadas al estudio y a la preparación de exámenes</p> <p>59. Aprovechamiento de las horas semanales dedicadas a la realización de trabajos prácticos</p>
5.3. Información sobre el rendimiento académico	<p>60. Valoración de la información que proporciona el profesorado al alumnado acerca de los criterios a través de los cuáles se le va a evaluar</p> <p>61. Valoración de la información recibida por el alumnado de manera continua respecto a su rendimiento académico</p>
5.4. Criterio de evaluación empleados para valorar el rendimiento académico	<p>62. Existencia de sistemas de evaluación inicial</p> <p>63. Grado de adecuación entre el tipo de prueba utilizada y la competencia a evaluar</p> <p>64. Valoración de los diferentes procedimientos utilizados para valorar el rendimiento académico del alumnado</p> <p>65. Grado de concordancia entre las calificaciones obtenidas y los esfuerzos realizados</p> <p>66. Existencia de sistemas de evaluación continua</p>

6. Satisfacción del alumnado	6.1. Satisfacción del alumnado con el clima institucional	56. Valoración de las relaciones mantenidas con los compañeros de clase 57. Valoración del grado de atención del profesorado hacia el alumnado 58. Valoración de la atención recibida del Personal de Administración y Servicios 59. Valoración de la atención recibida de los órganos de gobierno y representación (equipo decanal, dirección de departamentos, consejo de estudiantes, etc.)
	6.2. Satisfacción del alumnado hacia la docencia recibida	60. Grado de interés por la docencia recibida 61. Adecuación de los materiales curriculares a los contenidos impartidos 62. Adecuación de los contenidos al perfil profesional 63. Capacidad del profesorado para transmitir los conocimientos al alumnado
	6.3. Satisfacción del alumnado hacia el sistema de tutorías	64. Adecuación de las respuestas del profesorado a las demandas del alumnado 65. Valoración del nivel de implicación del profesorado en el asesoramiento académico-profesional del alumnado 66. Valoración del grado de utilidad de las tutorías para el desarrollo académico-profesional del alumnado
	6.4. Satisfacción del alumno con la evaluación de su rendimiento académico	67. Nivel de satisfacción con los sistemas empleados para evaluar el rendimiento académico
	6.5. Satisfacción del alumnado con los servicios y actividades ofrecidos por la Universidad	68. Nivel de satisfacción con los sistemas empleados para evaluar el rendimiento académico
	6.6. Satisfacción del alumnado con los recursos e instalaciones	69. Nivel de satisfacción percibida hacia los recursos e instalaciones habilitados para el desarrollo de las diferentes actividades
	6.7. Satisfacción del alumnado con los materiales curriculares	70. Nivel de satisfacción percibida con los materiales de apoyo para la docencia utilizados en el aula
	6.8. Satisfacción general del alumnado con la Universidad	71. Grado de confianza en la Universidad 72. Cumplimiento de las expectativas de formación 73. Valoración personal de la calidad de la enseñanza recibida 74. Valoración de la adaptación de los planes de estudios al Espacio Europeo de Educación Superior

Figura 4
Modelo de indicadores de evaluación de la calidad de la Universidad en el EEES

REFERENCIAS

Barrenetxea, M., Cardona, A. y Echebarría, C. (2006). Una revisión crítica de los modelos de la calidad en la educación superior. En Cibereduca. VI Congreso Internacional Virtual de Educación. Palma de Mallorca: Universitat des Illes Balears y Cibereduca.com.

Cuenin, S. (1986). International study of the development of performance indicators in higher education. París: Ponencia presentada para el proyecto IMHE/OCDE.

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.

Dalkey, N.C. y Helmer, O. (1963). An experimental application of the Delphi Method to the use of experts. *Management Science*, 9, 458-467.

González, J. y Wagenaar, J. (eds.) (2003). Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final Fase Uno. Bilbao: Universidad de Deusto.

Landeta, L. (1999). El Método Delphi. Una técnica de previsión de la incertidumbre. Barcelona: Ariel.

Linston, A. y Turoff, M. (2002). *The Delphi Method: technique and applications*. New Jersey: Institute of Technology.

MECD (2003). *La integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de enseñanza Superior*. Madrid: MECD.

Stufflebeam, D.L. y Webster, W.J. (1991). An analysis of alternative approaches to evaluation. En G.F. Madaus, M. Scriven y D.L. Stufflebeam. *Evaluation Models* (pp. 23-44). Boston: Kluwer.