



ISSN: 1989-0397

## LA AUTOPERCEPCIÓN DE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA: EVALUACIÓN Y CALIDAD

SELF PERCEPTION OF COLLEGE EDUCATION, EVALUATION AND QUALITY

*Ignacio González*

Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa 2009 - Volumen 2, Número 2

<http://www.rinace.net/riee/numeros/vol2-num2/art9.pdf>

Fecha de recepción: 2 de agosto de 2009

Fecha de comunicación de dictaminación: 23 de octubre de 2009

Fecha de segunda versión: 24 de octubre de 2009

Fecha de aceptación: 24 de octubre de 2009

La puesta en marcha de un Espacio Europeo de Educación Superior en el año 2010 es uno de los objetivos prioritarios de la Unión Europea, tanto para los países integrantes como para aquellos que están a punto de ingresar. Su propósito es generar un sistema educativo de calidad, incrementando su competitividad a nivel internacional, a través de una formación armónica y adecuada a los requisitos del sistema productivo europeo. Se trata de un proceso imparable de armonización de los sistemas de enseñanza superior que requiere de una labor conjunta entre universidades y centros de enseñanza superior, instituciones y países.

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. Es el estudiante el centro de este sistema, su principal referente, el actor por excelencia, por lo que se ha de valorar su formación más allá, aún sabiendo la importancia que hasta este momento se dota a la acumulación de conocimientos. Se plantea, por lo tanto, la necesidad de establecer los principios básicos que guiarán esta formación en el ámbito de competencias, metodologías, herramientas y sistemas de evaluación. Se trata de dar una respuesta común y efectiva a las demandas planteadas y al nuevo contexto surgido de una política económica, cultural y social internacional.

La configuración de este espacio supone abordar la calidad como *el grado de éxito que logra la educación superior europea para generar ambientes apropiados para la producción y transmisión de conocimientos, bajo la convicción de que los jóvenes europeos deben ser equipados cultural e intelectualmente en forma novedosa para que puedan edificar, personal y colectivamente, sus vidas de manera satisfactoria y significativa.*

El trabajo que aquí se presenta recoge la opinión del estudiante sobre la calidad de la Universidad. La autopercepción de la formación universitaria constituye el núcleo central de la encuesta aplicada donde se recogen tanto los aspectos fuertes como los puntos débiles apreciados, además de las sugerencias de mejora de la misma. Distintos factores de entrada, proceso y producto son valorados por los y las estudiantes en un tipo de encuesta no usual dentro de los instrumentos de recogida de datos para los indicadores referidos a alumnado en la evaluación de calidad universitaria.

## 1. LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA UNIVERSIDAD EN ESPAÑA

A raíz del *Proyecto Piloto Europeo para evaluarla calidad de la Enseñanza Superior* (Comisión Europea, 1995) aparece la primera experiencia en Evaluación Institucional promovida por el Consejo de Universidades (Consejo de Universidades, 1992, 1994) durante el curso 1993-1994, con un plan piloto que se desarrolló ya en fase no experimental durante el curso 1996-1997 (Consejo de Universidades, 1995, 1996a, 1996b, 1997a, 1997b) y que volvió a ponerse en marcha durante el curso 1998-1999 (Consejo de Universidades, 1998a, 1998b), continuando con el II Plan de Calidad de las Universidades y

en la actualidad el Plan de Evaluación Institucional (PEI) coordinado e impulsado desde la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA, 2003a, 2003b y 2005) y que pretende superar las deficiencias del modelo EFQM en el ámbito universitario evaluando los siguientes seis aspectos: el programa formativo, la organización de la enseñanza, los recursos humanos, los recursos materiales y los resultados.

Las razones que motivaron estos procesos son de diversa naturaleza. Así, por ejemplo, la sociedad exigía al sistema universitario una mayor aportación al desarrollo nacional, ofreciendo una evidencia de la calidad de su acción y gestión. En todo este movimiento se reclamaba la existencia de procesos internos y externos de evaluación como procedimientos para garantizar la pertinencia, eficacia y eficiencia de las mismas. A su vez, se reconocía que todo usuario tenía derecho a conocer datos y especificaciones acerca de la calidad ofrecida por la institución en la que ingresa y desarrolla su formación. Todos ellos son elementos que han contribuido a que el fenómeno, denominado de "evaluación institucional universitaria" o "evaluación de la calidad universitaria", se impusiera en todas las instituciones universitarias.

A pesar del corto tiempo transcurrido, ya se han podido extraer algunas consecuencias del proceso de evaluación de la calidad universitaria. Entre ellas, el cambio de actitud favorable por parte del profesorado universitario y de los equipos de gobierno, la implementación de algunas de las propuestas de mejora en el ámbito de la enseñanza y de la gestión, la incorporación de unidades de desarrollo de equipos de profesionales en el ámbito de la evaluación y, sobre todo, la promoción de la "cultura de la calidad" en la Universidad. Sin embargo, estas consecuencias positivas pueden estar amenazadas por fenómenos de frustración y burocratización, cuando no se toman decisiones inmediatas y adecuadas a cada contexto universitario que contribuyan a optimizar el mismo (Romero y Triviño, 2006 y Ferrández (2008).

En este ámbito de la evaluación de calidad, la voz del estudiante no siempre se ha oído lo suficiente. Pensemos que en el sistema de indicadores utilizado en España para la evaluación institucional respecto al *programa de formación* (De Miguel, 2003), con referencia al estudiante, se otorga una importancia mayor a las variables observadas relativas a su características sociológicas, de participación en la institución o de rendimiento académico y perspectivas de empleo, frente a otros aspectos intersubjetivos como la valoración de su formación integral, satisfacción, expectativas, motivación, etc.

No así en la evaluación de la eficacia de la enseñanza por el estudiante, donde las encuestas de evaluación de los alumnos han sido, y son aún, uno de los instrumentos más utilizados (Marsh, 1987) y donde más investigaciones se han realizado, argumentando a favor tanto su validez como de sus limitaciones (Penny, 2003). En España, desde 1990, el profesorado universitario funcionario es periódicamente sometido a evaluación de su enseñanza y de su investigación, de manera voluntaria. Si la evaluación es positiva durante el periodo evaluado (la enseñanza en cinco años y la investigación, en seis años) reciben un incremento de salario. La evaluación de la enseñanza que imparte es evaluada, entre otros instrumentos, a partir de las encuestas de opinión de los estudiantes en cada una de las materias que imparten. Sin embargo, el uso de las mismas ha provocado efectos positivos sobre las actividades docentes, presentando los programas de las materias al inicio del curso, incrementando el uso de tutorías o asistiendo al alumnado en dudas o problemas (Apodaca y Grao, 2002; Tejedor, 2003; Castillo, 2004 y Ruiz, 2005).

Por otra parte, en estudios sobre expectativas de estudiantes hacia la formación universitaria, fuera del contexto de evaluación de la calidad (Sander y otros, 2000) también manifiestan una serie de razones por

los que la opinión de los estudiantes habría de considerarse por la institución universitaria. Entre estos motivos aluden a la adecuación de los diseños de los programas de formación a los conocimientos previos de los estudiantes, para poder establecer propuestas a corto plazo de apoyo y tutoría, así como, adaptar las expectativas no realistas o inapropiadas de los alumnos al nivel que se va a exigir en un plan de estudios determinado. Además, estos autores, también a través de encuestas en diversos tipos de estudios, recogen opiniones de los estudiantes sobre la adecuación de distintas metodologías de enseñanza y de recursos no contemplados hasta ese momento.

La existencia de investigaciones con objetivos, sobre concepto de satisfacción del estudiante universitario en Europa muestra un interés especial por relacionar los datos de satisfacción del estudiante con las interpretaciones de "calidad académica". Normalmente, estos estudios analizan el rendimiento académico del alumnado con la valoración que éstos realizan de la enseñanza recibida. Según estos autores, citando a Barnett (1992) y a Perriáñez (2001), para muchos estudiantes el estudio en la Universidad no sólo representa la adquisición de ciertas habilidades y conocimientos teóricos, sino que está relacionado con su crecimiento personal y su desarrollo social. Ambos factores pueden influir positivamente en su formación académica o influir negativamente en su visión de la enseñanza que reciben.

Más adelante, estos autores concluyen que, independientemente de la fiabilidad de las encuestas realizadas sobre satisfacción, la percepción de los estudiantes de su institución debería no ser ignorada, dado que al final son los que pueden elegir hacia qué instituciones y programas de formación dirigirse y por tanto orientar la demanda y la financiación de las universidades y, en consecuencia, la distribución de no demasiado abundantes recursos.

Paralelamente, a estos procesos se ponen en marcha dos agencias de calidad de ámbito autonómico en Andalucía, la *Unidad para la Calidad de las Universidades Andaluzas* (UCUA) y en Cataluña la *Agencia per la Qualitat del Sistema Universtiari de Catalunya* (AQU) que incorporan sus propios planes de evaluación, aunque desde el primer momento se establece un fluido intercambio de información, evaluadores y documentos entre los tres órganos. Tanto es así, que las jornadas de formación y actualización de evaluadores es llevada a cabo, indistintamente, por personas expertas de las tres agencias.

Posteriormente, prácticamente todas las Comunidades Autónomas han ido estableciendo sus propias agencias (UNIQUAL, ACSUG, AQIB, etc.)

Todos estos planes, basados en el sistema de revisión por pares, siempre han tenido una finalidad encaminada a la promoción de la cultura de la calidad y la mejora continua y el nivel de análisis se ha centrado en las titulaciones o programas si bien se realizaban algunas aproximaciones hacia procesos generales de la institución en cuanto que algunos de los servicios ofertados, por ejemplo la biblioteca, no podían limitarse a un programa concreto.

Con una finalidad más centrada en la rendición de cuentas y bajo la perspectiva de la Convergencia Europea, simultáneamente al Plan de Evaluación Institucional gestionado por la ANECA, aparece también el Plan Piloto de Acreditación de títulos así como distintos programas de Certificación de Servicios como las Bibliotecas o la Mención de Calidad de los Programas de Doctorado.

En el mes de junio de este año, ha aparecido una nueva alternativa; el Programa AUDIT (ANECA, 2007a y 2007b) en el que lo importante ya no es sólo lo que se hace, sino que se pretende ir más allá evaluando

lo que se hace para controlar y mejorar lo que se hace, es decir pasando de una evaluación de procesos hacia una evaluación de la gestión de los procesos. Se centra en los siguientes siete criterios de valoración: Política y Objetivos de calidad, Diseño de la oferta formativa, Desarrollo de la enseñanza y otras actividades orientadas a estudiantes, Personal académico y de apoyo a la docencia, Recursos materiales y Servicios, Resultados de la formación e Información pública.

## 2. METODOLOGÍA

El objetivo prioritario del estudio que aquí se propone se centra en definir una Universidad de calidad desde la perspectiva del usuario, a partir de las manifestaciones planteadas por los alumnos y alumnas en diferentes aspectos institucionales. A continuación exponemos el procedimiento que hemos utilizado para conseguir verificar esta información.

En esta investigación seleccionamos una muestra de 807 estudiantes, representativos de la población de la que fue extraída (ver tabla 1). Su confección se llevó a cabo por medio de un muestreo aleatorio estratificado, en función de la especialización a la que pertenecen los estudios en que se encontraban matriculados.

TABLA 1. POBLACIÓN Y MUESTRA

Especialización	Población		Muestra	
	f	%	f	%
C. de la Salud	2810	18.94	153	19.0
Experimentales	1334	8.99	73	9.0
Humanidades	2873	19.36	113	14.0
Jurídico-Sociales	6193	41.74	370	45.8
Técnicas	1625	10.95	98	12.1
<b>Total</b>	<b>14835</b>	<b>100</b>	<b>807</b>	<b>100</b>

Seguidamente, procedimos a especificar las variables que daban cuenta de los fenómenos a estudiar. Para su selección consideramos aquellos factores que condicionan la calidad de una institución universitaria (Ball y Halwachi, 1987; Pérez Ferra y Román Castro, 1995; Álvarez Rojo, 2000 y González López, 2004). Basándonos en una estructura relacional que clasifica las variables en entrada ("de dónde procede el alumnado"), proceso ("qué experiencias está recibiendo dentro de la institución a lo largo de su formación) y producto ("consecuencias de su paso por la Universidad"), trabajamos con un total de cincuenta y cinco, reflejadas en la figura 1. Debido a la imposibilidad de esperar cinco o seis años a que los alumnos encuestados concluyeran sus estudios, llevamos a cabo un procedimiento transversal, donde los datos de entrada fueron recogidos del alumnado de nuevo ingreso y los datos de proceso y salida de los estudiantes de último curso de carrera.

Observamos que las variables de entrada recogen los aspectos básicos que describen al alumnado en cuanto a su identificación personal y académica, así como otros factores de clasificación y condicionantes de la realización de estudios universitarios. Al mismo tiempo han sido tratados todos aquellos aspectos relacionados con las actitudes del alumnado de nuevo ingreso hacia la institución en la que cursan sus estudios.

En segundo lugar, las variables de proceso hacen referencia al funcionamiento interno de la Universidad y al grado en que el alumno participa de ese funcionamiento, así como los elementos relacionados con su

formación, dando cuenta de las actividades realizadas y los mecanismos de inserción laboral llevados a cabo.

FIGURA 1. VARIABLES DE ESTUDIO

VARIABLES DE ENTRADA	VARIABLES DE PROCESO	VARIABLES DE PRODUCTO
<p><b>Características del alumnado</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- V. Académicas de clasificación en la Universidad</li> <li>- V. Personales de identificación</li> <li>- V. Socioeconómico familiares</li> <li>- V. académicas previas al ingreso en la Universidad</li> <li>- V. Motivacionales</li> </ul> <p><b>Actitudes del alumnado hacia la Universidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Creencias sobre el contexto</li> <li>- Concepción del papel del estudiantes en la Universidad</li> </ul>	<p><b>Implicación del alumnado en la comunidad universitaria</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Servicios</li> <li>- Órganos de Gobierno y Representación</li> <li>- Actividades organizadas por la Universidad</li> </ul> <p><b>Actividades de formación realizadas por el alumnado</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formación académica</li> <li>- Formación profesional</li> <li>- Formación complementaria</li> <li>- Actividades de ocio y tiempo libre</li> </ul> <p><b>Inserción en el mercado laboral</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Salidas profesionales</li> <li>- Orientación profesional</li> <li>- Acceso al mercado laboral</li> </ul>	<p><b>Satisfacción del alumnado</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- S. con el clima</li> <li>- S. hacia la docencia</li> <li>- S. evaluación rendimiento académico</li> <li>- S. servicios y actividades</li> <li>- S. infraestructuras y recursos</li> <li>- S. gestión</li> <li>- S. general</li> </ul> <p><b>Rendimiento del alumnado</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Rendimiento académico</li> </ul>

Por último, las variables de producto abarcan, por un lado, las actitudes del alumnado de último año de carrera con respecto a lo que ha sido su paso por la Universidad. En un segundo momento, se han tratado los elementos relacionados con su satisfacción con respecto a la institución universitaria, así como las características de su rendimiento académico.

La obtención de información referente a este conjunto de variables se llevó a cabo gracias al diseño de un cuestionario dirigido a los alumnos de primeros y últimos cursos, dado que fue la principal fuente de información. Estaba compuesto por 136 preguntas, de las que 125 fueron cerradas, 4 semicerradas y 7 abiertas, estructuradas a lo largo de diez dimensiones en las cuales se concretaban todas las variables del estudio.

### 3. RESULTADOS DEL ANÁLISIS CUALITATIVO DE DATOS

Con el objetivo de aportar una visión de la concepción que el alumnado posee de una Universidad de calidad le dimos la oportunidad de ofrecer información más allá de unas opciones cerradas de respuesta aportando información textual sobre la importancia de las dimensiones de evaluación de una institución universitaria y los elementos condicionantes de su formación con el objeto de su mejora.

Del total de respuestas abiertas obtenidas (1844), seleccionamos las 1708 correspondientes a los cuatro últimos ítems del cuestionario, principales referentes del objetivo propuesto: definición de universidad de calidad, aspectos positivos de la formación universitaria, aspectos cuestionables de la formación universitaria y propuestas para la mejora de la formación universitaria. Estas fueron analizadas a través de la técnica del análisis de contenido, que responde al carácter que tiene el ser humano de indagación y descubrimiento, el que va más allá de la información textual, por lo que se centra en buscar dentro de las distintas locuciones humanas aquellas particularidades del lenguaje que aporten significados

intersubjetivos característicos de sus sistemas de comunicación. Se trata de obtener registros de ese contenido para inferir una serie de conclusiones que respondan a una serie de hipótesis preestablecidas y unas teorías de partida (Bartolomé, 1990:15).

Con la ayuda del programa informático NUDIST VIVO, lo que tratamos de obtener con esta información es explorar, describir y analizar patrones culturales y sociales dentro de la vida cotidiana universitaria. De este modo podremos identificar sus características básicas e inferir particularidades, con respecto al sistema que la Universidad representa.

*Analizar estos referentes desde la perspectiva del análisis de contenido, supone reducir, categorizar, clarificar, sintetizar y comparar la información con el fin de obtener una visión lo más completa posible de la realidad objeto de estudio* (Pérez Serrano, 1998:102). Se asume por lo tanto como un proceso sistemático y ordenado que, en palabras de Colás Bravo (1992:535), resulta arduo y complejo debido a la gran amplitud de información con la que se trabaja, la diversidad y apertura de los datos y la inexistencia de guías procedimentales precisas y concretas.

Son 562 (69.64% de la muestra) los alumnos que respondieron a estas cuestiones, aportando un total de 1708 documentos de análisis que fueron codificados en unidades de texto. En nuestro caso utilizamos las líneas como criterio de asignación de códigos al texto escrito, cuya longitud máxima es de 32000 caracteres y que, según expresan Rodríguez Gómez *et al.*, (1995:2000) no distorsionan el curso del texto si se corta en pequeñas unidades y los temas a analizar no se ven alterados.

El sistema de categorías base para la realización del análisis del contenido de las respuestas abiertas estuvo formado por un árbol con cuatro ramas, correspondientes a cada una de las respuestas abiertas del cuestionario que son objeto de este estudio. La codificación se realizó a posteriori una vez recogidas las respuestas, lo que supuso un primer acercamiento al análisis de los resultados.

En definitiva, estas preguntas han venido a ser un referente donde los y las estudiantes han podido satisfacer la necesidad de dar una opinión crítica sobre el sistema universitario del que forman parte. Tras la aplicación de la técnica del análisis de contenido ya citada pudimos advertir cuál fue la tendencia en la respuesta, advirtiendo así su compromiso con el instrumento de recogida de información, así como los rasgos que, desde su perspectiva, conforman una buena formación universitaria. Se han hecho patentes los males que la afectan y se han propuesto alternativas para su mejora. Al final, hemos obtenido datos para formular la definición de una *Universidad de calidad*.

- Una buena formación universitaria ha de estar caracterizada por un componente personal y profesional que permita al alumnado desarrollarse socialmente a través de la adquisición de habilidades, actitudes y valores. Una buena formación es aquella que potencia las relaciones interpersonales y oferta prácticas adecuadas a los objetivos formativos propuestos.
- Los males que afectan a la formación de los alumnos son, principalmente, planes de estudios sobrecargados de asignaturas, muchas de ellas innecesarias y un exceso de contenidos teóricos; falta de atención por parte del profesorado; escasez de prácticas profesionales; sobrecarga de horarios; masificación; falta de información; ausencia de un sistema de orientación profesional; competitividad y desmotivación de los alumnos; metodología didáctica basada en las clases magistrales; evaluación cuantitativa y recursos materiales inadecuados e insuficientes.
- Las propuestas planteadas para evitar los males anteriores se centran, fundamentalmente, en la mejora del sistema de prácticas, en la necesidad de orientar laboralmente a los alumnos, en la

renovación de los planes de estudios, en la introducción de nuevas metodologías didácticas, nuevas ideas referentes al profesorado (cualificación y atención al alumno) y al alumnado (relaciones y participación), en nuevos sistemas de organización administrativa de las diferentes titulaciones y en una mejora de los recursos materiales para el correcto desarrollo de las actividades propuestas.

- En definitiva y a partir de las aportaciones de los alumnos y alumnas que han compuesto la muestra de estudio, podemos considerar que una Universidad de calidad es, con carácter general y más allá de la opción formativa elegida por los y las estudiantes y el nivel en el que se encuentran, aquella que aporta una formación integral al alumno, de modo que responda a sus necesidades laborales y sociales. Es aquella que posea un profesorado cualificado y satisfecho, 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.

#### 4. RESULTADOS DEL ANÁLISIS CUANTITATIVO

Procedimos, en segundo lugar, a la realización de un análisis de regresión múltiple cuyo objetivo se centró en cuantificar la relación entre la variable dependiente y las variables independientes, y establecer con qué grado de confianza podemos afirmar que la cuantificación observada se ajusta a la realidad (Guillén, 1992:8).

El primer paso consistió en *seleccionar las variables* que fueran relevantes para los objetivos del estudio. En nuestro caso, y a partir de las conclusiones obtenidas en el estudio cualitativo de respuestas abiertas, hemos identificado operativamente una serie de variables que conforman un modelo de relación, donde las variables van siendo introducidas en función de la conexión existente entre el porcentaje de unidades textuales indexadas en la categoría especificada y el ítem del cuestionario al que hacen referencia (ver figura 2).

La variable criterio hacía referencia, en el estudio cualitativo, a la definición de Universidad de calidad, identificada en el conjunto de variables como el ítem número 103 del cuestionario: *La enseñanza que recibo es de calidad*, y el grupo de variables predictoras estaba formado por aquellas que hacen referencia a la formación integral y multidimensional, instalaciones, orientación laboral, profesorado, satisfacción del alumnado, formación en actitudes y valores, adquisición de habilidades, tutorías, servicios y actividades, información, y cumplimiento de los objetivos).

Tras la descripción realizada, e insistiendo que la selección de la misma no ha partido de un análisis cuantitativo correlacional, sino que ha sido producto de los resultados de las respuestas a la cuestión abierta planteada en el cuestionario *¿Qué es para ti una Universidad de calidad?*, el objetivo que nos planteamos es mostrar, a partir de la capacidad de predicción sobre la variable criterio y eligiendo aquel modelo más parsimonioso, en orden de mayor a menor importancia, las dimensiones-ejes alrededor de los cuales gira el concepto de calidad universitaria.

FIGURA 2. VARIABLES RELEVANTES PARA EL MODELO

Tipo de variables	Resultados del estudio cualitativo	Variables cuantitativas
<b>Criterio</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Definición de Universidad de calidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>103. La enseñanza que recibo es de calidad</li> </ul>
<b>Predictoras</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Formación integral del alumnado, donde cobran importancia los componentes profesionales y personales (64.88%)</li> <li>También destaca por la oferta de una formación teórica y practica importante (16.75%)</li> <li>Instalaciones y recursos adecuados a las necesidades de la comunidad universitaria (8.4%)</li> <li>Un aspecto importante es la orientación laboral que han de recibir los estudiantes de las diferentes titulaciones (6.6%)</li> <li>Profesorado motivador, motivado y satisfecho (8.6%)</li> <li>Alumnos satisfechos con la formación recibida (7.1%)</li> <li>Transmisión de valores como la libertad (2.85%) y formación de actitudes entre las que destaca el espíritu crítico (2.5%)</li> <li>Aparecen representados otros aspectos como la formación en habilidades (1.78%)</li> <li>Evaluación cuantitativa y cualitativa (1.43%)</li> <li>Atención individualizada a los alumnos (1.4%)</li> <li>Que posea servicios adicionales a disposición de la comunidad universitaria (1.25%)</li> <li>Ofrecer información al alumnado sobre la institución (1.2%)</li> <li>Cumplir con los objetivos inicialmente propuestos (1.2%)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>58. Mi paso por la Universidad me está formando, no sólo como un profesional.</li> <li>69. Los profesores integran teoría y práctica en sus asignaturas.</li> <li>97. Las instalaciones se adecuan a mis necesidades.</li> <li>122. A lo largo de mi formación he recibido información sobre el mundo del trabajo y las salidas profesionales de mi titulación.</li> <li>91. Me siento bien atendido por mis profesores.</li> <li>92. Mis expectativas con respecto a la formación que estoy recibiendo se están cumpliendo satisfactoriamente.</li> <li>72. Estoy adquiriendo normas, actitudes y cualidades personales específicas para la profesión.</li> <li>63. Estoy adquiriendo la habilidad de reflexionar y aprender.</li> <li>94. La evaluación responde a todos los aspectos de mi formación.</li> <li>29. Ser asistidos mediante un buen sistema de tutorías</li> <li>96. Los servicios y actividades ofertados por la Universidad responden a mis necesidades.</li> <li>37. Recibir una adecuada información sobre sus derechos como estudiante, así como del funcionamiento general de la Universidad</li> <li>42. Cooperar para la consecución de los objetivos de la institución.</li> </ul>

FIGURA 3. VARIABLES PREDICTORAS EN EL MODELO DE REGRESIÓN MÚLTIPLE

Tipo de variable	Variable
<b>Criterio</b>	Y: Universidad de calidad
<b>Predictoras</b>	X <sub>1</sub> : Formación integral
	X <sub>2</sub> : Formación multidimensional
	X <sub>3</sub> : Instalaciones y recursos
	X <sub>4</sub> : Orientación laboral
	X <sub>5</sub> : Profesorado
	X <sub>6</sub> : Satisfacción del alumnado
	X <sub>7</sub> : Formación en valores y actitudes
	X <sub>8</sub> : Formación en habilidades
	X <sub>9</sub> : Evaluación del alumnado
	X <sub>10</sub> : Sistema de tutorías
	X <sub>11</sub> : Servicios y actividades
	X <sub>12</sub> : Información sobre el funcionamiento de la Universidad
	X <sub>13</sub> : Objetivos de la institución

Una vez hemos especificado las variables que fueron utilizadas para explicar la variable dependiente y el orden en el que éstas iban siendo introducidas (ver figura 3), nos decantamos por utilizar el método de

inclusión denominado *stepwise* o *pasos sucesivos* que, tal y como destaca Etxeberria (1999:89) se trata del método más completo y el que aporta más información. A partir de incluir la segunda variable, en cada etapa se va analizando la significatividad de todas las variables que en ese momento están incluidas en la ecuación, de tal modo que, si alguna de ellas no aporta información, es eliminada del modelo. En definitiva, el modelo de regresión múltiple queda planteado del siguiente modo:

TABLA 2. RESUMEN DEL MODELO DE REGRESIÓN MÚLTIPLE

Pasos	Variable dependiente	Variables predictoras	R	R <sup>2</sup>	Delta R	F	p
1	Y	X <sub>6</sub>	0.574	0.330	0.330	363.508	0.000
2	Y	X <sub>6</sub> , X <sub>5</sub>	0.622	0.387	0.057	232.775	0.000
3	Y	X <sub>6</sub> , X <sub>5</sub> , X <sub>3</sub>	0.643	0.413	0.026	172.486	0.000
4	Y	X <sub>6</sub> , X <sub>5</sub> , X <sub>3</sub> , X <sub>1</sub>	0.656	0.430	0.017	138.718	0.000
5	Y	X <sub>6</sub> , X <sub>5</sub> , X <sub>3</sub> , X <sub>1</sub> , X <sub>2</sub>	0.662	0.438	0.008	114.526	0.000
6	Y	X <sub>6</sub> , X <sub>5</sub> , X <sub>3</sub> , X <sub>1</sub> , X <sub>2</sub> , X <sub>4</sub>	0.666	0.444	0.006	97.644	0.000
7	Y	X <sub>6</sub> , X <sub>5</sub> , X <sub>3</sub> , X <sub>1</sub> , X <sub>2</sub> , X <sub>4</sub> , X <sub>9</sub>	0.670	0.448	0.004	85.019	0.000
8	Y	X <sub>6</sub> , X <sub>5</sub> , X <sub>3</sub> , X <sub>1</sub> , X <sub>2</sub> , X <sub>4</sub> , X <sub>9</sub> , X <sub>7</sub>	0.672	0.452	0.004	75.303	0.000

$$Y' = 0.320 + 0.258X_6 + 0.184X_5 + 0.133X_3 + 0.106X_1 + 0.058X_2 + 0.064X_4 + 0.072X_9 + 0.065X_7$$

En la tabla 2 se ofrece la información pertinente para interpretar los análisis realizados y de los estadísticos incorporados en el análisis de regresión (*stepwise*): Correlación Múltiple (R); Coeficiente de determinación (R<sup>2</sup>); incremento de R<sup>2</sup> (delta R); calor F de Snedecor (análisis de varianza) y probabilidad y ecuación de regresión múltiple.

Los resultados obtenidos de la muestra global de sujetos (N=807) resaltan que de las 13 variables predictoras incorporadas, deducidas de las respuestas abiertas que el alumno aportó en la cuestión sobre su definición de Universidad de Calidad, sólo han resultado seleccionadas 8 variables, con una explicación total de varianza del criterio de 45.2%.

El orden de incorporación al modelo de las variables predictoras ha sido el siguiente:

- 1º. **Satisfacción** del alumnado (X<sub>6</sub>), con una explicación de la variabilidad del criterio del 33%. Es decir, los resultados vienen a confirmar la importancia que en el listado de indicadores de producto de una institución se le concede a la "satisfacción de los usuarios", con un carácter general que incorpora elementos como el profesorado, las y los compañeros, las infraestructuras, los servicios, los órganos de gobierno y representación, las actividades formativas y la evaluación. Según esta investigación la variable que correlaciona de un modo más intenso cuantitativamente y, por tanto, predice una opinión positiva hacia el recibir una "enseñanza de calidad" (variable criterio) está relacionada con el nivel de satisfacción hacia la formación que se está recibiendo. Si se quiere, estamos definiendo otra vez el concepto tan acuñado de "calidad", en cuanto "satisfacción de los usuarios". El modelo de evaluación diseñado por Malcolm Baldrige tiene como principal aportación la necesidad de responder a las necesidades y expectativas de los clientes (CIGAL, 2000), elemento que ha configurado los principios de la calidad total aplicados a la educación superior. En este sentido hemos de recordar que la satisfacción de los estudiantes es la dimensión que más peso tiene en las políticas de evaluación de la calidad de los países europeos, incluida España (Consejo de Universidades, 1998).
- 2º. **Profesorado** (X<sub>5</sub>), con una explicación de la variabilidad del criterio del 5.7%. En este sentido, la siguiente variable incorporada reduce bastante la explicación de la variabilidad y por tato, podemos decir que prácticamente la explicación de lo que el alumno entiende por una enseñanza

de calidad se explica por la variable satisfacción. Sin embargo es curioso observar que tras esta variable aparezca *la atención del profesorado*, o el hecho de sentirse atendido, tratado individualmente como persona. Este resultado induce a pensar que, desde el punto de vista del alumnado, una atención más individualizada constituye un elemento sustantivo a la hora de otorgar mérito a la enseñanza. Recordemos esta dimensión en la evaluación docente y el peso que aquí se le otorga (Grupo Helmántica, 1995).

- 3°. **Instalaciones y recursos** ( $X_3$ ), con una explicación de la variabilidad del criterio del 2.6%. Variable que reduce aun más la explicación de la variabilidad del criterio (*calidad*). Sin embargo, también es interesante la reflexión a realizar a partir de la entrada de esta variable relacionada con el ámbito de las infraestructuras en la docencia universitaria. Actualmente, donde se está planteando desde la gestión académica ciertos cambios motivados por la incorporación a la sociedad de la información y el conocimiento de las nuevas tecnologías, observamos cómo desde el usuario alumno se realiza una llamada de atención hacia este aspecto. Podemos decir que el alumno sí relaciona "calidad" de la enseñanza con el grado en que las "instalaciones" responden a sus actuales necesidades.
- 4°. **Formación integral** ( $X_1$ ), con una explicación de la variabilidad del criterio del 1.7%. A pesar de esta aportación, el alumno es consciente de que una Universidad de calidad ha de aportar un conjunto de conocimientos que le sirvan para enfrentarse al mundo en el que se instale una vez haya concluido sus estudios. Es interesante como defienden que la formación universitaria ha de dotarles de los conocimientos y los recursos necesarios para desenvolverse profesional y personalmente en la vida adulta.
- 5°. **Formación multidimensional** ( $X_2$ ), con una explicación de la variabilidad del criterio del 0.8%. Está mínima aportación viene a decir que los estudiantes consideran que es de calidad aquella universidad que aporte una formación teórica y práctica en las diferentes titulaciones que oferte, a través de diferentes actividades docentes.
- 6°. **Orientación laboral** ( $X_4$ ), con una explicación de la variabilidad del criterio del 0.6%. A pesar de reducirse aún más esta explicación, los estudiantes consideran que la institución universitaria ha de aportar información sobre el mundo del trabajo, así como de las salidas profesionales de cada titulación. Asociado a la formación integral, una universidad de calidad se caracteriza por dotar de un componente laboral a la formación en el que tenga especial relevancia la orientación para el acceso al empleo.
- 7°. **Evaluación del alumnado** ( $X_9$ ), con una explicación de la variabilidad del criterio del 0.4%. Esta variable aporta una casi ausente explicación al modelo de regresión. Sin embargo, parece que los alumnos quieren destacar que un aspecto a valorar en la definición de una universidad de calidad son los sistemas de evaluación de su rendimiento. Identifican un factor de calidad la adecuación de la evaluación a los diferentes aspectos de la formación: teóricos, prácticos, conocimientos, experiencias, participación, etc.
- 8°. **Formación en valores y actitudes** ( $X_7$ ), con una explicación de la variabilidad del criterio del 0.4%. Se trata de la última variable que entra a formar parte del modelo y cuya aportación es casi nula. Sin embargo, hay que destacar que para los estudiantes es relevante una formación basada en la adquisición de normas, actitudes y cualidades, necesarias para el desenvolvimiento

personal, profesional y social. Se trata de factores que afectan a la calidad de la formación de los estudiantes y, por tanto, a la definición de una universidad de calidad.

## 5. CONCLUSIONES

Las cuestiones aquí planteadas han venido a ser un referente donde los estudiantes han podido satisfacer la necesidad de dar una opinión crítica sobre el sistema universitario del que forman parte. Tras la aplicación de la técnica del análisis de contenido hemos podido advertir cuál ha sido la tendencia en la respuesta, advirtiendo así su compromiso con el instrumento de recogida de información, así como los rasgos que, desde su perspectiva, conforman una buena formación. Se han hecho patentes los males que la afectan y se han propuesto alternativas para su mejora. Al final, hemos obtenido datos para formular la definición de una *Universidad de calidad*.

De este modo, una buena formación universitaria ha de estar caracterizada por un componente personal y profesional que permita al alumnado desarrollarse socialmente a través de la adquisición de habilidades, actitudes y valores.

Sin embargo, las deficiencias que afectan a su formación se centran en unos planes de estudios sobrecargados de asignaturas, muchas de ellas innecesarias y un exceso de contenidos teóricos en detrimento de los prácticos. Del mismo modo, acusan una falta de atención por parte del profesorado y una ausencia de relación con el mismo.

Para corregir estas deficiencias, las propuestas son muy escasas y poco pragmáticas. Aún así, consideran que ha de mejorarse el sistema de prácticas de modo que éstas sean más profesionales, han de introducirse nuevas metodologías didácticas centradas en la orientación laboral y una renovación de los planes de estudios que tiendan a la especialización.

Por lo tanto, una universidad de calidad es aquella que aporta una formación integral alumno, de modo que responda a sus necesidades laborales y sociales.

Estas manifestaciones se han visto validadas tras el estudio de regresión múltiple donde, el aspecto que mejor representa la calidad de una Universidad es la satisfacción del alumnado, un indicador de producto, manifestación de la política educativa actual en materia de evaluación institucional. A pesar de ser este el elemento que mejor define la calidad por parte del alumnado, los estudiantes consultados expresan la necesidad de disponer de un profesorado que les atienda, les motive y les proporcione, en una institución dotada de buenas instalaciones y recursos adecuados, una formación integral para su desenvolvimiento futuro en el ámbito social y en el mundo profesional, necesitada de mecanismos de orientación laboral y adecuados sistemas de evaluación del rendimiento académico.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez Rojo, V. (2000). *Propuestas del profesorado bien evaluado para potenciar el aprendizaje de los estudiantes*. Sevilla: Universidad de Sevilla.

ANECA (2003a) *Guía de autoevaluación del Plan de Evaluación Institucional*.  
[http://www.aneca.es/docs\\_trabajo/doc\\_trabajo.html](http://www.aneca.es/docs_trabajo/doc_trabajo.html)

- ANECA (2003b). *Guía de valoración interna de los proyectos piloto de del programa de acreditación*. [http://www.aneca.es/docs\\_trabajo/doc\\_trabajo.html](http://www.aneca.es/docs_trabajo/doc_trabajo.html)
- ANECA (2005). *Guía de autoevaluación del Plan de Evaluación Institucional*. [http://www.aneca.es/docs\\_trabajo/doc\\_trabajo.html](http://www.aneca.es/docs_trabajo/doc_trabajo.html)
- ANECA (2007a). *Plan de Evaluación Institucional*. [http://www.aneca.es/active/active\\_ense\\_pei.asp/](http://www.aneca.es/active/active_ense_pei.asp/)
- ANECA (2007b). *Programa Audit. Documentos de trabajo 1, 2 y 3*. [http://www.aneca.es/active/active\\_audit.asp/](http://www.aneca.es/active/active_audit.asp/)
- Apodaca, P. y Grao, H (2002). Análisis dimensional de las opiniones de los alumnos universitarios sobre sus profesores: comparaciones entre técnicas paramétricas y no paramétricas. *Revista de Investigación Educativa*, 20(2), pp. 385-410.
- Ball, R. y Halwachi, J. (1987). Performance indicadores in higher education. *Higher Education*, 16, pp. 393-405.
- Barnett, R. (1992). *Improving Higher Education: Total quality care*. Bristol: Open University Press.
- Bartolomé, M. (1990). *Elaboración y análisis de datos cualitativos. Aplicación a la investigación*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Castillo, S. (2004). Contribución de la evaluación a la identidad y la calidad de la educación: la responsabilidad del profesor. *Enseñanza: Anuario interuniversitario de didáctica*, 22, pp. 439-466.
- CIGAL (2000). *Premio a la Calidad Malcolm Baldrige*. <http://www.cigal.igatel.net/html/paldrig.htm>
- Colás Bravo, P. (1992). El análisis de datos en la metodología cualitativa. *Revista de Ciencias de la Educación*, 152, pp. 521-539.
- Comisión Europea (1995) *Proyecto Piloto Europeo para evaluar la Calidad de la Enseñanza Superior*. Informe Europeo.
- Consejo de Coordinación Universitaria (2001 y 2002). *Plan de Calidad de las Universidades. Guía de Evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Consejo de Universidades (1992) *Programa Experimental de Evaluación (versión 0)*. Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría General del Consejo de Universidades.
- Consejo de Universidades (1994). *Programa Experimental de Evaluación de la Calidad del Sistema Universitario (Documento 13)*. Madrid: Consejo de Universidades.
- Consejo de Universidades (1995, 1996a, b, 1997a, b, 1998a y b, 1999 2000). *Programa de Evaluación Institucional de la Calidad de las Universidades*. Madrid: Consejo de Universidades.
- Consejo de Universidades (1998). *Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades. Guía de evaluación*. Madrid: Consejo de Universidades.
- De Miguel, M. (Coord.) (2003). *Evaluación de la calidad de las titulaciones universitarias. Guía metodológica*. Madrid: Consejo de Coordinación Universitaria.
- 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*. [http://www.univ.mecd.es/univ/html/informes/bolonia/Declaracion\\_Bolonia.pdf](http://www.univ.mecd.es/univ/html/informes/bolonia/Declaracion_Bolonia.pdf)
- Ferrández, R. (2008). Programas de Auditoría Institucional Universitaria. Comparación de la Propuesta

- Española con el Sistema Británico. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1 (1), 155-170
- González López, I. (2004). *Calidad en la Universidad: evaluación e indicadores*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Grupo Helmántica (1995). Interacción profesor-alumno: una dimensión para la evaluación docente del profesorado universitario. *Actas del Congreso Nacional sobre orientación y evaluación educativas*. A Coruña: Universidade da Coruña.
- Marsh, H.W. (1987). Students' evaluation of university teaching: research findings, methodological issues, and directions for future research, *International Journal of Educational Research*, 11, pp. 253-388.
- Mora, J.G. y Vidal, J. (1998). Introducing Quality Assurance in the Spanish University. *New Directions for Institutional Research*, 99, pp. 29-38.
- Penny, A.R. (2003). Changing the Agenda for Research into Students' Views about University Teaching: four shortcomings of SRT research. *Teaching in Higher Education*, 8 (3), pp. 399-411.
- Pérez Ferra, M. y Román Castro, M.J. (1995). *Factores que favorecen a calidad educativa*. Jaén: Universidad de Jaén.
- Pérez Serrano, G. (1998). *Investigación cualitativa. II. Técnicas y análisis de datos*. Madrid: La Muralla.
- Periáñez, R. (2001). La medición de la calidad de la enseñanza en la universidad: una aproximación desde la perspectiva de la satisfacción manifestada por el estudiante. En VV.AA. *La universidad, evaluación educativa e innovación curricular* (pp. 41-58). Sevilla: Instituto Universitario de Ciencias de la Educación.
- Rodríguez Gómez, G.; Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Romero, M.P. y Triviño, M.A. (2006). La evaluación en la universidad: Un proceso de aprendizaje en las organizaciones universitarias. *XXI. Revista de educación*, 8, pp. 189-200.
- Ruiz, J. (2005). La evaluación de la docencia en los planes de mejora de la universidad. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 8, pp. 87-102.
- Sander, P. et al. (2000). University Students' Expectations of Teaching. *Studies in Higher Education*, 25 (3), pp. 309-323.
- Tejedor, F.J. (2003). Un modelo de evaluación del profesor universitario. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (1), pp. 157-182.