

## *Indicadores para la Evaluación de la Enseñanza en una Universidad a Distancia*

*(Indicators for the Evaluation of the Teaching  
in a Distance University)*

**LORENZO GARCÍA ARETIO**

Universidad Nacional de Educación a Distancia  
(España)

**RESUMEN:** Una vez alcanzados en la Universidad española objetivos relativos a la democratización del acceso a los estudios superiores y al logro de la autonomía universitaria, son ahora otros los que preocupan y ocupan al ámbito universitario, los de la búsqueda de la calidad, eficacia, eficiencia, competitividad, etc. De ahí el interés del Consejo de Universidades español que, tras proyectos experimentales y pilotos, diseñó un plan para la evaluación de la calidad de las universidades españolas. Pero ese plan no contemplaba las singularidades de una Universidad a distancia. Esa problemática es la que se aborda fundamentalmente en este artículo. El modelo de evaluación de universidades a distancia que se propone, considera una serie de características, propias, delimitadoras del concepto de calidad (funcionalidad, eficacia, eficiencia, disponibilidad, información e innovación), que integran los diversos ámbitos o dimensiones que se contemplan (contexto, metas, entradas, procesos, resultados y mejoras). Sobre estas dimensiones se construyen los indicadores para la evaluación de la enseñanza en estas instituciones.

*Universidad a Distancia - Evaluación - Calidad - Indicadores*

**ABSTRACT:** Once reached in the Spanish University the objectives related to the democratisation of the access to higher studies and the achievement of the university autonomy, the university environment is now worried about others, like looking forward the quality, effectiveness, efficiency, competitiveness, etc. This is the reason why the Spanish Council of Universities, after some experimental and pilots projects, designed a plan for the evaluation of the quality of the Spanish universities. But that plan didn't contemplate the singularities of the distance University. This is the central issue of this article. The model of evaluation of distance universities proposed here considers a series of characteristic features, that define the concept of quality (functionality, effectiveness, efficiency, readiness, information and innovation) that integrate the different environments or dimensions that are contemplated (context, goals, inputs, processes, results and improvements). On these dimensions are built the indicators for the evaluation of the teaching in these institutions.

*Distance University - Evaluation - Quality - Indicators*

## 1. EVALUACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES

Una preocupación constante de las universidades ha sido la de mejorar sus procesos y resultados académicos e investigadores. La búsqueda de la excelencia académica y científica es una vocación irrenunciable de las instituciones de educación superior que las empuja a esforzarse por mejorar continuamente los servicios que prestan a la sociedad en el campo de la enseñanza, la investigación y la cultura. Por otra parte, las universidades se convierten en punto de referencia del estado global del sistema educativo de un país.

Si objetivos como los de democratización y autonomía fueron perseguidos durante décadas por la Universidad y hoy ya están relativamente alcanzados en España (atención a la demanda masiva de estudios universitarios y Ley de Reforma Universitaria –LRU–), ahora son otros objetivos los que preocupan y ocupan al ámbito universitario, los de búsqueda de la calidad, eficacia, eficiencia, competitividad, etc. Estas inquietudes manifiestas en todas las universidades españolas son paralelas a las existentes en los centros superiores de la Unión Europea.

Las corrientes de búsqueda de calidad en el mundo de la empresa han sido oídas por las universidades que se han apresurado a reflexionar y adoptar decisiones sobre la calidad de los servicios ofertados a la sociedad. En la época actual las expectativas y exigencias sociales a la Universidad se hacen patentes referidas a la calidad de la preparación de sus “productos” y de su producción científica (investigación), cada vez más necesaria para el desarrollo económico de un país. Estas expectativas puestas en la Universidad de hoy han obligado a los gobiernos a aumentar la financiación pública, lo que conlleva una exigencia de gestión eficaz de esos fondos.

La creciente integración de los sistemas universitarios de los diferentes países de la Unión Europea, obliga a cada Universidad a alcanzar cotas de calidad cada vez más altas y homologadas a las de los restantes países, con el fin de formar a profesionales cualificados que no tengan problemas en su movilidad geográfica por Europa. De ahí que el Consejo de Universidades español esté interesado en potenciar el programa de evaluación de la calidad de las universidades al que nos referimos en este trabajo.

*Un programa de evaluación de la calidad universitaria debe cumplir un doble objetivos. 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 las prestaciones (Consejo de Universidades, 1995).*

Otros objetivos que persigue el programa de evaluación hacen referencia a la oferta de una *información objetiva y fiable* a las entidades que contribuyen a su financiación (especialmente Administraciones Públicas) y a los usuarios de los ser-



vicios universitarios (estudiantes, familias de éstos, empresas e instituciones interesadas en la enseñanza superior y en la investigación).

No es intención del Consejo de Universidades –así al menos lo manifiesta– el de establecer una ordenación lineal del conjunto de las universidades porque la calidad ha de ser apreciada en función de las circunstancias concretas de cada institución y del contexto social, económico cultural, etc., en que se desenvuelve. Así se entienden mejor los rasgos que han venido definiendo los diferentes sistemas de evaluación de la calidad de las universidades europeas. Generalmente se trata de sistemas mixtos de evaluación que combinan procedimientos de **autoevaluación** de la propia comunidad universitaria con la **evaluación externa** realizada por expertos ajenos a la institución.

*La autoevaluación es esencial para implicar a la propia comunidad universitaria en la mejora de la calidad. La evaluación externa es igualmente imprescindible como elemento de contraste y de objetividad en el proceso* (Consejo de Universidades, 1995)

Los programas de evaluación de la calidad de las universidades consideran que todo proceso de evaluación de estas características debe dar lugar al correspondiente **informe público** con el fin de que sus resultados sean tomados en consideración por parte de la Administración para la toma de *decisiones en el ámbito de la financiación y programación del sistema universitario*.

## 2. LA EXPERIENCIA ESPAÑOLA EN EVALUACIÓN DE UNIVERSIDADES

Hace más de una década el Ministerio de Educación y Ciencia (desde 1996, Educación y Cultura) de España estableció un sistema de evaluación del personal docente universitario en los ámbitos de cumplimiento formal de sus obligaciones como profesor universitario, o de proporcionar un sistema de incentivos profesionales o económicos en función de los resultados de la evaluación. Esta evaluación del profesorado universitario se viene realizando en España a dos niveles, quinquenalmente referido a su actividad **docente**, evaluación que realizan las propias universidades; y cada seis años referido a su actividad **investigadora**, evaluación encomendada a una Comisión Nacional externa a la propia institución. La superación positiva de ambas evaluaciones conlleva los correspondientes incentivos retributivos.

Pero al hablar de evaluación de la calidad de las universidades no nos estamos refiriendo a este tipo de evaluación dirigida sólo a un colectivo –aunque muy importante– de la comunidad universitaria. En la evaluación institucional de la calidad de las universidades lo que se pretende evaluar es el rendimiento de la

institución o de determinadas unidades dentro de la institución universitaria, con el objeto de detectar los puntos débiles y las oportunidades de mejora que dependen más de la estructura y del funcionamiento de la institución, o de prácticas compartidas por la mayoría de sus componentes, que del comportamiento concreto de cada uno de los individuos.

Varias universidades españolas, convencidas de la necesidad de evaluarse, llevan algunos años empeñadas en esta tarea, desarrollando sistemas internos de evaluación que han llevado a la mejora de los mismos y a estar mejor adaptadas a lo que necesariamente se está planteando en estos años. Como era de esperar, no ajeno a este panorama, el Consejo de Universidades de España diseñó y desarrolló un **Programa Experimental de Evaluación de la Calidad del Sistema Universitario**. Este programa se llevó a cabo durante el curso 1993-94. Igualmente, el Consejo de Universidades ha coordinado y dirigido la participación española en el **Proyecto Piloto Europeo de Evaluación de la Calidad de la Enseñanza Superior**. Ambos proyectos han supuesto la base para el **Programa Nacional de Evaluación Institucional** aprobado en el curso académico 1995-96.

El **Programa Experimental de Evaluación de la Calidad del Sistema Universitario español** se planteaba como objetivo básico el *poner a prueba una metodología de evaluación institucional* inspirado en las experiencias internacionales. Inicialmente el programa se diseñó para evaluar la calidad de la docencia, la investigación y la gestión universitarias, elaborándose protocolos para cada una de estas dimensiones del programa. Los resultados de este programa experimental fueron altamente satisfactorios y constituían una base sólida para diseñar un programa definitivo.

El **Proyecto Piloto Europeo de Evaluación de la Calidad de la Enseñanza Superior** se desarrolló a lo largo del curso 1994-95, habiéndose presentado su informe final en diciembre de 1995. La metodología de este proyecto fue similar a la del programa experimental español antes referido. La diferencia sustancial con el español es la de que la evaluación se centró en la enseñanza, incluyendo temas de investigación y gestión sólo cuando éstos estaban relacionados con la calidad de la docencia.

En este proyecto participaron 17 países en los que se constituyó el correspondiente Comité Nacional. En España participaron cuatro universidades y se evaluaron dos titulaciones, de acuerdo con las directrices marcadas por el Comité de Gestión Europeo. La metodología del proyecto fue de carácter mixto (autoevaluación y evaluación externa). La homogeneidad de su aplicación se aseguró a través de una Guía de Evaluación, en la que se recogieron los puntos a evaluar y los criterios y procedimientos a seguir. Cada país realizó las adaptaciones pertinentes a esa guía en función de sus peculiaridades.



### 3. EL PLAN NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD

El Consejo de Universidades de España, en septiembre de 1995 aprobó el documento sobre **Evaluación Institucional de la Calidad de las Universidades** junto con un **Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades**. Este Plan ha sido refrendado por el Gobierno y publicado como Real Decreto en diciembre de 1995. Posteriormente, en febrero de 1996 se publicó en el diario oficial la primera convocatoria de proyectos de evaluación, que después se ha ido renovando en 1997 y, ahora, en 1998.

Los objetivos del Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades, son los siguientes:

1. Promover la evaluación institucional de la calidad de las Universidades.
2. Elaborar metodologías homogéneas para la evaluación de la calidad integradas en la práctica vigente en la Unión Europea.
3. Proporcionar información objetiva que pueda servir de base para la adopción de decisiones de las distintas organizaciones en el ámbito de su respectiva competencia.

El Plan tiene una duración de cinco años, revisable anualmente, y se ejecuta a través de convocatorias anuales de proyectos de evaluación institucional en los que podrán participar las Universidades públicas y privadas. Los proyectos de evaluación institucional podrán ser **temáticos o globales**. En ambos supuestos, la evaluación tendrá por objeto, de forma integrada, la **docencia o enseñanza**, la **investigación** y la **gestión de los servicios universitarios**.

Los proyectos temáticos se referirán a una titulación o a un conjunto de titulaciones del mismo campo científico-docente en una o varias Universidades. Los proyectos globales abarcarán una o varias Universidades, consideradas en su conjunto. La metodología de evaluación de los proyectos será mixta, **autoevaluación** y **evaluación externa**, siendo la duración de cada proyecto de un año.

#### 3.1. EVALUACIÓN DE LA DOCENCIA

En el ámbito de la docencia se considerará como unidad de evaluación la titulación o programa de estudios. En este apartado la Guía contendrá indicaciones y formularios estandarizados para la recogida de información y opiniones sobre los siguientes puntos:

1. Estructura del plan de estudios (duración, tipo de materias, combinación de actividades de enseñanza teórica y práctica, etc.)

2. Desarrollo de la docencia y de la evaluación de los alumnos (cumplimiento del plan docente, sistemas de coordinación y seguimiento del plan docente, información facilitada a los alumnos, sistemas y periodicidad de la evaluación de los alumnos, etc.).
3. Características de los alumnos matriculados (número de alumnos, requisitos de entrada, nivel de satisfacción, etc.).
4. Profesorado: estructura y características del profesorado, nivel de dedicación, criterios y procedimientos para la selección, formación y promoción del profesorado, funcionamiento de los sistemas establecidos para la evaluación individual de la actividad docente de los profesores, etc.
5. Personal de apoyo y de administración: estructura de la plantilla, funciones que desempeñan, políticas de selección y promoción, etc.
6. Recursos materiales: disponibilidad de espacios para docencia teórica y práctica, dotación de infraestructura (aulas informáticas, bibliotecas, salas de estudio, laboratorios, etc.), presupuesto para actividades docentes, etc.
7. Rendimiento académico: tasas de éxito, de abandono y de retraso académico; nivel de satisfacción de los titulados con la formación recibida, nivel de satisfacción de los empleadores con los titulados egresados, etc.

### 3.2. EVALUACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

En este ámbito se considerarán como unidades básicas de evaluación las áreas de conocimiento o departamentos cuya actividad principal se desarrolle en las unidades docentes evaluadas. Las indicaciones precisas y los formularios para recoger la información pertinente que contendrá la Guía, se referirán a los siguientes puntos:

1. Objetivos y líneas de investigación de las unidades evaluadas.
2. Estructura del personal investigador: composición de los grupos de investigación, categorías, experiencia investigadora, nivel de dedicación a la investigación, etc.
3. Dotación de infraestructura y de recursos humanos y materiales para la investigación: laboratorios, personal técnico, becarios, etc.
4. Indicadores de actividad investigadora: participación en programas de investigación nacionales e internacionales, financiación externa, participación en congresos, presentación de tesis doctorales, obtención de plazas de investigador o de profesor universitario por miembros formados en el departamento, etc.

5. Indicadores de productividad en la investigación: publicaciones en revistas científicas, libros, patentes, informes técnicos, etc.
6. Indicadores de calidad de los resultados de la investigación: factor de impacto de las revistas en las que se publican los resultados de la investigación, cuando estén disponibles, premios y distinciones académicas obtenidos por los investigadores, resultados en la evaluación individual de los miembros de las unidades evaluadas, etc.
7. Información sobre las repercusiones de la actividad investigadora sobre la actividad docente, especialmente en relación con los estudios de tercer ciclo.
8. Información sobre la incidencia de la actividad investigadora sobre el entorno económico y social de la universidad.

### **3.3. EVALUACIÓN DE LAS UNIDADES DE GESTIÓN Y OTROS SERVICIOS**

La Guía deberá incluir indicaciones para la recogida de información sobre los siguientes puntos:

1. Eficiencia en la gestión económica y administrativa.
2. Procedimientos para la adopción de decisiones.
3. Servicios culturales, deportivos, etc.
4. Servicios asistenciales.
5. Servicios directamente vinculados a la docencia y a la investigación (bibliotecas, laboratorios, aulas de informática, servicios de idiomas, publicaciones, institutos universitarios, etc.)

## **4. LOS INDICADORES**

Los indicadores de rendimiento realmente nacieron por el empeño de los gobiernos de realizar evaluaciones externas de las instituciones universitarias con el propósito de distribuir más justamente los fondos destinados a este fin. Nosotros entendemos que, aunque no se tratase de la distribución de fondos, en toda Universidad parece que se hace aconsejable contar con una serie de datos necesarios para la gestión y con unos indicadores de rendimiento de la institución que ayuden a la continuada toma de decisiones para la mejora, apoyada en los pertinentes juicios previos. Este es el proceder de toda evaluación de calidad. Cuando



se comparen las metas u objetivos esperados con los logros o rendimientos alcanzados se estará en el camino de acertar con nuevas decisiones de mejora, siempre que la medida de esos rendimientos haya estado apoyada en indicadores adecuadamente definidos e interpretados.

Que los indicadores de rendimiento aportan información sobre lo que quiere ser, es y hace una institución, nadie lo pone en duda (Frackmann y Muffo, 1988; Filip et al, 1991). El problema surge cuando se trata de definir qué sea un indicador y cuáles han de ser sus funciones. En realidad, lo que todo indicador debe manifestar es su clara relación con los objetivos de la institución, que indique la medida de aquello que dice medir y que su interpretación sea unívoca y fiable.

En la Guía de Evaluación elaborada por el Comité Técnico del Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de la Universidades de España, se ofrecen a éstas los correspondientes protocolos de evaluación, conformados por indicadores de rendimiento institucional.

Este Comité Técnico entiende, en una primera aproximación, que un indicador de rendimiento es todo tipo de dato empírico, mejor si es cuantitativo, que nos informa sobre el nivel de logro de un objetivo institucional.

## 5. ¿Y LA EVALUACIÓN DE UNA UNIVERSIDAD A DISTANCIA?

Desde el año 1993 en que se inició en España, a través del Consejo de Universidades, el proceso que llevó en 1995 a implantar el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades, sólo se pensó y se trabajó con la referencia puesta en **universidades presenciales**. Pero he aquí que desde 1972 existe en España una Universidad pública que en el momento actual acoge en su seno al mayor número de alumnos de todas las universidades españolas (155.000), suponiendo este dato, aproximadamente el 10% de la población estudiantil universitaria de este país. Se trata de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

Esta Universidad está empeñada en sus procesos de evaluación institucional, y para ello ha implementado su *Plan para la mejora de la calidad de la UNED* (1997), al que en otro artículo de este número de la RIED se hace mención. Lo que sucede es que para entrar en el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades, se hace preciso adecuar la correspondiente Guía de evaluación con sus protocolos, a las peculiaridades de una institución a distancia. Porque, si se analizan los protocolos de evaluación publicados por el Consejo de Universidades, se llegará a la conclusión de que, sobre todo, en lo referente a la evalua-



ción de la enseñanza o docencia, numerosos indicadores no son apropiados para estas instituciones y se echan en falta otros que sí lo serían.

En consecuencia, lo que tratamos de ofrecer en este artículo es la visión personal respecto a la adecuación de los indicadores propuestos por el Consejo de Universidades para la evaluación de estas instituciones (todas presenciales), a la realidad de una compleja Universidad a distancia.

De las tres unidades de evaluación que se consideran en el plan nacional (enseñanza, investigación y gestión), nosotros nos vamos a detener sólo en la referida a la **enseñanza**, por entender que es la que más peculiaridades presenta respecto a una universidad presencial. La **investigación** que puede realizar en una universidad a distancia el profesorado, puede ser y, en el caso de la UNED es, similar en cuanto a entradas y procesos, a la que se desarrolla en centros presenciales. Por lo que su evaluación puede apoyarse básicamente en los mismos criterios que los recogidos en las Guías elaboradas por el Comité Técnico para las universidades presenciales. En cuanto a la **gestión**, una universidad a distancia, también contempla características singulares diferenciales de los centros presenciales. No vamos a referirnos a este tipo de indicadores, dado que en otro artículo de este primer número de RIED se hacen consideraciones al respecto de la gestión en las universidades a distancia.

## 6. EVALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA EN UNA UNIVERSIDAD A DISTANCIA

De hecho es difícil aplicar los mismos parámetros de calidad a todas las instituciones de educación superior, en este caso, a distancia. Sin embargo, podríamos llegar a un cierto consenso para ponderar determinados indicadores y variables que aporten información para una valoración objetiva de la calidad de la enseñanza. Se han hecho esfuerzos en este sentido.

Si de evaluar la calidad de una institución universitaria se trata, estaremos hablando de **evaluación institucional** o de intento de valorar el grado de consecución de las metas y objetivos propuestos, así como las condiciones de partida y los procesos (Weert, 1990). Esta evaluación, por una parte puede ser llevada a cabo por la propia institución (evaluación interna) a través de alguna comisión, departamento, facultad o instituto de la propia universidad con objeto de mejorar el producto, o mediante alguna comisión exterior u organismo especializado imparcial. Igualmente unas evaluaciones se centran en la valoración del grado de consecución de los objetivos (eficacia) o del grado de aprovechamiento de los recursos en función de los objetivos (eficiencia). Ciertas evaluaciones se ocupan de los procesos, otras de los resultados y otras de la relación existente entre las me-

tas propuestas y la disponibilidad de recursos para su logro. Por fin, todas las evaluaciones, si pretenden mejorar la calidad del producto deberían culminarse con la innovación necesaria para el logro de ese producto de mejor calidad.

Basados en estas reflexiones vamos a esbozar un modelo que entendemos integrador, basándonos en las características que refería la *National Commission on Excellence in Education* en 1983 (García Aretio, Medina Rubio, López-Barajas y Marín Ibáñez, 1991) como propias delimitadoras del principio de calidad, a las que nosotros añadimos otras tres que perfilarán el modelo. Por tanto, en este catálogo de ajustes o de relaciones de coherencia, concordancia, congruencia o armonía basamos nuestro concepto de calidad de la docencia.

- ▶ **Funcionalidad:** Coherencia entre objetivos, metas y resultados educativos y el sistema de valores, expectativas y necesidades culturales y socioeconómicas de una Comunidad. Es la funcionalidad cultural y socioeconómica de la institución universitaria. Desde esta perspectiva la disfuncionalidad, inadaptación o poca calidad de una Universidad, hace referencia a que sus objetivos, componentes internos y resultados pueden ser teóricamente buenos y coherentes entre sí, pero no sirven para dar solución al problema o necesidades sociales en función de los cuales se establecen.
- ▶ **Eficacia o efectividad:** Coherencia entre metas y objetivos educativos considerados como valiosos y deseables en la institución universitaria, y los resultados alcanzados. Se pueden haber obtenido unos resultados no necesariamente malos y, sin embargo, al no corresponderse con los objetivos y metas deseados y esperados, fallar la eficacia de la institución.
- ▶ **Eficiencia:** Coherencia entre entradas, procesos y medios y los resultados educativos (relación entradas/medios-producto). Eficiencia entendida no solo en una acepción económico-administrativa (máximos resultados con mínimos costos, o índice de productividad), sino también pedagógica, como adecuación y validez de las estrategias de intervención, tiempos, recursos instructivos y curriculares... a unas metas de educación. Es decir, pueden lograrse las metas y objetivos propuestos pero a un alto coste humano, material o económico que rebajaría el grado de eficiencia.

Como antes indicábamos, a estas tres características, nosotros agregaríamos las tres siguientes:

- ▶ **Disponibilidad:** Coherencia entre las metas y objetivos propuestos institucionalmente y los recursos humanos, materiales y económicos de que puede disponerse para iniciar el proceso. Sería la relación entre las metas y las entradas. De poco serviría formular, incluso de forma consensuada, unas metas y objetivos valiosos e, incluso, unos procedimientos o procesos acertados si no se cuenta con infraestructura, personal y presupuesto adecuados.



- ▮ **Información:** Coherencia entre los resultados obtenidos y las propuestas de mejora que se ofrecen en el pertinente informe. Las conclusiones del informe deben ser coherentes con las sugerencias de mejora consistentes en reforzar los puntos fuertes y combatir los débiles. Este informe, según los términos que se acuerden, debe difundirse adecuadamente. De nada serviría haber obtenido determinados resultados si de ellos no se extrae el correspondiente informe. En él se rinden cuentas y se ofrecen las bases para la mejora de la institución.
  
- ▮ **Innovación:** Coherencia entre el catálogo de mejoras precisas (reforzamiento de puntos fuertes y corrección de los débiles) para el logro de las metas, y la decisión de innovar y revisar, bien esas metas –podrían ser poco realistas– o con más seguridad, las entradas y los procesos. Poco avanzaríamos en el modelo si, contando con todos los ajustes antes señalados, la evaluación no tuviese reales consecuencias para la mejora del sistema, innovando metas, entradas o procesos en los que se hubieran detectado puntos débiles.

El gráfico que ofrecemos muestra visualmente el esquema del modelo que proponemos. Son seis ámbitos o dimensiones (contexto, metas, entradas o componentes, procesos, resultados y mejoras) a los que quedarán adscritos una serie de variables e indicadores. Si los niveles de coherencia, ajustes o relaciones entre estas dimensiones (funcionalidad, disponibilidad, eficacia, eficiencia e innovación) son adecuados, la calidad está asegurada.

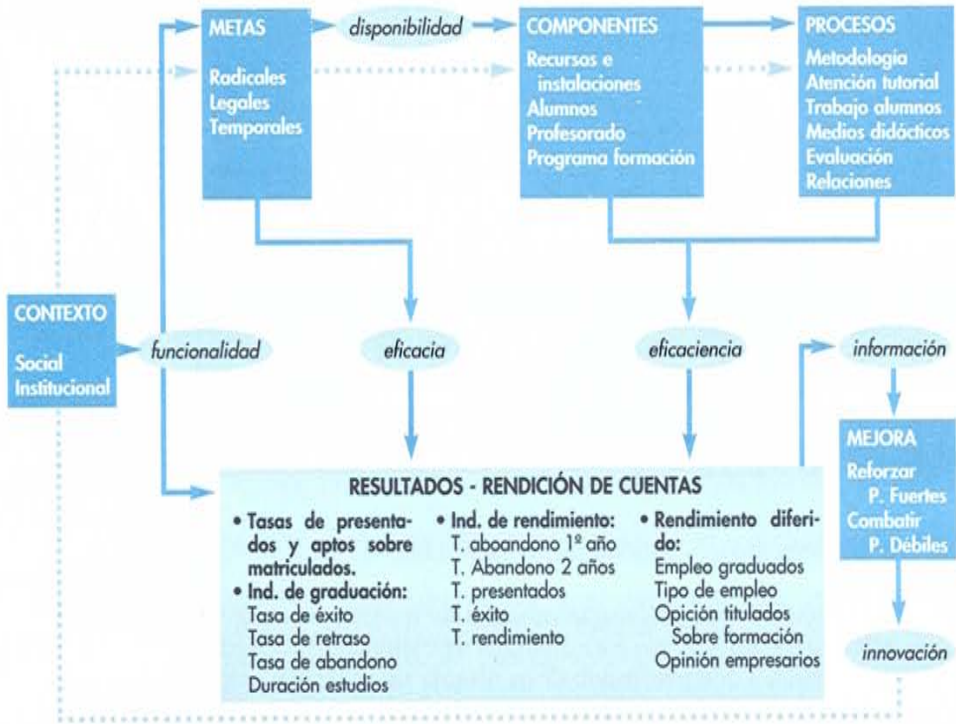
Al desarrollar este gráfico, la relación de indicadores que vamos a proponer no es exhaustiva, en algunas formulaciones posiblemente reiterativa y, quizás ambigua en otras. Lo que pretendemos es ofrecer un catálogo amplio y, entendemos que, suficiente que ilustre las complejas variables y elementos concurrentes en la educación a distancia, para que a través de ellos podamos iniciar procesos evaluadores de la calidad de la institución.

Para esta selección hemos acudido al modelo C.I.P.P. (Stufflebeam y cols., 1971) a las propuestas de Jarrat (1985) y García Aretio (1986; 1987a; 1987b; 1994). También se han considerado para la elaboración de los indicadores los trabajos de Purkey y Smith (1983), Mckenzie (1983) y García Hoz (1988) sobre escuelas eficaces y a la publicación del Consejo de Universidades (De Miguel y otros, 1991) compuesto por diversos trabajos referentes a la evaluación de las instituciones universitarias.

Ya hemos señalado que la Guía de la enseñanza y el protocolo de evaluación de la misma, que propone el Consejo de Universidades de España, está pensado para los centros universitarios de carácter presencial, por ello, nos parece que, si en ese protocolo se prescinde de los aspectos contextuales y de los objetivos pro-



pios de una modalidad educativa diferente, nosotros en esta aportación, debemos recogerlos. Por otra parte, los Centros asociados, de estudio o apoyo, propios de estas instituciones a distancia, también precisarán ser evaluados y, por la misma razón, el Consejo de Universidades los ignora.



De todas formas, vamos a tratar de ajustarnos, dentro de lo posible a la propuesta del Consejo de Universidades, ubicando cada uno de sus apartados dentro de los bloques por los que hemos optado en nuestro modelo.

En definitiva, proponemos un modelo de evaluación de la enseñanza (no de la investigación y gestión) para las instituciones universitarias a distancia, en el que podría optarse por evaluar la institución en general o una de las titulaciones que imparte. Igualmente ofrecemos la relación de indicadores de evaluación de la enseñanza, especificando al final de cada uno de ellos, si se trata de un indicador que sólo afecta a la Sede Central de la Universidad (SC), a un Centro Asociado (CA) o a ambos (SC-CA).

## 6.1. EL CONTEXTO SOCIOINSTITUCIONAL

### 6.1.1 Contexto social

- ▶ Contexto local, regional o nacional, demográfico y sociocultural (pirámide de edades, densidad de población, emigrantes e inmigrantes, multiculturalismo...) (CA).
- ▶ Circunstancias económicas (renta familiar y “per cápita”, tasas de crecimiento de la comunidad o región, gastos destinados a educación, costes por alumno en las instituciones presenciales, apoyos financieros, entidades promotoras...) (CA).
- ▶ Circunstancias laborales (tasas de población activa y de paro, tasas de la población activa y de paro por sectores de actividad...) (CA).
- ▶ Circunstancias educativas (centros docentes en la zona, tasas de escolarización obligatoria, tasas de los niveles educativos no obligatorios, necesidades de formación no satisfechas, oportunidades educativas del entorno próximo...) (CA).
- ▶ Expectativas y necesidades culturales y socioeconómicas no satisfechas (nacionales, de desarrollo social, de recursos humanos, científicas y tecnológicas, de democratización educativa, de orientación del tiempo de ocio...) (SC-CA).
- ▶ Sistema de valores de una comunidad (SC).

### 6.1.2. Contexto institucional

- ▶ Características propias de la educación a distancia (SC).
- ▶ Contexto socioeconómico de la Universidad, titulación o centro (SC-CA).
- ▶ Etapas de evolución de la Universidad, titulación o centro (SC-CA).
- ▶ Percepción de la comunidad universitaria sobre la titulación o centro (SC-CA).
- ▶ Demanda real de estos estudios (observación del mercado de aspirantes) del año en curso y de años anteriores (tendencia) (SC-CA).
- ▶ Perfil personal, socioambiental y académico de los aspirantes (SC-CA).
- ▶ Motivaciones y expectativas de los aspirantes (SC-CA).
- ▶ Tasas de aspirantes que logran ingresar en la institución, en relación con las solicitudes; etc. (SC).
- ▶ Estimación del número de estudiantes que podría acoger la institución, titulación o centro (SC-CA)

- ▶ Estimación de las titulaciones, cursos, niveles, grados, etc. que podría impartir la institución o centro (SC- CA)
- ▶ Locales donde se ubicaría la sede central o extensiones/centros de la institución (SC-CA).

## 6.2. LAS METAS Y OBJETIVOS

Este ámbito o dimensión lo centramos básicamente en la concepción que se tenga sobre la educación a distancia, asunción de un modelo (bases radicales), legislación universitaria general y particular que afecte a la institución, titulación o centro así como en las metas temporales.

- ▶ Objetivos de la educación a distancia (SC)
- ▶ Objetivos generales de la Universidad, titulación o centro (SC-CA).
- ▶ Coherencia entre los objetivos de la Universidad y los de la titulación o centro (SC-CA).
- ▶ Conocimiento de los objetivos por la comunidad y grado de compromiso en la consecución de los mismos. Dificultades para su logro (SC-CA).
- ▶ Razones de la implantación de la titulación o centro (SC-CA).
- ▶ Legislación de política general universitaria (SC).
- ▶ Legislación que afecta directamente a la institución (SC-CA).

## 6.3. COMPONENTES

En este ámbito valoraremos cuatro posibles bloques de indicadores: instalaciones y recursos, los alumnos, los docentes y el programa de formación.

### 6.3.1. Instalaciones y recursos

- ▶ Instalaciones. Calidad y cantidad de los espacios, edificios y aulas (SC-CA).
- ▶ Equipamiento, mobiliario, etc. (SC-CA).
- ▶ Dotación y funcionamiento de: biblioteca, medios audiovisuales, laboratorio, medios telemáticos, sistemas de comunicación profesor-alumno, etc. (SC-CA)
- ▶ Otras dotaciones complementarias para la formación de los alumnos: Culturales; restaurantes, cafeterías, etc.; servicios de reprografía, etc.; deportivos (CA).



- Carencias más relevantes referidas a las instalaciones y a las dotaciones de que dispone la Universidad, titulación o centro (SC-CA)
- Recursos financieros de los que se dispone: presupuesto por partidas más relevantes, inversiones en material docente, en laboratorios, en libros, etc. (SC-CA).

### 6.3.2. Alumnos

- Normas o procedimientos y requisitos de admisión de los estudiantes (SC).
- Número de alumnos matriculados (SC-CA).
- Previsión a corto o medio plazo en cuanto a aumento, reducción o mantenimiento del número de alumnos (SC-CA).
- Organización de la atención a los alumnos (órganos, recursos humanos, dependencia administrativa, etc.) (SC-CA).
- Tipo de ayuda se facilita a los alumnos con dificultades académicas o de otro tipo. Responsables (SC-CA).
- Orientación e información que se facilita a los alumnos de nuevo ingreso. Responsables (SC-CA).
- Atención especial a determinados grupos de alumnos (compensación de posibles lagunas formativas, grupos o programas especiales, etc.) (CA).
- Orientación a los alumnos en relación con su entrada al mercado de trabajo. Responsables (SC-CA).
- Servicios para información y ayuda a los estudiantes, de carácter general (SC-CA).
- Procedimientos con que cuenta el alumno para plantear sus problemas (SC-CA).
- Grado de participación de los alumnos en las elecciones a los órganos de representación universitaria (SC-CA).
- Cauces de que disponen los alumnos para expresar sus opiniones sobre la calidad de sus estudios (SC-CA).

### 6.3.3. Profesores

- Adecuación del perfil de formación del profesorado a la titulación (SC-CA).
- Adecuación e idoneidad de la plantilla del profesorado (SC-CA).

- ▶ Grado de preparación. Experiencia acumulada en la docencia en general y en la modalidad a distancia en particular (SC-CA).
- ▶ Asignación de profesores al primer curso. Procedimientos (SC-CA).
- ▶ Adecuación de la asignación de la docencia al potencial de calidad del profesorado (SC-CA).
- ▶ Calidad de la programación de las enseñanzas. Diseño curricular, elaboración de materiales, guías, pruebas de evaluación, etc. (SC).
- ▶ Índices de movilidad/estabilidad de este profesorado (SC-CA).
- ▶ Formación del profesorado en metodología a distancia (SC-CA).

#### 6.3.4. Programa de formación

- ▶ El plan(es) de estudio actual(es). Fecha de aprobación e implantación. Estructura del plan(es) (SC).
- ▶ Elaboración de los programas de asignaturas, proceso, variabilidad, etc. (SC).
- ▶ Coherencia de los programas con los objetivos de la titulación (SC).
- ▶ Nivel de actualización científica del contenido y fuentes de los programas (SC).
- ▶ Información a los alumnos del contenido de los programas (documento, guía, circular...) (SC).
- ▶ Idoneidad de la estructura de los períodos de docencia, del tiempo dedicado a los exámenes y de la duración del tiempo de docencia (SC).
- ▶ Incidencia en los calendarios de exámenes de las fiestas de Comunidades Autónomas (SC).
- ▶ Idoneidad de los horarios de tutoría por cursos y ciclos (CA).
- ▶ Estructura de las prácticas dentro del Plan de Estudios (SC-CA).
- ▶ Distribución de profesores por asignaturas de la titulación en función del número de alumnos y créditos de las asignaturas. Procedimiento de asignación de alumnos (¿por centros?, ¿indiscriminadamente...?). Problemas originados por los distintos tamaños de los grupos y su distribución (SC).
- ▶ Carga docente (*ratio* profesor/alumno, tutor/alumno, horas de docencia y tutoría y número de alumnos que acuden a las mismas) (SC-CA).
- ▶ Posibilidad de especializaciones (itinerarios) dentro de la titulación. Razones que las justifican (SC).

## 6.4. LOS PROCESOS

### 6.4.1. Metodología

- ▶ Planificación y diseño de implantación de la actividad o programa (SC).
- ▶ Calidad de la dirección y seguimiento (desde la sede central o centro de apoyo concreto) de los aprendizajes. Desarrollo de la labor académica (desarrollo curricular, tutorías, prácticas, convivencias, seminarios...), modalidades y frecuencia (SC-CA).
- ▶ Grado de utilización de los diferentes medios didácticos (materiales: impresos, audiovisuales e informáticos; vías de comunicación: postal, telefónica y telemática) (SC-CA).
- ▶ Condicionamiento de los métodos de enseñanza por el número de alumnos y recursos disponibles (SC-CA).
- ▶ Cumplimiento de los programas de cada asignatura (SC-CA).
- ▶ Retroalimentación (SC-CA).
- ▶ Metodología de la enseñanza a distancia (SC-CA).
- ▶ Actividades más allá de las clases: ciclos de conferencias, comentarios de libros, grupos de investigación, publicaciones, etc. (CA).
- ▶ Otras actividades dedicadas a la formación del estudiante en técnicas de estudio, de aprendizaje de actitudes, de búsqueda de empleo, etc. (CA).
- ▶ Acuerdos y convenios específicos con empresas, organismos y entidades en relación con esta titulación (SC-CA).
- ▶ Especial atención a la dimensión europea en el curriculum que se le ofrece al alumno (SC).

### 6.4.2. Atención tutorial

- ▶ Normativa expresa sobre el número de horas de tutoría/guardia... (SC-CA).
- ▶ Normas sobre las funciones del profesorado de atención tutorial/guardia (SC-CA).
- ▶ Nivel de cumplimiento formal del profesorado de las funciones de atención tutorial (SC-CA).
- ▶ “Cultura o práctica” de atención individualizada a los alumnos (SC-CA).
- ▶ Existencia de experiencias singulares de organización y desarrollo de esta función (SC-CA).



- ▶ Publicidad del horario de tutorías/guardias de cada profesor (dónde y cuándo) (SC-CA).
- ▶ Eficacia y utilidad de las tutorías/guardias y dificultades para llevarlas a cabo (SC-CA).
- ▶ Tipos de acción docente-tutorial (presencial, postal, telefónica, informática) (SC-CA).
- ▶ Metodología empleada en las sesiones presenciales de tutoría (CA).

#### 6.4.3. Trabajo de los alumnos

- ▶ Procedimientos para fomentar el aprendizaje independiente del alumnado y su propia responsabilidad en el trabajo (SC-CA).
- ▶ Demanda de trabajo personal que ha de realizar el alumno individualmente (SC).
- ▶ Factibilidad del Plan de Estudios desde la perspectiva del alumno (demanda de horas de clase, trabajo personal, número de años para finalizar la carrera, etc.) (SC).
- ▶ En relación a las cifras de matrícula, porcentaje medio de asistencia a tutorías presenciales (CA).
- ▶ Utilización de recursos (variedad y frecuencia) (SC-CA).

#### 6.4.4. Medios didácticos

Respecto a los materiales y el sistema de comunicación profesor-alumno, se hace preciso considerar su diversidad así como su calidad desde la perspectiva de adecuación de su diseño al requerido para procesos de estudio autónomo y a distancia. Entre estos indicadores podemos destacar la apreciación del **diseño, producción, distribución o difusión** de:

- ▶ Materiales impresos (unidades didácticas, módulos de autoaprendizaje, guías didácticas, addendas, cuadernos de trabajo o evaluación...) (SC).
- ▶ Materiales audiovisuales (comunicación por teléfono, telex, correo o fax, satélite, diapositivas, diaporamas, transparencias, casetes, vídeo, radio, televisión, teletexto, teleconferencia, videoconferencia,...) (SC).
- ▶ Informáticos (programas de ordenador, correo electrónico, videotexto interactivo, videodisco interactivo, CD-ROM, disco compacto interactivo, CDTV...) (SC).

#### 6.4.5. La evaluación

- ▶ Momento y lugar en que se hace pública la convocatoria de las pruebas presenciales (SC).
- ▶ Tipo y contenido de los exámenes (SC).
- ▶ Mecanismos para su corrección (SC).
- ▶ Criterios que se utilizan para la evaluación (SC).
- ▶ Periodicidad de la evaluación (finales, parciales, continuos, etc.) (SC).
- ▶ Criterio para compensar o promediar notas en las diferentes asignaturas (SC).
- ▶ Procedimientos de información a los alumnos de los resultados de los exámenes parciales y finales (SC).
- ▶ Normativa específica respecto a la revisión de exámenes (SC).

#### 6.4.6. Relaciones externas

- ▶ Relaciones que la Universidad, titulación o centro tiene con las organizaciones empresariales y profesionales de su entorno (SC-CA).
- ▶ Importancia de los estudios en el desarrollo económico y social del entorno (CA).
- ▶ Comparación de la Universidad, titulación o centro con otras instituciones o titulaciones similares o próximas. Se debería tener en cuenta el marco español e internacional (SC-CA).
- ▶ Relaciones del profesorado con otras universidades extranjeras (SC).
- ▶ Relaciones de la Universidad, titulación o centro con otros semejantes en España o en el extranjero (SC-CA).
- ▶ Convenios o acuerdos con instituciones o empresas relacionadas con la enseñanza de la titulación evaluada (SC-CA).

### 6.5. LOS RESULTADOS. EL PRODUCTO. RENDICIÓN DE CUENTAS.

- ▶ Resultados académicos por asignatura en primera y segunda convocatoria considerando los presentados y los aptos en relación con los matriculados (SC-CA).
- ▶ Respecto al rendimiento académico global de la Universidad, titulación o centro, calcúlense los siguientes indicadores de graduación para el último curso académico (SC-CA):

- **Tasa de éxito.** (Alumnos que han terminado sus estudios en el último curso sobre la cohorte de alumnos de nuevo ingreso que, para ciclo largo, iniciaron sus estudios cuatro o cinco años antes o, en su caso, seis y para ciclo corto, tres años antes).
  - **Tasa de retraso.** (Alumnos que continúan matriculados en el curso último sobre la cohorte de alumnos de nuevo ingreso que, para ciclo largo, iniciaron sus estudios cuatro o cinco años antes o en su caso, seis y para ciclo corto, tres años antes).
  - **Tasa de abandono.** (Diferencia entre la cohorte de alumnos de nuevo ingreso (de cuatro o cinco años antes o en su caso, seis para los alumnos de ciclo largo y de tres años antes para los de ciclo corto) y la suma de los alumnos que han terminado con éxito y los que continúan matriculados que comenzaron sus estudios en los años de referencia.).
  - **Duración media de los estudios.** (Años medios que tardan los alumnos en obtener la titulación. Diferenciar si es oportuno, entre la finalización de las asignaturas del plan de estudios y del proyecto fin de carrera).
- ▮ Respecto al rendimiento en el transcurso de los estudios, calcúlense los siguientes **indicadores de rendimiento** para el último curso académico (SC-CA):
- **Tasa de abandono en el primer año.** (Diferencia entre los alumnos de nuevo ingreso en la titulación en primer curso o equivalente y los alumnos de la misma cohorte que no se matriculan al cabo de un año)
  - **Tasa de abandono en los dos primeros años** (Diferencia entre los alumnos de nuevo ingreso en la titulación en primer curso o equivalente y los alumnos de la misma cohorte que no se matriculan durante dos años consecutivos).
  - **Tasa de presentados.** (proporción de alumnos que se presentan en las convocatorias de exámenes oficiales sobre el total de la matrícula).
  - **Tasa de éxito.** (Proporción de alumnos calificados aptos sobre el total de alumnos que se presentan).
  - **Tasa de rendimiento.** (Proporción de alumnos calificados aptos sobre el total de alumnos matriculados).
- ▮ Respecto al rendimiento diferido analícese, si se dispone de información pertinente, los siguientes aspectos (SC-CA):
- El empleo y la demanda de los graduados de esa titulación.
  - La proporción de titulados que tienen su primer trabajo directamente relacionado con los estudios realizado.



- Las opiniones de los titulados respecto a su formación, a la hora de buscar y/o encontrar empleo.
- Las opiniones de los empresarios respecto a la formación de los titulados que acceden al mundo laboral.

## 6.6. LA MEJORA

- ▶ Aspectos más positivos de la titulación en relación con cada uno de los grandes apartados anteriores y previsiones para reforzarlos.
- ▶ Aspectos más negativos de la titulación en relación con cada uno de los grandes apartados anteriores y los planes que se han emprendido o se van a emprender para corregirlos.
- ▶ ¿En qué medida este autoinforme ha ayudado a los responsables de esta titulación a tomar conciencia de los problemas de esta titulación?

Una vez que estos indicadores han sido cuantificados o cualificados, para lo que deberán establecerse los criterios pertinentes, deberá procederse al estudio de relaciones, ajustes o coherencias que sugerimos en nuestro modelo. Así, en función de los grados de **funcionalidad, disponibilidad, eficacia y eficiencia**, obtendremos el correspondiente índice de calidad de la institución y los diferenciales entre los resultados obtenidos y las restantes dimensiones, que a través del correspondiente **informe** nos obligarán a elaborar el catálogo de **mejoras** que, introduciendo los pertinentes cambios **-innovando-**, nos debería llevar a una calidad superior del producto futuro. Y vuelta a empezar.

Podemos sugerir como metodología para cada proceso que se pretenda mejorar, la del método iterativo, propia de todo proceso de mejora de la calidad (Isihikawa, 1985; Juran y Grina, 1995), que contempla las siguientes fases: identificación del proceso, delimitación de los clientes y de sus requerimientos o necesidades, definición de indicadores observables de calidad del proceso y su medición, obtención de datos y análisis de las causas de los problemas, proposición de las mejoras pertinentes, implantación de esas mejoras y control de su aplicación.

Concluimos. Si nos proponemos un programa de evaluación institucional de la calidad, promovido por la propia institución y realizado por agentes internos, al margen de la que pudiera hacerse desde fuera, léase Consejo de Universidades, Ministerio de Educación u otros, sugerimos, que esa evaluación de la calidad debería realizarse siempre que comportara una serie de características o condiciones. Vamos a extraer de entre las propuestas por Kells y Vught (1988) las que entendemos como más apropiadas para evaluar la calidad de una institución universitaria a distancia, a las que nosotros agregamos otras:

- ▶ Evaluar para controlar la calidad y **asegurar el mínimo** exigido en el proceso y en el producto.
- ▶ Evaluar la calidad para, a la vista de los resultados, introducir los mecanismos o elementos precisos con el fin de **mejorar** el producto.
- ▶ Evaluar **sólo a la institución**, a algún programa, titulación, unidad, etc. Centrar el estudio en la misma sin necesidad de preocuparse de la realización de análisis comparativos con otras instituciones similares.
- ▶ Tanto los procedimientos de la evaluación como los indicadores empleados deben tener el origen en el **acuerdo o consenso** entre los distintos estamentos y sectores miembros de la comunidad universitaria.
- ▶ La evaluación se llevará a cabo de manera **planificada, regular y cíclicamente**. El seguimiento de la calidad de una Universidad, de sus actividades, necesidades y problemas ha de ser continuo porque así se producen éstos y no esporádico.
- ▶ La **globalidad** de la evaluación es otro requisito imprescindible para el logro de la calidad total. En cada proceso regular de evaluación serán evaluadas todas las unidades, secciones y departamentos de la institución.
- ▶ Las **decisiones** a que todo proceso de evaluación debe llegar, como fruto del compromiso consensuado adquirido, deben ser **ejecutadas** con el fin de mejorar la calidad.
- ▶ Un resumen del **informe final** de la evaluación debe ser conocido por todos los miembros de la institución, guardando la confidencialidad en los aspectos que puntualmente se refieran a personas, unidades o departamentos concretos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1995). *Programa de Evaluación Institucional de la Calidad de las Universidades*. Madrid: Consejo de Universidades (edición policopiada).
- DE MIGUEL, M., MORA, J.G., RODRÍGUEZ, S. (1991). *La evaluación de las instituciones universitarias*, Madrid: Consejo de Universidades.
- FILIP, J.R.C. et al. (1991). Selección de indicadores de rendimiento. Una propuesta como resultado de una investigación, en De Miguel, M.; Mora, J.G. Y Rodríguez, S. *La evaluación de las instituciones universitarias*, Madrid: Consejo de Universidades.
- FRACKMANN, E., MUFFO, J.A. (1988). Quality control, hierarchies, and information. The context of rankings in an international perspective, en *Proceedings 10th EAIR Conference*, Norway: University of Bergen.

- GARCÍA ARETIO, L. (1986). *Educación superior a distancia. Análisis de su eficacia*. Badajoz: UNED-Mérida.
- GARCÍA ARETIO, L. (1987a). *Rendimiento académico y abandono en la educación superior a distancia*. Madrid: UNED.
- GARCÍA ARETIO, L. (1987b). *Eficacia de la UNED en Extremadura*. Badajoz: UNED-Mérida.
- GARCÍA ARETIO, L., LÓPEZ-BARAJAS, E., MARÍN IBÁÑEZ, R., MEDINA RUBIO, R. (1991). "La adaptación del binomio formación empleo en el mundo educativo". En Núñez, L. *Educación y trabajo*. Sevilla: Preu-Spínola.
- GARCÍA ARETIO, L. (1994). *Educación a distancia hoy*. Madrid: UNED.
- ISHIKAWA, K. (1985). *What is Total Quality Control?*. Prentice-Hall, Inc.
- JARRAT, A. et al. (1985). *Report of the Steering Committee for Efficiency Studies in Universities*. Londres: Committee of Vice Chancellors and Principals.
- JURAN, J. M., GRINA, F.M. (1995). *Análisis y planeación de la calidad*. Madrid: Mc Graw-Hill.
- KEELS, H.R., VAN VUGHT, F.A. (1988). "Theoretical and practical aspects of a self-regulation and quality control system for Dutch higher education". *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 6, 1, 15-20.
- MCKENZIE, D.E. (1983). "Research for School Improvement: An Appraisal of some recent trends". *Educational Research*, 12, 4.
- PURKEY, S.C., SMITH, H.S. (1983). "Effective Schools: A Review". *The Elementary School Journal*, 83, 4.
- STUFFLEBEAM D.L. y otros (1971). *Educational evaluation decision making*. Peacock: Itaca, Illinois.
- WEERT, E. DE (1990). "A macro-analysis of quality assessment in higher education". *Higher Education*, 19, 57-72.

## PERFIL ACADÉMICO-PROFESIONAL DEL AUTOR

**Lorenzo García Aretio** es Director del Instituto Universitario de educación a Distancia de la UNED de España. Es doctor y profesor titular de Teoría de la Educación. Ha sido también Director Adjunto del Programa de Formación del Profesorado y Coordinador general de Planes de Estudio de la UNED. Su línea de investigación se viene centrando desde hace bastantes años en todo lo relativo a la enseñanza/aprendizaje abierto y a distancia. Como autor principal, coordinador o editor, ha publicado 11 libros relativos al tema de educación a distancia y más de 35 artículos en libros y revistas especializadas. Igualmente viene participando en numerosos proyectos financiados por la Unión Europea, siempre relativos al mismo campo.

Lorenzo García Aretio  
IUED (UNED)  
Ciudad Universitaria s/n  
28040 - Madrid (España)  
Tlf.: +34 91 398 66 81  
Fax: +34 91 398 66 93  
Correo Electrónico: [lgaretio@sr.uned.es](mailto:lgaretio@sr.uned.es)