

Archivos Analíticos de Políticas Educativas

Revista Académica evaluada por pares

Editor: Sherman Dorn

College of Education

University of South Florida

Editores Asociados para Español y Portugués

Gustavo Fischman
Arizona State University

Pablo Gentili
Laboratorio de Políticas Públicas
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Volumen 15

Número 12

Mayo 15, 2007

ISSN 1068-2341

Niveles y Perfiles de Funcionalidad como Dimensión de Calidad Universitaria. Un Estudio Empírico en la Universidad Complutense

Arturo de la Orden Hoz
Inmaculada Asensio Muñoz
Chantal-María Biencinto López
Coral González Barberá
José Mafokozi Ndabishibije

Universidad Complutense de Madrid

Citación: De la Orden Hoz, A., Asensio Muñoz, I., Biencinto López, C. M., González Barberá, C., Mafokozi Ndabishibije, J. (2007). Niveles y perfiles de funcionalidad como dimensión de calidad universitaria. Un estudio empírico en la Universidad Complutense. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 15 (12). Recuperado [fecha] de <http://epaa.asu.edu/epaa/>

Resumen

Este estudio se presenta como un paso más en la línea de investigación centrada en validar empíricamente un modelo sistémico de calidad universitaria. El artículo define la calidad universitaria en función de sus dimensiones: funcionalidad, eficacia y eficiencia, para limitarse después al análisis de la funcionalidad como punto de partida del proceso de identificación y validación de indicadores de



Los lectores/as pueden copiar, mostrar, y distribuir este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, se distribuya con propósitos no-comerciales, no se altere o transforme el trabajo original. Mas detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5>. Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es o AAPE/EPAA. AAPE/EPAA es publicada conjuntamente por el Mary Lou Fulton College of Education at Arizona State University y el College of Education at University of South Florida y, en su versión en español y portugués, por el Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas (OLPED) del Laboratorio de Políticas Públicas (LPP). Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en el Directory of Open Access Journals <http://www.doaj.org> y por H.W. Wilson & Co. Contribuya con comentarios y sugerencias a Fischman@asu.edu y/o pablo@lpp-uerj.net

calidad para su evaluación. El núcleo del artículo integra la presentación del nivel y perfil de funcionalidad de la Universidad para la muestra total y para tres audiencias: docentes, estudiantes y empleadores. De cada audiencia se destaca la valoración del grado en que la Universidad cumple globalmente sus funciones (nivel) y cada función en particular (perfil), así como las diferencias entre distintos estratos de cada audiencia, finalizando con la presentación de las diferencias en los perfiles valorativos de la funcionalidad de la Universidad entre las distintas audiencias—tanto como institución, como de cada función establecida. En las conclusiones se establece la visión general de la funcionalidad universitaria valorada por las audiencias implicadas en la institución.

Palabras clave: calidad de la educación; educación superior; funciones de la Universidad; indicadores de funcionalidad; perfil funcional de la Universidad.

Levels and Profiles of Functionality as Dimensions of University Quality. An Empirical Study of Universidad Complutense

Abstract

This study comes out as a step forward in a research line focused on validating empirically a systemic model of university quality. The article defines university quality in terms of three dimensions: functionality, effectiveness and efficiency. The focus of the article is on the analysis of the dimension of functionality as a starting point in the process of identifying and validating indicators for the evaluation of university quality. The core of the article integrates the presentation of the level and profile of functionality of the university for the total sample and for three audiences: faculty, students and employers. For each audience the study emphasizes the evaluation of the extent to which the university accomplishes its functions as a whole institution (level) and for each separate function (profile), as well as the differences among different strata of each audience. Finally, the study points out the differences in the profiles of functionality of the university observed by the different audiences, both as a whole institution and for each function. In the conclusions, a global vision of the level of functionality of the university, evaluated by the three audiences, is established.

Keywords: quality in education; Higher Education; university functions; indicators of functionality; functional profile of the university

Justificación

La demanda de igualdad en las sociedades contemporáneas desarrolladas ha estimulado una expansión sin precedentes de los servicios educativos. La educación llega hoy a todas las clases sociales, a todos los grupos de edad y a las minorías tradicionalmente desfavorecidas. Las inversiones en educación alcanzan magnitudes impensables en otras épocas; la oferta curricular es alta y diversificada. En términos de accesibilidad, apoyada por el estado, la igualdad de oportunidades educativas se va convirtiendo en realidad no solo en educación básica, sino en la enseñanza media y, en cierta medida, en la educación postsecundaria. Como apunta De la Orden (1992) en esta perspectiva, la calidad se ha convertido en el referente universal. Hoy la crisis de la educación se identifica con una *crisis de calidad*. Parece como si, conseguido un determinado nivel

de desarrollo educativo, se agudizara la percepción—quizá coincidente con la realidad—de que las instituciones escolares funcionan inadecuadamente.

En cuanto a la educación universitaria, la referencia a la calidad se utiliza para justificar cualquier decisión: reformas e innovaciones universitarias, proyectos de investigación, conferencias y congresos científicos y profesionales. Esta toma de conciencia de la necesidad de la calidad en la educación es muy intensa dentro de la política educativa de la que se espera asegure la competitividad de las economías nacionales con el aprovechamiento del gran potencial de los recursos humanos como indica el Informe del Comité Consultivo sobre Investigación y Desarrollo Industrial de la Comisión de la Unión Europea sobre calidad y relevancia. Ciertamente, la calidad es una meta deseable de la educación, de la Universidad y de toda empresa humana. Todos deseamos una educación de calidad y resulta difícil imaginar una Universidad satisfecha de su mediocridad. El problema, sin embargo, radica en que el consenso en la deseabilidad de la mejora se desvanece al tratar de concretar en qué consiste la superioridad expresada en la idea general de calidad. Cuando intentamos precisar qué es la calidad de la educación, el concepto general se presenta ambiguo y equívoco. Individuos y grupos difieren en la concepción de la calidad y, consecuentemente, también en su medida y evaluación, así como también en los medios más apropiados para lograrla. Este hecho nos conduce a pensar que, a menos que surjan enfoques diferentes del problema, se repetirán los patrones del pasado y nos limitaremos a sugerir la necesidad de lograr universidades de alta calidad.

Por tanto, el movimiento actual en pro de la elevación de los niveles de calidad de la educación superior no puede prescindir de un esfuerzo previo de clarificación del concepto mismo de calidad educativa y sus implicaciones. En España, este esfuerzo comenzó en la década de los 80 (García Hoz, 1979; García Hoz et al., 1981; González, 1984; Villar, 1984; Hernández, 1985; De la Orden, 1988; Contreras Muñoz, 1988; Colom, 1988; IX Congreso Nacional de Pedagogía, 1988; Gómez de Castro, 1988; Rodríguez, 1988; Lerena, 1989). Luego en los años 90 continuaron publicándose trabajos a nivel nacional e internacional intentando delimitar con mayor precisión la idea de calidad educativa (Crosby, 1990; Rico, 1991; Harvey, 1992; Oakland, 1992; Senlle, 1992; Galgano, 1993; Harvey & Green, 1993; Cobo, 1995; Doherty, 1997; Muñoz Repiso, 1997; Schargel, 1997; Cano, 1998; Benson et al., 2001). Sin embargo, a pesar del empuje, estos intentos fueron aún insuficientes para precisar operativamente la idea de calidad educativa sobre bases consistentes.

Paralelamente a la preocupación general sobre la calidad educativa se desarrolla, especialmente en los últimos quince años, la preocupación por la evaluación universitaria, tomando, en general, como instancia de referencia a la calidad. Así pues, la evaluación de la calidad universitaria se constituye en un rasgo esencial de la educación superior en los países desarrollados. En España, la tendencia a converger con las corrientes europeas y americanas en su preocupación por la calidad de la Universidad se refleja nítidamente en la multiplicación de congresos nacionales e internacionales sobre el tema y de las publicaciones pertinentes (De Miguel, Mora & Rodríguez, 1991; Actas del Congreso Internacional sobre la Calidad de la Educación Universitaria, 1991; Mora, 1991; Actas del Congreso Internacional de Universidades, 1992; Comité Técnico de la Secretaría General del Consejo de Universidades, 1992; De la Orden, 1992; Secretaría de Educación Pública, 1992; Comisión de las Comunidades Europeas, 1993; Hernández Yañez, 1994; Osoro Sierra, 1995; Brical, 2000; González Ramires, 2000).

Desde los años ochenta empezó a extenderse la idea de la evaluación de la calidad, empezando por los Países Bajos, Francia y el Reino Unido, y llegando luego a prácticamente todos los países (Mora, 1991). En estos momentos, la red europea de agencias ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education) está constituida por casi 40 agencias que incluyen a países del Este, agencias regionales (caso alemán, español y belga) y agencias con distintos ámbitos (universidades y sector de educación superior no-universitario).

En España, las actividades de evaluación institucional para la mejora empezaron a principios de los años noventa con el Plan Experimental de Evaluación en el que participaron un

número reducido de universidades. En este plan se ensayó una metodología típica de la evaluación de instituciones universitarias inspirada en la tradición americana de la acreditación de centros de enseñanza superior. El proceso se desarrolla en dos fases: la primera es la autoevaluación, que se concreta en un autoinforme que recoge la respuesta interna a una serie de cuestiones para determinar si la institución alcanza unos estándares consensuados de calidad universitaria, naturalmente sin explicitar el concepto de calidad de que se parte; la segunda fase es la visita(s) de una comisión externa integrada por pares para contrastar el autoinforme con la observación directa de la realidad. Los resultados se publican en los informes pertinentes dirigidos a los responsables y audiencias correspondientes. Se ensayaron modelos de evaluación en tres vertientes de la actividad universitaria: a) la enseñanza en las diversas carreras o titulaciones (programas académicos), b) la investigación en los departamentos y c) la gestión en las diversas unidades (facultades, escuelas servicios, etc.). Tras este ensayo metodológico se realizó otro a nivel europeo (Proyecto Piloto Europeo de Evaluación de la Enseñanza) en el que, por medio de procedimientos similares, se evaluaron titulaciones idénticas en todos los países de la Unión Europea. Estas experiencias confirmaron, en opinión de los promotores (De Miguel; Mora y Rodríguez Espinar, 1991), la idoneidad de la metodología utilizada y se procedió a establecer formalmente el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades (PNECU) que estuvo vigente desde 1995 hasta el 2001 (PNECU, 2003).

Durante este periodo se evaluaron en España unos 1000 programas académicos (titulaciones) impartidos por más de 50 universidades y un gran número de departamentos y servicios universitarios (Coba, 2001).

En consecuencia, la cultura de calidad se ha extendido—aunque menos de lo que sería deseable en el ámbito universitario español. En esta situación de relativo éxito, pero con la clara percepción de la existencia todavía de problemas no resueltos, se inició en el 2001 el II Plan de Calidad de las Universidades. Este nuevo plan sexenal introducía elementos nuevos—nótese que el propio título del plan ya no hace referencia en exclusiva a la evaluación—señalando tres nuevos aspectos que deberían acompañar al proceso de evaluación ya emprendido: primero, el establecimiento de un sistema de información pública sobre las titulaciones, mediante un catálogo de más de cincuenta indicadores (CU, 2002) se pretende informar a los usuarios (internos y externos) de las universidades de algunas características importantes de las titulaciones; segundo, el establecimiento de un sistema de certificación de los servicios siguiendo los mecanismos de certificación de la calidad que son usuales en las empresas; y, tercero, el establecimiento de un sistema de acreditación de las titulaciones.

Por primera vez aparece la palabra *acreditación* en los documentos españoles relacionados con la calidad universitaria. Durante ese mismo año, empieza a discutirse este mismo término en toda Europa. En el mundo de la educación superior, la palabra acreditación puede tomarse en un sentido semejante a como se utiliza en el mundo de la industria, si consideramos a las universidades como agencias otorgadoras de certificados académicos a los individuos. En ese sentido, la acreditación universitaria tiene por objeto comprobar que los certificados otorgados por las universidades (de hecho por las titulaciones) cumplen con los requisitos mínimos de calidad. Por tanto, la acreditación es una evaluación esencialmente de los resultados, que exige la existencia de criterios y estándares de calidad.

La European University Association organizó un proyecto sobre acreditación que quedó paralizado por la reacción adversa o escéptica de buena parte de los representantes de las universidades. Sin embargo, dos iniciativas holandesas abrieron el camino de la acreditación. Por un lado, el gobierno holandés organizó un grupo de trabajo para diseñar un proceso de acreditación en los Países Bajos, lo que dio lugar al establecimiento de la Organización Nacional de Acreditación con la responsabilidad de la acreditación cíclica de todos los programas de estudio de las universidades y de los centros de educación superior holandeses.

Por otro lado, también el mismo gobierno holandés, en este caso en combinación con el de Flandes, inició un programa de actividades para propagar la idea de acreditación en Europa.

Este programa conocido como la Joint Quality Initiative (JQI, 2002) ha realizado diversos seminarios con la participación de representantes de otros países europeos en los que se ha trabajado sobre la definición de criterios para la acreditación de programas educativos.

Cabe agregar que también el gobierno noruego ha iniciado el proceso de acreditación de las titulaciones de educación superior con la creación del Órgano Nacional para la Calidad de la Educación.

Y por último, también en Alemania se ha establecido un sistema de acreditación. Las agencias de acreditación alemanas tienen carácter regional y se dedican exclusivamente a acreditar los nuevos programas que se están estableciendo bajo la nueva estructura definida en Bolonia.

En España, la Ley Orgánica de Universidades crea la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación (ANECA) a la que asigna varios objetivos, entre ellos, la puesta en marcha de la acreditación de títulos y la certificación de servicios así como continuar con las actividades de evaluación del II Plan de Calidad de las Universidades. Esta agencia ha iniciado sus actividades a principios del 2003. Entre otros programas, la ANECA ha iniciado un proceso de diseño y experimentación de un sistema de acreditación para todos los títulos oficiales que se imparten en España. Hay que señalar que estas actividades (con la excepción de la acreditación de títulos oficiales que es potestad exclusiva de la ANECA) pueden también ser desarrolladas por las agencias regionales en aquellas comunidades autónomas que dispongan de ellas.

Hasta el momento, tras la revisión de los trabajos realizados sobre evaluación de la calidad en la educación superior en España, incluidos los más recientes (ANECA y Universidad de Zaragoza, 2006; ACAP, 2006), se puede concluir que la mayoría de estos estudios carecen de una definición clara del concepto calidad, siendo aproximaciones parciales al no contemplar todas las dimensiones del concepto calidad. A manera de ejemplo de la aseveración anterior, examinemos el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades (PNECU, 2003), que si bien parte de un enfoque sistémico, presenta limitaciones importantes entre las que podemos destacar las siguientes: primero, el PNECU prescinde de la dimensión de contexto para evaluar las titulaciones, esto por la incapacidad de encontrar indicadores no incluidos ya en las restantes dimensiones analizadas—*Entradas, Procesos y Productos* (De Miguel, 2003); segundo, el PNECU se apoya únicamente en auto-evaluaciones realizadas por comités de evaluación internos, lo que puede dar lugar a sesgos vinculados a la subjetividad de este procedimiento; y tercero, las titulaciones son el único elemento a evaluar, lo que supone un reduccionismo en la perspectiva de la evaluación institucional de la Universidad.

Quizá el punto débil más notorio de los planes y modelos de evaluación universitaria en España, y en general en la Unión Europea, es su pretensión de medir y evaluar la calidad sin apoyarse en una conceptualización clara y formalizada del objeto a evaluar que garantice una precisa delimitación del mismo. Parece que estos modelos asumen como un *a priori*, sin justificación lógica ni empírica, que lo que evalúan y cómo lo evalúan es “evaluación de la calidad” (Apodaca, 2001; Coba, 2001; Mora, 2001).

La carencia de un concepto de calidad como referente de la evaluación de las universidades se traduce obviamente en la imposibilidad de establecer criterios para la selección de variables, como indicadores, que garanticen información sobre algo que llamamos calidad, cuya identidad no está determinada. Podemos elegir indicadores de eficacia o de eficiencia, si hemos definido formalmente esos conceptos, pero nunca podremos decir que, al medirlos, estamos midiendo calidad, si no partimos de una definición de la misma que incluya entre sus notas constitutivas la eficacia o la eficiencia. Paradójicamente esto ocurre en los planes vigentes de evaluación de la educación superior, que con frecuencia seleccionan indicadores de eficacia y eficiencia para evaluar calidad. Este hecho, además, produce otros efectos igualmente negativos. Así, al no existir criterios claros para seleccionar indicadores derivados de una definición formalizada de calidad de la educación universitaria, puede quedar anulada o infrarrepresentada alguna dimensión importante de la misma por la ausencia de variables representativas de tal dimensión. Esto acontece frecuentemente con la dimensión de funcionalidad o pertinencia, lo

que supone la eliminación de un objetivo esencial en la evaluación institucional: determinar en qué grado la Universidad cumple las funciones asignadas por la sociedad a la educación superior (Consejo de Universidades, 1994; Mora, 1998; De Miguel, 1999; DeLuxán, 1998; Coba, 2001; ANECA, 2006). De lo anterior se deduce que la evaluación de la calidad universitaria exige, en primer lugar, algunas precisiones en torno al concepto de calidad para su delimitación, de modo que pueda servir de base para la derivación de un sistema completo de indicadores relevantes.

Algunas Precisiones sobre el Concepto de Calidad

Debemos reconocer, de entrada, que pese al gran volumen de literatura existente sobre calidad de la educación en general y de la educación universitaria en particular, en la perspectiva de la gestión (i.e., control de calidad, aseguramiento de la calidad, calidad total, auditoría, valoración, políticas, asignación de fondos, etc.) el propio concepto de calidad ha quedado en la penumbra. Un intento valioso para superar esta situación es el excelente trabajo de Harvey & Green (1993) en el que los autores identifican y analizan cinco diferentes concepciones de calidad, lo que, en nuestra opinión, constituye una aportación sustantiva para el esclarecimiento del constructo, aunque aún escasamente aprovechada para su medida y evaluación.

En otra perspectiva, tampoco ha supuesto un avance significativo la idea predominante en el campo pedagógico que identifica la calidad con las características específicas de los insumos, procesos y productos de la educación. Si, por ejemplo, consideramos por un lado, dos o más universidades con grandes diferencias entre ellas en valores, metas, programas, exigencias de formación del profesorado, financiación, etc. y, sin embargo, todas con un alto nivel de calidad; y, por otro lado, dos o más universidades con características específicas—valores, metas, programas, profesorado, financiación, etc.—muy similares, pero con diferencias significativas en el nivel de calidad, parece evidente que la conclusión sería la siguiente: la calidad no reside en las características específicas de los componentes y elementos de la institución universitaria. La calidad, pues, parece vinculada, más que a los rasgos singulares de los elementos de la institución universitaria, con algún factor común a todos ellos. En consecuencia, para conceptualizar la calidad de la educación es preciso superar la consideración aislada de las características específicas de los distintos componentes y sus elementos, y centrar la atención en algo que afecta a todos, como la *relación* entre ellos.

En efecto, nuestra hipótesis apunta hacia las *relaciones de coherencia entre los elementos de la educación universitaria, o de instituciones concretas, como el determinante de la calidad*. Por tanto, la vía para determinar la calidad de las instituciones universitarias exigiría identificar las relaciones entre los componentes de contexto, input, proceso, producto y propósitos de la Universidad, y valorarlas en función de un conjunto de reglas bien establecido, derivado del principio general expresado en nuestra hipótesis: **la calidad de la educación universitaria viene definida por un conjunto de relaciones de coherencia entre los componentes de la Universidad concebida como un sistema**. (De la Orden, 1988 y 1992)

La Figura 1 representa un modelo sistémico de calidad de la educación universitaria que muestra, además, un conjunto de relaciones entre sus componentes, implicadas en el principio hipotetizado.

Según la teoría subyacente al modelo y de acuerdo con la regla general formulada, la calidad de la educación universitaria, según este planteamiento, supone una relación de coherencia de cada uno de los componentes del sistema representados en el modelo con todos los demás. En unos casos, esta relación de coherencia o incoherencia será patente, dada la proximidad estructural y/o funcional entre los componentes relacionados. Tal sería el caso, por ejemplo, de la relación postulada entre "Metas y objetivos de la educación universitaria" (B) y las "Necesidades sociales" (A); o entre "Productos de la educación universitaria" (C) y "Metas y objetivos" (B). En estos casos, la relación aparece como directa e inmediata. En otros casos, la relación sería menos evidente, como por ejemplo, la relación hipotetizada entre "Procesos de

gestión" (D) y "Necesidades sociales" (A). Aquí se trata de relaciones indirectas y mediatas. Pero cualquier ruptura en la red de coherencias entre componentes supondría una limitación más o menos severa de la calidad educativa.

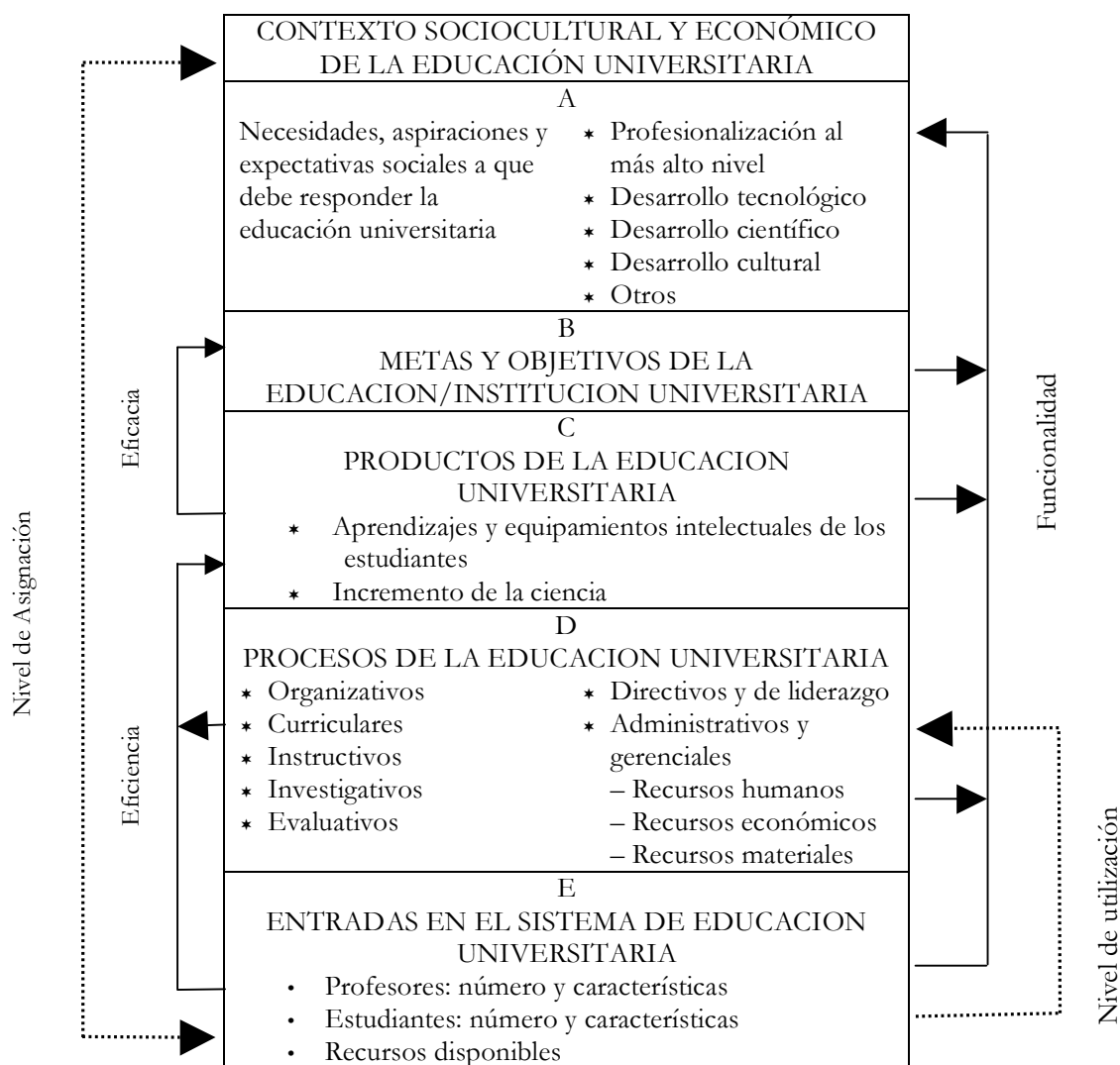


Figura 1. Modelo sistémico de calidad de la educación universitaria

A efectos de definir los factores más importantes que teóricamente pueden integrar el concepto de calidad de la educación universitaria, destacaremos básicamente las relaciones centradas en los tres componentes siguientes: expectativas y necesidades sociales (A), metas y objetivos de la educación universitaria (B), y productos de la Universidad (C).

En primer lugar, la coherencia entre, por un lado, inputs, procesos, productos y metas y, por otro, expectativas y necesidades sociales define la calidad de la educación universitaria como *funcionalidad* o *pertinencia*.

En segundo lugar, la coherencia del producto con las metas y objetivos define la calidad de la educación universitaria como *eficacia* o *efectividad*.

Y en tercer lugar, la coherencia entre, por un lado, input y procesos y, por otro, producto, define la calidad de la educación universitaria como *eficiencia*.

En síntesis, lo que genéricamente denominamos calidad de la educación universitaria, según esta teoría, se identifica con un complejo constructo explicativo de valoraciones apoyado en la consideración conjunta de tres dimensiones interrelacionadas: funcionalidad, eficacia y eficiencia, expresión, a su vez, de un conjunto integrado de relaciones de coherencia entre los

componentes básicos de la educación, o de una institución universitaria, concebidas como un sistema (De la Orden, 1988).

Las relaciones entre las tres dimensiones son evidentes. Carece de sentido, por ejemplo, hablar de eficiencia, en ausencia de eficacia, y es dudoso considerar como eficaz una institución universitaria que logra unos objetivos poco relevantes para los estudiantes y para la sociedad, es decir, con un bajo nivel de funcionalidad. Por otra parte, una Universidad será considerada escasamente eficaz y funcional si solamente logra algunos de los objetivos con alta significación social y falla en otros a causa de una deficiente distribución y uso de recursos docentes y de investigación.

La calidad, en esta perspectiva, aparece como un continuo escalar cuyos puntos representan combinaciones de funcionalidad, eficacia y eficiencia, mutuamente implicados. Su grado máximo, la excelencia, supone un óptimo nivel de coherencia entre todos los componentes principales representados en el modelo sistémico (De la Orden, 1988).

Esta concepción proporciona unas bases claras para la evaluación de la calidad universitaria, ya que permite determinar, con cierta precisión, indicadores identificados con criterios y predictores de funcionalidad, eficacia y eficiencia, susceptibles, en muchos casos, de cuantificación (Lemos, 2004). Asimismo, la constatación de incoherencias entre los componentes básicos de una institución universitaria o de la educación superior en una determinada comunidad, constituye el mejor punto de partida y la guía más precisa para tomar decisiones optimizantes en una dirección específica.

Nuestra aportación, además de este modelo teórico, consiste en destacar los indicadores de funcionalidad, intentando superar las diversas concepciones parciales de calidad universitaria (Mora, 1991; Harvey & Green, 1993).

La Funcionalidad: Dimensión Básica de la Calidad Universitaria

En este trabajo nos centramos en la dimensión de funcionalidad, que se identifica con la capacidad que la institución demuestra de ajustar sus objetivos—y, por tanto, toda la acción y los medios de que dispone—al cumplimiento de las funciones que le han sido asignadas por la sociedad. En el modelo que nos ocupa es muy importante discernir entre objetivos y funciones, porque los primeros constituyen la instancia de referencia en la dimensión de eficacia, mientras que las segundas constituyen el criterio para determinar la funcionalidad. Las funciones de la Universidad se diferencian de los objetivos en que éstos suelen venir determinados, fijados y jerarquizados por la propia institución, desde dentro. Corresponden a la lectura que la propia Universidad hace de aquello que está llamada a hacer. La función, en cambio, viene impuesta desde fuera, por el contexto, por los valores vigentes en la comunidad que determinan lo que es deseable y digno de ser alcanzado, y por las necesidades y aspiraciones sociales, culturales, científicas y económicas en un lugar y un momento dados, susceptibles de ser satisfechas mediante la educación superior. La funcionalidad es un concepto teleológico, caracteriza a la acción orientada a fines pero no se define en sí misma como la mera consecución de fines deseados, puesto que lo que realmente indica es que estos logros se ajusten a las demandas que originaron la creación de la institución y que justifican su permanencia.

Pueden distinguirse, al menos, cuatro categorías en la manifestación de la funcionalidad universitaria. La primera categoría es la funcionalidad como relación entre los inputs o entradas al sistema universitario y los valores, expectativas y necesidades sociales. La segunda categoría es la funcionalidad como relación entre estructura y procesos—directivos y de gestión, investigadores, evaluativos, curriculares e instructivos—en las instituciones universitarias, y los valores, expectativas y necesidades sociales. La tercera categoría es la funcionalidad como relación entre productos y resultados de los programas académicos, y expectativas y necesidades sociales. Y la cuarta es la funcionalidad como relación entre metas y objetivos de la educación

universitaria y los valores, aspiraciones, expectativas, necesidades y demandas de formación superior en la sociedad.

Una cuestión crucial y recurrente que surge siempre que se pretende conceptualizar la funcionalidad de la Universidad es señalar quién ha de determinar lo que le es *propio* como institución, es decir, ¿quién determina las funciones de una institución educativa?, ¿quién decide qué necesidades y de quiénes ha de satisfacer? Sin duda, puesto que hay que considerar a funciones más trascendentes y constantes—las determinadas por lo que es deseable siempre y en cualquier lugar—, y otras más contingentes—las determinadas por la situación concreta, lo que es deseable aquí y ahora—, hay que considerar factores de índole filosófica, histórica, política y cultural para dar respuesta a estas preguntas. En una sociedad como es la española en la actualidad existen sistemas de representación y portavoces sociales que pueden considerarse legitimados para definir lo que nuestra Universidad está llamada a hacer, y reclamar que cumpla con su función. Sin embargo, interpretar adecuadamente los mensajes procedentes de estos portavoces sociales, necesariamente plurales y con énfasis en diferentes opciones, no resulta sencillo. Sin duda nos encontramos ante una situación en la que la jerarquía axiológica y la priorización de funciones son altamente condicionantes.

Desde nuestro planteamiento, la coincidencia de *objetivos*—que se fija la institución desde dentro—y de *funciones* para la que ha sido creada—procedentes del entorno o contexto—es garantía necesaria, aunque no suficiente, de calidad. Los desajustes pueden llevar a que una institución, a pesar de ser eficaz (consigue sus objetivos) y eficiente (lo hace con los medios justos), pueda no ser funcional (i.e., los objetivos y los productos no coinciden con lo que se espera de ella, no cumple con su cometido). En consecuencia, la Universidad se ve ante el reto de estar siempre en relación con el contexto, de ser altamente perceptiva y al tiempo de ser suficientemente crítica como para establecer políticas de acción encaminadas a lo que son sus funciones esenciales.

Por ello, en el modelo general propuesto, lo primordial es que los objetivos que se marca la institución—la lectura o interpretación que la propia Universidad hace de las necesidades que tiene la misión de satisfacer—han de coincidir con las funciones que efectivamente le han sido asignadas. Esta *coherencia*, necesaria racionalmente en un sistema de calidad definido en toda su extensión, es sin embargo, una vertiente poco abordada desde planteamientos más operativos donde lo que se plantea normalmente es la coherencia entre productos y objetivos (eficacia) y entre logros y medios empleados (eficiencia).

La determinación de la funcionalidad plantea dificultades en las sociedades pluralistas y democráticas, dado, por un lado, la diversidad de valores, aspiraciones y necesidades sociales que coexisten en ellas y, por otro, la falta de acuerdo sobre las metas educativas deseables. En todo caso, se dispone de técnicas para determinar los niveles de aceptación de los valores, metas y productos de las instituciones universitarias, expresión básica de la funcionalidad de la educación superior.

En el marco del desarrollo y validación de este modelo de calidad universitaria, como base para su evaluación, la planeación estratégica del proceso, centrado en la dimensión de funcionalidad, consistió en establecer dos fases. La primera consistió en identificar las principales funciones de la Universidad española. Para ello, y partiendo de un trabajo anterior (De la Orden et al., 1997), fueron consultados los estatutos de las principales universidades públicas españolas. El estudio del artículo que trata de los fines especificados en esos estatutos reveló una situación en la que se confunden intenciones, fines, objetivos, funciones, actividades, etc. Sin embargo, a pesar de algunas diferencias, más bien tangenciales, fueron identificados dos ámbitos generales respecto de los cuales las universidades españolas manifiestan un interés particular: la propia Universidad y la sociedad de la que se nutren y a la que sirven. Entre los fines a los que más importancia se concede en relación con la propia Universidad cabe señalar el desarrollo de la ciencia-arte, la docencia-capacitación científico-profesional y el perfeccionamiento. En esta línea abundan expresiones tales como "La preparación para el ejercicio de actividades profesionales y

artísticas que exijan la aplicación de conocimientos y métodos científicos" (Universidad Complutense de Madrid), o "Proporcionar la formación y preparación adecuada en el nivel superior de la educación" (Alicante). En relación con la sociedad, los fines de la Universidad se centran fundamentalmente en la difusión del saber y en la mejora de la sociedad, así como del sistema educativo. Expresiones tales como "La participación en el estudio y debate de aquellas cuestiones que afecten a la renovación y evolución de la sociedad " (Murcia), o "Colaborar en la mejora y desarrollo del sistema educativo, contribuyendo a la educación permanente en el ámbito de su competencia" (Oviedo) así lo atestiguan.

El equipo investigador no consideró suficientemente claros los resultados de este estudio como base para definir los parámetros de un modelo de calidad universitaria en lo que a la dimensión de funcionalidad se refiere. Por ello, se diseñó una segunda fase orientada hacia una mayor concreción de las funciones de la Universidad. En esta línea, se diseñó una encuesta dirigida a organizaciones y personas representativas de las más importantes orientaciones ideológicas, políticas, sociales, religiosas y económicas, a colegios profesionales y a expertos en educación, a profesores y gestores universitarios, así como a los responsables en ese momento de la política universitaria y de la investigación y desarrollo tecnológico. Se elaboró un cuestionario solicitando seleccionar, entre una amplísima lista de posibles funciones, aquellas que se consideraban imprescindibles/deseables para la Universidad pública española al comenzar el siglo XXI. El cuestionario se difundió ampliamente en la población señalada y el índice de respuesta fue alto, en torno al 80 por ciento. La información proporcionada por el cuestionario se completó con algunas entrevistas a personas clave (algunos rectores, responsables de asuntos universitarios de partidos de los grandes partidos políticos, empresarios relevantes, etc.).

Como resultado de este trabajo fueron identificadas las seis categorías de funciones universitarias que presentamos a continuación (De la Orden et al., 2002):

Funciones de fomento y desarrollo de la ciencia (función 1). Los fines de estas funciones son: a) el fomento y desarrollo de la investigación científica. Se trata de fomentar y desarrollar en el alumno las habilidades y conocimientos necesarios para realizar trabajos que requieran investigación científica; b) la formación de científicos, es decir, los alumnos deben ser formados para desempeñar las tareas propias de los científicos. De esta función se derivan, al menos, otras dos: el fomento y desarrollo de la reflexión crítica y el fomento y desarrollo de la creatividad; c) la difusión e intercambio de avances científicos, es decir, los universitarios deben familiarizarse con la búsqueda, recuperación y difusión de los avances científicos.

Funciones de fomento y desarrollo de la tecnología (función 2). Los fines de estas funciones son: a) fomento y desarrollo de nuevas tecnologías: la Universidad debe contribuir a la creación y desarrollo, adaptación y adecuación de tecnologías; b) formación de tecnólogos y técnicos de alto nivel: los alumnos son formados en la Universidad en conocimientos y habilidades necesarias para generar, promover y usar las nuevas tecnologías; c) difusión e intercambio de avances tecnológicos: los universitarios deben fomentar en toda la sociedad la utilización de los avances tecnológicos, dado que son un requisito ineludible en el mundo actual.

Funciones de fomento y desarrollo de la actividad económica (función 3). Los fines de estas funciones son los siguientes: a) fomento y desarrollo de la actividad económica: la Universidad debe contribuir en el desarrollo y fomento de actividades que conduzcan a incrementar el desarrollo económico; b) formación de *emprendedores*: los universitarios deben adquirir las habilidades y actitudes que les posibilite su participación en el desarrollo y gestión de iniciativas productivas; c) difusión de alternativas para la actividad productiva: los universitarios deben ser conscientes de los derechos y obligaciones que tienen respecto al desarrollo productivo de la sociedad de la que son miembros.

Funciones de fomento, desarrollo y transmisión de la cultura (función 4). Los fines de estas funciones son: a) fomento, desarrollo de la comprensión y difusión de la cultura: la Universidad debe reconocer la importancia de las distintas manifestaciones culturales, tanto locales, regionales, nacionales e internacionales, su comprensión es requisito indispensable para la

sociedad actual; b) formación inicial y continuada para el goce estético y el arte: los universitarios deben ser formados en la comprensión y respeto de las diferentes y diversas manifestaciones culturales; c) difusión e intercambio de producciones culturales: los intercambios culturales permiten la comprensión de las distintas *visiones* del mundo, los universitarios deben participar activamente en su difusión.

Funciones de preparación para el mundo profesional, o profesionalización (función 5). Los fines de estas funciones son: a) profesionalización inicial y continuada para aquellas tareas sociales que exijan un conocimiento científico, es decir, la formación en una profesión que exija un cierto nivel científico es una tarea propia de la Universidad; b) formación genérica que permita participar activamente en la sociedad, analizar los problemas, buscar soluciones, aplicarlas y asumir responsabilidades profesionales diversas; c) difusión de los valores éticos y culturales de la profesionalidad, trabajo bien hecho y servicio social.

Funciones de compromiso social (función 5). Sus fines son los siguientes: a) fomento de actitudes de contribución al progreso y al mantenimiento de la calidad de vida, de responsabilidad social ante los problemas de la sociedad; b) formación social: la Universidad debe desarrollar la conciencia social que les permita a los universitarios integrarse como ciudadanos que respetan y ejercitan los derechos sociales; c) difusión e intercambio de responsabilidad social y valores universales; los universitarios deben participar plenamente en la difusión, generalización y respeto de los valores y derechos universales asociados a la responsabilidad social: tolerancia, respeto, libertad de pensamiento, solidaridad, cooperación, protección del medio ambiente, etc.

Propósito y Metodología del Estudio

Aunque el objetivo general del estudio fue validar los indicadores de funcionalidad, derivados del modelo de calidad universitaria y los instrumentos (cuestionarios) apoyados en ellos, se pretendía también obtener información sistemática acerca del nivel de funcionalidad de la Universidad objeto de evaluación y de una muestra representativa de las titulaciones o carreras que ésta ofrece, así como la determinación de los perfiles de funcionalidad de la institución. Por otra parte, se intentó constatar la existencia de diferencias entre las percepciones de las distintas audiencias respecto a la funcionalidad de la Universidad.

En este artículo presentamos exclusivamente la información recogida sobre los niveles y perfiles de funcionalidad de la Universidad Complutense de Madrid (UCM) y el contraste de la percepción entre cuatro distintos colectivos vinculados a la Universidad: profesores, alumnos, directivos y posibles empleadores de graduados, respecto al grado en que esta dimensión de la calidad se manifiesta.

La validación de los indicadores de funcionalidad y de los instrumentos para la recogida de la información pertinente queda fuera del ámbito de este artículo. Cabe, sin embargo, señalar que los indicadores, de acuerdo con el modelo de referencia, se identificaron con diversas variables de entrada, proceso y producto del sistema/institución universitario que muestran una relación de coherencia/incoherencia con una, varias o todas las funciones universitarias (Ver Apéndice A). Los indicadores así identificados fueron validados por el sistema de jueces (Méndez, 2004).

A partir de los indicadores se elaboró un banco de preguntas que permitió construir cuatro cuestionarios: uno para docentes, uno para estudiantes, uno para directivos y uno para empleadores, los cuales fueron sometidos a jueces expertos para determinar su validez de contenido (Ver Apéndice B). En trabajos paralelos, se está llevando a cabo el estudio de la validez de constructo mediante técnicas multivariadas que permiten poner en relación variables observadas con variables latentes, así como variables latentes entre sí.

En lo que concierne al contenido de este artículo, se utiliza el procedimiento de encuesta que se concreta en la aplicación de un cuestionario para medir la funcionalidad, percibida por cada uno de los colectivos de análisis o audiencias consultadas, esto es, docentes, estudiantes, directivos¹ y empleadores.

Aunque en fases posteriores el trabajo se ampliará a una muestra más amplia, representativa de las universidades públicas y privadas de la región de Madrid, en el presente estudio empírico los datos que a continuación se presentan han sido recogidos de una muestra de los centros y carreras de la Universidad Complutense. La aplicación del cuestionario ha tenido lugar durante el año 2005 y se ha realizado presencialmente en el caso de los estudiantes, y por medios electrónicos a profesores y empleadores.

Así, se han considerado las respuestas dadas por 293 profesores, 701 estudiantes y 297 empleadores, para un total de 1291 respuestas.

En algunas partes del análisis de este estudio el profesorado se ha dividido, según el área en que trabaje, en los siguientes cuatro grupos: Humanidades, Ciencias Sociales, Ciencias de la Salud y Ciencias. Los estudiantes pertenecen a distintas carreras representativas de las áreas citadas: Historia, Pedagogía, Psicopedagogía, Medicina, Odontología, Derecho, Ingeniería Informática y Matemáticas. Y los empleadores son una muestra de aquéllos que contratan a egresados de la UCM. La aplicación del cuestionario a estos grupos ha permitido constatar un alto nivel de fiabilidad, tanto para docentes ($\alpha=.965$), como para estudiantes ($\alpha=.941$) y empleadores ($\alpha=.914$).

Nivel General y Perfil de Funcionalidad de la Universidad (Muestra Total)

El estudio de las diferencias entre las medias de las funciones, calculadas a partir de las valoraciones de la muestra total ($N=1291$), se lleva a cabo mediante un Análisis de Varianza de Medidas Repetidas. Las Tablas 1 y 2 presentan los resultados obtenidos en relación a los estadísticos descriptivos (media y error típico) de dichas funciones.

Tabla 1
Medias Marginales Estimadas con Intervalo de Confianza al 95%

Funciones	Media	Error típico	Intervalo de confianza	
			Límite inferior	Límite superior
Fomento y desarrollo de la ciencia	3,305	,025	3,257	3,354
Fomento y desarrollo de la tecnología	3,237	,026	3,187	3,287
Fomento y desarrollo de la actividad económica	3,203	,026	3,153	3,254
Fomento, transmisión y desarrollo de la cultura	3,253	,027	3,200	3,306
Preparación para el mundo profesional	3,349	,025	3,299	3,398
Compromiso social	3,185	,024	3,138	3,232

¹ No ha sido posible incluir el perfil valorativo de los directivos por la no representatividad de la muestra, dada la escasa respuesta al cuestionario.

Tabla 2
Media Global de Funcionalidad con Intervalo de Confianza al 95%

Media	Error típico	Intervalo de confianza	
		Límite inferior	Límite superior
3,255	,024	3,209	3,302

Diferencias entre las medias de valoración de las funciones. El nivel de valoración de la funcionalidad general de la Universidad por los profesores, alumnos y empleadores conjuntamente está significativamente por debajo del promedio de la escala, 3,5 ($p=0,000$). Asimismo, las medias de todas las funciones también están significativamente por debajo del promedio de la escala. En la Tabla 3 se presentan los resultados de comparar las medias de las funciones entre sí, en términos de probabilidad de diferencias entre ellas.

Tabla 3.
Comparaciones por Pares (Valores de P)

	Función 2	Función 3	Función 4	Función 5	Función 6
Función 1	,000	,000	,000	,002	,000
Función 2		,003	,270	,000	,000
Función 3			,001	,000	,138
Función 4				,000	,000
Función 5					,000

Al comparar las medias de las seis funciones entre sí se observa que las diferencias son significativas en la mayoría de los casos. Sin embargo, la *función 2* muestra una mayor tendencia a asemejarse a la *función 4*, y la *función 3* a no diferenciarse significativamente de la *función 6* en cuanto a su nivel de valoración.

Nivel y Perfil de Funcionalidad de la Universidad Según los Docentes

El estudio de las diferencias entre las medias de las funciones, calculadas a partir de las valoraciones asignadas por los profesores de la muestra, se lleva a cabo mediante un Análisis de Varianza de Medidas Repetidas. Las Tablas 4 y 5 presentan los resultados obtenidos en relación a los estadísticos descriptivos (media y error típico) de dichas funciones.

Tabla 4
Medias Marginales Estimadas con Intervalo de Confianza al 95%

Funciones	Media	Error típico	Intervalo de confianza	
			Límite inferior	Límite superior
Función 1	3,809	,052	3,707	3,912
Función 2	3,715	,055	3,606	3,823
Función 3	3,484	,057	3,372	3,595
Función 4	3,768	,059	3,653	3,883
Función 5	3,499	,048	3,405	3,594
Función 6	3,422	,055	3,313	3,532

Tabla 5
Media Global de Funcionalidad con Intervalo de Confianza al 95%

Media	Error típico	Intervalo de confianza	
		Límite inferior	Límite superior
3,616	,051	3,517	3,716

Diferencias entre las medias de valoración de las funciones. El nivel de valoración de la funcionalidad general de la Universidad otorgado por los profesores supera significativamente el promedio de la escala ($p=0,041$). Las funciones cuya valoración está significativamente por encima de la media general son tres: *la promoción general de la ciencia, el fomento y desarrollo de la tecnología, y el fomento y desarrollo de la cultura*. En cambio, las tres menos valoradas son: *el fomento y desarrollo de la actividad económica, la preparación para el mundo profesional, y la promoción y potenciación del compromiso social*. No obstante, esta baja valoración no se distingue significativamente de la media de la escala. En la Tabla 6 se presentan los resultados de comparar las medias de las funciones entre sí, en términos de probabilidad de diferencias entre ellas.

Tabla 6
Comparaciones por Pares (Valores de P)

	Función 2	Función 3	Función 4	Función 5	Función 6
Función 1	,000	,000	,214	,000	,000
Función 2		,000	,097	,000	,000
Función 3			,000	,573	,057
Función 4				,000	,000
Función 5					,014

Al comparar las medias de las seis funciones entre sí se observa que hay diferencias significativas en la mayoría de los casos. Sin embargo, la *función 4* muestra una mayor tendencia a asemejarse a las *funciones 1* y *2*, y la *función 3* a no diferenciarse significativamente de las *funciones 5* y *6* en cuanto a su nivel de valoración. A continuación en la Figura 1 presentamos gráficamente el perfil de funcionalidad de la Universidad según el criterio de los docentes.

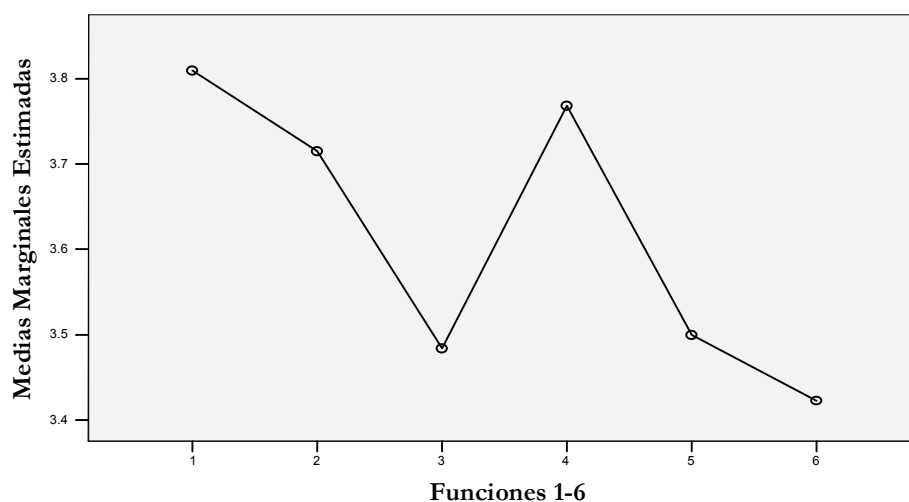


Figura 1. Perfil de funcionalidad según los docentes.

Diferencias en función de las grandes divisiones universitarias. Desde la perspectiva de las grandes divisiones universitarias: Ciencias Sociales, Humanidades, Ciencias de la Salud y Ciencias, los profesores de ciencias sociales consideran que la Universidad tiene el más bajo nivel de funcionalidad general (3,47), mientras los del área de humanidades le asignan el nivel más alto (3,82). Sin embargo, globalmente los profesores de las cuatro grandes divisiones no se diferencian significativamente en su valoración de la funcionalidad de la Universidad. Por otra parte, mientras el profesorado de la división de ciencias tiende a mostrar una apreciación algo diferenciada de las *funciones 1* y *2*, los profesores de humanidades destacan las restantes funciones. El profesorado de la división de ciencias sociales mantiene una posición más crítica en lo que concierne a las distintas funciones de la Universidad; a su parecer, la institución no llega a la media de la escala en ninguna de las funciones. Las diferencias entre las divisiones, como muestra la Tabla 7, resultan estadísticamente significativas en las *funciones 1, 2 y 4*. A este respecto, las diferencias se producen básicamente entre los docentes de ciencias sociales, por una parte, y los de ciencias y humanidades, por otra.

Tabla 7

Diferencias en Funcionalidad General y en Cada Función entre Divisiones Universitarias

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Función 1					
Inter-grupos	11,952	3	3,984	5,251	,002
Intra-grupos	207,897	274	,759		
Total	219,849	277			
Función 2					
Inter-grupos	9,645	3	3,215	3,734	,012
Intra-grupos	235,940	274	,861		
Total	245,585	277			
Función 3					
Inter-grupos	4,097	3	1,366	1,504	,214
Intra-grupos	247,939	273	,908		
Total	252,036	276			
Función 4					
Inter-grupos	8,798	3	2,933	3,051	,029
Intra-grupos	263,330	274	,961		
Total	272,128	277			
Función 5					
Inter-grupos	4,381	3	1,460	2,253	,083
Intra-grupos	177,601	274	,648		
Total	181,982	277			
Función VI					
Inter-grupos	,860	3	,287	,325	,808
Intra-grupos	242,038	274	,883		
Total	242,898	277			
Funcionalidad general					
Inter-grupos	4,511	3	1,504	2,051	,107
Intra-grupos	200,946	274	,733		
Total	205,458	277			

El análisis de varianza revela la existencia de diferencias significativas en la valoración de los docentes en las *funciones 1, 2 y 4*. A continuación la Figura 2 muestra las diferencias entre las medias marginales en la valoración que los docentes otorgan a las funciones 1, 2 y 4.

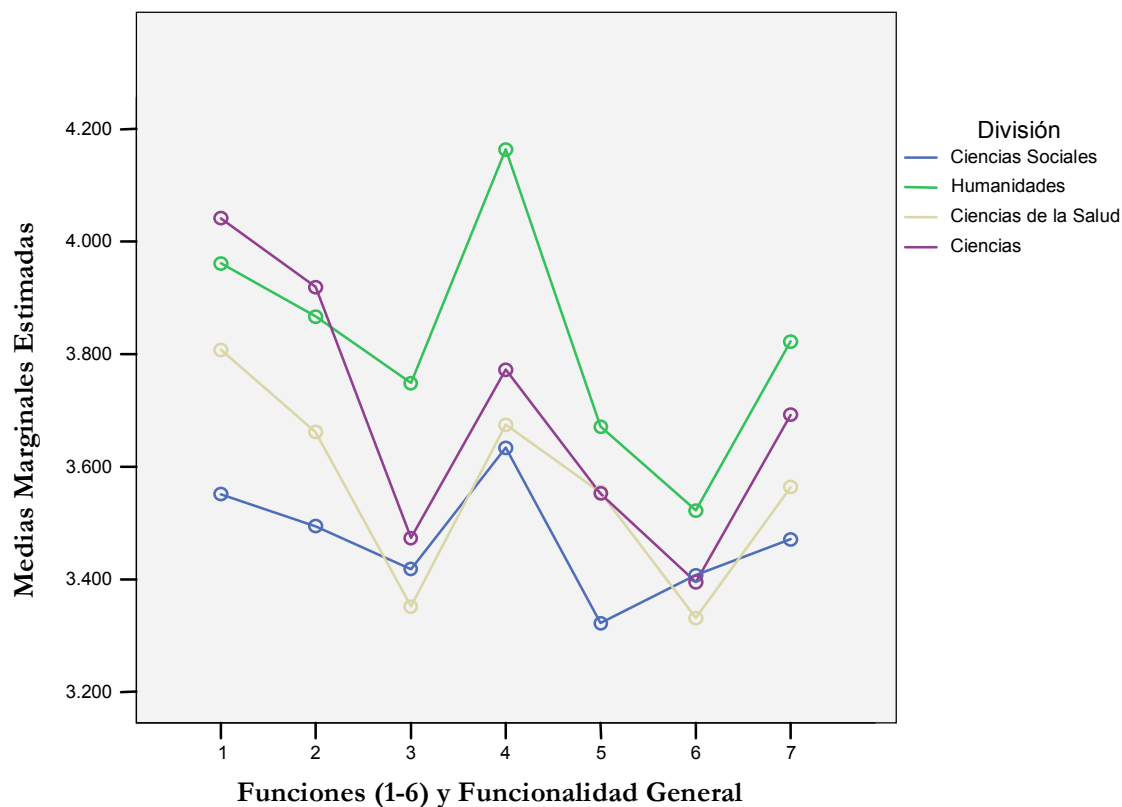


Figura 2. Diferencias en las valoraciones medias de las funciones por los docentes de las distintas divisiones.

Como puede observarse, la valoración de las *funciones 1, 2 y 4* tiende a ser más positiva que la de las *funciones 3, 5 y 6*. Por otra parte, la división de humanidades muestra una valoración que es globalmente más positiva que las de las demás divisiones. El puesto más bajo lo ocupa la división de ciencias sociales. No aparece un claro agrupamiento entre las divisiones en relación a la valoración de las diferentes funciones.

Otras diferencias en la valoración de la funcionalidad universitaria por los docentes. Parece pertinente resaltar que en la valoración de la funcionalidad general de la Universidad destacan los Catedráticos de Universidad y los Ayudantes de Facultad; en cambio, los Profesores Asociados consideran que la Universidad es más bien poco funcional. Las diferencias aparecen especialmente significativas en las *funciones 1, 2 y 5*. Esta tendencia se mantiene al comparar la opinión de los docentes funcionarios con la de los docentes no funcionarios: en todas las funciones los docentes no funcionarios tienden a considerar que la funcionalidad de la Universidad está consistentemente por debajo del promedio de la escala.

Por otra parte, los profesores doctores ocupan el primer lugar en la valoración tanto de la funcionalidad general como de cada una de las funciones, y los diplomados se sitúan en el último lugar. Al igual que en el estudio de las diferencias en función de la categoría profesional, los docentes no doctores opinan que la Universidad tiene un nivel de funcionalidad que está por

debajo del promedio de la escala en todas las funciones, frente a los docentes doctores que consideran que este nivel es significativamente más alto, especialmente en las *funciones 1 y 5*.

Finalmente, las diferencias detectadas en función de la edad, sexo y carga docente de los profesores no resultan estadísticamente significativas. Tampoco son significativas las diferencias en función de la facultad o escuela en que el profesor ejerce su función. En este caso podría considerarse como factor explicativo la variabilidad en el número de docentes que respondieron al cuestionario. Es el caso que en algunos de los centros el número de respondientes docentes fue escaso.

Nivel y Perfil de Funcionalidad de la Universidad Según los Estudiantes

Diferencias entre las medias de valoración de las funciones. Con el fin de estudiar las diferencias entre las medias de las funciones, calculadas a partir de las valoraciones otorgadas por los alumnos de la muestra, se realiza un Análisis de Varianza de Medidas Repetidas. Las Tablas 8 y 9 presentan los resultados obtenidos en relación a los descriptivos (media y error típico) de dichas funciones.

Tabla 8
Medias Marginales Estimadas con Intervalo de Confianza al 95%

Funciones	Media	Error típico	Intervalo de confianza	
			Límite inferior	Límite superior
Fomento y desarrollo de la ciencia	3,057	,029	2,999	3,114
Fomento y desarrollo de la tecnología	3,039	,031	2,978	3,100
Fomento y desarrollo de la actividad económica	3,126	,032	3,063	3,188
Fomento, transmisión y desarrollo de la cultura	3,195	,032	3,132	3,257
Preparación para el mundo profesional	2,990	,030	2,932	3,049
Compromiso social	3,062	,030	3,003	3,121

Tabla 9
Media Global de Funcionalidad con Intervalo de Confianza al 95%

Media	Error típico	Intervalo de confianza	
		Límite inferior	Límite superior
3,078	,030	3,020	3,137

Como se puede observar, la función más valorada es la *promoción y difusión de la cultura*, y la menos valorada es la *profesionalización*. Sin embargo, hay que hacer notar que todas las medias en las valoraciones se sitúan muy cercanas a la media global general.

En la Tabla 10 se presentan los resultados de comparar las medias de las funciones entre sí, en términos de probabilidad de diferencias entre ellas.

Tabla 10
Comparaciones por Pares (Valores de P)

	Función 2	Función 3	Función 4	Función 5	Función 6
Función 1	.126	.000	.000	.000	.499
Función 2		.000	.000	.000	.070
Función 3			.000	.000	.000
Función 4				.000	.000
Función 5					.000

Diferencias entre medias. Entre los análisis realizados se incluyeron las pruebas de contrastes posteriores. Lo más destacable es que cada función se diferencia significativamente de alguna de las otras, y hay tres funciones: 3, 4 y 5, que se diferencian de todas las demás. Por su parte, las funciones 1 y 2 no se diferencian significativamente entre sí, ni lo hacen tampoco de la función 6. La representación gráfica de estos datos, presentados en la Figura 3, permite establecer un perfil de funcionalidad según la valoración otorgada por los estudiantes.

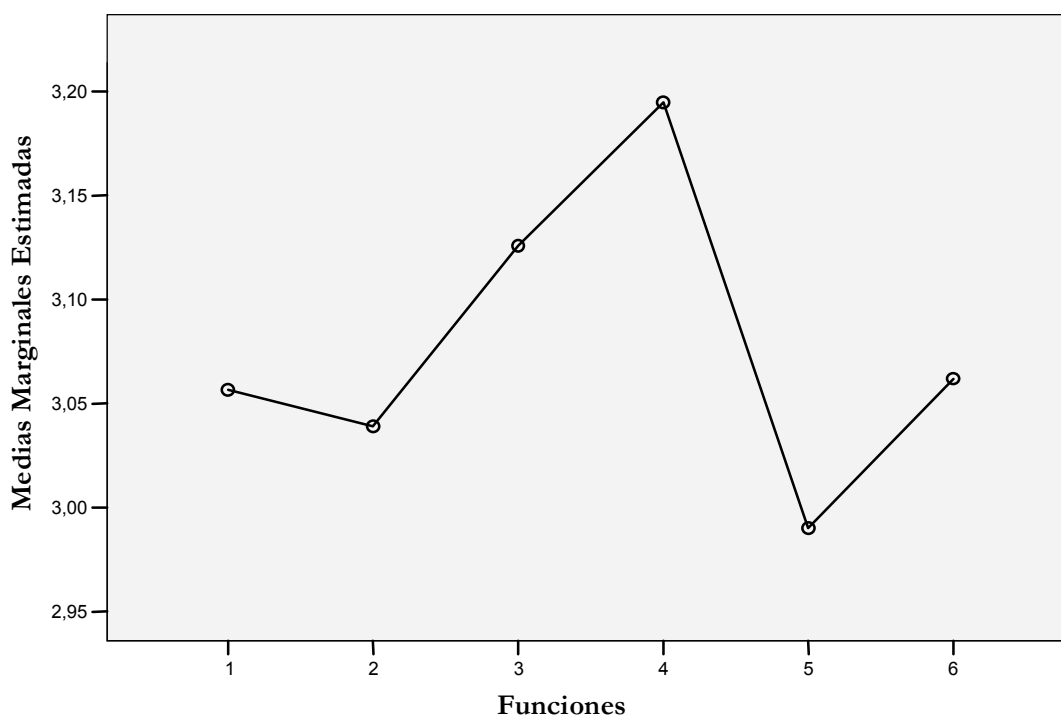


Figura 3. Perfil de funcionalidad según los estudiantes

Diferencias en función de las titulaciones. Nos pareció de sumo interés estudiar las diferencias en la valoración de las funciones de la Universidad según la titulación universitaria o carrera que cursaban los estudiantes. La significatividad de las diferencias en cada función dependiendo de la titulación o carrera universitaria de los alumnos se muestra en la Tabla 11.

Tabla 11
Diferencias en Cada Función y en Funcionalidad General entre Titulaciones Universitarias

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Función 1					
Inter-grupos	71,788	7	10,255	20,627	,000
Intra-grupos	344,554	693	,497		
Total	416,342	700			
Función 2					
Inter-grupos	104,391	7	14,913	27,874	,000
Intra-grupos	370,761	693	,535		
Total	475,152	700			
Función 3					
Inter-grupos	93,076	7	13,297	22,866	,000
Intra-grupos	402,394	692	,581		
Total	495,469	699			
Función 4					
Inter-grupos	88,948	7	12,707	21,410	,000
Intra-grupos	411,290	693	,593		
Total	500,238	700			
Función 5					
Inter-grupos	68,508	7	9,787	18,441	,000
Intra-grupos	367,792	693	,531		
Total	436,300	700			
Función VI					
Inter-grupos	70,944	7	10,135	18,926	,000
Intra-grupos	371,094	693	,535		
Total	442,039	700			
Funcionalidad general					
Inter-grupos	81,503	7	11,643	22,736	,000
Intra-grupos	354,897	693	,512		
Total	436,400	700			

El análisis de varianza confirma que existen diferencias significativas en la valoración de todas las funciones por parte de los estudiantes según su titulación o carrera.

En la Figura 4 que incluimos a continuación se reflejan claramente las diferencias en la percepción de la funcionalidad de la Universidad que presentan los alumnos según la carrera en la que están matriculados.

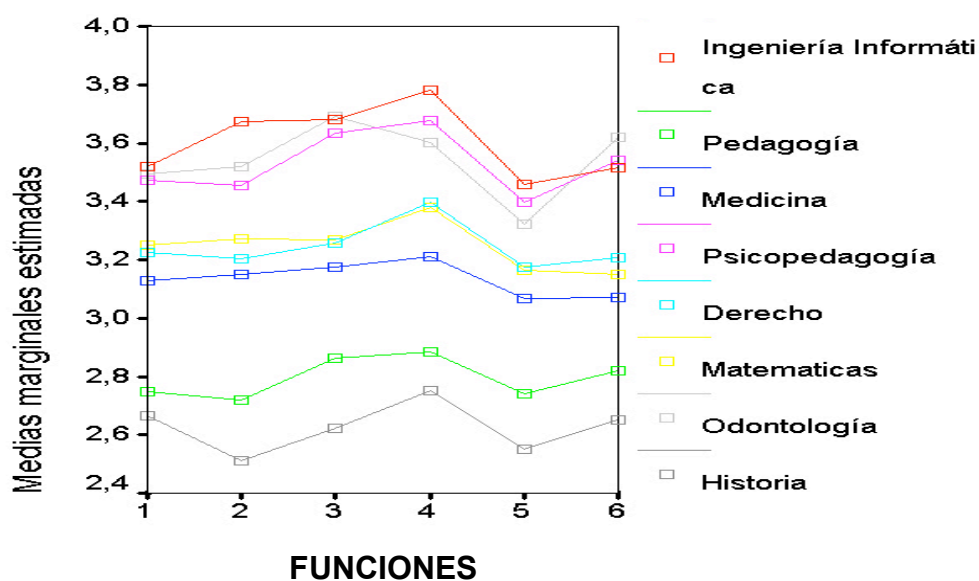


Figura 4. Diferencias en las valoraciones medias de las funciones por los alumnos de las distintas titulaciones.

Como puede observarse, los alumnos que perciben a la Universidad con un grado alto de funcionalidad son los de Ingeniería Informática, Psicopedagogía y Odontología; les siguen los de Derecho, Matemáticas y Medicina, y los que evalúan a la Universidad con el grado más bajo en funcionalidad son los estudiantes de Pedagogía e Historia.

Nivel y Perfil de Funcionalidad de la Universidad Según los Potenciales Empleadores de los Graduados

El estudio de las diferencias entre las medias de las funciones, calculadas a partir de las valoraciones otorgadas por los empleadores seleccionados, se lleva a cabo mediante un Análisis de Varianza de Medidas Repetidas. Las Tablas 12 y 13 presentan los resultados obtenidos en relación a los estadísticos descriptivos (media y error típico) de dichas funciones.

Tabla 12

Medidas Marginales Estimadas con Intervalo de Confianza al 95%

Funciones	Media	Error típico	Intervalo de confianza	
			Límite inferior	Límite superior
Función 1	3,398	,053	3,294	3,502
Función 2	3,234	,055	3,127	3,342
Función 3	3,111	,059	2,996	3,227
Función 4	2,886	,060	2,767	3,005
Función 5	4,045	,046	3,955	4,136
Función 6	3,242	,052	3,140	3,344

Tabla 13
 Media Global de Funcionalidad con Intervalo de Confianza al 95%

Media	Error típico	Intervalo de confianza	
		Límite inferior	Límite superior
3,320	,049	3,224	3,415

Diferencias entre las medias de valoración de las funciones. El nivel de valoración de la funcionalidad general de la Universidad por los empleadores se sitúa por debajo del promedio de la escala. Como podría hipotetizarse, la función más valorada por los empresarios es *la formación de profesionales* y la menos valorada *la promoción y difusión de la cultura*. En la Tabla 14 presentamos los resultados de comparar las medias de las funciones entre sí, en términos de probabilidad de diferencias entre ellas.

Tabla 14
 Comparaciones por Pares (Valores de P)

	Función 2	Función 3	Función 4	Función 5	Función 6
Función 1	,000	,000	,000	,000	,000
Función 2		,000	,000	,000	,830
Función 3			,000	,000	,001
Función 4				,000	,000
Función 5					,000

Una vez analizada la diferencia entre la media de cada función y la de las restantes en una comparación por pares, podemos apreciar que se diferencian todas de todas las demás, excepto *la promoción y desarrollo de la tecnología (función 2)* y *el compromiso social (función 6)*.

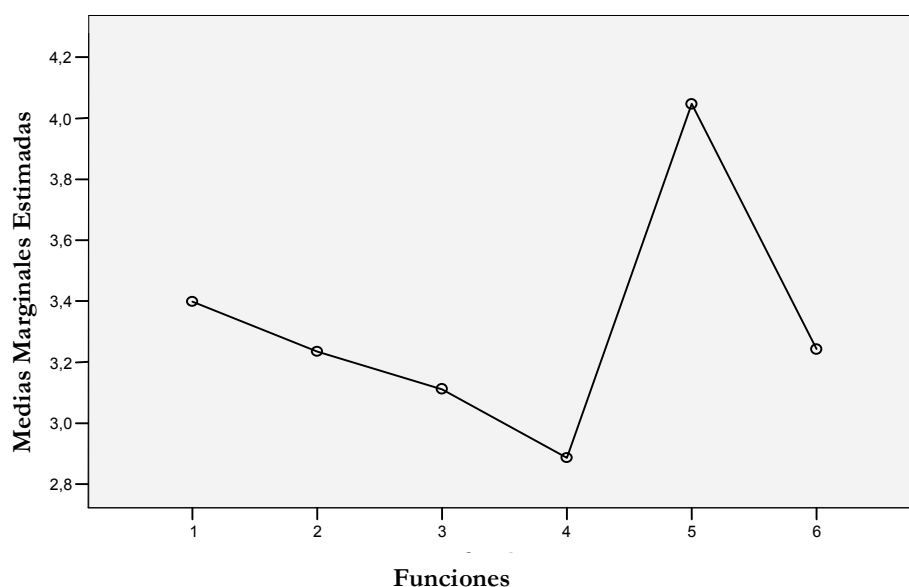


Figura 5. Perfil de funcionalidad según los empleadores.

Diferencias en función del cargo. En cuanto a las diferencias en función del cargo que ocupa en la empresa el respondiente al cuestionario, podemos resaltar que en funcionalidad general los que ocupan cargos de gestión y directivos asignan las puntuaciones más altas, situación que se repite en todas las funciones. También cabe señalar que la media más alta ($\bar{X} = 4,05$) se encuentra en *la preparación para el mundo profesional (función 5)*.

Presentamos en la Tabla 15 las diferencias en cada función y en la funcionalidad general de la Universidad entre las valoraciones de los distintos niveles según la jerarquía del cargo que ocupa el respondiente al cuestionario.

Tabla 15

Diferencias entre las Valoraciones de los Distintos Niveles Según Jerarquía de Cargos

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Función 1					
Inter-grupos	12,204	5	2,441	3,028	,011
Intra-grupos	211,169	262	,806		
Total	223,373	267			
Función 2					
Inter-grupos	18,228	5	3,646	4,335	,001
Intra-grupos	220,343	262	,841		
Total	238,571	267			
Función 3					
Inter-grupos	18,567	5	3,713	3,842	,002
Intra-grupos	253,253	262	,967		
Total	271,820	267			
Función 4					
Inter-grupos	20,238	5	4,048	3,871	,002
Intra-grupos	273,946	262	1,046		
Total	294,184	267			
Función 5					
Inter-grupos	10,629	5	2,126	3,425	,005
Intra-grupos	162,603	262	,621		
Total	173,231	267			
Función 6					
Inter-grupos	19,221	5	3,844	5,135	,000
Intra-grupos	196,158	262	,749		
Total	215,380	267			
Funcionalidad general					
Inter-grupos	15,703	5	3,141	4,732	,000
Intra-grupos	173,905	262	,664		
Total	189,609	267			

Después de realizar un análisis de varianza para determinar la significación de las diferencias, se constata que en todas las funciones existen diferencias estadísticamente significativas entre las valoraciones de los empleados con cargos distintos en la empresa.

Otras diferencias en la valoración de la funcionalidad universitaria por los empleadores. En relación a las diferencias en función del tamaño de la empresa, es pertinente resaltar que en funcionalidad general la mediana y pequeña empresa otorgan valores más altos que los restantes tipos de empresas. También cabe señalar que la media más alta se encuentra en *la función 5* ($\bar{X} = 4,04$). Para determinar la significación de las diferencias se ha realizado un análisis de varianza y en él se

constata que en todas las funciones existen diferencias estadísticamente significativas entre los empleadores pertenecientes a empresas de distinto tamaño.

Diferencias en Nivel y Perfil de Funcionalidad de la Universidad entre las Audiencias: Docentes, Estudiantes y Empleadores

Creemos que es importante precisar en qué y en qué grado difieren los perfiles valorativos de la funcionalidad universitaria otorgados por las distintas audiencias. Así pues, con nuestra muestra total de 1291 sujetos hemos hecho un análisis de las diferencias entre las medias en cada una de las seis funciones estudiadas y en la funcionalidad general siguiendo el mismo esquema usado para cada audiencia por separado, es decir, a partir de las valoraciones de todas las audiencias se recurre al Análisis de Varianza de Medias Repetidas para obtener el perfil de funcionalidad. En la Tabla 16 presentamos la media y desviación típica de cada función y de funcionalidad general obtenida como media de las seis funciones definidas.

Tabla 16

Puntuaciones Medias y Desviaciones Típicas de Cada Función por Audiencias

	N	Media	Desviación típica
Función 1			
Docentes	293	3,79919	,898473
Estudiantes	701	3,05758	,771216
Empleadores	297	3,39794	,913502
Total	1291	3,30419	,887511
Función 2			
Docentes	293	3,70222	,951543
Estudiantes	701	3,04194	,823887
Empleadores	297	3,23439	,944571
Total	1291	3,23607	,920786
Función 3			
Docentes	291	3,48381	,966503
Estudiantes	700	3,12584	,841918
Empleadores	297	3,11109	1,010793
Total	1288	3,20332	,923833
Función 4			
Docentes	292	3,76185	1,002363
Estudiantes	701	3,19739	,845356
Empleadores	297	2,88608	1,041337
Total	1290	3,25349	,977383
Función 5			
Docentes	292	3,50159	,821063
Estudiantes	701	2,99156	,789485
Empleadores	297	4,04550	,794210
Total	1290	3,34966	,906670
Función 6			
Docentes	292	3,41753	,948274
Estudiantes	701	3,06187	,794659
Empleadores	297	3,24216	,894198
Total	1290	3,18389	,866485
Funcionalidad general			
Docentes	293	3,6049	,87515
Estudiantes	701	3,0796	,78957
Empleadores	297	3,3195	,83806
Total	1291	3,2540	,84753

Como primera aproximación, se puede señalar que en todas las funciones la media de las valoraciones dadas por los profesores es la más alta, excepto en la función *preparación para el mundo profesional*, le sigue la media de los empleadores, y la más baja—creemos correspondiendo a una valoración más exigente—la observan los estudiantes, excepto en las funciones *desarrollo de la actividad económica* y *transmisión y desarrollo de la cultura*. Es pertinente señalar también que el orden obtenido se replica en la valoración de la funcionalidad general dada por las tres audiencias. Es decir, los profesores universitarios, en general, están satisfechos con el grado de funcionalidad que observa su Universidad, mientras que los estudiantes son más exigentes al no estar del todo satisfechos con el nivel de funcionalidad general que observa su centro de estudios.

Presentamos en la Tabla 17 los resultados del análisis de varianza para determinar la significación de las diferencias entre las medias, mostrando evidencia empírica suficiente para afirmar que en todas las funciones hay diferencias estadísticamente significativas entre las valoraciones otorgadas por las distintas audiencias consultadas.

Tabla 17
Diferencias en Cada Función entre Audiencias

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Función 1					
Inter-grupos	117,035	2	58,518	83,832	,000
Intra-grupos	899,068	1288	,698		
Total	1016,103	1290			
Función 2					
Inter-grupos	90,088	2	45,044	57,807	,000
Intra-grupos	1003,634	1288	,779		
Total	1093,723	1290			
Función 3					
Inter-grupos	29,622	2	14,811	17,807	,000
Intra-grupos	1068,791	1285	,832		
Total	1098,413	1287			
Función 4					
Inter-grupos	117,759	2	58,879	68,048	,000
Intra-grupos	1113,593	1287	,865		
Total	1231,352	1289			
Función 5					
Inter-grupos	240,440	2	120,220	188,875	,000
Intra-grupos	819,184	1287	,637		
Total	1059,624	1289			
Función 6					
Inter-grupos	27,385	2	13,692	18,739	,000
Intra-grupos	940,392	1287	,731		
Total	967,776	1289			
Funcionalidad general					
Inter-grupos	58,678	2	29,339	43,538	,000
Intra-grupos	867,933	1288	,674		
Total	926,611	1290			

Para determinar entre qué audiencias se producen las diferencias analizadas se llevaron a cabo los contrastes posteriores oportunos. Las pruebas *post hoc* correspondientes a las comparaciones múltiples entre audiencias muestran que existen diferencias significativas entre profesores, estudiantes y empleadores en la percepción del grado en que se cumplen todas las

funciones, excepto la función *fomento del desarrollo económico*, respecto a la cual, estudiantes y empleadores no difieren significativamente. En la valoración de la funcionalidad general de la Universidad evaluada, las tres audiencias difieren entre sí.

Las Figuras 6-12 muestran de manera más clara las diferencias observadas entre las audiencias (en las 6 funciones y en la funcionalidad en general) y la tendencia, antes indicada, en seguir el siguiente orden: los docentes son los “evaluadores menos exigentes”, seguidos por los empleadores, y los estudiantes como los “más exigentes”. Excepto para las *funciones 3 y 4* donde son los empleadores el grupo más exigentes y para la *función 5* el grupo menos exigente.

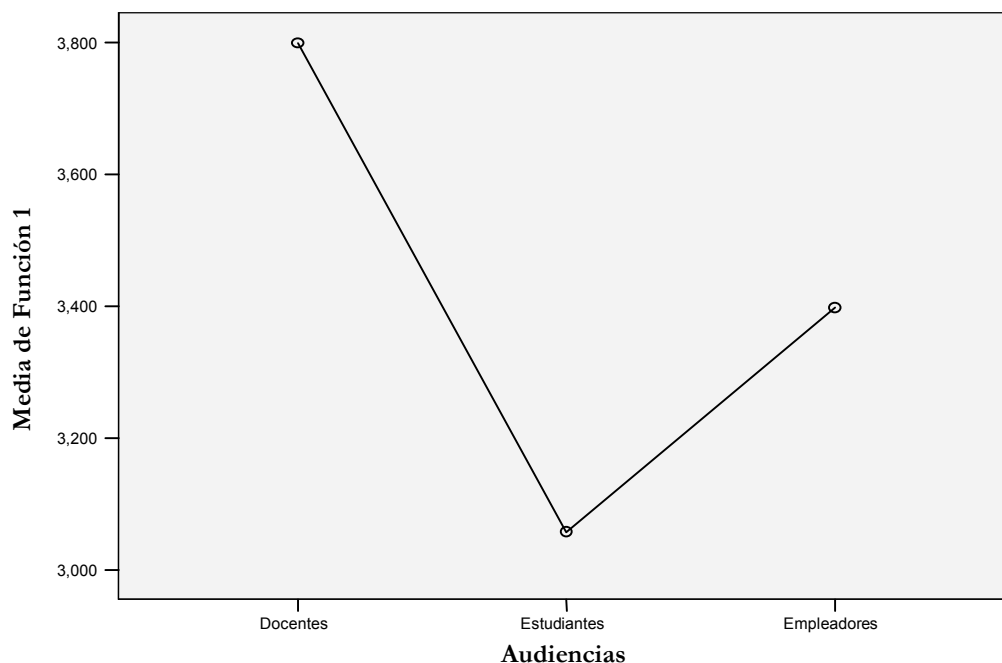


Figura 6. Diferencias en la función 1

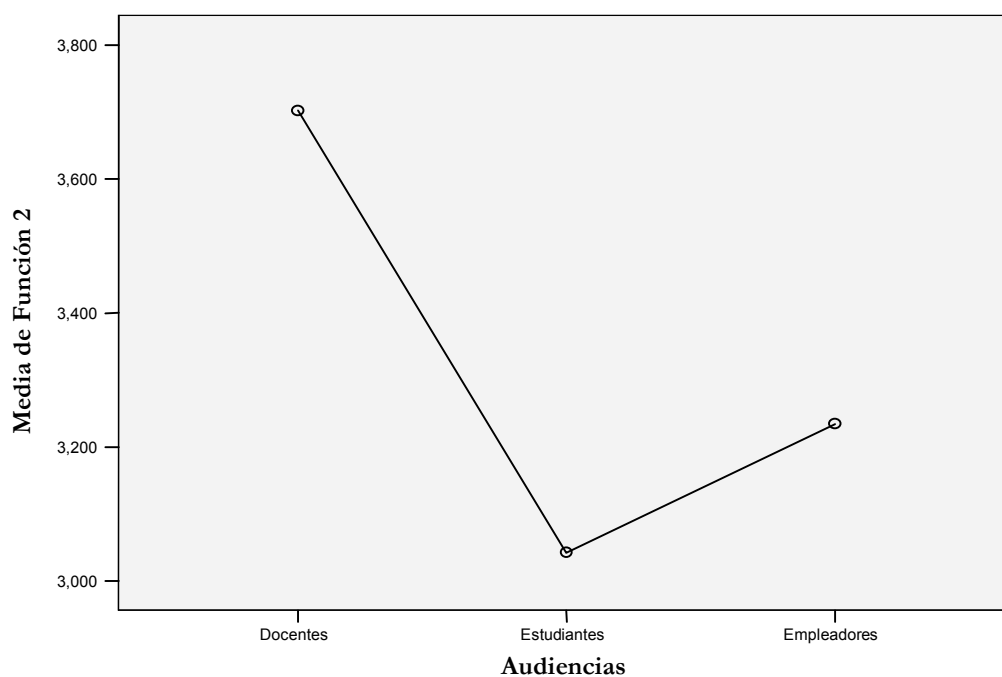


Figura 7. Diferencias en la función 2

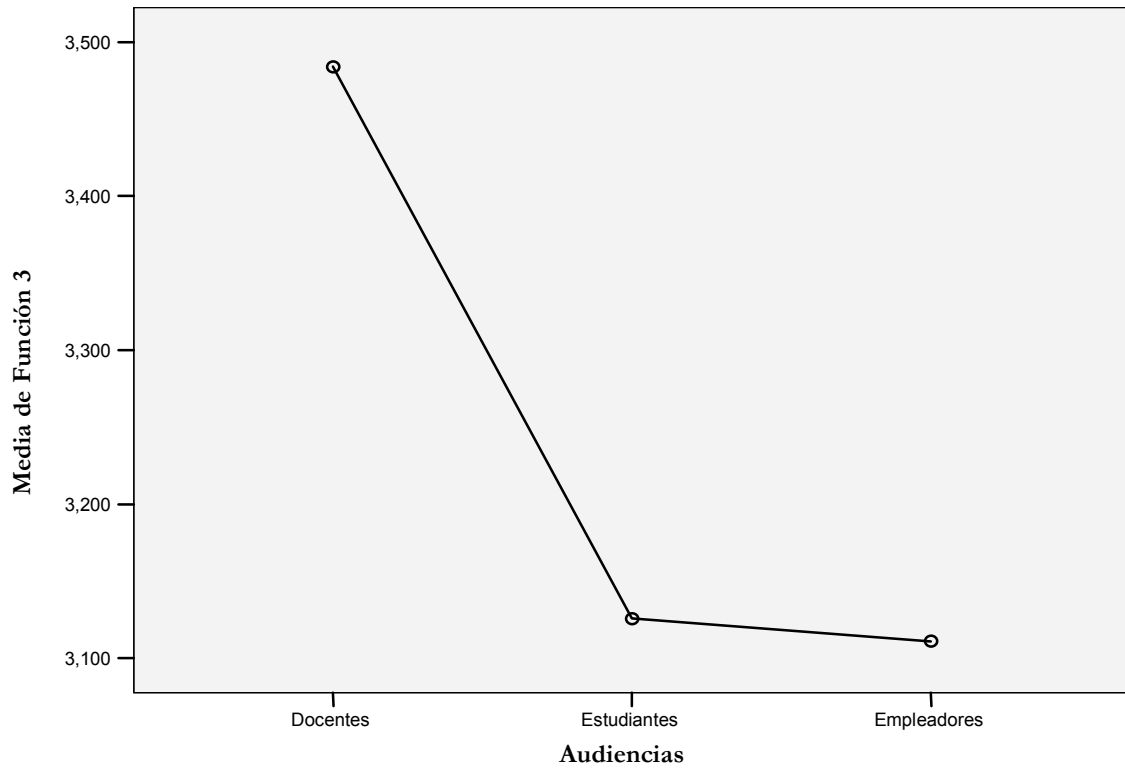


Figura 8. Diferencias en la Función 3

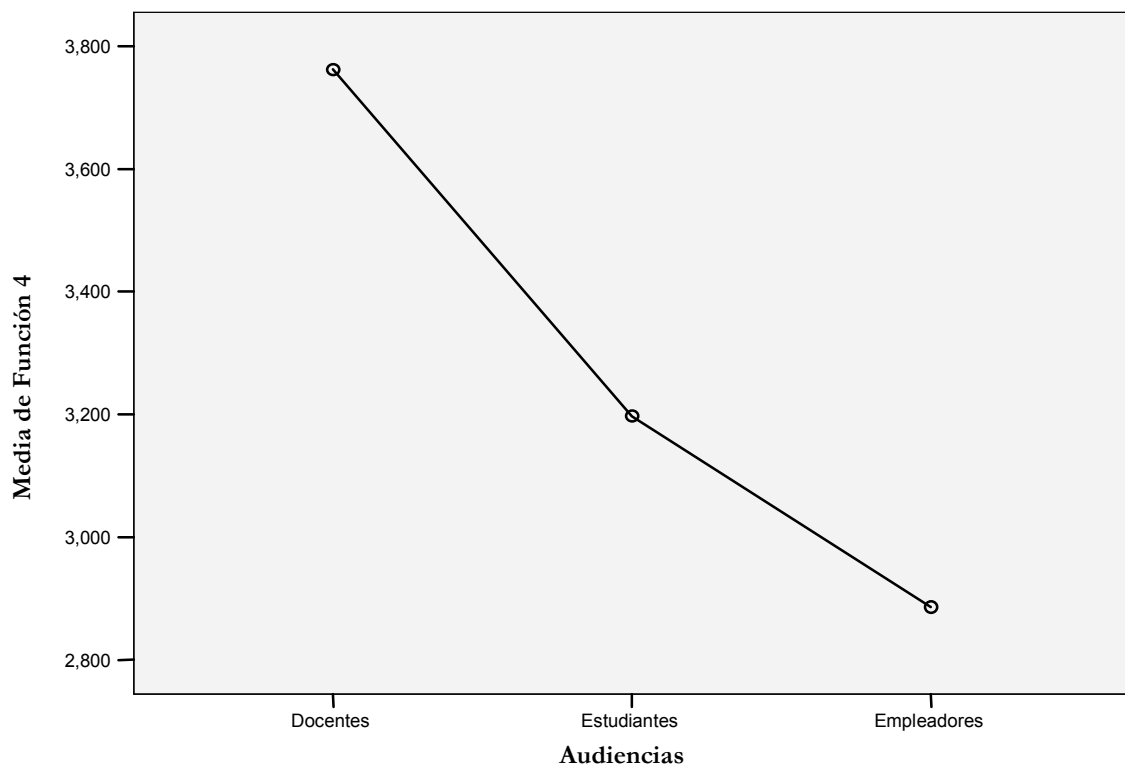


Figura 9. Diferencias en la Función 4

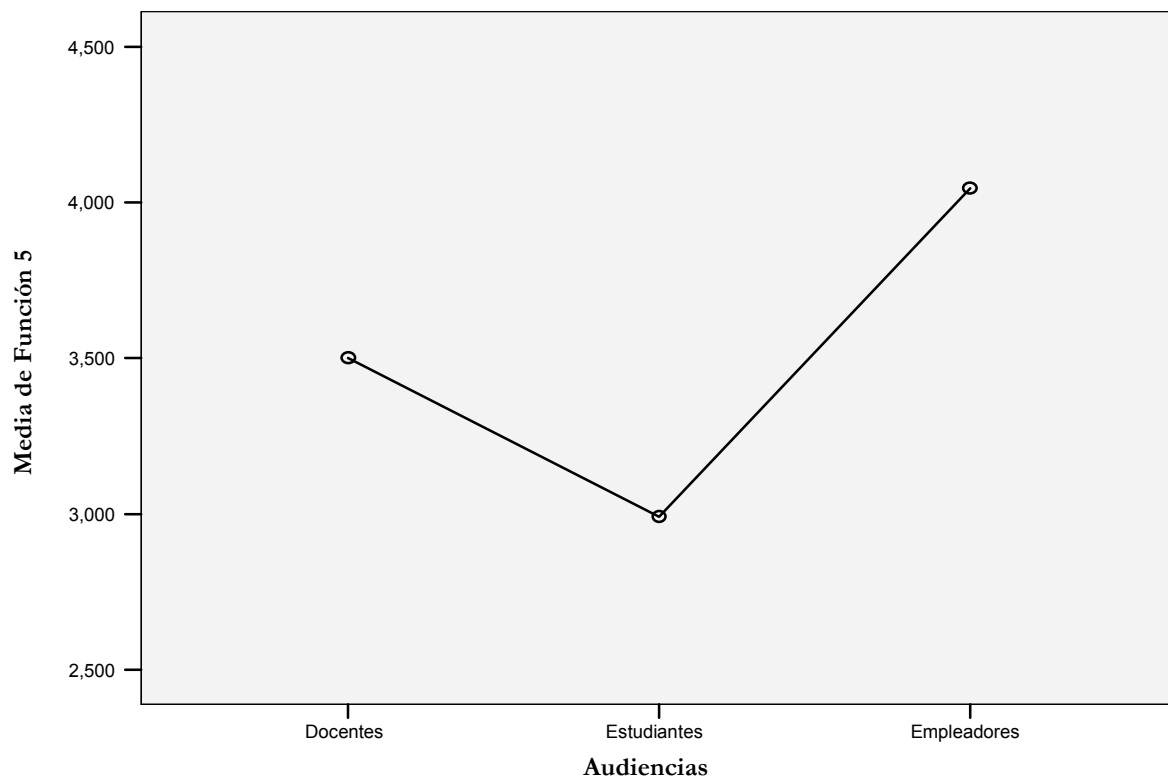


Figura 10. Diferencias en la Función 5

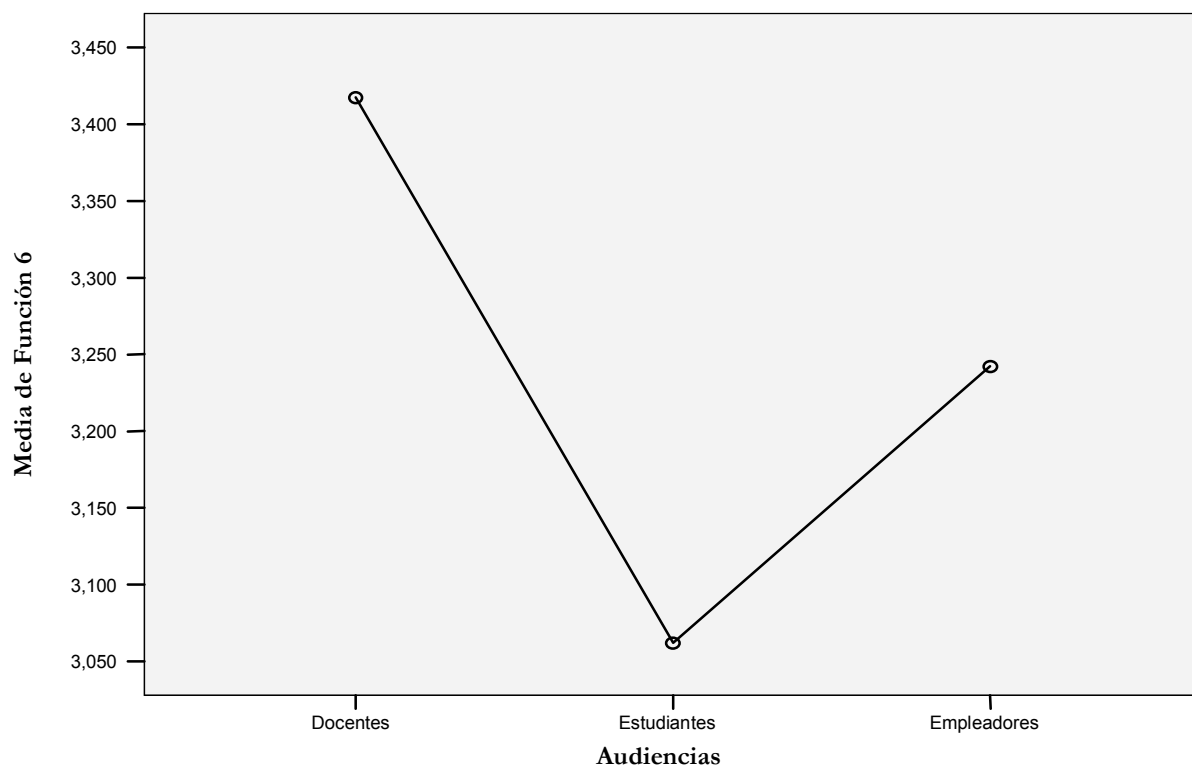


Figura 11. Diferencias en la Función 6

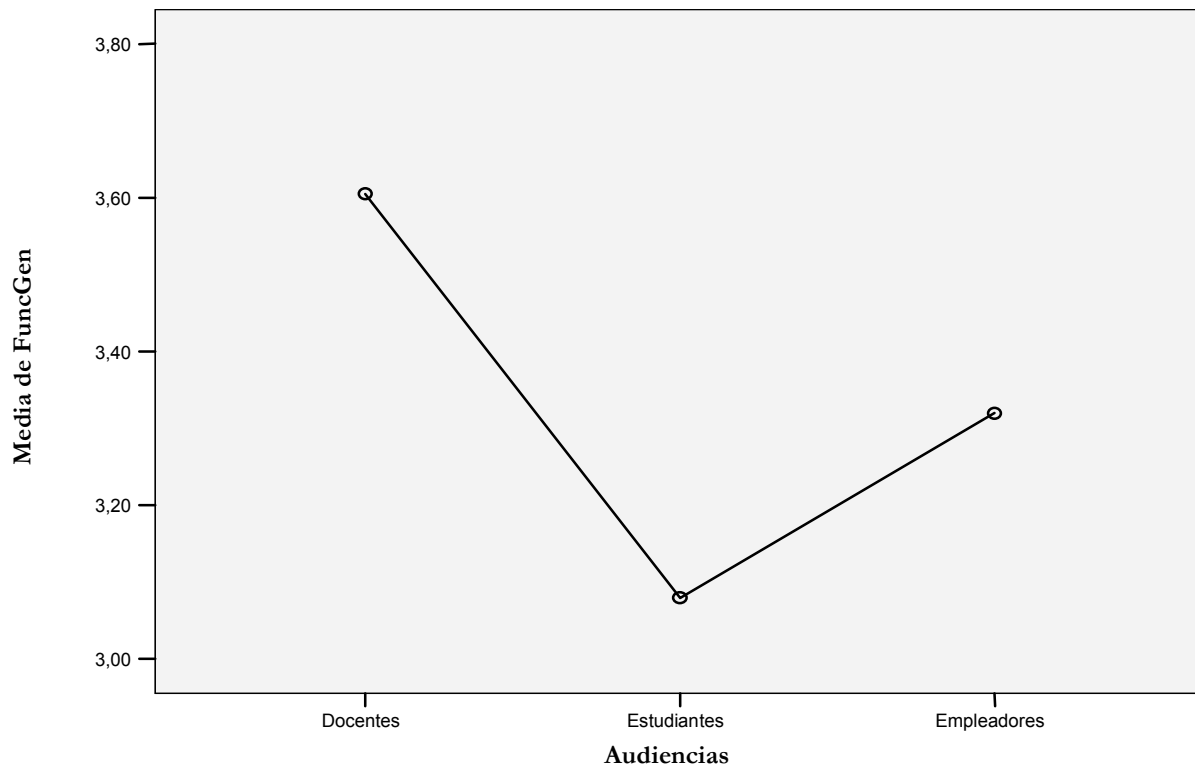


Figura 12. Diferencias en funcionalidad general

La Figura 13 a continuación presenta las tendencias anteriormente descritas, agrupando las seis funciones junto a la funcionalidad general de la Universidad y las tres audiencias del estudio.

Medias Marginales Estimadas

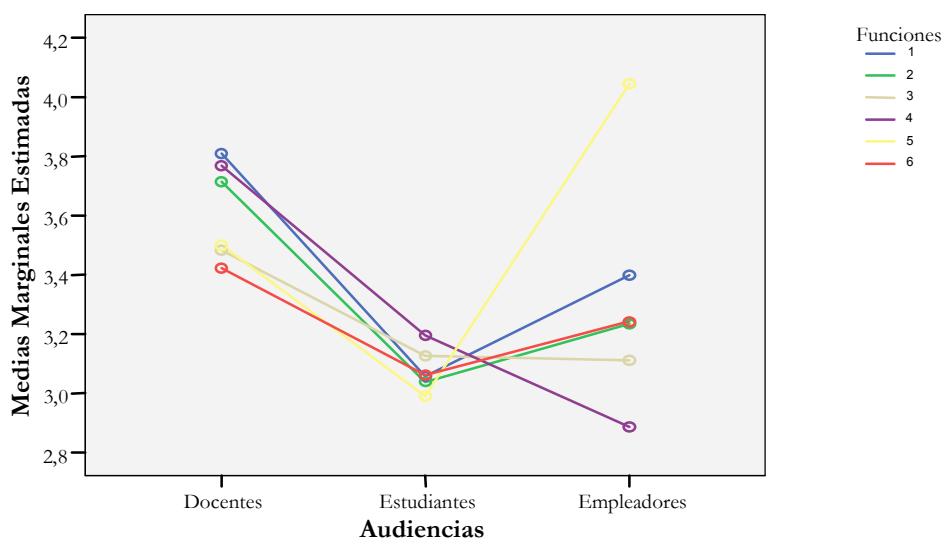


Figura 13. Diferencias en las valoraciones medias de las funciones entre las distintas audiencias.

La Figura 14 permite tener otra perspectiva de los perfiles de funcionalidad universitaria de acuerdo con la evaluación realizada por las tres audiencias del estudio.

Medias Marginales Estimadas

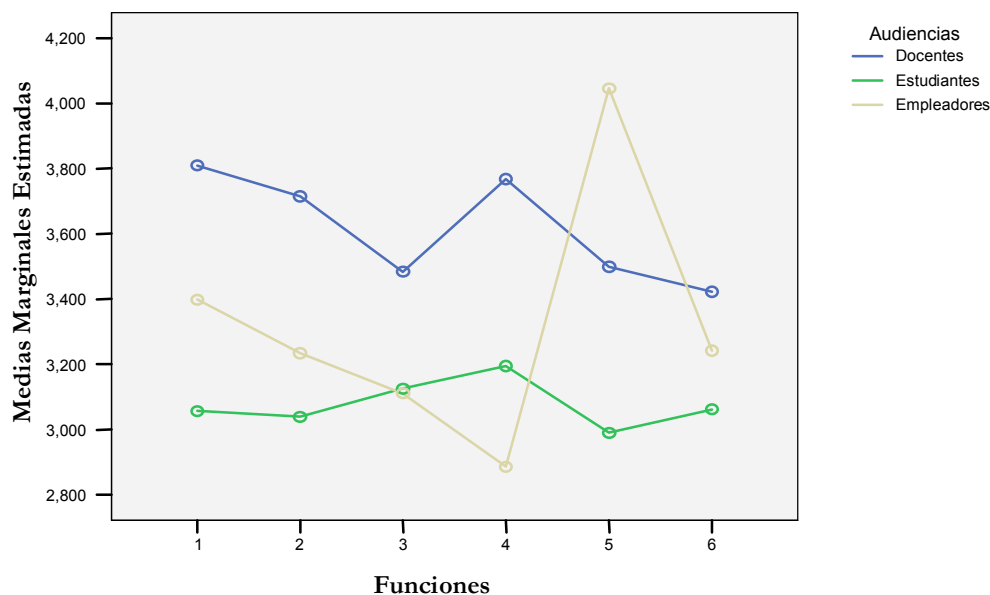


Figura 14. Diferencias en las valoraciones medias de las funciones entre las distintas audiencias

Por tanto, es evidente que los profesores destacan positivamente en su valoración de las *funciones 1, 2 y 4*, es decir, cuando evalúan el grado en que la Universidad persigue *el fomento y difusión de la ciencia, la tecnología y la cultura* respectivamente, y valoran menos las *funciones 3, 5 y 6*, es decir, el *fomento del progreso económico, la preparación profesional de los estudiantes, y el compromiso social*, respectivamente.

Los estudiantes, a su vez, asignan los valores más altos al *fomento y difusión de la cultura*, y los valores más bajos a las *funciones 1, 2 y 5 (fomento y difusión de la ciencia y la tecnología y la profesionalización)*, dejando en un nivel medio las funciones de *fomento del progreso económico y compromiso social*.

Finalmente, los empleadores presentan un perfil claramente diferenciado de las otras dos audiencias. Se constata un agudo contraste entre la *función 5 (profesionalización)* la más valorada y la *función 4 (fomento y difusión de la cultura)*, la menos valorada.

Conclusiones

Las conclusiones que siguen, al igual que los resultados del estudio, reflejan únicamente la percepción de las muestras de docentes, estudiantes y empleadores del grado en que la Universidad evaluada está cumpliendo sus funciones en un momento determinado. Los resultados pueden ser una señal, pero en modo alguno aportan un grado de certeza suficiente acerca de la precisión y objetividad de la imagen que reflejan de la Universidad Complutense. Se precisarían series temporales de estudios que permitieran acumular evidencia empírica de las tendencias valorativas de estos colectivos, por otra parte cambiantes, y en contraste con datos

objetivos acerca de las entradas, procesos y productos de la institución. Con estas consideraciones como fondo, ofrecemos las siguientes conclusiones del estudio:

Primero, el grado de funcionalidad o pertinencia general de la Universidad evaluada, como expresión conjunta de la valoración de las audiencias implicadas, se sitúa en un nivel medio-bajo, como invita a interpretar el hecho de que la media general de la muestra total queda por debajo del promedio teórico de la escala. Esto supone que los actores directamente implicados en la educación superior: profesores, alumnos y aquellos que adquieren el producto: las empresas o instituciones que contratan graduados como profesionales o especialistas en un campo del saber o del saber hacer, consideran, según sus propios criterios—probablemente diferentes entre sí—que la Universidad cumple en grado no totalmente satisfactorio aquellas funciones que, en su opinión, constituyen la razón de ser de la misma.

Segundo, las distintas audiencias difieren ampliamente en la valoración de la funcionalidad universitaria. Profesores, estudiantes y empleadores muestran claras diferencias en la percepción del grado en que de modo global se cumplen las funciones por parte de la Universidad. En efecto, los docentes constituyen el colectivo que otorga la más alta valoración global a la funcionalidad universitaria, situándose por encima del promedio teórico de la escala (media de docentes = 3,616 > promedio teórico = 3,500). En segundo lugar aparecen los empleadores, cuya valoración se sitúa por debajo del promedio teórico de la escala (media de empleadores = 3,320 < promedio teórico = 3,500). Y en tercer lugar los estudiantes constituyen la audiencia que asigna la valoración más baja a la funcionalidad global de la Universidad Complutense, situándose claramente por debajo del promedio teórico de la escala (media de estudiantes = 3,078 < promedio teórico = 3,500). En síntesis y puesto en otros términos, podemos afirmar que los estudiantes muestran una mayor exigencia de funcionalidad global universitaria, siendo los profesores los que aparecen como los menos exigentes, o quizá, los que, en general, están más de acuerdo con la orientación de su institución, mientras que los empleadores al situarse en un nivel de exigencia entre profesores y alumnos quizá perciben la funcionalidad universitaria en una perspectiva más específica.

Tercero, las audiencias consultadas: profesores, estudiantes y empleadores difieren no sólo en el nivel asignado a la funcionalidad global de la Universidad evaluada, sino también, y significativamente, en las funciones que consideran dignas de mayor o menor valoración, es decir, se diferencia en el perfil de funcionalidad que perciben de la Universidad. Los profesores destacan positivamente las funciones de *fomento y difusión de la ciencia, la tecnología y la cultura*, y valoran menos el *fomento del progreso económico, la preparación profesional y el compromiso social*. Por su parte, los estudiantes manifiestan una gran sensibilidad y valoran positivamente el *fomento y difusión de la cultura*; sin embargo, los valores más bajos se los asignan a las funciones de *fomento y difusión de la ciencia y la tecnología* y a la *profesionalización*, dejando en un nivel medio las funciones de *fomento del progreso económico y compromiso social*. Finalmente, los empleadores presentan un perfil claramente diferenciado de las otras dos audiencias. Se constata un agudo contraste entre la gran valoración de la *función profesionalizadora* y la insensibilidad y escasa valoración de la *función fomento y difusión de la cultura*, situándose entre estas dos las restantes cuatro funciones. Parece que estos perfiles funcionales proyectados por las diferencias perceptivas entre las audiencias podrían explicarse por los intereses dominantes de los distintos colectivos, excepto la aparente ceguera de los estudiantes por la función de capacitación profesional, ya que la finalización de los estudios viene marcada por la preocupación de encontrar un trabajo a la salida de la Universidad. Sin embargo, otra posible interpretación podría apuntar a una crítica de los estudiantes a la que consideran una escasa vinculación de los estudios con la capacitación para el ejercicio de una profesión. Si esto fuera así, supondría una clara contradicción con la elevada valoración por parte de los empleadores de la capacitación profesional de los egresados universitarios.

Cuarto, además de las diferencias entre audiencias y la diversidad en la caracterización o perfil funcional, el estudio ha puesto de manifiesto importantes diferencias valorativas intra-

audiencias. Es decir, en cada audiencia aparecen estratos en función de determinadas variables que valoran de manera significativamente diferente a la Universidad.

Entre los docentes, las variables que condicionan la valoración del cumplimiento de las funciones universitarias son tres: a) las divisiones universitarias por área académica (Ciencias, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Humanidades), b) el estatus o categoría profesional (profesores catedráticos, titulares, asociados y ayudantes), y c) la titulación (Doctor, licenciado y diplomado). Resulta curioso constatar la coincidencia en la máxima valoración de la funcionalidad de la Universidad por parte de los catedráticos, quienes han alcanzado el máximo nivel académico, y de los ayudantes, quienes tienen por delante una combinación de posibilidades, oportunidades e incertidumbres. Quizás la explicación sea que los primeros se muestran satisfechos con una organización que ha reconocido su aportación y los segundos mantienen todavía altos los niveles de esperanza en un futuro académico satisfactorio.

Entre los estudiantes, la única variable que condiciona la valoración del cumplimiento de las funciones de la Universidad es la titulación o carrera que cursan. En efecto, los estudiantes de carreras tan distintas como Ingeniería Informática, Psicopedagogía y Odontología constituyen el grupo más identificado con el nivel de cumplimiento de las funciones universitarias frente a los alumnos de Historia y Pedagogía que apuntan la percepción más pesimista. La explicación de estas diferencias puede apoyarse en razones de orden académico, científico u organizativo. Las conclusiones de un estudio llevado a cabo a lo largo de los últimos tres cursos en la facultad de Educación exponen una situación reveladora: un gran número de los alumnos del último curso de Pedagogía afirma, entre otras cosas, que ha cursado estos estudios porque no ha podido realizar los que deseaba, los considera inadecuados porque no dan suficiente importancia a los aspectos prácticos de la formación y cree que su título carece de calidad; y además, su perfil formativo no responde ni a las expectativas sociales ni a las necesidades de las empresas públicas o privadas (Mafokozi, 2005).

Entre los empleadores, las variables que condicionan la valoración del cumplimiento de las funciones de la Universidad son el nivel del cargo en la empresa de la persona que respondió a la encuesta y el tamaño de la empresa.

Referencias

- Actas del Congreso Internacional de Universidades (1992). Madrid: Editorial de la Universidad Complutense.
- Actas del Congreso Internacional sobre la Calidad de la Educación Universitaria (1991). Puerto de Santa María, Cádiz: Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Cádiz.
- Actas del IX Congreso Nacional de Pedagogía (1988). *La calidad de los centros educativos*. Sociedad Española de Pedagogía, Madrid.
- Agencia Nacional de Evaluación de La Calidad y Acreditación (ANECA) & Universidad de Zaragoza (5 y 6 de junio, 2006). *10 años de evaluación de la calidad en las universidades españolas: 1996-2006. Resultados y objetivos*. Encuentro de Jaca, España.
- Agencia de Calidad, Acreditación y Prospectiva de las Universidades de Madrid (ACAP) (2006). *Estudio internacional sobre criterios e indicadores de calidad de las Universidades*. Madrid: ACAP-Universidad de Granada.
- Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (AQU) (1999). *Línies d'acció*. Generalitat de Catalunya
- Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (AQU) (1999). *Procés d'Avaluació de la Qualitat del Sistema Universitari a Catalunya. Informe 1998*. Generalitat de Catalunya
- Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (AQU) (1999). *Guia d'Avaluació*. Generalitat de Catalunya
- ANUIES (1990). Estrategias para la Evaluación de la Educación Superior. *Universidad Futura*, 2 (5), pp. 61-68.
- Apodaca, P. M. (2001). Calidad y evaluación de la educación superior: situación actual y prospectiva. *RIE*, 19(2), pp. 367-382.
- Benson, A. P., Hinn, D. M., & Lloyd, C. (Eds.). (2001). *Visions of quality: How evaluators define, understand and represent program quality: Advances in program evaluation, Vol.7*. New York: Elsevier.
- Bricall, J. M. (Marzo 15, 2000). *Informe Universidad 2000*. Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE). Barcelona, España
- Cano, E. (1998). *Evaluación de la Calidad Educativa*. Madrid: Morata.
- Coba, E. (2001). La evaluación de la calidad de las universidades. *Revista de Investigación Educativa*, 19(2), pp. 383-388.
- Cobo, J. M. (1995). El reto de la calidad en la educación. Propuesta de un modelo sistémico. *Revista de Educación*, (308), pp. 358-376.
- Colom, A. J. (1988). Calidad de la educación desde la teoría pedagógica y la historia. *Bordón*, 40 (2), pp. 163-175.
- Comité Técnico de La Secretaría General del Consejo de Universidades (1994). *Programa experimental de evaluación de la calidad del sistema universitario*. Consejo de Universidades, Vols. I y II.
- Commission of the European Communities (1993). *Quality management and quality assurance in European Higher Education: Methods and mechanisms*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Consejo de Universidades (2002). Catálogo de indicadores para la evaluación de universidades.
- Contreras Muñoz, E. (Ed.). (1988). *Selección de textos sobre la calidad de la enseñanza en la Universidad*. Madrid: I.C.E. de la Universidad Politécnica.
- Crosby, P. B. (1990). *Hablemos de calidad*. México: MacGraw-Hill.
- De La Orden, A. (1988). La calidad de la educación. *Bordón*, 40 (2), pp. 149-161.
- De La Orden, A. (1992). *Calidad y evaluación de la enseñanza universitaria*. Actas del Congreso Internacional de Universidades. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

- De La Orden, A., Asensio, I., Carballo, R., Fernández Díaz, J., Fuentes, A., García Ramos, J. M. & Guardia, S. (1997). Desarrollo y validación de un modelo de calidad universitaria como base para su evaluación. *RELIEVE*, 3 (1).
- De La Orden, A., et al. (2002). Funciones de la Universidad. En busca de indicadores de calidad. *Revista de Educación*, 328, pp. 267-281.
- De Luxán Menéndez, J. M. (1998). La evaluación de la Universidad de España. *Revista de Educación*, 315, pp. 11-28.
- De Miguel, M., Mora, J. G. & Rodríguez Espinar, S. (Eds.). (1991). *La evaluación de las instituciones universitarias*. Madrid: Consejo de Universidades.
- De Miguel Díaz, M. (1999). El plan nacional de evaluación de la calidad de las universidades. Problemas y alternativas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34, pp. 99-114
- De Miguel Díaz, M. (2003). Evaluación y mejora de la calidad de las titulaciones. Zaragoza, simposio "Las consecuencias de la evaluación institucional. Políticas de calidad en las universidades".
- Doherty, G. D. (1997). La preocupación por la calidad. En Geoffrey D. Hoherty (Ed.), *Desarrollo de sistemas de la calidad en la educación*. Madrid: La Muralla
- Galgano, A. (1993). *Calidad total*. Madrid: Díaz de Santos.
- García Hoz, V. (1979). La calidad de la educación. *Bordón*, XXXI (228), pp. 168-173.
- García Hoz, V., et al. (1981). *La calidad de la educación*. Madrid: C.S.I.C.
- Gómez de Castro, F. (1988). Estructura del sistema educativo y calidad de la educación institucional. *Bordón*, 40 (2), pp. 177-188.
- González Ramires, T. (Coord.). (2000). *Evaluación y gestión de la calidad educativa. Un enfoque metodológico*. Archidona, Málaga: Aljibe.
- González, A. P., et al. (1984). *Análisis de la calidad de la enseñanza y técnicas para los seminarios didácticos*. Madrid: Narcea.
- Harvey, L. & Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 18 (1), pp. 9-34.
- Hernández Yañez, M. L. (1994, noviembre). *Lo que piensan los estudiantes y profesores sobre la calidad de la educación superior. Estudio comparativo en 5 instituciones de educación Superior—dos públicas y tres privadas—en Guadalajara, Jalisco, México.* (What Students and Faculties Think about the Quality of Higher Education. Comparative Study of 5 Higher Education Institutions). Comunicación presentada en la Annual Meeting of the Association for the Study of Higher Education, Tucson, AZ, EE UU.
- Hernández, L. R. (1985). La calidad de los estudios de postgrado. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XX (2), pp. 81-98.
- Lemos Ruiz, C. C. (2004). Construcción y validación de un sistema de indicadores de funcionalidad de las facultades de educación en la Universidad colombiana. Tesis doctoral no publicada, Universidad Complutense, Madrid, España.
- Lerena, C. (1989). De la calidad de la enseñanza. Valor de conocimiento y valor político de una entelequia. *Política y Sociedad*, 3, pp. 91-99.
- Mafokozi, J. (2005). Percepción de la situación socioprofesional inicial del futuro titulado/a en Pedagogía. *Revista Complutense de Educación*, 16(2), pp. 513-541.
- Méndez Cadena, M. E. (2004). Validación de indicadores para la medida de la funcionalidad universitaria. Tesis doctoral no publicada, Universidad Complutense, Madrid, España.
- Mora, J. G. (1991). *Calidad y rendimiento en las instituciones universitarias*. Madrid: Consejo de Universidades.
- Mora, J. G. (1998). La evaluación institucional de la Universidad. *Revista de Educación*, 315, pp. 29-44.
- Mora, J. G. (2001). El marco español y europeo en las políticas de calidad. *RIE*, 19(2), pp. 389-395.
- Muñoz Repiso, M. (1996). La calidad como meta. *Cuadernos de Pedagogía*, 246, pp. 51-57.

- Oakland, J. S. (1989). *Total quality management*. Londres: Heinemann.
- Oakland, J. S. (1992, April). *A T.Q.M. model for education and training*. Keynote speech at the AETT conference on Quality in Education, the University of York, UK.
- Osoro Sierra, J. M. (1995). *Los indicadores de rendimiento en la evaluación institucional universitaria*. Zaragoza: ICE, Universidad de Zaragoza.
- Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades (2003)*. Madrid: Consejo De Universidades
- Rico, R. (1991). *Calidad estratégica total*. Buenos Aires: Macchi.
- Rodríguez, J. L. (1988). Curriculum escolar y calidad de la educación. *Bordón*, 40 (2), pp. 221-234.
- Schargel, F. P. (1997). *Cómo transformar la educación a través de la gestión de la calidad total*. Madrid: Díaz de Santos.
- Secretaría de Educación Pública (1992). Evaluación, promoción de la calidad y financiamiento de la educación superior. México, S.E.P.
- Senlle, A. (1992). *Calidad y liderazgo*. Barcelona: Gestión 2000.
- Villar, L. M. (Ed.). (1984). *Calidad de enseñanza y supervisión instruccional*. Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Complutense de la Universidad de Sevilla.

Apéndice A

Indicadores y Funciones

Indicadores de Funcionalidad Universitaria y Funciones con las que se Relacionan

Indicadores	Funciones
1. Influencia de las políticas y normas generales de la Universidad sobre investigación, enseñanza, extensión e intercambio	F1□ F6
2. Influencia de los recursos y medios económicos y humanos disponibles en el logro de los fines y objetivos de la Universidad	F1, F2
3. Influencia de los recursos y medios disponibles en el logro de los fines y objetivos de los programas de estudios	F1□ F6
4. Relación entre el programa de estudios, y las metas, demandas sociales y necesidades del entorno	F1□ F6
5. Relación entre los programas o actividades formativas paralelas y la valoración social de las profesiones, el perfil profesional, etc.	F5, F6
6. Influencia de las políticas y normas de la Universidad y los programas o actividades formativas en la profesionalización y el compromiso social	F5
7. Programas y/o actividades orientadas a resolución de problemas del entorno	F5
8. Factores determinantes de la participación del estudiante en programas paralelos de formación	
9. Métodos y técnicas de enseñanza	F1□ F6
10. Coherencia de la evaluación universitaria con la docencia y los objetivos universitaria	F1, F2, F4, F5
11. Actividades prácticas	F1, F6
12. Perfil de salida en la carrera	F1□ F6
13. Objetivos del programa y contenidos de asignaturas	F1□ F6
14. Proyectos en las diferentes áreas formativas que se relacionan con las funciones	F1□ F6
15. Participación en los procesos de auto-evaluación	F1□ F6
16. Relación de la Universidad con los distintos sectores sociales, políticos y económicos.	F3, F6
17. Participación de la UCM en el entorno por el trabajo de sus miembros	F6
18. Compromiso de los titulados con los valores de la profesión para la que se han preparado	F5, F6
19. Participación de estudiantes en proyectos de investigación	F1
20. Trascendencia económica y social de los resultados de la investigación universitaria	F1, F2
21. Conocimiento de las publicaciones de la Universidad	F1□ F6
22. Grado de satisfacción con la formación recibida	EFICACIA
23. Oportunidad de intercambio con otras instituciones de investigación	F1, F2, F4

24. Políticas y normas que regulan la actividad económica	F1 □ F6
25. Distribución equilibrada de asignación presupuestaria	
26. Financiación externa	
27. Grado en que los recursos provenientes de convenios contribuyen al total de ingresos	F1, F2
28. Proporción teoría-práctica	F1
29. En qué medida los graduados obtienen competencias de investigación	F1
30. Trascendencia geográfica de las publicaciones y actividades universitarias	F1
31. Actividades de carácter social	F6
32. Coherencia de programas universitarios con las necesidades de las empresas	F3, F5
33. Valoración del ejercicio de la profesión por los titulados universitarios	F5
34. Capacidad de los titulados para resolver problemas reales	F3, F5
35. Implicación de las empresas en programas universitarios para resolver problemas comunes	F3, F5
36. Programas de intercambio con la Universidad (profesores y alumnos)	F6
37. Aceptación por las empresas de alumnos de prácticas profesionales	F2, F5
38. Participación en procesos de evaluación de los alumnos en prácticas	F2, F5
39. Cooperación con la Universidad en proyectos de carácter social	F6
40. Nivel de satisfacción en sus relaciones con la Universidad	
41. Nivel de presencia de la Universidad en el entorno de trabajo de desarrollo comunitario	F6
42. Valoración de los titulados en competencias de investigación, innovación, compromiso profesional y social	F1 □ F6
43. Financiación por la empresa de proyectos de investigación en al Universidad	F1
44. Logros de las empresas como resultado de la investigación universitaria en cuya financiación participan	F3, F5
45. Satisfacción de la empresa con el desempeño de los titulados contratados	F3, F5
46. Participación de la empresa en actividades de carácter social en la Universidad	F6
47. Apoyo de la empresa en eventos universitarios	F4
48. Nivel de apoyo económico de la empresa a la Universidad	F3, F5

Apéndice B

Cuestionarios

Cuestionario para Estudiantes



Hacia la validación de un modelo de Evaluación de la Calidad de la Educación Superior

Cuestionario para Estudiantes

Presentación.

El presente instrumento forma parte de un amplio estudio que tiene por objetivo identificar los principales componentes de un Modelo de Evaluación de la Calidad de la Educación Superior.

El propósito de solicitar tu participación es conocer tu percepción, como estudiante, respecto a diferentes aspectos de tu Universidad. Esto nos permitirá determinar la coherencia entre las variables asociadas a la estructura y funcionamiento de esta institución, para validar el modelo de evaluación de calidad universitaria en que se sustenta la presente investigación.

Esperamos que la identificación de las principales variables de este modelo permita además hacer una propuesta a la institución universitaria que revierta en la mejora de la calidad de su funcionamiento.

Por este motivo, y considerando que tu opinión es importante, solicitamos tu colaboración para responder el presente cuestionario. Las respuestas que emitas son anónimas y serán tratadas confidencialmente.

Agradecemos respondas el cuestionario en su totalidad.

Gracias por tu colaboración

Instrucciones.

El instrumento está compuesto por dos partes. En la primera que incluye las preguntas de 1 a 6, se solicitan datos demográficos generales. En la segunda parte, que incluye las preguntas 7 a 28, se abordan diferentes aspectos del sistema universitario. En las preguntas con varias opciones de respuesta debes elegir aquella que represente mejor tu punto de vista entre las que se presentan. En otros casos podrás responder marcando con una X o bien dando tu opinión en forma escrita.

Ejemplos de preguntas de opción múltiple

A) Encierra en un círculo el valor de la escala que representa mejor tu punto de vista.

Ejemplo:

- En qué medida los cursos que integran tus estudios mantienen relación con el sector laboral para el que te estás preparando.

En escasa medida							En gran medida
1	2	3	4	5	⑥		7

B) Variante: la modalidad anterior se aplica a todas las facetas incluidas en la pregunta.

Ejemplo:

- En qué medida los estudios que cursas atienden tu formación en:

	En escasa medida						En gran medida
Investigación	1	②	3	4	5	6	7
Responsabilidad social	1	2	3	④	5	6	7
Disciplina	1	2	3	4	5	6	⑦
Desarrollo económico	1	2	③	4	5	6	7

C) Coloca una X en el espacio previsto para ello de acuerdo con tu elección; puedes señalar más de una.

Ejemplo:

- Cuál de los siguientes factores influyeron en ti para elegir esta Universidad.

Prestigio	<u> X </u>
Costos	<u> X </u>
Disciplina a estudiar	<u> X </u>
Profesorado	<u> </u>
Requisitos de ingreso	<u> X </u>

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

I.- Datos Generales.

1. Universidad en la que estudias: _____
2. Título o Carrera: _____
3. Curso: _____
4. Especialidad: _____
5. Edad en años cumplidos: _____
6. Sexo: Hombre Mujer
- _____ _____ _____

II.- Aspectos de la Universidad.

7. En qué medida los siguientes aspectos son reforzados por las políticas y normas de la Universidad:

	En escasa medida						En gran medida
7.1 Formación científica	1	2	3	4	5	6	7
7.2 Formación tecnológica	1	2	3	4	5	6	7
7.3 Actividades económicas	1	2	3	4	5	6	7
7.4 Transmisión de la cultura	1	2	3	4	5	6	7
7.5 Profesionalización de los estudiantes	1	2	3	4	5	6	7
7.6 Compromiso social	1	2	3	4	5	6	7

8. En qué medida las políticas y normas de tu Universidad contribuyen al desarrollo de las siguientes facetas de la acción universitaria.

	En escasa medida						En gran medida
8.1 Investigación	1	2	3	4	5	6	7
8.2 Enseñanza	1	2	3	4	5	6	7
8.3 Extensión	1	2	3	4	5	6	7
8.4 Intercambio	1	2	3	4	5	6	7

9. En qué medida los recursos y medios con los que cuenta la Universidad permiten alcanzar los fines y objetivos del programa de estudios que cursas.

	En escasa medida						En gran medida
	1	2	3	4	5	6	7

10. En qué medida consideras que el programa de estudios que cursas responde a:

	En escasa medida						En gran medida
	1	2	3	4	5	6	7
10.1 Metas de la institución	1	2	3	4	5	6	7
10.2 Demandas sociales	1	2	3	4	5	6	7
10.3 Necesidades del entorno	1	2	3	4	5	6	7

11. En qué medida la Universidad desarrolla programas o actividades paralelas a tu formación referidas a:

	En escasa medida						En gran medida
	1	2	3	4	5	6	7
11.1 Valoración social de tu profesión	1	2	3	4	5	6	7
11.2 Perfil profesional que se espera de ti al terminar los estudios	1	2	3	4	5	6	7
11.3 Ética profesional	1	2	3	4	5	6	7
11.4 Contratos laborales	1	2	3	4	5	6	7
11.5 Estructura sindical o gremial	1	2	3	4	5	6	7
11.6 Democracia	1	2	3	4	5	6	7

12. Con qué frecuencia en la Universidad se desarrollan programas o actividades orientadas a dar solución a problemas reales del entorno.

Con escasa frecuencia						Con gran frecuencia
1	2	3	4	5	6	7

13. En qué medida la Universidad mantiene programas de intercambio con otras Universidades, centros de investigación y empresas donde puedas participar.

En escasa medida						En gran medida
1	2	3	4	5	6	7

14. En qué medida tu participación en los programas o actividades que buscan mejorar la formación que estás recibiendo, se ve determinada por:

	En escasa medida						En gran medida
	1	2	3	4	5	6	7
14.1 Tiempo	1	2	3	4	5	6	7
14.2 Calidad de los mismos	1	2	3	4	5	6	7
14.3 Desconocimiento de su existencia	1	2	3	4	5	6	7
14.4 El curso en que estás	1	2	3	4	5	6	7
14.5 Las fechas en que se realizan	1	2	3	4	5	6	7
14.6 Los horarios en que se realizan	1	2	3	4	5	6	7
14.7 Las personas que los desarrollan	1	2	3	4	5	6	7

15. En qué medida los métodos y técnicas empleados en la enseñanza que recibes, promueven en ti:

	En escasa medida						En gran medida
15.1 Aprendizaje autónomo	1	2	3	4	5	6	7
15.2 Pensamiento creativo	1	2	3	4	5	6	7
15.3 Habilidades intelectuales	1	2	3	4	5	6	7
15.4 Reflexión crítica	1	2	3	4	5	6	7
15.5 Internalización de valores	1	2	3	4	5	6	7
15.6 Habilidades psicomotoras	1	2	3	4	5	6	7

16. En qué medida las actividades prácticas previstas en los estudios que cursas, son coherentes con:

	En escasa medida						En gran medida
16.1 Políticas y normas de la Universidad	1	2	3	4	5	6	7
16.2 Perfil que se espera de los estudiantes al lograr la titulación	1	2	3	4	5	6	7
16.3 Objetivos del programa de estudio que cursas	1	2	3	4	5	6	7
16.4 Contenido de la asignatura	1	2	3	4	5	6	7

17. En qué medida los niveles de exigencia de las evaluaciones del aprendizaje a la que te enfrentas, son coherentes con:

	En escasa medida						En gran medida
17.1 Perfil que se espera de los estudiantes al lograr la titulación	1	2	3	4	5	6	7
17.2 Objetivos del programa de estudios que cursas	1	2	3	4	5	6	7
17.3 Políticas y normas de la Universidad	1	2	3	4	5	6	7
17.4 Características de los docentes que imparten las asignaturas	1	2	3	4	5	6	7
17.5 El nivel de rendimiento del grupo	1	2	3	4	5	6	7

18. En qué medida los proyectos que se desarrollan en la Universidad, dentro del área del saber en la cual te estás formando:

	En escasa medida						En gran medida
18.1 Fortalecen tu preparación	1	2	3	4	5	6	7
18.2 Favorecen el desarrollo económico	1	2	3	4	5	6	7
18.3 Favorecen el desarrollo de la cultura	1	2	3	4	5	6	7
18.4 Cuentan con la participación de estudiantes	1	2	3	4	5	6	7
18.5 Participan en ellos la mayoría de los docentes	1	2	3	4	5	6	7
18.6 Están en la frontera del conocimiento	1	2	3	4	5	6	7
18.7 Estrechan las relaciones con la sociedad	1	2	3	4	5	6	7

19. De acuerdo a los roles señalados, indica con qué frecuencia participas en procesos de auto-evaluación de la propia Universidad.

	Con escasa frecuencia						Con gran frecuencia
19.1 Co-organizador	1	2	3	4	5	6	7
19.2 Participante	1	2	3	4	5	6	7
19.3 Observador	1	2	3	4	5	6	7

20. La relación que mantiene la Universidad con los siguientes sectores:

	Muy insatisfactoria						Muy satisfactoria
20.1 Sociales	1	2	3	4	5	6	7
20.2 Productivos	1	2	3	4	5	6	7
20.3 Gubernamentales	1	2	3	4	5	6	7
20.4 ONGs (Organización no gubernamental)	1	2	3	4	5	6	7

21. Con qué frecuencia participas en actividades efectuadas por la Universidad que se encaminen al desarrollo o perfeccionamiento de tu formación social.

Con escasa frecuencia						Con gran frecuencia
1	2	3	4	5	6	7

22. El nivel de presencia que la Universidad mantiene en el entorno como consecuencia de trabajos comunitarios desarrollados por los distintos miembros de la institución es:

Muy insatisfactorio						Muy satisfactorio
1	2	3	4	5	6	7

23. En tu opinión, en qué medida los titulados de esta Universidad manifiestan un compromiso con los principios y valores que requiere el ejercicio de sus profesiones.

En escasa medida						En gran medida
1	2	3	4	5	6	7

24. Con qué frecuencia participas en proyectos de investigación realizados en la Universidad.

Con escasa frecuencia						Con gran frecuencia
1	2	3	4	5	6	7

25. En qué medida como resultado de la investigación que se efectúa en la Universidad se generan:

	En escasa medida						En gran medida
	1	2	3	4	5	6	7
25.1 Avances teóricos	1	2	3	4	5	6	7
25.2 Avances tecnológicos	1	2	3	4	5	6	7
25.3 Patentes	1	2	3	4	5	6	7

26. Señala en qué grado conoces las siguientes publicaciones de tu Universidad.

	En menor grado						En mayor grado
	1	2	3	4	5	6	7
26.1 Libros	1	2	3	4	5	6	7
26.2 Revistas	1	2	3	4	5	6	7
26.3 Ponencias en eventos científicos	1	2	3	4	5	6	7
26.4 Folletos	1	2	3	4	5	6	7
26.5 Trípticos	1	2	3	4	5	6	7
26.6 CD-ROM	1	2	3	4	5	6	7
26.7 Páginas WEB	1	2	3	4	5	6	7

27. En qué grado estás satisfecho de la formación recibida en la Universidad hasta el momento.

Escasamente satisfecho						Altamente satisfecho
1	2	3	4	5	6	7

28. En qué medida la Universidad te ofrece la oportunidad para que participes en experiencias de intercambio con otros centros de estudio o de investigación.

En escasa medida						En gran medida
1	2	3	4	5	6	7

Gracias por tu colaboración.

Cuestionario para Docentes



Hacia la validación de un modelo de Evaluación de la Calidad de la Educación Superior

Cuestionario para Docentes

Presentación.

El presente instrumento forma parte de un amplio estudio que tiene por objetivo identificar las variables relevantes integradas en los componentes de un Modelo de Evaluación de la Calidad de la Educación Superior.

El propósito de solicitar su participación es conocer la percepción que usted tiene, como docente, respecto a diversos aspectos de la Universidad. Esto nos permitirá determinar la coherencia entre las variables asociadas a la estructura y funcionamiento de esta institución para con ello validar el modelo de evaluación de calidad universitaria en que se sustenta la presente investigación.

Esperamos que la identificación de las principales variables en cada componente de este modelo permita además hacer una propuesta a la institución universitaria que revierta en la mejora de la calidad de su funcionamiento.

Por este motivo, y considerando que su opinión es muy importante, solicitamos su colaboración para responder el presente cuestionario. Las respuestas que emita son anónimas y serán tratadas confidencialmente.

Agradecemos responda el cuestionario en su totalidad.

Gracias por su colaboración

Instrucciones.

El instrumento está compuesto por dos partes. En la primera, que incluye las preguntas de 1 a 7, se solicitan datos demográficos generales. En la segunda parte, que incluye las preguntas 8 a 39, se abordan diferentes aspectos del sistema universitario. En las preguntas con varias opciones de respuesta debe elegir aquélla que represente mejor su punto de vista entre las que se presentan, marcándola con .

Ejemplos de preguntas de opción múltiple

A) Señale el valor de la escala que representa mejor su punto de vista.

Ejemplo:

- En qué medida los cursos que integran los programas de estudio mantienen relación con el sector laboral para el que pretenden formar.

En escasa medida	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input checked="" type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	En gran medida
---------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	---------------------------------------	----------------------------	----------------------------	-------------------

B) Variante: la modalidad anterior se aplica a todas las facetas incluidas en la pregunta.

Ejemplo:

- En qué medida los programas de estudios atienden la formación en:

	En escasa medida	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	En gran medida
Investigación		<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input checked="" type="checkbox"/> 7	
Responsabilidad social		<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input checked="" type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	
Disciplina		<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input checked="" type="checkbox"/> 7	
Desarrollo económico		<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	

11. En qué medida considera que la asignación presupuestaria de la Universidad es distribuida equilibradamente entre todas las actividades que se desarrollan en ella.

En escasa medida 1 2 3 4 5 6 7 En gran medida

12. En qué grado contribuyen los recursos de convenios y contratos, en relación al conjunto de los ingresos de la Universidad.

En escaso grado 1 2 3 4 5 6 7 En elevado grado

13. En qué medida los recursos y medios con los que cuenta la Universidad permiten alcanzar los fines y objetivos propuestos en el plan de desarrollo institucional.

En escasa medida 1 2 3 4 5 6 7 En gran medida

14. En qué medida considera que los programas ofertados por la Universidad responden a:

	En escasa medida	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	En gran medida
14.1 Metas específicas de la institución		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
14.2 Demandas sociales		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
14.3 Necesidades del entorno		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

15. En qué medida la Universidad desarrolla programas o actividades paralelas a la formación profesional de sus estudiantes, referidas a:

	En escasa medida	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	En gran medida
15.1 Valoración de la profesión		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
15.2 Perfil profesional		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
15.3 Ética profesional		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
15.4 Contratos laborales		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
15.5 Estructura sindical y empresarial		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
15.6 Democracia		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

16. Con qué frecuencia considera usted que la Universidad desarrolla programas o actividades encaminadas a dar solución a problemas reales del entorno.

Con escasa frecuencia 1 2 3 4 5 6 7 Con gran frecuencia

17. En qué medida la Universidad mantiene programas eficaces de intercambio con otras universidades, centros de investigación y empresas donde participen docentes.

En escasa medida	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	En gran medida	<input type="checkbox"/> 7
---------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	-------------------	----------------------------

18. En qué medida los métodos y técnicas empleados por usted en su enseñanza, promueven los siguientes aspectos:

	En escasa medida	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	En gran medida	<input type="checkbox"/> 7
18.1 Aprendizaje autónomo		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
18.2 Pensamiento creativo		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
18.3 Habilidades intelectuales		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
18.4 Reflexión crítica		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
18.5 Internalización de valores		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
18.6 Habilidades psicomotoras		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>

19. En qué medida las actividades prácticas previstas en los programas de estudios mantienen coherencia con los:

	En escasa medida	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	En gran medida	<input type="checkbox"/> 7
19.1 Perfil que se espera de los estudiantes al lograr la titulación		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
19.2 Objetivos de los programas		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
19.3 Contenidos de las asignaturas que imparte		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>

20. La proporción teórica – práctica que mantienen los programas de estudio de la Universidad es:

Muy inadecuada	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	Muy adecuada	<input type="checkbox"/> 7
-------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	-----------------	----------------------------

21. Valore en qué medida los niveles de exigencia de la evaluación del aprendizaje establecida por usted en sus actividades de enseñanza, son coherentes con:

	En escasa medida	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	En gran medida	<input type="checkbox"/> 7
21.1 Perfil que se espera de los estudiantes al lograr la titulación		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
21.2 Objetivos de los programas de estudio		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
21.3 Políticas y normas institucionales		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
21.4 Características de los estudiantes		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>

22. En qué medida los proyectos que se desarrollan en la Universidad:

	En escasa medida					En gran medida	
22.1 Fortalecen la formación del estudiante	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
22.2 Se vinculan a las disciplinas de estudio	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
22.3 Favorecen el desarrollo económico	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
22.4 Favorecen el desarrollo de la cultura	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
22.5 Cuentan con la participación de estudiantes	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
22.6 Son en número suficientes para que participen la mayoría de los docentes	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
22.7 Están en la frontera del conocimiento	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
22.8 Estrechan las relaciones con la sociedad	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7

23. Con qué frecuencia los proyectos de carácter social desarrollados por la Universidad trascienden la frontera:

	Con escasa frecuencia					Con gran frecuencia	
23.1 Local	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
23.2 Regional	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
23.3 Nacional	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7

24. De acuerdo a los roles señalados, indique con qué frecuencia participa usted en procesos de autoevaluación de la propia Universidad como:

	Con escasa frecuencia					Con gran frecuencia	
24.1 Organizador	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
24.2 Administrador	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
24.3 Participante	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
24.4 Metaevaluador	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7

25. Cómo es la relación que mantiene la Universidad con los sectores:

	Muy bajo nivel					Muy alto nivel	
25.1 Sociales	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
25.2 Productivos	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
25.3 Gubernamentales	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
25.4 ONGs (Organización No Gubernamental)	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7

33. Con qué frecuencia los trabajos de investigación desarrollados por la Universidad trascienden la frontera:

	Con escasa frecuencia					Con gran frecuencia	
33.1 Local	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
33.2 Regional	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
33.3 Nacional	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7

34. Señale en qué grado conoce las siguientes publicaciones de su Universidad.

	En bajo grado					En alto grado	
34.1 Libros	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
34.2 Revistas	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
34.3 Ponencias en eventos científicos	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
34.4 Folletos	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
34.5 Trípticos	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
34.6 CD-ROM	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
34.7 Páginas WEB	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7

35. Con qué frecuencia las publicaciones realizadas por la Universidad trascienden la frontera:

	Con escasa frecuencia					Con gran frecuencia	
35.1 Local	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
35.2 Regional	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
35.3 Nacional	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7

36. En su opinión, en qué medida está satisfecho el titulado de la Universidad con la formación que recibió en ella.

En escasa medida						En gran medida
<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7

37. En qué medida la Universidad ofrece la oportunidad de que estudiantes y docentes participen en experiencias de intercambio con otros centros de estudio o de investigación.

En escasa medida						En gran medida
<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7

38. Con qué frecuencia la Universidad desarrolla actividades de carácter social.

Con escasa frecuencia						Con gran frecuencia
<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7

39. La cobertura alcanzada con la realización de actividades sociales desarrolladas por la Universidad es:

Muy baja						Muy alta
<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7

Gracias por su colaboración.

Cuestionario para Empleadores



Hacia la validación de un modelo de Evaluación de la Calidad de la Educación Superior

Cuestionario para Empleadores

Presentación.

El presente instrumento, que forma parte de un estudio más amplio, tiene por objetivo identificar las variables relevantes integradas en los componentes de un Modelo Sistémico de Evaluación de la Calidad de la Educación Superior.

El propósito de solicitar su participación es conocer la percepción que usted tiene, como Empleador, respecto a diversos aspectos de la Universidad. Esto nos permitirá determinar la coherencia entre las variables asociadas a la estructura y funcionamiento de esta institución, para con ello validar el modelo de evaluación de calidad universitaria en que se sustenta la presente investigación.

Esperamos que la identificación de las principales variables de este modelo permita además hacer una propuesta a la institución universitaria que revierta en la mejora de la calidad de su funcionamiento y resultados.

Por este motivo, y considerando que su opinión es importante, solicitamos su colaboración para responder el presente cuestionario. Las respuestas que emita son anónimas y serán tratadas confidencialmente.

Agradecemos responda el cuestionario en su totalidad.

Gracias por su colaboración

Instrucciones.

El instrumento está compuesto por dos partes. En la primera, se solicitan datos generales que debe completar según se le pide. La segunda parte consta de 20 preguntas de opción múltiple, que abordan diferentes aspectos del sistema universitario. Debe elegir, entre las opciones que se presentan, aquella que represente mejor su punto de vista sobre la cuestión.

Opciones de respuesta y ejemplificación de ellas.

A) Señale el valor de la escala que representa mejor su punto de vista.

Ejemplo:

- En qué medida los programas de estudios que ofrece la Universidad responden a necesidades de su institución / empresa.

En escasa medida						En gran medida
1	2	3	4	5	⑥	7

B) Variante: la modalidad anterior se aplica a todas las facetas incluidas en la pregunta.

Ejemplo:

- En qué medida la relación Universidad - empresa está condicionada por:

	En escasa medida						En gran medida
Docentes	1	②	3	4	5	6	7
Directivos	1	2	3	④	5	6	7
Programas que ofrece	1	2	3	4	5	6	⑦
Política de vinculación	1	2	3	4	5	⑥	7
Recursos económicos	1	2	③	4	5	6	7

CUESTIONARIO PARA EMPLEADORES

I.- Datos Generales.

1. *Ámbito institucional / Sector empresarial:*

2. *Tamaño de la institución/empresa:*

<input type="checkbox"/> Micro	<input type="checkbox"/> Pequeña
<input type="checkbox"/> Mediana	<input type="checkbox"/> Grande
	<input type="checkbox"/> Muy grande

3. *Cargo que actualmente desempeña:*

<input type="checkbox"/> Técnico	<input type="checkbox"/> Gestión	<input type="checkbox"/> Director
<input type="checkbox"/> Gerente	<input type="checkbox"/> Responsable	<input type="checkbox"/> Socio/Propietario

4. *Antigüedad en el puesto: años*

5. *Edad en años cumplidos:*

6. Sexo

<input type="checkbox"/> Hombre	<input type="checkbox"/> Mujer
---------------------------------	--------------------------------

II.- Aspectos de la Universidad.

1. En qué medida considera usted que los recursos económicos con que cuenta la Universidad le permiten a dicha institución realizar sus tareas.

En escasa medida							En gran medida
1	2	3	4	5	6	7	

2. En qué medida considera usted que los recursos humanos y medios con los que cuenta la Universidad son los adecuados para las tareas que se realizan en ella.

En escasa medida							En gran medida
1	2	3	4	5	6	7	

3. En qué medida los programas ofertados por la Universidad responden a las necesidades de su institución/empresa.

En escasa medida							En gran medida
1	2	3	4	5	6	7	

4. A su juicio, en qué medida los titulados de la Universidad valoran el ejercicio de su profesión.

En escasa medida							En gran medida
1	2	3	4	5	6	7	

5. Con base en su experiencia, en qué medida los titulados de la Universidad son capaces de solucionar problemas reales.

En escasa medida							En gran medida
1	2	3	4	5	6	7	

6. En qué medida se implica su institución / empresa en programas o actividades que la Universidad establece, en la búsqueda de soluciones a problemas que son comunes para ambos.

En escasa medida							En gran medida
1	2	3	4	5	6		7

7. Con qué frecuencia su institución / empresa mantiene con la Universidad programas de intercambio, donde participen estudiantes y docentes.

Muy poco frecuente							Muy frecuentemente
1	2	3	4	5	6		7

8. Señale en qué medida su institución / empresa permite y facilita la realización en ella de actividades prácticas, por parte de estudiantes universitarios en formación.

En escasa medida							En gran medida
1	2	3	4	5	6		7

9. Con qué frecuencia participa usted en los procesos de evaluación de los estudiantes que se encuentran en período de prácticas, dentro de su institución / empresa.

Muy poco frecuente							Muy frecuentemente
1	2	3	4	5	6		7

10. Señale en qué medida su institución o empresa fomenta la realización de proyectos de carácter social en conjunto con la Universidad.

En escasa medida							En gran medida
1	2	3	4	5	6		7

11. Indique con qué frecuencia miembros de su institución / empresa se han involucrado en algún proceso de autoevaluación desarrollado por la Universidad.

Muy poco frecuente							Muy frecuentemente
1	2	3	4	5	6		7

12. En su opinión la relación que mantiene la Universidad con su institución / empresa es:

Muy insatisfactoria							Muy satisfactoria
1	2	3	4	5	6		7

13. A su juicio el nivel de presencia que mantiene la Universidad en el entorno, como consecuencia del desarrollo de trabajos comunitarios es:

Muy insatisfactorio							Muy satisfactorio
1	2	3	4	5	6		7

14. Valore en qué medida los titulados contratados por su institución / empresa manifiestan:

	En escasa medida						En gran medida
	1	2	3	4	5	6	7
14.1 Competencias investigadoras	1	2	3	4	5	6	7
14.2 Búsqueda de la innovación	1	2	3	4	5	6	7
14.3 Compromiso en el ejercicio de su profesión	1	2	3	4	5	6	7
14.4 Principios sociales	1	2	3	4	5	6	7

15. En qué medida su institución / empresa participa con recursos económicos, humanos o materiales en proyectos de investigación realizados por la Universidad.

En escasa medida						En gran medida
1	2	3	4	5	6	7

16. En qué medida su institución / empresa como resultado de investigaciones efectuadas por la Universidad ha logrado:

	En escasa medida						En gran medida
	1	2	3	4	5	6	7
16.1 Mejora en las relaciones humanas	1	2	3	4	5	6	7
16.2 Mejora tecnológica	1	2	3	4	5	6	7
16.3 Mejora en procesos	1	2	3	4	5	6	7
16.4 Optimización de procesos de gestión-administración	1	2	3	4	5	6	7
16.5 Mejora en procesos de evaluación	1	2	3	4	5	6	7
16.6 Reducción de costos	1	2	3	4	5	6	7
16.7 Opciones de acceder a recursos	1	2	3	4	5	6	7
16.8 Reconocimiento	1	2	3	4	5	6	7

17. En qué medida está usted satisfecho con el desempeño que han mostrado los titulados universitarios que ha contratado es:

En escasa medida						En gran medida
1	2	3	4	5	6	7

18. Con qué frecuencia participa su institución / empresa en actividades de carácter social desarrolladas por la Universidad.

Muy poco frecuente						Muy frecuente
1	2	3	4	5	6	7

19. Con qué frecuencia su institución / empresa apoya la realización de eventos en la Universidad con:

	Muy poco frecuente						Muy frecuentemente
19.1 Patrocinio	1	2	3	4	5	6	7
19.2 Asistiendo	1	2	3	4	5	6	7

20. En su opinión, en qué medida su institución / empresa apoya económicamente a la Universidad.

En escasa medida						En gran medida
1	2	3	4	5	6	7

Gracias por su colaboración.

Datos Biográficos de los Autores

Los cinco autores son profesores del Departamento M.I.D.E. de la Facultad de Educación en la Universidad Complutense de Madrid.

Arturo de la Orden Hoz es catedrático emérito de la facultad. Sus líneas de investigación actuales son la evaluación y los modelos de evaluación universitaria.

Inmaculada Asensio Muñoz es profesora titular de la Universidad. Es especialista en métodos de investigación y análisis de datos.

Chantal-María Biencinto López es profesora ayudante doctora de la facultad. Su especialización es la metodología de investigación en ciencias sociales y e-learning.

Coral González Barberá es profesora ayudante doctora de la facultad. Sus líneas de investigación incluyen el estudio del bajo rendimiento académico en educación secundaria, la funcionalidad como dimensión de la calidad universitaria y el valor añadido de la escuela.

José Mafokozi Ndabishibije es profesor titular de la Universidad. Es especialista en pedagogía adaptativa y métodos de investigación en educación.

Archivos Analíticos de Políticas Educativas <http://epaa.asu.edu>

Editores

Gustavo E. Fischman Arizona State University
Pablo Gentili Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Asistentes editoriales: Rafael O. Serrano (ASU) & Lucia Terra (UBC)

Hugo Aboites

UAM-Xochimilco, México

Claudio Almonacid Avila

UMCE, Chile

Alejandra Birgin

FLACSO-UBA, Argentina

Mariano Fernández Enguita

Universidad de Salamanca. España

Roberto Leher

UFRJ, Brasil

Pia Lindquist Wong

CSUS, USA

Alma Maldonado

University of Arizona, USA

Imanol Ordorika

IIE-UNAM, México

Miguel A. Pereyra

Universidad de Granada, España

Romualdo Portella de Oliveira

Universidade de São Paulo, Brasil

José Ignacio Rivas Flores

Universidad de Málaga, España

José Gimeno Sacristán

Universidad de Valencia, España

Susan Street

CIESAS Occidente, México

Daniel Suárez

LPP-UBA, Argentina

Jurjo Torres Santomé

Universidad de la Coruña, España

Armando Alcántara Santuario

CESU, México

Dalila Andrade de Oliveira

UFMG, Brasil

Sigfredo Chiroque

IPP, Perú

Gaudêncio Frigotto

UERJ, Brasil

Nilma Lino Gomes

UFMG, Brasil

María Loreto Egaña

PIIE, Chile

José Felipe Martínez Fernández

UCLA, USA

Vanilda Paiva

UERJ, Brasil

Mónica Pini

UNSAM, Argentina

Paula Razquin

UNESCO, Francia

Diana Rhoten

SSRC, USA

Daniel Schugurensky

UT-OISE Canadá

Nelly P. Stromquist

USC, USA

Antonio Teodoro

Universidade Lusófona, Lisboa

Lílian do Valle

UERJ, Brasil

EDUCATION POLICY ANALYSIS ARCHIVES <http://epaa.asu.edu>**Editor: Sherman Dorn, University of South Florida**

Production Assistant: Chris Murrell, Arizona State University

General questions about appropriateness of topics or particular articles may be addressed to the Editor, Sherman Dorn, epaa-editor@shermamdorn.com.

Editorial Board

Noga Admon	Jessica Allen
Cheryl Aman	Michael W. Apple
David C. Berliner	Damian Betebenner
Robert Bickel	Robert Bifulco
Anne Black	Henry Braun
Nick Burbules	Marisa Cannata
Casey Cobb	Arnold Danzig
Linda Darling-Hammond	Chad d'Entremont
John Diamond	Amy Garrett Dikkers
Tara Donohue	Gunapala Edirisooriya
Camille Farrington	Gustavo Fischman
Chris Frey	Richard Garlikov
Misty Ginicola	Gene V Glass
Harvey Goldstein	Jake Gross
Hee Kyung Hong	Aimee Howley
Craig B. Howley	William Hunter
Jaekyung Lee	Benjamin Levin
Jennifer Lloyd	Sarah Lubienski
Susan Maller	Les McLean
Roslyn Arlin Mickelson	Heinrich Mintrop
Shereeza Mohammed	Michele Moses
Sharon L. Nichols	Sean Reardon
A.G. Rud	Lorrie Shepard
Ben Superfine	Cally Waite
John Weathers	Kevin Welner
Ed Wiley	Terrence G. Wiley
Kyo Yamashiro	Stuart Yeh