

Editorial

Calidad en la Educación Superior: una visión en perspectiva

Y todo surgió un día con el denominado “proceso de Bolonia”. Hacía ya años que en España se hablaba de Evaluación de las Instituciones Universitarias. Allá por el año 1992, el año de la Exposición Universal de Barcelona, se ponía en marcha de manera experimental el primer Plan de Calidad de las Universidades Españolas y se sentaban las bases para la definición de las directrices para la acreditación de los títulos oficiales de grado y postgrado. Desde ese año y progresivamente siglas como PNECU, PCU, PEI, DOCENTIA, VERIFICA, ACREDITA, FIDES-AUDIT, MONITOR, MENCIÓN, ACADEMIA, SIGC,... empiezan a formar parte del vocabulario usual de no sólo los dirigentes de las instituciones de Educación Superior sino del profesorado y, en menor medida, de estudiantes y personal de administración, cultivando eso que se ha denominado “cultura de la calidad”.

Se trata de un proceso gradual que evoluciona de programas de evaluación institucional, en un principio, a procesos de verificación y acreditación de títulos, a procesos de evaluación de la calidad de la docencia del profesorado, a sistemas de garantía de calidad de títulos,... No en vano, todos surgen como desarrollo de las agencias de calidad: en 1996 la agencia catalana (AQU), en 1998 la andaluza (UCUA), en el 2001 la gallega (ACSUG) y a partir del 2002 con la creación de la agencia nacional (ANECA) otras tantas más en Aragón (ACPUA), Canarias (ACECAU), Castilla y León (ACSUCYL), Madrid (ACAP), Comunidad Valenciana (AVAP), Islas Baleares (AQUIB) y País Vasco (UNIBASQ). Todas ellas orientadas a desarrollar un conjunto de criterios, procedimientos o directrices para garantizar la calidad de las instituciones de la Educación Superior a través de proyectos y programas como los identificados anteriormente y que podemos encontrar en las diferentes webs de dichas agencias.

El 25 de mayo de 1998, en La Sorbona, en la primera declaración firmada por los Ministros de Educación de Francia, Alemania, Italia y Reino Unido se instaba al desarrollo de un “Espacio Europeo de Educación Superior” y tenía como objetivo la armonización de las calificaciones y el reconocimiento de esas calificaciones entre los distintos países europeos, pero no se hacía referencia alguna a la calidad. Esta Declaración pone encima de la mesa el papel central de las universidades en el desarrollo de la dimensión cultural europea. Esta reunión es concebida como el primer paso de un proceso político de cambio a largo plazo de la enseñanza superior en Europa. Se empieza a hablar de CALIDAD en una nueva conferencia que daría lugar a la Declaración de Bolonia (1999) ya mencionada, que estaría suscrita por 30 países europeos en un principio (hoy en día son 45 los países que han firmado dicha declaración) y que fija las bases del Espacio Europeo de Educación Superior.

Las universidades han estado trabajando en mayor o menor medida en acciones orientadas a la implantación de este nuevo espacio, incluso con la idea de si éste sería una realidad y, desconfiando que sus esfuerzos se vieran truncados por un proyecto malogrado y, con el miedo de invertir en éstos que podrían suponer un serio desgaste e inversión de recursos humanos y materiales.

En 2003, se reúnen los Ministros de 33 países responsables de la Educación Superior en Berlín. Se da un enorme impulso a la CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR, calificándola como “el corazón del

establecimiento del área de Educación Superior Europea”, señalando la necesidad de desarrollar criterios compartidos y metodologías dirigidas a la *garantía de la calidad*. La calidad se establece como uno de los parámetros fundamentales para dar consistencia a ese modelo de Educación Superior. Desde entonces y hasta ahora las Universidades Europeas y, por ende, las españolas han realizado un enorme esfuerzo en lograr convergencia europea y apostar por modelos orientados a la gestión interna y externa de la calidad de las instituciones de educación superior y de las agencias de calidad superando con nota el esfuerzo realizado, pues ya en el 2010 se había producido la reconversión de todos sus títulos y adoptado una nueva estructura formativa en grados, másteres y, un año más tarde, los doctorados.

Algunas consecuencias de la profunda transformación que el Espacio Europeo de Educación Superior ha tenido la podemos observar en la variedad de artículos y bibliografía que empieza a haber sobre la temática. Este monográfico se presenta como un ejemplo más de ésta preocupación y de su impacto en la Educación Superior, aportando ya experiencias reales de su implantación al año de que as primeras promociones de grado saliesen de nuestras universidades. Los estructuramos en dos partes: en una primera se presentan cuatro artículos que pretenden dar una visión sobre la situación actual de los sistemas de verificación y acreditación en España y sobre sus sistemas de calidad aportando otras experiencias en otros dos países iberoamericanos como son Perú y Chile. Los otros siete artículos presentan investigaciones y/o experiencias fruto del desarrollo de este nuevo espacio y como consecuencia del cambio de modelo de enseñanza y aprendizaje que supone el EEES y de la forma de entender la institución universitaria y sus funciones. Así se presentarán artículos que analicen la concepción de la enseñanza basada en competencias, aprendizajes, la formación del profesorado, la orientación profesional o la perspectiva del género en la Educación Superior.

La Ordenación de las Enseñanzas Universitarias Oficiales en España recoge la necesidad de establecer criterios que faciliten la evaluación, certificación y acreditación. El establecimiento de un Sistema de Garantía de Calidad (SGC) es de obligado cumplimiento para el proceso de Verificación y Acreditación de los Títulos. El primero de los artículos, escrito por Jesús Miguel Muñoz Cantero (de la Universidad de A Coruña) y Carmen Pozo (de la Universidad de Almería), ambos de la Asociación “Amigos de la Calidad”, realizan un análisis sobre el escenario de la calidad en la Universidad española partiendo de sus orígenes; haciendo una prospectiva y un análisis crítico de hacia dónde se dirigen sus procesos de seguimiento y acreditación de los títulos. Paralelamente a estos procesos de verificación acreditación y seguimiento de los títulos oficiales y fruto de las instituciones por la calidad institucional las agencias de calidad han diseñado un programa común para facilitar las orientaciones para el diseño, desarrollo e implementación de los SGC y poner en práctica procedimientos de reconocimiento del diseño y certificación de la implantación de los mismos. Resultados de este programa son presentados por Paula Ríos de Deus (Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Galicia –ACSUG-) en el segundo de los artículos.

Otros países iberoamericanos abordan también este tema de manera dispar; así la visión peruana relativa al aseguramiento de la calidad de la formación universitaria viene de la mano de Ana Miluzka Baca Gamarra, María Elvira León Di Gianvito, Juan Mayta Carlos, Carlos Bancayán Oré (Universidad de San Martín de Porres) y realizan un análisis de la preocupación por asegurar la calidad de la educación universitaria desde la década del noventa y nos presentan su experiencia con acreditaciones extranjeras dirigidas a asegurar la calidad educativa.

Desde Chile y, a cargo de Esteban Geoffroy del Consejo Nacional de Educación, expone el problema que da origen al sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior chileno, que se corresponde a la desregulación del sistema de educación superior producido en la década de 1990 marcado por su masificación así como por los procesos de autonomía institucional y expansión desmesurada.

Los criterios y Directrices europeas para la garantía de calidad dentro de las instituciones de educación superior de la ENQA hace referencia a la a Garantía de calidad del personal docente y debe garantizar su cualificación y su competencia. El trabajo presentado por Aurelio Villa Sánchez y Ana

García Olalla (Universidad de Deusto) nos presentan un estudio de caso desarrollado en una institución de Educación Superior construyendo y poniendo en práctica durante una década un Modelo de Garantía de Calidad de la Docencia, como parte de un modelo de desarrollo profesional docente basado en competencias.

Como consecuencia de la aplicación del EEES y del cambio de paradigma que ha supuesto al centrarse en el estudiante frente al profesor los procesos de enseñanza-aprendizaje han provocado cambios de metodologías. El trabajo presentado por Fernando Guzmán-Simón y Eduardo García-Jiménez de la Universidad de Sevilla, nos presentan un análisis empírico que analiza los hábitos lectoescritores de los estudiantes universitarios dentro y fuera de las aulas planteando la existencia de carencias en el proceso de alfabetización académica además de poner en duda el modo en que se está llevando a cabo dicho proceso en el ámbito de la educación universitaria.

Los sistemas de garantía de calidad (FIDES-AUDIT) implantados en las universidades españolas deben de garantizar de sistemas de información que permitan conocer y valorar entre otras cosas las necesidades de los centros en temas como el Apoyo y orientación a los estudiantes sobre el desarrollo de la enseñanza y Orientación profesional. En base a esto se presentan dos artículos que hacen referencia a aspectos relativos a la orientación. La profesora María do Céu y colaboradores, de la Universidade do Minho, parte de la premisa de que Los servicios e intervenciones de orientación basados en investigación y evidencia empírica se han considerado progresivamente mecanismos de aseguramiento de la calidad de la educación superior, presentando un estudio empírico sobre la eficacia de un seminario de gestión personal de la carrera.

Como otros países latinoamericanos el sistema educacional brasileño está inmerso en un proceso de cambio que se manifiesta en el incremento del número de alumnado y de instituciones universitarias, fundamentalmente privadas, y la democratización del acceso favoreciendo el acceso de jóvenes de grupos socioculturales tradicionalmente marginadas. Sin embargo, la orientación y la tutoría, no son reconocidas como factor de calidad de la Educación Superior. El siguiente artículo resalta la necesidad de su reconocimiento. Así, el trabajo presentado por Neves Arza Arza (Universidade da Coruña) y Suely Mascarenhas (Universidad Federal do Amazonas) se presentan los resultados de una investigación realizada en las Universidades Federales del Amazonas (UFAM), de Rondonia (UNIR) y de Grande Dourados (UFGD). Su objetivo era caracterizar la orientación que recibe el alumnado por parte del profesorado y demostrar si la función orientadora del profesorado se vincula al acompañamiento en los procesos de aprendizaje en la línea de los resultados obtenidos en otros países del mundo.

De acuerdo al RD 1393/2007, modificado por el RD 861/2010, que ha regulado la profunda reforma que ha supuesto la estructuración de todas las enseñanzas y títulos oficiales universitarios en España en su proceso de convergencia con el Espacio Europeo de Educación Superior, las Universidades se ha de someter a un proceso de verificación y, posteriormente a un proceso de acreditación. Para ellos las universidades han de presentar una memoria que recoge una serie de elementos que las universidades deben justificar. Entre estos elementos tenemos como punto 3 el referido a las competencias. En este número tenemos dos artículos centrados en esta temática. Así Jesús Miguel Muñoz, Nuria Rebollo y Eva Espiñeira (Universidad da Coruña) nos presentan un análisis sobre la percepción de competencias por parte del alumnado con respecto al Grado en Educación Primaria a través de la valoración del grado de desarrollo, dominio y relevancia otorgados con estudiantes de último curso.

Son directrices europeas el disponer y garantizar de un profesorado cualificado pues éstos son, posiblemente, el recurso más importante en los procesos de enseñanza, por lo que las universidades deben proporcionar a sus docentes de oportunidades para que desarrolle y amplíe su capacidad de enseñanza. El trabajo presentado por Ana M^a Porto Castro y M^a Josefa Mosteiro García (Universidad de Santiago de Compostela) nos incide en la idea de que para promover una enseñanza de calidad las universidades se debe regular la formación de su profesorado. De ahí la necesidad de diseñar programas orientados a promover el desarrollo profesional del profesorado en los diversos aspectos

que implica su tarea presentando el modelo de formación propuesto en la Universidad de Santiago de Compostela para su profesorado y el análisis de esas actuaciones.

No podemos entender el Espacio Europeo sin hablar de igualdad, de paridad, de transversalidad o de políticas anti—discriminatorias como fruto del desarrollo de estrategias de intervención públicas desarrolladas en la Unión Europea. La guía de verificación de títulos oficiales en su apartado 6.3 hace referencia a la necesidad de establecer mecanismos para favorecer la igualdad entre hombre y mujeres; es por ello, que este número, no debería terminar sin hacer referencia explícita a este tema. El trabajo presentado por Trinidad Donoso-Vázquez, Alejandra Montané (Universidad de Barcelona) y Maria Eulina Pessoa de Carvalho (Universidade Federal da Paraíba, Brasil) realizan una aproximación a los conceptos de género y calidad en educación superior en articulación con los conceptos de pertinencia y justicia social. Se reclama el sentido de pertinencia unido al de calidad como valor social, público y de compromiso con las comunidades a las que las instituciones educativas sirven.

Consejo de Redacción