

Vol. 12 (4), Septiembre-Diciembre 2014, 39-62

ISSN: 1887-4592

Fecha de recepción: 27-10-2013

Fecha de aceptación: 16-11-2014

La acreditación y promoción del profesorado en la universidad española: situación, tendencias y perspectivas de futuro.

Accreditation and promotion of Spanish university lecturers: situation, trends and future prospects.

Salvador García-Ayllón Veintimilla

Antonio Tomás Espín

Universidad Politécnica de Cartagena, España

Salvador García-Ayllón Veintimilla

Antonio Tomás Espín

Universidad Politécnica de Cartagena, España

Resumen

Los importantes cambios legislativos realizados por la Ley de Ordenación Universitaria desde 2001 han modificado severamente las pautas de acreditación y promoción del profesorado universitario. El periodo 2001-2011 viene marcado por distintos contextos económicos y sociales en la universidad española, a la vez que por la entrada en vigor de estos nuevos sistemas de acreditación docente.

El periodo de crecimiento económico hasta 2007 y la posterior crisis que dura hasta nuestros días han creado unas condiciones de contorno que repercuten directamente en la estructura

Abstract

The major legislative changes undertaken by the Spanish University Ordination Act in 2001 have sharply changed the guidelines of accreditation and promotion for university teachers. The period of 2001-2011 was marked by different economic and social contexts in Spanish universities, as well as by these new teacher evaluation systems coming into force.

The period of economic growth until 2007 and the subsequent crisis that continues today have set boundary conditions that directly affect the structure of teaching staff in university faculties. This situation

del profesorado de las facultades y escuelas universitarias. Esta situación ha generado una problemática que conjuga fenómenos de corto plazo, como la coyuntura económica, junto a procesos de largo plazo, como la acreditación de los profesores en España.

El presente artículo presenta la evolución del profesorado en España (asociado, funcionario, contratado, etc.) hasta 2011 y la repercusión que los sistemas de acreditación en la carrera docente pueden estar teniendo actualmente en este colectivo. Se han evaluado las causas y consecuencias de distintas variables (como la categoría, su dedicación o la evolución del número de profesores) mediante la metodología del análisis estadístico, con el objetivo de conocer la influencia y representatividad que realmente tienen cada una de las figuras existentes en la estructura universitaria. Estos parámetros influyen en la actividad docente, siendo de especial importancia conocer en qué medida los cambios en el sistema de acreditación están afectando al funcionamiento de las facultades y escuelas. Por último, se plantean posibles escenarios y propuestas de futuro en el campo de la acreditación universitaria de cara a un mejor encaje en el contexto internacional.

Palabras clave: universidad española, acreditación profesorado, ANECA, docencia universitaria, investigación universitaria.

has created a problem that combines short-term phenomena such as the economic situation with long-term ones such as the teacher's accreditation process.

This paper presents the evolution of teachers in Spain (associate, full professor, contracted, etc.) until 2011 and the repercussions of accreditation systems in the teaching profession. It explores the causes and consequences of different variables (such as category, dedication, or teacher's population) using the methodology of statistical analysis with the aim of determining the influence and representation that actually involves each of the existing figures in the university structure. These parameters influence teaching and it is particularly important to determine how changes in the accreditation system are actually affecting the functioning of university schools. Finally, the paper presents possible future scenarios arising in the field of university accreditation for a better fit in the international context.

Key words: Spanish university, teacher accreditation, ANECA, university teaching, university research.

Introducción: evolución de las distintas figuras de profesorado universitario en el panorama universitario español.

Los sistemas de acreditación actuales surgen en España tras la entrada en vigor de Ley Orgánica de Universidades (LOU), como un intento por parte de Ministerio de Educación de asegurar un nivel mínimo en el profesorado de las distintas universidades (Ley 4/2007). La necesidad de establecer pautas de transparencia y homogeneidad en los criterios de selección del profesorado conduce a una serie de programas que establecen

una acreditación en dos fases: primero, una evaluación previa a nivel nacional para una determinada figura de profesorado, y segundo, un concurso en la propia universidad entre los candidatos acreditados a esa figura que deseen presentarse.

Este proceso de dos fases se establece en los dos programas que constituyen los principales ámbitos de acreditación del profesorado (Castillo, 2012). De un lado el programa PEP, que acredita las distintas figuras de profesorado contratado, y de otro lado el programa ACADEMIA, que acredita el acceso a las figuras de los cuerpos docentes universitarios (ANECA, 2013). El objetivo estratégico de esta metodología persigue criterios e hitos claros en el desarrollo de la carrera universitaria, pero también evitar comportamientos endogámicos dentro de las universidades.

Esta maquinaria evaluadora reside en la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), una fundación estatal creada el 19 de julio de 2002. Sus fundamentos emanan de lo establecido en la LOU del año 2001, un importante cambio del marco legislativo universitario, que también ha ido sufriendo distintas modificaciones e incorporaciones en los últimos años. Los resultados de este nuevo marco regulador, acompañados de las respectivas variables coyunturales, arrojan interesantes conclusiones en la actualidad, cuando se empieza a disponer de suficiente perspectiva histórica.

Si se analizan los datos del Instituto Nacional de Estadística en el apartado de profesores universitarios desde al año 2002 hasta el año 2011 se pueden observar diversos comportamientos interesantes (Tabla 1).

	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
CU	7.931	8.259	8.669	8.693	8.666	8.692	8.988	9.108	9.696	10.321
TU	26.238	27.256	28.078	28.285	28.046	28.028	28.243	30.017	30.554	30.425
CEU	2.152	2.348	2.504	2.490	2.471	2.383	1.981	1.759	1.573	1.412
TEU	12.303	12.355	12.317	12.270	12.048	11.816	11.426	9.479	8.391	7.662
As	30.531	29.769	28.959	29.179	28.962	28.008	23.047	23.234	23.025	23.722
AsCC	0	2.463	2.471	2.767	3.087	3.087	5.441	5.985	6.674	6.944
Ay	3.245	386	589	993	1.301	1.481	2.981	2.798	2.452	2.083
AyD	*	507	977	1.164	1.916	3.383	1.765	2.153	2.595	2.885
Col	0	216	434	1.219	1.950	4.212	4.259	3.827	3.491	3.259
CD	0	327	345	380	405	380	4.492	6.088	6.373	6.866
Em	390	73	71	65	59	66	331	358	541	725
Vis	371	377	394	331	421	448	55	49	781	616
PI	0	0	0	0	0	0	558	671	4.583	6.412
Otros	1.359	1.769	2.071	2.431	2.545	3.130	4.737	5.283	4.466	5.415
TOTAL	84.603	86.105	87.879	90.267	91.877	95.114	98.304	100.809	105.245	108.790

Fuente: Elaboración propia a partir del Instituto Nacional de Estadística.

* La estadística se encuentra englobada con la de ayudantes comunes en el curso 2001-2002

CU: Catedráticos de Universidad

AyD: Ayudantes Doctores

TU: Titulares de Universidad

Col: Colaboradores

CEU: Catedráticos de Escuela Universitaria

CD: Contratados Doctores

TEU: Titulares de Escuela Universitaria

Em: Eméritos

As: Asociados

Vis: Profesores visitantes

AsCC: Asociados CC. de la salud

PI: Personal investigador

Ay: Ayudantes

Otros: Otros y no consta

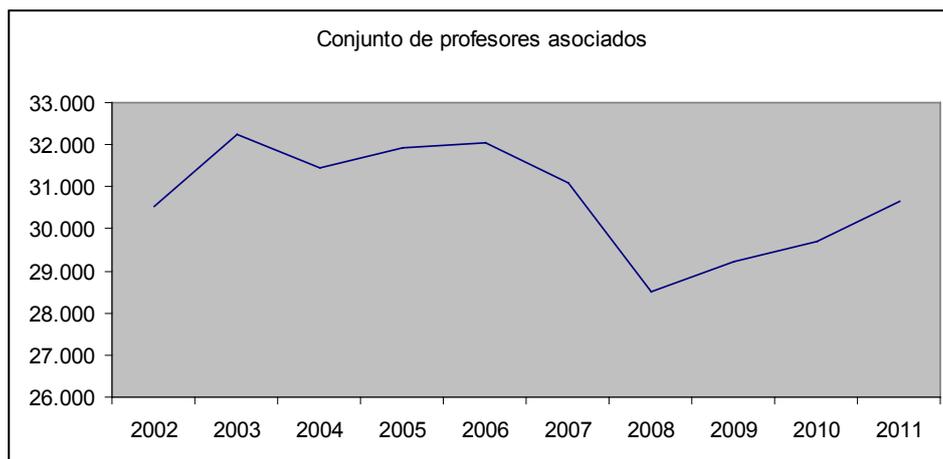
Tabla 1. Número de profesores, por categorías, en las universidades públicas españolas.

En primer lugar, se puede apreciar cómo la población de profesores ha ido creciendo ininterrumpidamente desde la formulación de la ley en 2001, pasando de 84.603 a 108.790 en 2011. Estas cifras están en consonancia con el contexto de crecimiento del número de facultades y escuelas en las universidades españolas durante esa década.

Más llamativa resulta sin embargo la evolución por categorías. En los cuerpos docentes universitarios se observa un paulatino crecimiento tanto en las figuras de catedráticos de universidad como en la de titulares de universidad. Un crecimiento que prácticamente se compensa con el decrecimiento también paulatino de figuras docentes en extinción, como los titulares de escuela universitaria o los catedráticos de escuela universitaria (Ley Orgánica 4/2007). Se puede presuponer, por tanto, un cierto trasvase por acreditación de los segundos hacia los primeros. Un proceso éste que no conlleva en muchas ocasiones (promoción interna automática por reconocimiento de sexenios, etc.) la metodología anteriormente comentada y que por tanto queda fuera del ámbito de investigación de este artículo.

El interés reside fundamentalmente en la aparición de nuevas figuras creadas en base al marco legal creado por la LOU. Centrándose en el aspecto cuantitativo, se puede observar que el grueso de la población docente universitaria la forman los profesores asociados. La figura de asociado (profesor que puede ser no doctor, pero especialista en la materia con amplia experiencia profesional y sin dedicación exclusiva), presenta contradictorios comportamientos si se tiene en cuenta un análisis superficial de la estadística. En principio, tiene un progresivo decrecimiento que se agudiza fuertemente a partir de 2008. Esta última situación podría ser razonable como consecuencia de la crisis económica donde los recortes de personal en la universidad pública se centran en la categoría de profesor asociado. Paralelamente, se tiene la figura del profesor asociado de las ciencias de la salud, que desde 2001 posee un lento y sostenido crecimiento de su población.

Si se analiza la cifra conjunta de ambas poblaciones de asociados se observa un comportamiento de cierta estabilidad con ligeras fluctuaciones de 2001 a 2007 (Gráfico 1), una fuerte caída en 2008 y un cierto crecimiento sostenido desde entonces. Podría interpretarse que en los inicios de la crisis económica tiende a plantearse una cierta restricción en la contratación, o incluso la no renovación, de profesores asociados en las universidades públicas. Con la prolongación de la crisis, el estancamiento de las carreras docentes universitarias y la reducción de la tasa de la reposición del profesorado funcionario, las universidades tienden a volver a recurrir a esta figura de profesorado, al ser la más económica para poder mantener las infraestructuras docentes antes los recortes presupuestarios. Hay que recordar que en este último periodo se está en un contexto en el que siguen proliferando las escuelas y facultades universitarias de manera global (Tabla 2) ante una demanda sostenida e incluso creciente del alumnado, posiblemente como resultado de la reincorporación a la universidad de antiguos estudiantes o alumnos no egresados, como alternativa al desempleo (en el Gráfico 2 se observa un paulatino descenso durante el periodo 2000-2007 y un fuerte repunte a partir de 2008). Éste es, sin embargo, un análisis demasiado aventurado, cuyas hipótesis requieren de un mayor contraste numérico.



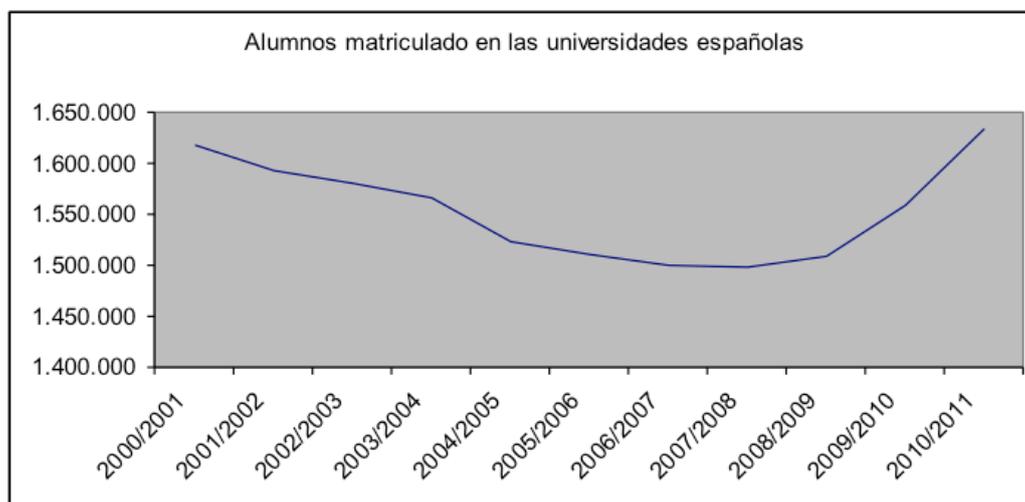
Fuente: Elaboración propia a partir del Instituto Nacional de Estadística

Gráfico 1. Evolución de la población del profesorado asociado de las universidades públicas.

	1 ^{er} ciclo Arquitectura e Ing. Técnica	1 ^{er} ciclo Diplomaturas	1 ^{er} y 2 ^o ciclo Licenciaturas	1 ^{er} y 2 ^o ciclo Arquitectura e Ingeniería	Másteres Oficiales	3 ^{er} ciclo Doctorado
2001	540	909	1.149	261	Sin cifras	638
2002	567	929	1.177	279	Sin cifras	694
2003	600	949	1.207	291	Sin cifras	747
2004	608	954	1.240	309	Sin cifras	818
2005	608	965	1.255	316	Sin cifras	690
2006	611	976	1.292	335	676	716
2007	603	979	1.297	340	1.296	715
2008	603	977	1.286	340	1.667	730
2009	597	973	1.283	338	2.266	792
2010	593	972	1.274	338	2.930	860
2011	594	966	1.269	335	3.444	892

Fuente: Elaboración propia a partir del Instituto Nacional de Estadística

Tabla 2. Número de titulaciones universitarias, por tipos de estudios, entre 2001 y 2011



Fuente: Elaboración propia a partir del Instituto Nacional de Estadística

Gráfico 2. Evolución de las matriculaciones en las universidades españolas.

Si se analiza la población de profesorado universitario por su situación administrativa y dedicación (Tabla 3) se pueden esclarecer algunas de las hipótesis avanzadas anteriormente. Se observan ciertas tendencias coherentes entre sí. En primer lugar, el número de funcionarios de carrera posee una tendencia creciente sostenida hasta el año 2007 (tan sólo existe un cierto repunte en el curso anterior de entrada en vigor de la LOU, seguramente como resultado del “efecto promoción” de aquellos profesores con méritos suficientes antes de la entrada en vigor del nuevo marco legislativo).

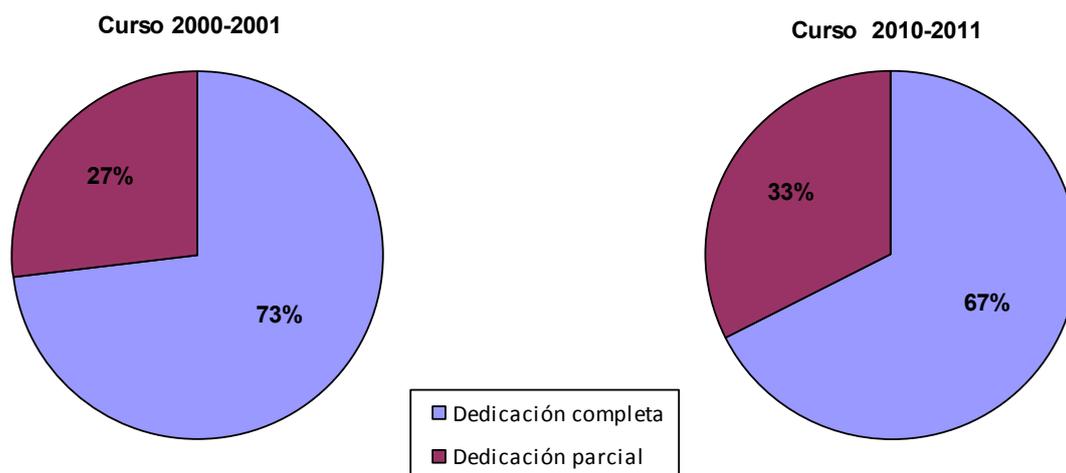
Curso	Total	Funcionarios	Interinos	Contratados	Otra situación	Dedicación Completa	Dedicación Parcial
2010-2011	108.790	48.847	1.381	55.354	3.208	73.341	35.449
2009-2010	105.245	49.272	1.445	52.589	1.939	71.278	33.967
2008-2009	100.809	49.499	1.408	49.041	861	68.617	32.192
2007-2008	98.304	49.886	1.812	45.282	1.324	67.805	30.499
2006-2007	95.114	50.571	1.364	42.673	506	66.391	28.723
2005-2006	91.877	50.151	1.232	40.176	318	64.053	27.824
2004-2005	90.267	50.762	1.135	37.729	641	63.164	27.103
2003-2004	87.879	50.449	1.285	35.649	496	62.081	25.798
2002-2003	86.105	48.201	2.227	35.448	229	61.088	25.017
2001-2002	84.603	46.505	2.231	35.561	306	60.435	24.168
2000-2001	86.655	46.067	2.592	37.448	548	62.201	22.828
1999-2000	83.043	43.883	2.523	36.079	558	59.459	22.023

Fuente: Elaboración propia a partir del Instituto Nacional de Estadística

Tabla 3. Número de profesores, por situación administrativa y dedicación, en las universidades públicas españolas.

En segundo lugar, con el inicio de la crisis se producen políticas de ajuste presupuestario, en las que las tasas de reposición del profesorado funcionario se reducen al 10 % (art. 23 ley 27/2012 BOE), lo que motiva en los años siguientes una suave tendencia al decrecimiento del profesorado funcionario. Esta situación contrasta con la de los profesores contratados, cuya población pasa de ser muy inferior a la del profesorado funcionario a principios de la década del 2000, a ser ampliamente superior en 2011.

Esta situación, que no debería ser negativa en sí misma, sí lo es cuando se analizan los ratios de dedicación del profesorado universitario. En esta década, se observa una clara ampliación de los profesores a tiempo parcial (fundamentalmente asociados) frente a los de tiempo completo (fundamentalmente titulares, catedráticos y contratados doctores), pasando aproximadamente el ratio desde 3 a 1 hasta 2 a 1 (Gráfico 3).



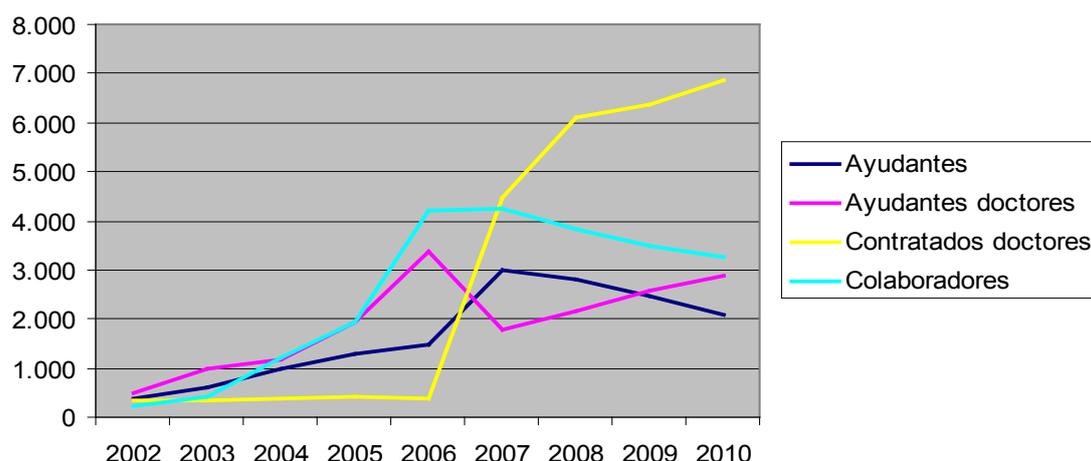
Fuente: Elaboración propia a partir del Instituto Nacional de Estadística

Gráfico 3. Ratio de profesores con dedicación completa frente a parcial en las universidades públicas españolas, en los cursos 2000-2001 y 2010-2011.

Esta situación viene a poner de manifiesto un fenómeno cada vez más latente en el panorama universitario español, como es la creciente asunción de responsabilidades por parte del profesorado asociado en las estructuras docentes. Esta situación se da tanto en facultades y universidades muy consolidadas, donde el profesorado a tiempo completo tiende a delegar las labores de docencia en el asociado para poder mantener la actividad investigadora, como en aquellas con menos estructura, en las que el profesorado asociado no sólo tiende a asumir gran parte de la labor docente, sino una parte importante del funcionamiento diario de las escuelas a partir de ciertos ratios de presencia.

Si se analiza el resto de figuras de profesorado de la Tabla 1, dejando de un lado figuras numéricamente más residuales como eméritos o visitantes, destacan las de ayudantes y contratados doctores. Estos profesores son teóricamente aquellos que están destinados a reemplazar las cohortes de profesores titulares y catedráticos en el futuro. Si se analiza la evolución de éstos se detectan datos contradictorios. Hay que señalar que para estas figuras se cuenta inicialmente con una población que el INE contabiliza antes de la entrada en vigor de la LOU de 3.245 profesores. Un valor bastante superior a la suma de las distintas figuras del año siguiente, lo que implica, al igual que en el caso anterior, un cierto “efecto promoción” ante el cambio de marco legal. Una vez descontada esta pequeña anomalía estadística, se pueden analizar las figuras de profesor ayudante, ayudante doctor y contratado doctor en los distintos años, observándose comportamientos dispares (Gráfico 4).

De un lado, las figuras de ayudante doctor y contratado doctor cuentan con un crecimiento sostenido, como es esperable tras su creación, y más aún tras el mencionado fenómeno de la creciente presencia del profesorado a tiempo parcial. Sin embargo, lo que no es coherente con esta hipótesis es la fluctuación a la baja de la población de profesores ayudantes, aunque sí la de los colaboradores al haberse restringido las condiciones para la creación de este tipo de plazas (disposición transitoria segunda de la Ley Orgánica 4/2007). La figura de ayudante, la más básica al tratarse de profesores en formación, decrece a partir de 2009 tras tener una coherente fase inicial de crecimiento.



Fuente: Elaboración propia a partir del Instituto Nacional de Estadística

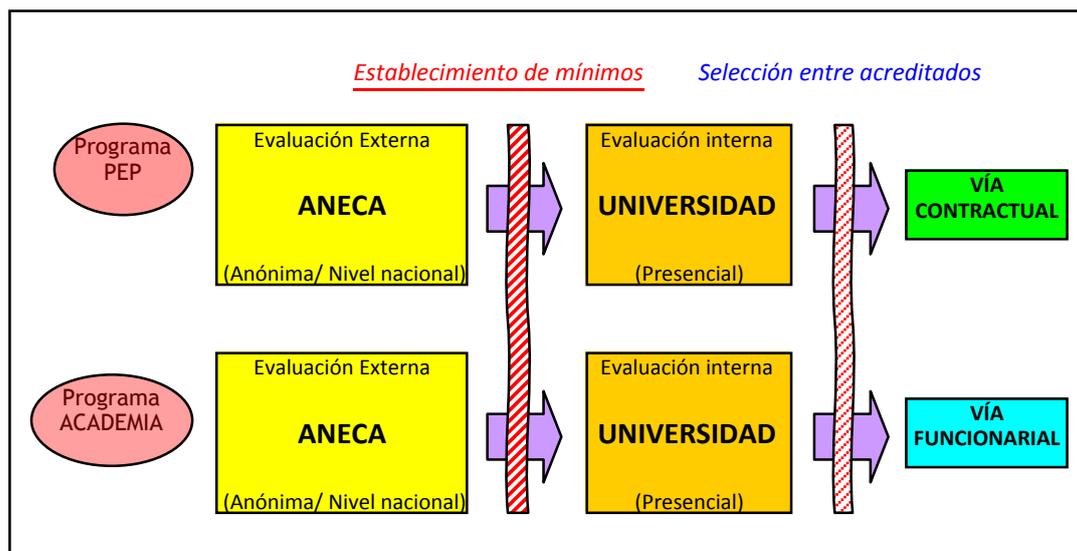
Gráfico 4. Evolución del número de profesores, por figuras de contratación, no pertenecientes a los cuerpos docentes universitarios.

Sorprende estadísticamente el súbito crecimiento de la figura de contratado doctor a partir de 2006, que quizás podría atribuirse a la acreditación por promoción automática ante la caducidad de una primera cohorte de ayudantes doctores. Sin embargo, la evolución de estas figuras requiere de un análisis más pormenorizado para extraer conclusiones, ya que se trata de figuras con vínculos cruzados entre sí, pues la acreditación desde unas conduce a otras. Para ello, se han empleado los datos que publica la ANECA en sus informes anuales de resultados durante este periodo.

Estado actual y prospectiva en el desarrollo de los sistemas de acreditación nacional

Como se ha citado en el apartado anterior, existen dos niveles de acreditación gestionados por dos programas distintos: el programa PEP para el profesorado contratado y el programa ACADEMIA para los cuerpos docentes universitarios. La trayectoria teórica de un profesor se inicia en un periodo de formación como personal investigador o como ayudante en formación, accediendo una vez conseguido el doctorado y la suficiencia investigadora a la fase contractual con las figuras de ayudante y contratado doctor (Castillo, 2012).

Estas figuras, una vez desarrollada su experiencia investigadora post doctoral, pueden acceder a los cuerpos docentes universitarios. El proceso se va formalizando mediante hitos, que son las acreditaciones a nivel nacional. Sin embargo, el itinerario posible no es único y admite diversas variantes, aunque posea una coherencia y una uniformidad importante, que dota a las universidades de un prerrequisito de transparencia y homogeneidad en la convocatoria de plazas (Figura 1). Por tanto, a la hora de evaluar la evolución del profesorado de la Tabla 1, es importante tener en cuenta la posibilidad de que los decrecimientos pudiesen deberse tanto a la restricción de plazas por parte de las universidades, como a un posible endurecimiento del sistema de acreditación a las mismas tras la consolidación del marco legal que estableció la LOU en 2001. Para comprobar esta segunda posibilidad se analizan los dos programas de acreditación: PEP y ACADEMIA.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 1. Sistema de dos procedimientos de acceso a las plazas de profesor universitario.

El programa PEP

Si se analizan las cifras de los resultados en los informes anuales que publica la ANECA para los programas PEP y ACADEMIA, se pueden obtener diversas conclusiones. El programa PEP surge de una resolución de la Dirección General de Universidades del año 2005 y regula la acreditación del profesorado ayudante doctor, de universidad privada y contratado doctor. Analizando los datos publicados en cada una de sus memorias anuales desde 2006 a 2012, y poniendo estas cifras en perspectiva para el caso del programa PEP, se puede observar cómo las solicitudes y los ratios de evaluación positiva mantienen un comportamiento estable (Tabla 4).

Años	Profesor Ayudante Doctor			Profesor Universidad Privada			Profesor Contratado Doctor		
	Evaluados	Positivos	%	Evaluados	Positivos	%	Evaluados	Positivos	%
2012	2655	2059	78	2561	1354	53	3403	2073	61
2011	2638	2146	81	2148	1095	51	3184	1903	60
2010	2424	1907	79	1997	879	44	2811	1451	52
2009	2008	1558	78	1668	762	46	2343	1243	53
2008	1780	1367	77	1584	695	44	2276	1207	53
2007	1887	1367	72	1805	825	46	2198	1420	65
2006	1844	1304	71	1766	823	47	1739	1227	71
Media	2.176,6	1.672,6	76,6	1.932,7	919	47,3	2.564,9	1.503,4	59,3

Fuente: Elaboración propia a partir de memorias de resultados ANECA 2006-2012

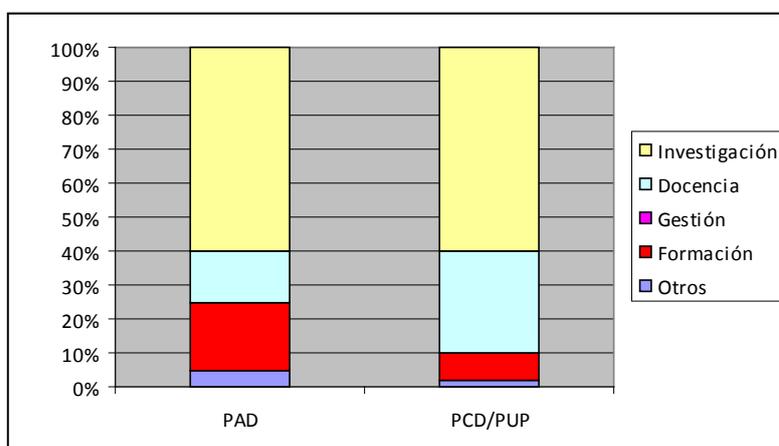
Tabla 4. Solicitudes de acreditación y evaluaciones del programa PEP.

A nivel cualitativo, se observa en primer lugar cómo la tasa de éxito del profesorado solicitante de la figura de ayudante doctor es bastante más superior a la de los otros dos. Esta situación es razonable al tratarse de una acreditación menos exigente que las otras. Observando el Gráfico 5 se deduce que el reparto de la baremación no es sustancialmente distinto (la diferencia fundamental se centra en una cuestión de perfil de profesorado, siendo el primero un poco más orientado al que se inicia y el segundo a la adquisición de cierta experiencia docente). Por lo tanto, la diferencia en la tasa de éxito se debe fundamentalmente al nivel de exigencia en la acreditación, dado que, a ambos niveles, es técnicamente posible acceder desde los mismos estadios.

Dentro de este mismo último nivel, resulta interesante comprobar que entre las acreditaciones a profesor contratado doctor y profesor de universidad privada existe una diferencia de evaluación positiva que se ha ido consolidando en torno al 8-9 % a favor del contratado doctor. Esta situación puede deberse a una actividad investigadora (parámetro más importante en la baremación de la acreditación) generalmente en la universidad pública, más prolífica que en la universidad privada en España.

A nivel cuantitativo, si se analizan las tendencias numéricas de las distintas figuras de profesorado, se observa que existe un comportamiento ciertamente sostenido. Considerando sólo los valores numéricos, las tasas de evaluaciones positivas para el ayudante doctor fluctúan alrededor del 76 %, y las de las figuras de profesor de universidad privada y contratado doctor oscilan alrededor del 47 % y el 59 %, respectivamente. Todas ellas presentan escasas desviaciones con márgenes de ± 5 % (con alguna excepción) y una demanda de solicitudes estable. Puede concluirse, por tanto, que el ritmo de acreditación del profesorado contratado sigue creciendo de manera uniforme a partir de 2007-2008 tras la entrada en vigor del nuevo sistema.

Hay que señalar que ha quedado fuera de este análisis la figura de profesor colaborador, que también es evaluada en el programa PEP. Esta figura presenta un comportamiento decreciente en la evaluaciones realizadas que pasan de ser más de 3000 en 2006, a apenas 313 en 2012, con tasas estables de en torno al 60 %. Sin embargo, esta figura reviste menos interés, pues su presencia en la población de profesores universitarios es cada vez más residual, según se desprende de la Tabla 1. Por tanto, el comportamiento decreciente de esta figura de profesores, que pueden ser no doctores, es coherente con la vocación residual de la misma que se puede interpretar del propio marco legislativo que la ampara (disposición transitoria segunda de la Ley Orgánica 4/2007).



Fuente: Elaboración propia, a partir de *Principios y orientaciones para la aplicación de los criterios de evaluación* (ANECA, 2007)

Gráfico 5. Ponderación de la baremación en las acreditaciones a profesor ayudante y contratado doctor.

Por tanto, lo que las cifras de las Tablas 1 y 2 del primer apartado venían a confirmar, a la luz de estos últimos datos, es la hipótesis anteriormente avanzada: pese al recorte presupuestario que inicialmente estaba eliminando profesores asociados, la drástica reducción de la tasas de reposición de cuerpos docentes y profesorado contratado que marcan los presupuestos, está haciendo recaer la labor docente en el profesorado asociado.

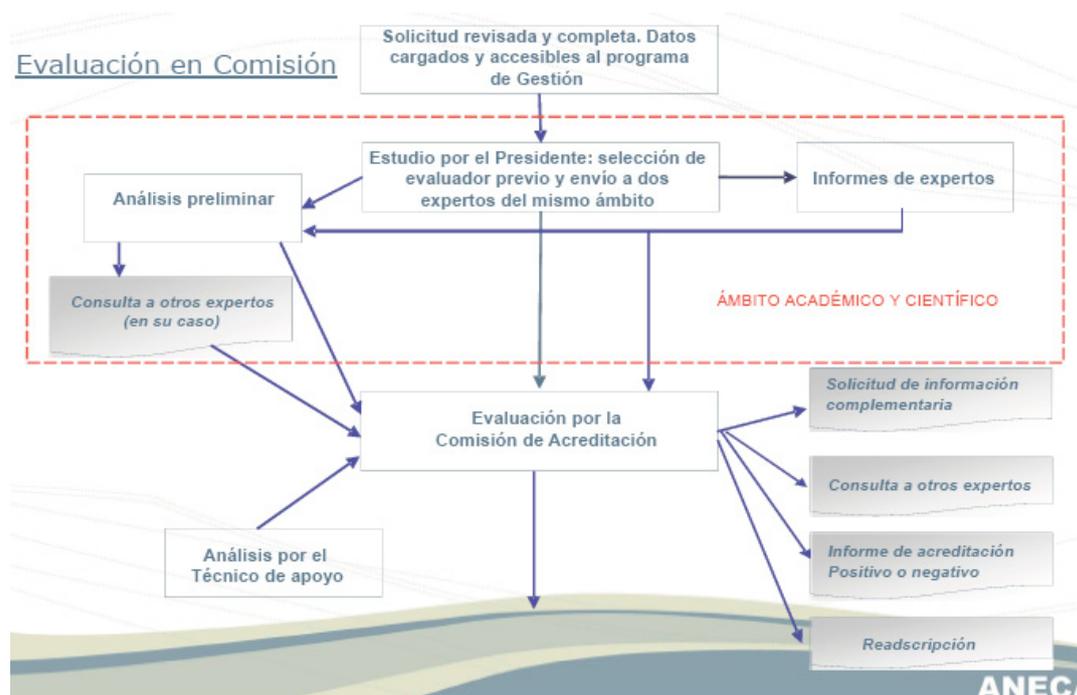
Este profesorado, que puede ser no doctor, cuya finalidad es según la ley aportar experiencia y conocimiento profesional, está sustituyendo posiblemente el papel de las figuras de contratado doctor y las pertenecientes a los cuerpos docentes universitarios. Esta situación se da finalmente por el bajo coste que representa esta figura de profesorado y las limitaciones de generar nuevas plazas de los cuerpos docentes universitarios.

Contrastando las cifras de dedicación de la Tabla 3, teniendo en cuenta otras variables, como el fuerte crecimiento del personal investigador de la Tabla 1 y las tasas de acreditación de las Tablas 4 y 5, pueden plantearse diversas hipótesis:

- Está posiblemente acumulándose, en el tejido docente universitario, una importante cantidad de profesorado no acreditado (ayudantes, personal investigador, asociados, figuras anteriores a la LOU reconvertidas, etc.), que a tenor de su evolución numérica, asume cada vez más responsabilidades en la estructura universitaria.
- Sin embargo, hay que señalar que aunque este personal contratado no ocupe plaza de acreditado no implica obligatoriamente, con el nuevo sistema, que no esté acreditado, ya que puede comprobarse que se mantiene estable la tendencia en la evaluación positiva en las distintas figuras desde 2007 por parte de la ANECA. Este comportamiento dual es una de las consecuencias directas de este sistema de dos procedimientos para el profesorado contratado, donde el nivel de acreditación es independiente de la plaza ejercida.

El programa ACADEMIA

La evaluación de la acreditación en los cuerpos docentes universitarios corresponde al programa ACADEMIA. Este programa surge del Real Decreto 1312/2007, por lo que es posterior al PEP, disponiéndose por tanto menos perspectiva histórica para el análisis de datos. Este programa es algo más complejo que el PEP, ya que además de contar con comisiones de acreditación y reclamación, cuenta con un panel de más de 1500 expertos (R.D. 1312/2007) organizados por rama y ámbito. Esto genera un proceso de evaluación algo más alambicado (Figura 2), en el que, tras un análisis preliminar a partir del informe de los expertos y del evaluador previo, se realiza el proceso de evaluación por parte de la comisión de acreditación, proceso en el cual se puede solicitar consulta a otros expertos e información complementaria al evaluado.



Fuente: Castillo J.L., 2012

Figura 2. Proceso de evaluación en el programa ACADEMIA.

Observando el comportamiento de las evaluaciones en el periodo de 2008 a 2012, se aprecia una tendencia más o menos estable (Tabla 4), tanto en las solicitudes como en la tasa de evaluaciones positivas. Pese a un pequeño repunte inicial motivado por un bajo número de solicitudes el primer año de aplicación (posiblemente por un “efecto entrada”, que hizo que sólo se presentaran aquellos candidatos que tenían más segura su acreditación por las incertidumbres de aplicación del nuevo sistema), las cifras medias anuales se sitúan finalmente en unas 2500 solicitudes de acreditación a titular de universidad con una tasa de éxito del 65 % y unas 1500 a catedrático, con una tasa de éxito similar.

Años	Profesor Titular de Universidad			Catedrático de Universidad		
	Evaluados	Positivos	%	Evaluados	Positivos	%
2012	2689	1771	66	1684	1069	63
2011	2284	1551	68	1342	916	68
2010	2465	1529	62	2381	1477	62
2009	2836	1827	64	2366	1643	69
2008	1069	874	82	1039	917	88
Media	2.268,6	1.510,4	68,4	1.762,4	1.204,4	70,0

Fuente: Elaboración propia a partir de memorias de resultados ANECA 2008-2012

Tabla 5. Solicitudes de acreditación y evaluaciones positivas por figuras de cuerpos docentes universitarios.

Este comportamiento sí es coherente con el suave y sostenido crecimiento que tiene la población de profesores TU y CU de la Tabla 1. Sin embargo, no encaja con la cifra de profesores funcionarios, que desde el curso 2007-2008 empezó a descender. Esto es debido a que hay que tener en cuenta los profesores titulares y catedráticos de escuela universitaria. Dos colectivos a extinguir, cuya promoción interna a la categoría de titular de universidad enmascara la tendencia real, que no es otra que un comportamiento similar al anterior caso de los profesores contratados, pudiéndose plantear lo siguiente:

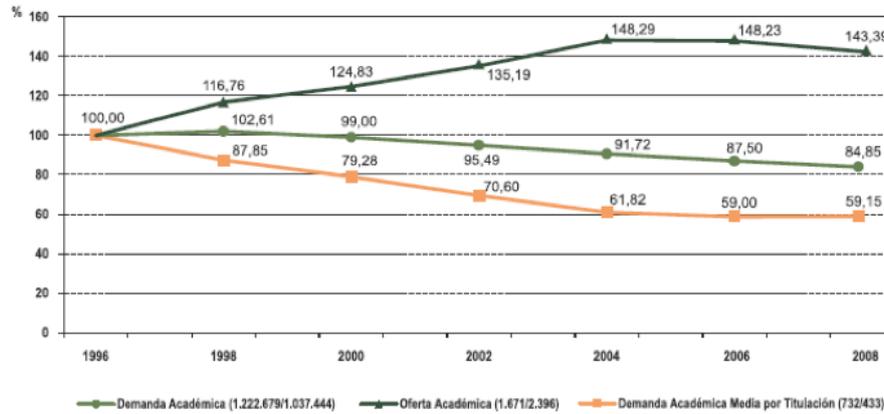
- El estancamiento en la convocatoria y promoción de nuevas plazas a los cuerpos docentes universitarios está repercutiendo en la estructura del profesorado de las escuelas y facultades. Las plazas están siendo ocupadas por profesores asociados, que pueden ser no doctores y con dedicación parcial, y que por tanto difícilmente pueden realizar tareas distintas de la docencia. Esta tendencia no es saludable para el buen funcionamiento de las escuelas universitarias (ya que externaliza en gran medida su know-how con un personal que tradicionalmente presenta altas tasas de rotación laboral), desmantelando en cierta medida el tejido investigador que constituyen en la universidad los profesores con dedicación a tiempo completo.
- Al igual que en el caso anterior, hay que señalar que aunque este personal no ocupe plaza de acreditado a un cuerpo docente universitario no implica obligatoriamente que no esté acreditado. Este comportamiento dual es por tanto una de las consecuencias características de este sistema de dos fases, donde el nivel de acreditación es independiente de la plaza ejercida. Con este sistema, si se mantuvieran las restricciones presupuestarias en el ámbito de la universidad, podría darse el caso extremo, por ejemplo, de existir profesores acreditados a catedrático de universidad que ni siquiera ejercieran como ayudante doctor.

Perspectivas y escenarios en el marco del profesorado universitario

Para poder plantear hipótesis de futuro en torno a la futura evolución del profesorado universitario es preciso conocer el contexto socioeconómico en el que se van a situar. En el mencionado proceso dual que establece dos fases independientes (una de evaluación externa y otra de acceso a la categoría acreditada), tanto la primera, por su dependencia de inversión en I+D+i, medios y otros elementos, como la segunda, por la restricción presupuestaria para la convocatoria de plazas en las universidades, están fuertemente supeditadas al contexto económico del momento.

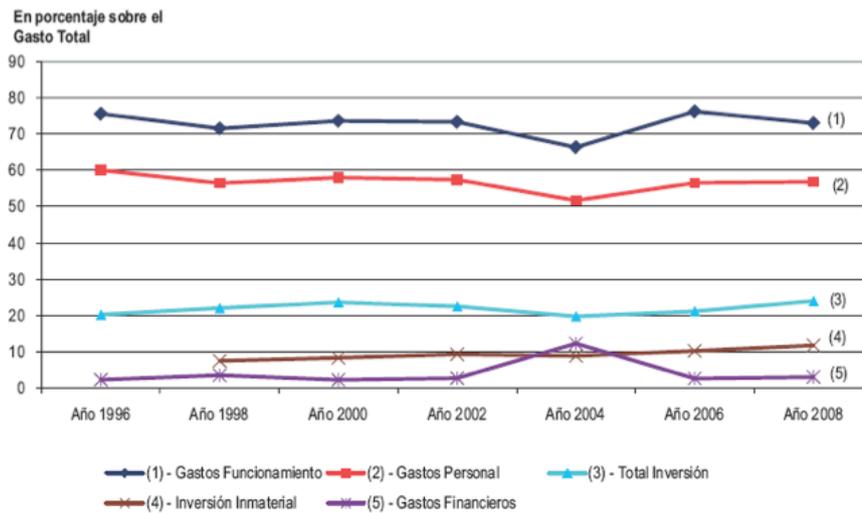
Este contexto entraña numerosas variables en su repercusión en el panorama universitario, cuya afección es fundamentalmente colateral al proceso de acreditación del profesorado universitario, pero que sin duda se trata de una afección finalista. En este sentido, el último estudio que aborda de manera integral esta temática analizando los distintos factores a todos los niveles es “La universidad en cifras” (Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, 2010). En él, se podía apreciar una progresiva racionalización global de la estructura universitaria (en los últimos cuatro años fundamentalmente). Desde el punto de vista académico, se observaba cómo en los últimos años la oferta académica iba adecuándose a la demanda (Gráfico 6), y cómo las universidades mantenían el gasto en personal (Gráfico 7) a la vez que invertían

progresivamente más en la calidad del mismo y, por ende, en su capacidad de acreditación (Gráfico 8).



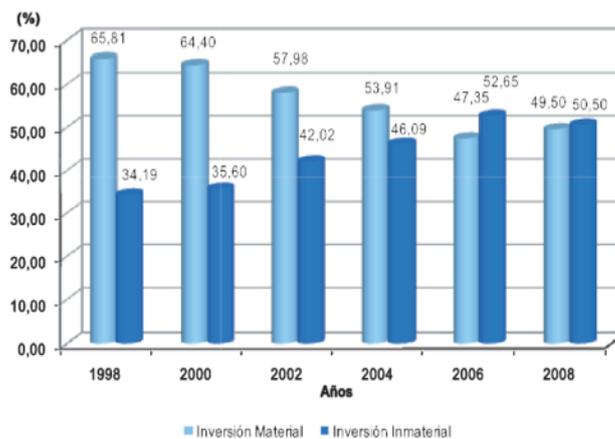
Fuente: CRUE, 2010, p.32.

Gráfico 6. Evolución (1996-2008) de la demanda y oferta universitaria de enseñanzas oficiales en las universidades españolas, expresada en valores relativos al año base (1996).



Fuente: CRUE, 2010, p. 66.

Gráfico 7. Universidades públicas presenciales. Evolución (1996-2008) de la estructura del gasto universitario.



Fuente: CRUE, 2010, p. 69.

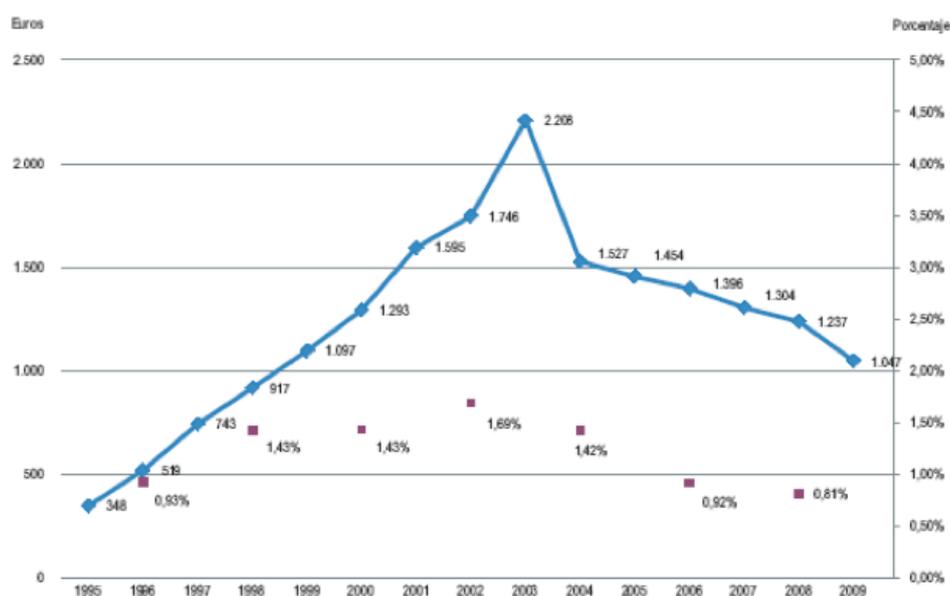
Gráfico 8. Estructura y evolución (1998-2008) del gasto en inversiones reales de las universidades públicas presenciales españolas.

Desde el punto de vista financiero, podía apreciarse también cómo la tasa de cobertura de los recursos propios en la financiación de la inversión de las universidades había ido creciendo de manera muy importante (Gráfico 9) y cómo la deuda viva de las universidades se había ido reduciendo progresivamente a partir de 2004 (Tabla 6).

Conceptos		1998	2000	2002	2004	2006	Euros corrientes- 2008
Ahorro Bruto	1	260.323.474,79	274.894.815,81	408.908.721,19	530.260.998,79	801.603.782,84	1.050.133.667,27
Transferencias de Capital para Investigación Básica	2	138.651.359,19	218.470.659,97	465.036.200,72	428.569.794,65	676.818.975,34	941.515.275,08
Inversión en I+D+i	3	346.939.600,00	435.181.500,00	576.434.500,00	695.839.100,00	852.829.900,00	1.137.374.047,46
Aportación de recursos propios para inversiones en infraestructuras	4=1+2-3	52.035.233,98	58.183.975,78	297.510.421,91	262.991.693,44	625.592.858,18	854.274.894,89
Inversiones en infraestructuras y equipamiento	5	735.249.339,88	845.230.261,52	861.036.366,37	906.454.322,80	786.497.958,67	1.109.906.966,01
Grado de cobertura de los recursos propios (%)	4/5	7,08%	6,88%	34,55%	29,01%	79,54%	76,97%

Fuente: CRUE, 2010, p. 52.

Tabla 6. Cobertura de los recursos propios en la financiación de la inversión en infraestructuras y equipamiento de las universidades públicas presenciales españolas. Periodo 1998-2008.

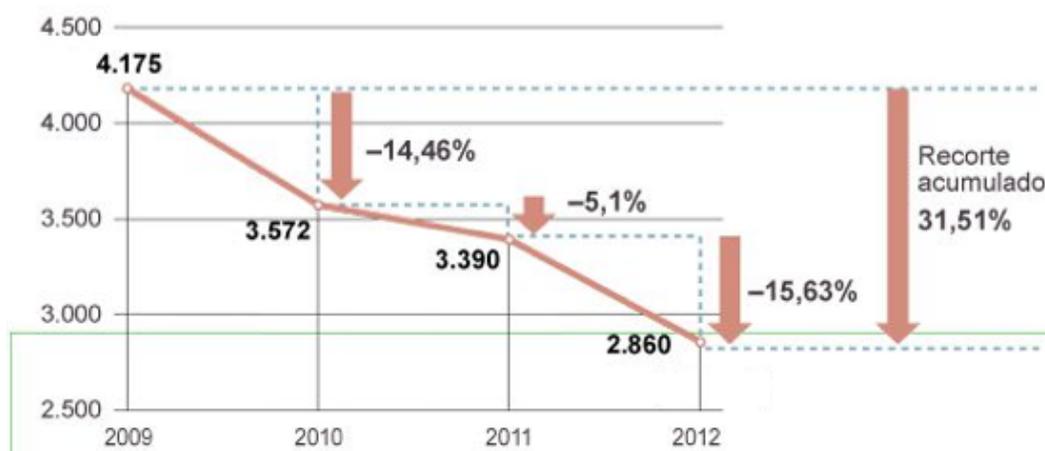


Fuente: CRUE, 2010, p. 54.

Gráfico 9. Evolución (1996-2009) de la deuda viva (en euros corrientes) y del % de gastos financieros sobre ingresos corrientes en las universidades públicas.

Todo este contexto, aparentemente positivo, pero estudiado con cifras hasta 2009, es coherente con los resultados expresados en el análisis estadístico realizado en los apartados anteriores para el periodo 2001-2011. Sin embargo, parten de una coyuntura económica parcialmente valorada frente a la situación de 2013. Por lo tanto, las tendencias a futuro en el marco universitario a todos los niveles (y especialmente en procesos como la acreditación del profesorado, donde los resultados se ven a largo plazo), pueden ser bien distintas.

En primer lugar, el margen financiero de las universidades se ha reducido drásticamente. Las Comunidades Autónomas, que tienen transferidas las competencias de Educación, deben actualmente cerca 1.000 millones de euros al conjunto de universidades (Mesa de gerentes CRUE, comisión ejecutiva 2013). En segundo lugar, el anterior escenario de racionalización del gasto en el ámbito universitario ha dado paso a un contexto de restricción presupuestaria (Gráfico 10), donde la tasa de reposición de los cuerpos docentes universitarios se ha establecido en el 10 % (PGE, 2013).



Fuente: Confederación de Sociedades Científicas de España (COSCE) y CRUE, 2013.

Gráfico 10. Inversión en España en I+D (capítulo 46 de Presupuestos Generales del Estado, sólo subvenciones).

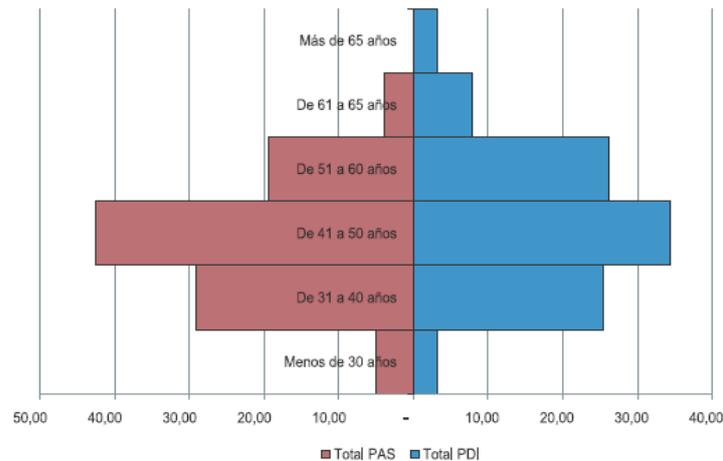
Esta medida parte del supuesto de que el conjunto de profesores universitarios no representa una población muy envejecida y que la cohorte situada alrededor de los 65 años que abandonará la universidad se sitúa cerca de un 10 % (Gráfico 11). Esta aseveración, matizable en todo caso, es razonable si se plantea en un contexto muy transitorio. Si se prolonga, como sucede actualmente, puede afectar fuertemente a la estructura del profesorado universitario. Observando la pirámide de población docente universitaria de 2009, se aprecia que la cohorte entre 61 a 65 años, y la de más de 65 años representan globalmente alrededor del 20 % de la población para el caso del profesorado. Actualmente, debido al desfase 2009-2013, en 2013 esta cohorte ya debería haber abandonado en su mayoría la universidad, siendo en cualquier caso su tasa de reposición negativa, al superar con seguridad el 10 % impuesto por las restricciones presupuestarias.

Se entiende por tanto que a partir de 2013 los desequilibrios que pudiesen introducirse por modificaciones en la acreditación y en la provisión y promoción de plazas inciden directamente en la cohorte inferior que absorbe ahora el tramo de 61 a 65 años (el tramo de 65 a 70 años quedaría fuera de la valoración ya que lo constituyen figuras con una contribución más residual al análisis, como la de profesor emérito).

3.11. RECURSOS HUMANOS:

Personal Docente e Investigador y Personal de Administración y Servicios en Universidades Públicas Presenciales. Estructura por tramos de edad.

EDAD	PDI Funcionario		PDI Contratado		Total PDI		PAS Funcionario		PAS Contratado		Total PAS	
	Personas	%	Personas	%	Personas	%	Personas	%	Personas	%	Personas	%
Menos de 30 años	70	0,14	2.936	6,35	3.006	3,11	899	3,08	1.646	7,94	2.545	5,10
De 31 a 40 años	6.361	12,63	18.197	39,36	24.558	25,43	8.535	29,27	5.998	28,93	14.533	29,13
De 41 a 50 años	19.246	38,22	13.950	30,17	33.196	34,37	13.207	45,29	8.037	38,76	21.244	42,57
De 51 a 60 años	17.047	33,86	8.192	17,72	25.239	26,13	5.580	19,13	4.069	19,62	9.649	19,34
De 61 a 65 años	5.301	10,53	2.222	4,81	7.523	7,79	942	3,23	985	4,75	1.927	3,86
Más de 65 años	2.326	4,62	739	1,60	3.065	3,17	-	-	-	-	-	-
TOTAL PERSONAS	50.351	100,00	46.236	100,00	96.587	100,00	29.163	100,00	20.735	100,00	49.898	100,00



Fuente: CRUE, 2010, p.128.

Gráfico 11. Personal Docente e Investigador (PDI) y Personal de Administración y Servicios (PAS) en las universidades públicas presenciales. Estructura por tramos de edad en 2009.

Esta situación en 2009 podía ser negativa, pero es, en cualquier caso, bastante menos preocupante que si se considera la cohorte inferior (51-60 años), que ya es un elemento estructural de la pirámide de población del profesorado universitario. Si las actuales condiciones de contorno se mantienen a partir de 2013, se empieza a ver afectado el segmento superior del tramo que va de 51 a 60 años. Esta cohorte ya supone el 33,86 % del profesorado del profesorado funcionario, representando junto a los anteriores casi el 50 % del total de este tipo.

Este tramo de profesorado cuenta con importantes tasas de acreditación ya consolidada, siendo generalmente la responsable de la gestión académica y de funcionamiento de los departamentos, escuelas y facultades, y la cabeza de dirección de la mayoría de los proyectos de actividad investigadora. Es previsible que en las condiciones actuales se produjese entonces la jubilación de esta cohorte en los próximos años, que sin embargo no podrá ser plenamente reemplazada por la cohorte siguiente (41 a 50 años), donde las tasas de acreditación consolidada en plaza son bastante menores (basta sólo con comprobar la diferencia de proporción entre PDI funcionario/contratado, que pasa de 33%/17% a 38%/30%). Recordando las tendencias sostenidas en la evaluación positiva de la acreditación, analizadas en el apartado anterior, es previsible que se produzca por tanto un cierto "efecto tapón" que favorezca la introducción de más profesorado no acreditado en el tejido docente universitario para poder mantener el desarrollo de la actividad docente en los centros, en detrimento de la actividad

investigadora de los departamentos. A la vista de la estructura de edades observada en la pirámide de población del PDI (donde el profesorado funcionario resulta mayoritario en las cohortes superiores y el contratado en las inferiores), la repercusión de este “efecto tapón” en el sistema de acreditación repercutirá posiblemente a tres niveles:

- Restringiendo la promoción interna dentro de los cuerpos docentes universitarios, lo que generará vacíos en la distribución de la anterior pirámide poblacional de profesorado en las franjas intermedias.
- Impidiendo el acceso a los mismos del profesorado contratado, que puede pasar a constituir el núcleo básico de la actividad investigadora.
- Creando una cada vez más numerosa subclase de profesorado no acreditado, que puede ser no doctor y sin actividad investigadora, sobre el que descansará fundamentalmente la labor docente.

Discusión, tendencias a futuro y propuestas para un mejor encaje en el contexto internacional

Es preciso plantearse en primer lugar la idoneidad del sistema de acreditación analizado. Hay que señalar que, si bien la antigua LRU de 1983 supuso un primer impulso a la actividad investigadora en la universidad, forjando la identidad del profesor como investigador (Rué et al., 2013), este impulso se demostró insuficiente en la propia exposición de motivos que introducía la LOU de 2001. La actividad investigadora (uno de los principales indicadores de calidad de las universidades a nivel mundial) del profesorado español era escasa a nivel generalizado (Buela-Casal, 2007). El propio texto de la ley hacía hincapié en la importante proliferación de centros universitarios en el país, frente al estancamiento del impacto internacional de la actividad investigadora nacional. Se dejaba así entrever la existencia velada de un proceso consolidado por el cual el profesorado desarrollaba la carrera docente atendiendo sólo a requisitos mínimos en el marco administrativo, descuidando, en parte, la calidad de la investigación, como quedaba reflejado en el escaso impacto de las contribuciones publicadas.

Es en esta coyuntura donde nació el germen del actual sistema dual de acreditación del profesorado. Un sistema cuyo comportamiento interno en cifras se ha mostrado en este artículo, y cuyos resultados cuentan con una perspectiva que puede no ser suficiente (13 años desde la entrada en vigor de la Ley, aunque sólo 8 años desde la puesta en funcionamiento de los reglamentos). Sin embargo, ya se publican en este sentido algunos elementos de discusión, como el hecho de que en 2013 el porcentaje de docentes funcionarios con tramos vivos de investigación permanezca minoritario, pues sólo el 20 % dispone de un tramo reconocido y el 37,6 % de ninguno (Rué et al., 2013); o que desde la entrada en vigor del nuevo sistema no hayan variado nunca los diez primeros puestos de la clasificación de actividad investigadora de las universidades en España, lo que pondría de relieve la ausencia de cambios en la distribución del profesorado investigador (Buela-Casal et al., 2012).

A la vista de lo expuesto, podría plantearse las siguientes preguntas:

- ¿Es posible que el nuevo sistema esté entonces creando dos subclases de profesorado: una clase baja (asociada y sin vocación investigadora), sobre la cual esté recayendo el peso de la docencia; y una clase media (recientemente

acreditada o fase de acreditación), que esté acumulando toda la actividad investigadora de calidad del todo el conjunto de la universidad española?

- ¿Desincentiva el actual sistema la formación continua del profesorado y la actividad investigadora de largo recorrido una vez superado el proceso de acreditación?
- ¿Es posible que el sistema de baremación observado en los procesos de acreditación esté creando una cohorte de profesorado excesivamente focalizado a la publicación de artículos de investigación, que a la larga acabe empobreciendo la calidad de la docencia universitaria en un futuro próximo?

Una sencilla tarea para intentar responder a estas preguntas hubiera sido comparar el sistema de acreditación español con los modelos establecidos en países de referencia en materia de docencia universitaria. Sin embargo, hay que señalar que el modelo español ofrece suficientes singularidades en el contexto internacional como para no permitir una comparación en términos homogéneos entre funcionamiento y resultados del sistema. Si observamos los países que aparecen habitualmente en los primeros puestos en los ránquines internacionales de calidad en docencia universitaria, la heterogeneidad existente dibuja un panorama poco apto a comparaciones en materia de acreditación de profesorado. Existe cierta equiparación de las figuras de profesor titular, y sobre todo en la figura del catedrático, pero las figuras contractuales por debajo de éstas son muy diversas. Y si nos adentramos ya en el propio proceso de capacitación y selección, encontramos en general fuertes idiosincrasias dentro de cada país, y sobre todo nulas, o muy escasas, analogías con el sistema español.

En Alemania, por ejemplo, existió un precedente en materia de acreditación denominada habilitación de carácter nacional, que tras una fuerte controversia social fue derogada en 2002 (Sierra et al., 2008). En su lugar se creó un sistema de cuatro grupos, en los que las figuras contractuales españolas no funcionarias podrían verse en cierta medida reflejadas en el grupo del “profesor joven” (*juniorprofessor*, que posee 6 años para demostrar su capacitación, lo que podría equivaler a un profesor titular en España), mientras que el resto de figuras presenta escasa analogía con el sistema español. La solución no parece resultar definitiva, pues, pese a que la figura del *juniorprofessor* se ha consolidado en todos los *lander*, el proceso de habilitación todavía coexiste en algunos otros. Este “profesor joven” podría poseer cierta equiparación con el “profesor asistente” en Estados Unidos, una figura que dispone de 5 años para demostrar su capacitación al nivel de titular. Sin embargo, el mecanismo de funcionamiento en este país diverge completamente del de España, ya que al no existir un ministerio u organismos federales reguladores de este proceso, el control es asumido autónomamente por las universidades. Éstas, mediante procedimiento inicial de votación a nivel de departamento, y posterior refrendo o denegación a nivel orgánico en la universidad, deciden quién sigue y quién abandona la carrera universitaria, fomentando así un sistema endogámico del que, en teoría, está huyendo el modelo español de acreditación.

Procesos tan (o más) divergentes que este último encontramos en Japón, Canadá, Australia u Holanda, donde las universidades gestionan de manera autónoma sus procesos de capacitación y selección del profesorado, haciendo poco realista toda analogía con el proceso de acreditación español. Incluso en algunos países como Reino Unido se encuentran complejos procesos con negociación salarial y de condiciones laborales en función de la valía del candidato, o asociados a proyectos de investigación

concretos. Para encontrar una regulación habilitante y homogénea a nivel nacional entre los países con mayor número de universidades y actividad investigadora hay que ir a China, donde existe un proceso centralizado en el que los distintos niveles profesionales son formulados por un consejo de estado. Sin embargo, éste no llega a ser un sistema de acreditación como en España.

Tan sólo Francia, con su sistema dual de “calificación” y “concurso de contratación abierta” posee algunas analogías con el sistema español. El sistema francés posee un proceso parecido al español en lo que se refiere a los cuerpos docentes de funcionarios, mediante acreditación nacional y posterior concurso interno en la universidad para las figuras de “maître de conférences” (equiparable a profesor titular) y “professeur des universités” (equiparable a catedrático). Al igual que sucedía en el caso español analizado, las tasas para estas figuras rondan el 60 % entre 2007 y 2011 (Ministère de l’Enseignement supérieure et de la Recherche, 2012) generando lo que se ha llamado en Francia la “tasa de evaporación”. Esta tasa, que en 2011 alcanzaba el 43.2 %, mide la cantidad de profesores calificados (acreditados) que no superan el concurso, y que en muchas ocasiones pasan a engrosar una subclase de profesores asociados (“maître de conférences associé” y “professeur des universités associé”) que son figuras no funcionarias parecidas a las contractuales españolas, pero no equiparables. Estas figuras, que a diferencia del caso español carecen de un proceso de acreditación, poseían una regulación más difusa, al tratarse inicialmente de figuras muy secundarias que se crearon en 1993 con 430 casos, alcanzando apenas los 3052 en 2007 (Ministère de l’Enseignement supérieure et de la Recherche, 2007). Sin embargo, entre 2007 y 2011, este número se estima que se ha multiplicado hasta por diez, como consecuencia del crecimiento de la llamada tasa de evaporación, en un comportamiento que podría tener algunas similitudes con el caso español.

Se observa por tanto que el sistema de capacitación y selección del profesorado universitario adoptado en España se encuentra sin duda en una encrucijada actualmente. El sistema dual de acreditación no parece haber resultado negativo desde un punto de vista conceptual: previene en cierta medida la endogamia y está creando una cohorte de nuevos profesores que, al menos desde el punto de vista investigador, poseerán publicaciones con altos índices de impacto. Sin embargo, tal y como se ha visto en los apartados anteriores, posee ciertas deficiencias, pues está desvinculando al profesorado de una teórica calidad de la actividad profesional ordinaria y, sobre todo, de la docencia, que pasa a recaer en un profesorado con menos vinculación y altas tasas de rotación. A esto hay que sumar el análisis de las tendencias internacionales, que en poco acompañan el camino emprendido por España.

¿Es conveniente proseguir entonces con el modelo?, ¿o mejorarlo?, ¿o buscar un nuevo modelo? La investigación en el campo de la docencia universitaria puede resultar altamente ineficiente si, al final, se incentiva al profesorado más afecto a esta investigación a desvincularse de la actividad docente. De igual manera, resulta contraproducente que la universidad pierda el contacto con la realidad de la sociedad (con este sistema es posible por ejemplo, que un profesor universitario adquiera el máximo rango académico en una disciplina de enorme aplicación práctica, sin que éste haya certificado dicho conocimiento en su actividad profesional ordinaria.). Sin embargo, los resultados expuestos no indican tampoco que el sistema sea malo, ya que nos encontramos ante una realidad económica coyunturalmente compleja. Es más, podría interpretarse que su gran problema es que arrastra ciertas deficiencias del sistema anterior.

En este sentido, es importante para mejorar el proceso intentar desvincular más la carrera docente de la consecución de los hitos administrativos. Para ello, es necesario conseguir acercar más la realidad de la acreditación a la adscripción a una plaza concreta, si no se quiere profundizar en este fenómeno de generación de subclases (que es más propio de disfunciones consecuencia de la crisis económica). De lo contrario, el concepto analizado de “tasa de evaporación” puede aparecer pronto como una patología asociada al sistema de acreditación español. Además, los resultados han de conducir a replantearse cómo ha de ser el futuro de la carrera docente universitaria implementando una mirada internacional. En este último aspecto, en un mundo globalizado en el que se fomenta que el profesor universitario haga estancias o imparta clase en el extranjero, y donde la convergencia de los títulos ya es una realidad a nivel europeo (Michavila y Zamorano, 2008), una futura convergencia en los procesos de homologación del profesorado no debería ser improbable a medio plazo.

Conclusiones y consideraciones

Las conclusiones y consideraciones extraídas de este artículo se pueden resumir en los siguientes puntos:

- Los nuevos sistemas de acreditación analizados son un elemento de introducción de mayor transparencia y de garantía de mínimos de la calidad del profesorado universitario. Sin embargo, su organización actual a dos niveles (acreditación externa y proceso de selección interno) va a generar una estructura de profesorado dual: un profesorado no acreditado (asociado, ayudante, etc.) y un profesorado acreditado (contratado, cuerpo docentes universitarios) que puede o no ocupar la plaza correspondiente a su acreditación. En este sentido, la evolución analizada de las tasas de evaluación positiva de las distintas figuras acreditables, junto a la observación de distintas variables y factores estadísticos y socioeconómicos, permite deducir que es previsible que en los próximos años se produzca un fuerte “efecto tapón”, como consecuencia de la acumulación de nuevo profesorado acreditado, el cual no va a realizar la reposición esperada del actual profesorado en servicio que ocupa plazas de los cuerpos docentes.
- Conjugado con este nuevo sistema de acreditación, la coyuntura de crisis y restricción presupuestaria actual está modificando fuertemente la estructura de profesorado en la universidad española. Se está produciendo un cierto fenómeno de paulatina externalización de las labores docentes hacia un profesorado con dedicación parcial a la universidad, que progresivamente acumula mayor responsabilidad en el desarrollo de las escuelas y facultades. Esta problemática está pervirtiendo en cierta medida la figura de profesor asociado, cuyo papel original (profesor con amplia trayectoria profesional) está siendo sustituida por la de profesor no acreditado con escaso coste económico. Esta mutación de finalidad laboral redundará negativamente en la calidad de la enseñanza y en el prestigio de la universidad española.
- De cara a una mejora del proceso de capacitación y selección del profesorado, se recomienda desvincular a éste en mayor medida de la consecución de hitos administrativos. De lo contrario, se corre el riesgo de crear una cohorte docente fuertemente investigadora pero desvinculada de la actividad docente y profesional. A la vista de las cifras analizadas, no se interpreta que

el sistema de acreditación español haya sido incorrecto, pese su importante discrepancia con las tendencias internacionales, sino que está sometido a disfunciones asociadas a estados coyunturales. Sin embargo, de cara al futuro, se estima irremediable cierta inercia hacia la convergencia con los países de referencia en materia educativa e investigadora universitaria.

Referencias bibliográficas

- A.N.E.C.A. (2013). *Plan estratégico 2013-2016*. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. Madrid.
- A.N.E.C.A. (2010-2012). *Informe sobre el estado de la evaluación externa de la calidad en las universidades españolas (años 2010, 2011, 2012)*. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. Madrid.
- A.N.E.C.A. (2008-2012). *Informe de resultados del Programa ACADEMIA (años 2008, 2009, 2010, 2011, 2012)*. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. Madrid.
- A.N.E.C.A. (2006-2012). *Memoria de resultados del Programa PEP (años 2008, 2009, 2010, 2011, 2012)*. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. Madrid.
- A.N.E.C.A. (2007). *Principios y orientaciones para la aplicación de los criterios de evaluación*. Programa de evaluación de profesorado para la contratación.
- Buela-Casal G. (2007). Reflexiones sobre el sistema de acreditación de profesores funcionarios en España. *Psicothema*. Vol. 17. pp. 473-482.
- Buela-Casal, G., Bermúdez, M^a P., Sierra, J. C., Quevedo-Blasco, R., Castro, A., Guillén-Riquelme, A. (2012). Ranking de 2011 en producción y productividad en investigación de las universidades públicas españolas. *Psicothema*. Vol. 24 (4). pp. 505-515.
- Castillo J.L. (2012). *Presentación: ANECA y la acreditación del profesorado universitario*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid.
- Hernández J., Pérez J.A. y Hernández J. (2010). *La universidad en cifras*. Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas.
- I.N.E. (2013). *Profesorado de los centros propios de las universidades por universidades, sexo y categoría*. Estadística de la Enseñanza Universitaria en España: Resúmenes Generales.
- I.N.E. (2013). *Profesorado de los centros propios de las universidades por Universidades, sexo y Situación administrativa/Dedicación*. Estadística de la Enseñanza Universitaria en España: Resúmenes Generales.
- Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. *Boletín Oficial del Estado*. núm. 307 de 24 de Diciembre de 2001
- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. *Boletín Oficial del Estado* núm. 89 Viernes 13 abril 2007.

- Mesa de gerentes de la CRUE, comisión ejecutiva presidida por Parras M. (2013). *Boletín número 65*. Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas.
- Michavila F., Zamorano S. (2008). Panorama de los sistemas de garantía de calidad en Europa: una visión transnacional de la acreditación. *Revista de Educación*, número extraordinario 2008, pp. 235-263.
- Ministère de l'Enseignement supérieure et de la Recherche (2007). *Maîtres de conférences et de professeur des universités associés en fonctions dans les établissements d'enseignement supérieur au 1^{er} Janvier de 2007. Étude démographique*.
- Ministère de l'Enseignement supérieure et de la Recherche (2012). Étude de la promotion 2012 des qualifiés aux fonctions de maîtres de conférences et de professeur des universités.
- Ministerio de Economía (2013). *Presupuestos Generales del Estado 2013. Título III: Oferta de Empleo Público (art. 23)*. Boletín Oficial del Estado.
- Ministerio de Economía (2013). *Presupuestos Generales del Estado 2013. Capítulo 46: Subvenciones*. Boletín Oficial del Estado.
- Real Decreto 1312/2007, de 5 de octubre, por el que se establece la acreditación nacional para el acceso a los cuerpos docentes universitarios. *Boletín Oficial del Estado núm. 240* Sábado 6 octubre 2007
- Rué J., Arana A., González de Audicana M., Abadía A.R., Blanco F., Bueno C., Fernández A., (2013). El desarrollo docente en España, el optimismo de voluntad en un modelo de caja negra. *Revista de Docencia Universitaria. REDU. Número monográfico dedicado a Formación docente del profesorado universitario*, Vol. 11 (3) Octubre-Diciembre. pp. 125-158.
- Sierra J.C., Buela-Casal G., Bermúdez M.P., Santos Iglesias P. (2008). Análisis transnacional del sistema de evaluación y selección del profesorado europeo. *Interciencia. Vol. 33(4)*. pp. 251-257.
- V.V.A.A. (2013). *Carta por la Ciencia*. Confederación de Sociedades Científicas de España (COSCE), la Confederación de Rectores Universitarios de España (CRUE), Federación de Jóvenes Investigadores (FJI), la Plataforma de Investigación Digna (PID) Comisiones Obreras (CC OO) y Unión General de Trabajadores.

Artículo concluido el 15 de octubre de 2014

García-Ayllón S., Tomás A. (2014). La acreditación y promoción del profesorado en la universidad española: situación, tendencias y perspectivas de futuro. *REDU - Revista de Docencia Universitaria*, 12 (4), 39-62.

Publicado en <http://www.red-u.net>

Salvador García-Ayllón Veintimilla

Universidad Politécnica de Cartagena

Departamento de Ingeniería Civil

Mail: salvador.ayllon@upct.es



Doctor en Urbanismo y Planificación Territorial por la Universidad Politécnica de Valencia. Arquitecto e Ingeniero de Caminos, Canales y Puertos. MBA Executive por la ESIC Business & Marketing School. Ha desempeñado distintos cargos en el mundo de la empresa privada tanto en consultoría como en empresas de servicios de ámbito nacional e internacional. Profesor asociado de la Universidad Politécnica de Cartagena responsable de la unidad docente de urbanismo y ordenación territorial del Master de Ingeniería de Caminos, Canales y Puertos.

Antonio Tomás Espín

Universidad Politécnica de Cartagena

Departamento de Ingeniería Civil

Mail: antonio.tomas@upct.es



Doctor en análisis y diseño avanzado de estructuras por la Universidad Politécnica de Cartagena e Ingeniero de Caminos, Canales y Puertos por la Universidad Politécnica de Valencia. Profesor Titular de Universidad y Director del Departamento de Ingeniería Civil de la Universidad Politécnica de Cartagena. Miembro de los paneles de expertos del programa ACREDITA de ANECA. Ha sido Decano del Colegio de Ingenieros de Caminos, Canales y Puertos de la Región de Murcia.