

EL SIGNIFICADO DE LA UNIVERSIDAD DESDE LA MIRADA DEL ALUMNADO. INDICADORES PARA SU EVALUACIÓN

*THE MEANING OF THE UNIVERSITY EXPERIENCE FROM THE
STUDENT'S PERSPECTIVE. INDICATORS FOR ITS ASSESSMENT*

Dr. Ignacio González López

Dra. Verónica Marín Díaz

Dra. María Amor Martín Fernández

Resumen

Los párrafos que configuran este artículo muestran la intención de localizar las dimensiones y los indicadores que aportan sentido al significado de una universidad de calidad desde el punto de vista del alumnado, con el propósito de construir un modelo de evaluación de calidad de la educación superior que permita realizar un diagnóstico de la situación en la que se encuentra y apoyar, de este modo, los procesos de toma de decisiones para su mejora continua. Para ello, se desarrolló un estudio empírico que llevó a la construcción y validación de un cuestionario de opinión implementado a un grupo de estudiantes de la Universidad de Córdoba. El resultado final ha sido una propuesta de noventa y dos indicadores distribuidos a lo largo de ocho dimensiones que definen el modelo de evaluación de la calidad de la universidad inicialmente previsto.

Palabras Clave

Educación superior. Evaluación educativa. Indicadores. Calidad de la educación.

Abstract

The paragraphs that appear in this article try to identify the dimensions and indicators that provide a sense meaning of a quality university from the point of view of the student, with the purpose of building a new evaluative model for higher education that allows a diagnosis of the situation and in this way support the decision-making processes for ongoing improvement. For this purpose, an empirical study was developed which led to the creation and validation of a feedback questionnaire given to a group of students from the University of Cordoba. The final result has been a proposal for ninety-two indicators spread over eight dimensions or activities that define the model for the assessment of the quality of the university initially planned.

Key Words

Higher education. Educational evaluation. Indicators. Quality of education.

1. Introducción

Conocer las metas y los objetivos que pretende una institución y evaluar en qué grado se han alcanzado es un reto para aquellas organizaciones que desean lograr prestigio y competitividad. En este momento actual de reformas educativas, el alumnado se ha posicionado y hace explícitas sus reivindicaciones de ser un miembro activo en todo este proceso que trata de elevar los niveles de excelencia de su formación.

Los trabajos llevados a cabo sobre la calidad de los centros universitarios a través de procesos de evaluación institucional ponen de manifiesto la necesidad de una adaptación a los nuevos tiempos, un cambio que implica a la universidad reformular sus

objetivos. Del mismo modo, parece necesario replantearse la metodología de enseñanza (Perrenoud, 2004; De Miguel, 2005 y Fernández, 2005), los materiales formativos y el uso de las nuevas tecnologías (Marín, Cabero y Barroso, 2014), las estrategias de evaluación (De la Cruz, 2007) y el papel del profesorado (Zabalza, 2009 y Da Cunha, 2015).

El Espacio Europeo de Educación Superior puede estar significando, tal y como declara el MECD (2003), un reto muy positivo para todos, ya que trata de potenciar una formación con base en la calidad. Sin embargo, dicho proceso no se ve libre de temores e incertidumbres dada la celeridad de la aplicación de los nuevos procedimientos, las propuestas innovadoras a introducir en los programas docentes y el desarrollo de nuevas metodologías didácticas ausentes de sistemas de pilotaje y validación.

Podemos apreciar, por lo tanto, que la calidad es un pilar básico de la construcción europea, respondiendo a unos intereses formativos y de acreditación que precisan de la articulación de unos mecanismos que, bajo los principios de autonomía y pluralidad, aúnen los criterios de evaluación, los sistemas de medición y los mecanismos de actuación necesarios para el logro de la excelencia (González, 2006).

Los trabajos realizados por Cabrera, Weerts y Zulick (2003) identificaron tres enfoques en el análisis de la calidad y la efectividad de la educación superior en Estados Unidos: resultados, compromiso del estudiante y competencias y donaciones de los graduados. Aunque el enfoque más utilizado es el centrado en los resultados, ha recibido fuertes críticas por fundamentarse en una visión simplista de lo que los graduados han conseguido. Investigaciones recientes (Pineda et al., 2014) recomiendan utilizar el compromiso de los estudiantes como el principal enfoque en la evaluación de la calidad institucional.

En España y en otros países europeos, la calidad de la educación es evaluada utilizando fundamentalmente los resultados de la enseñanza, de la investigación y de los servicios (González y Wagenaar, 2003), por lo que se hace evidente que las instituciones universitarias que busquen incrementar su calidad, tal y como está demandando la incorporación al Espacio Europeo de Educación Superior, consideren la utilización del enfoque del compromiso del estudiante.

En todo caso, nuestra posición nos lleva a considerar que, sea cual sea la estrategia que adopten las distintas universidades para evaluar la calidad de los procesos que en ellas discurren, el alumnado es uno de los actores protagonistas con voz para valorar los nuevos modelos organizativos, formativos y de gestión.

Es por ello que la utilización de la evaluación la calidad de la enseñanza por el alumnado ha permitido identificar, tal y como descubrieron Verdugo Cal (2010) y Rué, Amador, Gené, Rambla, Pividori, Pividori, Torres, Bosco, Armengol y Font (2010), algunos puntos débiles en el proceso de cambio de metodología docente e implementar un plan de mejora.

Kane, Williams y Cappuccini (2008) afirmaron que las y los estudiantes, en su conjunto, proporcionan una perspectiva muy reflexionada acerca de su propia experiencia en una determinada institución con el fin de aportar o sugerir líneas de mejora.

Según Cid, Pérez y Zabalaza (2009), el punto de vista del estudiantado universitario sobre lo que ocurre en el aula es diferente del que tiene el profesorado. El alumnado contempla la acción educativa como la concreción de una serie de decisiones que ha tomado cada docente y analiza y valora este conjunto de decisiones en función de lo que aporta a su propio proceso de aprendizaje. Es por ello que el punto de vista del

colectivo estudiantil es complementario al del profesorado y, por lo tanto, es necesario para todo docente que desee revisar y optimizar su acción en el aula ya que una mejor comprensión del hecho educativo facilita y orienta la innovación y la mejora de la docencia.

En un estudio de López, González y León (2014) se afirma que la evaluación de la docencia, a través de la opinión de las y los estudiantes, se la considera un campo importante de investigación que no ha tenido fin en estos últimos veinte años. Se ha demostrado, en repetidas ocasiones, que las opiniones del alumnado recogidas mediante cuestionarios sobre la actuación de los docentes permanecen estables a lo largo del tiempo, a la vez que son capaces de identificar las dimensiones más relevantes de lo que se considera docencia de calidad.

2. Metodología y diseño

El objetivo del estudio que aquí se propone es evaluar la calidad de la universidad desde la perspectiva del alumnado para proponer estrategias que permitan mejoras dirigidas a las dimensiones de la enseñanza superior.

Esta meta se trata de resolver a través de la puesta en marcha de un diseño de investigación no experimental, correlacional y descriptivo, basado en técnicas de encuesta y utilizando como base un cuestionario auto-administrado por el alumnado con presencia del encuestador.

De acuerdo con la revisión efectuada de la literatura más reciente y que acompaña a este trabajo, se identifican las diferentes áreas o dimensiones relacionadas con el estudio y que configuran un total de 136 variables de estudio, tal y como se presentan a continuación:

- Información de carácter general sobre el alumnado. La finalidad de esta primera dimensión es conseguir evidencias para realizar una definición de la muestra participante en este estudio. Estos datos proporcionan datos sobre algunas de las características de la población encuestada, lo cual permite establecer comparaciones entre los distintos grupos informantes.
- Calidad institucional. Esta segunda dimensión recoge la opinión de los alumnos y las alumnas sobre los recursos materiales y servicios de la universidad.
- Plan de estudios. Este apartado aporta una visión sobre la opinión del alumnado en referencia a los estudios que realizan.
- Profesorado. Esta dimensión trata de conocer la opinión del alumnado sobre sus profesores y profesoras y, de este modo, ofrecer una visión sobre los puntos más importantes que usan las y los estudiantes en el momento de evaluar a sus docentes así como determinar la imagen del buen profesor y profesora universitaria.
- Resultados de aprendizaje. En esta dimensión se recoge el nivel competencia adquirida por alumno en lo referente al desarrollo de habilidades y conocimientos académicos necesarios para su desarrollo personal, social y profesional. Sobre la base Real Decreto 1393/2007 y los trabajos de Perrenoud (2004) y González (2006), al término de la carrera el alumnado debe poseer conocimientos generales básicos, conocimientos básicos de la profesión, habilidades para aplicar los conocimientos a problemas prácticos del campo profesional, competencias prácticas, habilidad de liderazgo, capacidad para un continuo aprendizaje, imaginación creativa, capacidad de trabajo en equipo, capacidad de organización y planificación, comunicación oral y escrita en la propia lengua, conocimiento de una

segunda lengua, estrategias para la toma de decisiones, capacidad de crítica y autocrítica, capacidad para comunicarse con expertos de otras áreas, habilidad de trabajar en un contexto internacional, estrategias de investigación, capacidad de adaptación a nuevas situaciones, autonomía, destrezas para el diseño y gestión de proyectos, iniciativa y espíritu emprendedor y habilidades para la búsqueda activa de empleo.

- Orientación del alumnado hacia la enseñanza. El objetivo de esta dimensión es aportar información sobre el grado de orientación del alumnado hacia sus estudios atendiendo a diferentes indicadores como la realización de tareas, asistencia a las sesiones de aula, preguntas sobre dudas, atención en la clase y ganas de aprender (Rosário, Mourao, Núñez, González, Solano y Valle, 2007).
- Satisfacción personal. En esta última dimensión se informa sobre el grado de satisfacción de los estudiantes con diferentes aspectos de la vida universitaria, en qué nivel se ven cubiertas sus necesidades y cómo son satisfechas sus expectativas. Definimos esta dimensión con indicadores tales como el grado de satisfacción con los servicios académicos que ofrece la universidad, con los servicios administrativos (Gento Palacios y Vivas García, 2003), con la actitud del personal docente, con los resultados académicos, con la formación recibida (Montoya, 2009), el grado de satisfacción con las competencias adquiridas (Mauri, Coll y Onrubia, 2007), con el plan de estudios, con la evaluación utilizada, con las prácticas, con los recursos materiales e infraestructuras y el grado de satisfacción general con la universidad.

El instrumento básico utilizado en esta investigación es el cuestionario, que persigue traducir variables empíricas sobre las que se desea información, en preguntas concretas capaces de suscitar respuestas fiables, válidas y susceptibles de ser cuantificadas de un amplio grupo de participantes. La herramienta, de carácter autoadministrada con presencia del encuestador, contiene 126 preguntas, de las que 125 son cerradas y una abierta. Las 125 preguntas cerradas se distribuyen como sigue: 110 ordinales, 8 de respuesta única, 3 semicerradas y 4 de relleno.

Este instrumento se ha diseñado con las suficientes garantías científicas de fiabilidad y validez para su aplicación. En primer lugar, se contactó con un grupo de expertos y expertas formado por 10 docentes universitarios de diferentes áreas de conocimiento de diversos centros españoles a los cuales se remitió el modelo de cuestionario inicial junto con un protocolo de valoración de la pertinencia, claridad e idoneidad de los elementos planteados en cada una de las dimensiones que constituyen el instrumento. Una vez recogida la información por ellos aportada, de índole textual, las sugerencias hechas por los especialistas se dirigieron principalmente a cuestiones de “contenido” que incluían cambios en la terminología, clarificación de conceptos, formas de redacción y, en algunos casos, de estilo de algún ítem. Una vez corregidas las recomendaciones, pasamos a la siguiente etapa aplicando el cuestionario a un grupo piloto de 45 estudiantes matriculados en la Universidad de Córdoba (UCO) representativos de las cinco áreas de conocimiento en las que se clasifican los estudios universitarios. Tras la recolección de la información y con el objeto de establecer de un modo estadístico la fiabilidad y validez del cuestionario, se ha realizado un análisis de consistencia interna y un estudio de discriminación de ítems.

Realizando una primera aproximación al estudio de la consistencia interna, se advierte cómo los valores correspondientes al comportamiento de cada uno de los ítems del cuestionario (ítems escalares) es superior a 0.982 si estos son eliminados. Por su parte, el valor total de Alfa en la escala, coincidente con los valores anteriores (Alfa=0.982), indica una correlación alta, un nivel elevado de estabilidad en las respuestas, por lo que el cuestionario presenta indicios de garantías de fiabilidad.

En un segundo momento, en atención a cada una de las dimensiones en las que quedó confeccionado el cuestionario, se establece para cada una de ellas su nivel de consistencia. Los datos revelan unos valores Alfa superiores a 0.801 (a excepción de la sexta dimensión, satisfacción personal, que registra un valor de 0.561), lo que permite decir que los ítems que configuran la globalidad de cada una de las dimensiones, en función del criterio aquí presentado, son fiables.

En el tercer lugar, en virtud de las áreas de estudio en las que se encuentra matriculado el alumnado (Artes y Humanidades, Ciencias, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Jurídicas, Ingeniería y Arquitectura), se han aportado unos valores alfa por encima de 0.960, indicando que las relaciones entre los diferentes elementos de la escala atendiendo a este criterio de clasificación son muy elevadas.

Finalmente, se decide calcular el poder de discriminación de los ítems al objeto de reforzar el carácter unidimensional de la prueba, puesto que todos los ítems constituyen elementos que funcionan de modo análogo, convirtiéndose en pequeños tests que informan sobre el mismo rasgo que el test global. Lo deseable es que la discriminación de los ítems sea elevada. Para llevar a cabo este estudio se han seleccionado los ítems cerrados de elección ordinales de manera que la suma total se ha recodificado en tres

grupos (Bajo, Medio y Alto). La realización de la prueba de t para muestras independientes permitió establecer la existencia o no de diferencia estadística ($n.s.=0.05$) entre los grupos que puntúan bajo y alto en los ítems. Una vez que se han obtenido los resultados, podemos concluir que el 78.2% han alcanzado un poder de discriminación aceptable, siendo el resto modificados en referencia a su redacción.

La población destinataria de este estudio queda definida por el conjunto de alumnos y alumnas de todas las titulaciones que se encontraban matriculados en la universidad de Córdoba en el curso académico 2013/2014, lo que asciende a 15600 estudiantes. Para determinar el tamaño general de la muestra se tiene en cuenta la fórmula señalada por Salkind (2010). Según la misma, el tamaño ideal de la muestra es de 592. Para determinar el grupo de estudiantes con el que trabajar se emplea la técnica del muestreo aleatorio estratificado en función de las áreas de estudio de las titulaciones que cursa el alumnado ya mencionadas.

La muestra resultante está formada por 584 estudiantes, siendo el 60% mujeres y el 40% hombres. Atendiendo al curso en el que se encuentra este alumnado, el 39% son de primer curso, el 19,2% son de segundo, el 10,3% de tercero, el 22,8% de cuarto, el 7,7% de quinto y menos del 1% son de sexto curso.

Si atendemos al alumnado encuestado en función del área de estudio a la que pertenece su titulación, se destaca que casi el 40% pertenece a Ciencias Sociales y Jurídicas, el alumnado que pertenece a las ramas de Ciencias de la Salud y de Ingeniería y Arquitectura representa el 18,5% y el 18,8% respectivamente, el de Ciencias representa el 12,7% de la muestra y el 10,4% de la muestra pertenece a la rama de Artes y Humanidades.

3. Resultados

Atendiendo a los objetivos propuestos en el estudio, se exploran los datos de cada variable explicando su distribución a través del empleo de diferentes pruebas estadísticas de carácter descriptivo e inferencial, así como un tratamiento de carácter multivariante debido al gran número de elementos considerados. Sin embargo, la producción de resultados es tan alta que se muestra a continuación una síntesis de los mismos que permitan al lector una comprensión de la dimensión de los datos obtenidos y su adecuación a los fines perseguidos en este trabajo.

En un primer momento, se presentan los comentarios de los resultados que se obtienen del análisis descriptivo e inferencial de las variables, atendiendo a elementos como el sexo y el área de estudio en el que se encuentra matriculado el alumnado como criterios de clasificación.

Una primera aproximación atendiendo al sexo nos aporta las siguientes evidencias:

- Los hombres valoraron más positivamente que sus compañeras, como elementos facilitadores de la calidad universitaria, una adecuación de los equipamientos y medios audiovisuales, los materiales bibliográficos, el tamaño de las aulas, la existencia de aislamiento de ruidos en las aulas, las labores realizadas por el servicio de prevención de riesgos y formación, así como las del servicio de protección ambiental. Sin embargo, no consideran que están adquiriendo habilidades de investigación ni un segundo idioma.
- Las mujeres están más de acuerdo que los hombres que son criterios a tener en cuenta para valorar la calidad de la universidad el empleo de técnicas de estudio

y estrategias de trabajo en grupo por parte del profesorado, así como su puntualidad. También valoran positivamente la adquisición de la capacidad de un continuo aprendizaje, de organizar y planificar, de comunicación oral y escrita en la propia lengua, habilidad para la toma de decisiones, capacidad de iniciativa y espíritu emprendedor. Son las mujeres las que asisten más a clase, realizan las tareas asignadas por el profesorado y prestan más atención en el aula. Por último, hay que destacar que están más satisfechas en lo que se refiere a la adecuación de los recursos materiales y las infraestructuras para el desarrollo de sus estudios.

En segundo lugar, las diferencias estadísticamente significativas que se encuentran atendiendo a la variable área de estudio son:

- Artes y Humanidades: a diferencia de las demás ramas, el alumnado está de acuerdo en que son elementos facilitadores de la calidad universitaria los siguientes: adecuación del servicio de idiomas, empleo de las pruebas orales (individuales, en grupo o presentación de temas – trabajo) como método de evaluación del alumnado, adquisición de conocimientos de una segunda lengua y habilidades de investigación. Percibe, sin embargo, que las instalaciones no son adecuadas para llevar a cabo las actividades docentes.
- Ciencias: este grupo de estudiantes considera como criterios facilitadores de una educación universitaria de calidad los siguientes: adecuación de los equipamientos y medios audiovisuales de las aulas, estado del mobiliario de las aulas, tamaño de las aulas y planificación

de las tutorías virtuales. Asimismo, está a favor del empleo de las tecnologías en el proceso de docencia, las tutorías presenciales y el empleo del método de informes y memorias de prácticas como método de evaluación del aprendizaje. Por otra parte, a diferencia de las demás ramas, está de acuerdo que la calificación obtenida en las pruebas de evaluación se corresponde con los esfuerzos realizados, así como que se están adquiriendo competencias prácticas.

- Ciencias de la Salud: en comparación con las demás ramas, este alumnado se considera más a favor de una adecuación de los servicios ofrecidos por el aula virtual y por la oficina de información al estudiante. Está a favor de la publicación de los objetivos del plan de estudios, la existencia de una coherencia entre el plan de estudios y las competencias a adquirir, una definición de las salidas profesionales en el plan de estudios, una adecuación del título con las necesidades de la sociedad y del mercado laboral y una mejor claridad de los criterios de admisión en la titulación. A diferencia de las demás ramas, está de acuerdo con que el profesorado emplee el método de seminario-taller en la enseñanza y use las pruebas orales (individuales, en grupo o presentación de temas – trabajo) como método de evaluación de los aprendizajes. Además, manifiesta su acuerdo sobre la adquisición de conocimientos de una segunda lengua y la habilidad de búsqueda activa de empleo. Por otro lado, considera que no están desarrollando la habilidad de trabajar en un contexto

internacional. Por último, manifiesta su satisfacción en lo que se refiere a los servicios de administración y al rendimiento académico conseguido.

- Ciencias Sociales y Jurídicas: este grupo está más de acuerdo con la percepción de adquirir la capacidad de diseñar y gestionar proyectos y la habilidad de investigación. Es el que valora más positivamente la adecuación de las aulas a las actividades propuestas. Sin embargo, es el que más negativamente valora la adecuación a los servicios de alojamiento en comparación con el alumnado de las demás ramas.
- Ingeniería y Arquitectura: Por un lado, a diferencia de las demás ramas, son estas y estos estudiantes los que consideran que no existe coherencia entre el plan de estudios y la denominación de la titulación, ni coherencia entre el plan de estudios y las competencias a adquirir. Asimismo, manifiestan que no existe una distribución adecuada de los créditos a lo largo del plan de estudios. Evidencian que el profesorado no planifica las actividades de tutorías presenciales de manera adecuada ni muestra interés en que sus alumnos aprendan. Tampoco los exámenes son coherentes con la programación de las asignaturas. Consideran que sus profesores no tienen la capacidad de adaptarse a nuevas situaciones ni la capacidad de trabajar en equipo, así como que no favorecen la participación ni la habilidad para motivar y generar interés por las asignaturas que imparten. Además, manifiestan que no están adquiriendo la habilidad para aplicar los conocimientos a problemas prácticos del campo profesional ni la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones, así como capacidad de

iniciativa o espíritu emprendedor. Por último, no están satisfechos con el sistema de evaluación empleado ni con el rendimiento académico conseguido.

A continuación, Se revelan los datos más significativos que se obtienen tras la aplicación de un análisis factorial de carácter exploratorio, cuyo objetivo es encontrar grupos homogéneos de variables a partir de un conjunto numeroso de variables. El análisis de componentes principales utilizado para obtener la solución factorial rotada da como resultado un total de 12 factores que explican el 49.87% de la varianza total. Asimismo, aplicando la prueba de Alfa de Cronbach para cada uno de los factores, refleja que todos gozan de garantías que revelan su consistencia (ver tabla 1).

Factores	Varianza total explicada	% de la varianza	% acumulado	Alfa Cronbach
1	11.392	9.261	9.261	0.946
2	10.449	8.495	17.756	0.941
3	7.571	6.155	23.912	0.916
4	5.459	4.438	28.350	0.897
5	4.968	4.039	32.389	0.853
6	4.024	3.271	35.660	0.799
7	3.524	2.865	38.526	0.774
8	3.381	2.748	41.274	0.803
9	2.750	2.236	43.510	0.816
10	2.675	2.175	45.685	0.669
11	2.619	2.129	47.814	0.734
12	2.529	2.056	49.870	0.823

Tabla 1: Varianza total explicada y Alfa de Cronbach de los factores obtenidos

La denominación de estos factores iniciales en atención al contenido de cada uno de ellos, así como una definición de los mismos es la siguiente:

- Factor 1: Competencia docente. Los primeros indicios que el alumnado declara en el momento de considerar la calidad universitaria son la capacidad del profesorado de plantear, controlar, organizar y tomar decisiones dentro del aula, una experiencia adecuada del profesorado en el área de estudios a la que pertenece, la capacidad de análisis y de adaptación a nuevas situaciones, un nivel de conocimiento general en el área de estudio, así como su capacidad creativa.
- Factor 2: Resultados del aprendizaje (competencias a adquirir). En segundo lugar, el alumnado considera que una universidad de calidad ha de tener en cuenta las salidas profesionales del alumnado en lo que se refiere al desarrollo de las habilidades, capacidades y conocimientos académicos y complementarios que está adquiriendo a lo largo de su paso por las aulas.
- Factor 3: Satisfacción personal del alumnado. Al definir una universidad de calidad el alumno busca un nivel de satisfacción personal con diferentes aspectos como son: una formación académica adecuada, un plan de estudios bien planificado, recibir una enseñanza de calidad y poseer una preparación adecuada para acceder al mundo laboral.
- Factor 4: Planificación de la enseñanza. Una universidad de calidad ha de contar con un profesorado que planifique las actividades académicas de manera adecuada y que defina las guías docentes al principio del curso, desarrollando adecuadamente las actividades tutoriales presenciales y virtuales, planificando y coordinando las actividades prácticas y teóricas de manera adecuada y que cumpla los programas de las asignaturas.

- Factor 5: Servicios ofrecidos por la universidad. Una universidad de calidad tiene que aportar unos servicios relacionados con el empleo, atención psicológica, alojamiento, relaciones internacionales, deportes, idiomas e información general.
- Factor 6: Métodos de evaluación empleada por el profesorado. El alumnado valora en una universidad de calidad que el profesorado emplee sistemas de autoevaluación (oral, escrita, individual, en grupo), escalas de actitudes y técnicas de observación como herramientas de evaluación de las competencias.
- Factor 7: Objetivos del plan de estudios y criterios de admisión en la titulación. Una universidad ha de tener claros los objetivos de cada plan de estudios y que sean públicos, donde los criterios de admisión en las titulaciones sean coherentes con el ámbito temático del título y que sus planes de estudios apoyen valores democráticos.
- Factor 8: Orientación del alumnado hacia la enseñanza. El alumnado considera que una parte principal que afecta al nivel de calidad de la universidad es el desarrollo, por su parte, de las siguientes actividades: realización de sus tareas, asistencia a las clases, atención del profesorado en las clases, ganas de aprender y ser miembro activo en los procesos formativos.
- Factor 9: Planificación del plan de estudios. El plan de estudios tiene que estar bien planificado, con disponibilidad de recursos humanos para llevarlo a cabo y con los créditos distribuidos de manera adecuada a lo largo de los distintos cursos académicos.
- Factor 10: Recursos materiales e infraestructuras de la universidad. Una universidad de calidad ha de tener unos recursos e infraestructuras adecuadas a las actividades docentes que se desarrollan en su seno.

- Factor 11: Entornos virtuales. Por otra parte, una universidad de calidad tiene que emplear cada día más los servicios vía red de acuerdo con el desarrollo tecnológico actual, destacando las aulas virtuales y los servicios de informática.
- Factor 12: Metodología docente del profesorado. Por último, el alumnado destaca que una universidad de calidad es aquella en la que el profesorado emplee una metodología adecuada que motive y facilite la participación del estudiante en las clases, que tenga en cuenta las diferencias individuales, mantenga relaciones positivas con el alumnado y muestre interés por que aprendan.

4. Conclusiones

A lo largo de esta investigación la intención ha sido buscar las dimensiones y los indicadores relacionados con el significado de una universidad de calidad desde el punto de vista del alumnado, con el propósito de construir un modelo de evaluación de calidad de educación superior y del que se pueda obtener información que posibilite hacer valoraciones sobre la misma y tomar decisiones para su mejora.

El modelo está formado por 8 dimensiones, siendo reducidas a partir de las 12 iniciales resultantes del análisis factorial en virtud del contenido de las mismas y de su peso factorial. Estas son:

1. Personal docente.
2. Competencias profesionales a adquirir por el alumnado.
3. Satisfacción de los estudiantes con diferentes aspectos de la vida universitaria.
4. Servicios para universitarios.
5. Plan de estudios.

6. Orientación del alumnado hacia la enseñanza.
7. Recursos materiales e infraestructuras de la universidad.
8. Carácter de la universidad.

Cada una de estas dimensiones se divide, a su vez, en varias subdimensiones y cada subdimensión se configura por un grupo de indicadores (véase la tabla 2).

Dimensión	Subdimensiones	Nº de Indicadores
El personal docente	Competencias docentes	12
	Planificación de la enseñanza	7
	Metodología docente	7
	Evaluación	4
Competencias profesionales a adquirir por el alumnado		19
Satisfacción de los estudiantes con diferentes aspectos de la vida universitaria		9
Servicios para universitarios		10
Plan de estudios	Objetivos del plan de estudio	2
	Acceso y admisión del alumno	2
	Planificación del título	4
Orientación del alumnado hacia la enseñanza		5
Recursos materiales e infraestructuras de la universidad		3
Carácter de la universidad		8

Tabla 2: Dimensiones y subdimensiones del modelo propuesto y número indicadores que configuran cada uno de ellos

De esta investigación se destaca que los factores que determinan la calidad de la educación superior desde el punto de vista del alumnado son las competencias docentes y las competencias a adquirir por el alumnado, lo que representa los efectos de los nuevos programas y planes derivados del Espacio Europeo de Educación Superior y la

acreditación europea ECTS, efectos a nivel social y de atención a las necesidades del mercado laboral. Un estudiante ha de estar cualificado profesional y personalmente y, para conseguir esa meta, ha de disponer de un profesorado cualificado que posea un alto nivel de conocimientos y habilidades que le permitan transmitir las mismas a sus estudiantes. Por eso, una universidad de calidad ha de enfrentarse a los nuevos retos exigidos mediante la organización de la educación superior en torno a las competencias y donde se cree un vínculo entre los sectores socioeconómico, cultural y educativo.

Asimismo, se señala que el alumnado tiene en cuenta, en el momento de evaluar la calidad, los aspectos relacionados con el profesorado en general, empezando por la competencia docente y siguiendo con la planificación de la enseñanza, los métodos de evaluación y la metodología docente; en otras palabras, el estudio muestra que las cualidades y el comportamiento del personal académico tienen un impacto significativo sobre las percepciones de los estudiantes de una educación de alta calidad.

La satisfacción del alumnado tiene un peso considerable en los resultados. Como lo señaló Pérez Juste (2000), esta es una de las dimensiones de la calidad más aceptadas en los distintos modelos propuestos y es relativa a la satisfacción de los implicados, desde quienes participan en el diseño, prestación y mejora del producto, bien o servicio, a quienes son sus clientes, usuarios o destinatarios.

De los factores resultantes, notamos que el alumnado reconoce que ya no es solo un receptor de información y que él, con sus hábitos, afecta a la calidad de la universidad. En este sentido, la universidad ha de clarificar lo que ha de aprender el alumnado y motivar para la participación activa del mismo en su propio proceso de aprendizaje. Rosário et al., (2007) afirmaron que la forma como los alumnos y las alumnas

encaran su aprendizaje modela sus intenciones, dando lugar a distintos enfoques de aprendizaje.

En definitiva, el modelo aquí resultante se conforma como una evaluación orientada a la mejora, un estudio orientado a la toma de decisiones cuya finalidad es conocer la realidad del centro mediante la autoevaluación y reflexionar sobre ella, lo que posibilitará elaborar planes y estrategias de reordenación y reorganización de la universidad.

De este estudio concluimos que una universidad de calidad, desde la perspectiva del alumnado universitario, es aquella donde hay un profesorado cualificado académicamente y personalmente, es decir que es capaz de plantear, controlar, organizar y tomar decisiones, con conocimientos y experiencias adecuadas en el área de estudio, creativo, con capacidades de análisis y síntesis, de adaptarse a nuevas situaciones, de trabajar en equipo y con habilidades para solucionar problemas. También, una universidad de calidad es aquella donde los profesores y profesoras planifican y coordinan las actividades prácticas y teóricas, definen de manera clara la guía docente al principio de los cursos, organizan adecuadamente las actividades a desarrollar en las tutorías presenciales y virtuales, cumplen los programas de las asignaturas planteadas y eligen unas referencias bibliográficas adecuadas que facilitan la comprensión de las asignaturas. Es el sitio donde el equipo docente motiva y facilita la participación de los estudiantes en clase, tiene en cuenta las diferencias individuales del alumnado y muestra interés en que estos aprendan. Es el espacio donde el alumnado se desarrolla de manera integral, es decir, académicamente, profesionalmente, personalmente y socialmente. Es aquella universidad que transmite al alumnado las capacidades de iniciativa y espíritu emprendedor, de

adaptarse a nuevas situaciones, de diseñar y gestionar proyectos y de comunicarse con expertos de otras áreas. Es también una institución donde se transmite al alumnado las habilidades para trabajar de forma autónoma, de investigación, de toma decisiones, de búsqueda activa de empleo, de trabajar en el contexto internacional, de aplicar los conocimientos teóricos a situaciones prácticas, de liderazgo y de imaginación creativa. Una universidad donde se ofrecen servicios adecuados y suficientes. También es una universidad que posee unos recursos materiales e infraestructuras adecuadas a las actividades docentes planteadas. Una universidad de calidad es aquella en la que los criterios de admisión en las titulaciones son claros y coherentes con el ámbito temático de cada título. Es una universidad donde los planes de estudios están bien planificados, es decir que los recursos humanos son suficientes y adecuados para llevar a cabo las actividades planteadas y se apoyan en valores democráticos. Es el lugar donde el alumnado conoce y cumple con sus deberes como un miembro efectivo de la construcción de esa institución. Es, además, una universidad que atiende a las necesidades individuales, satisface las necesidades académicas, tiene en cuenta las opiniones del alumnado, las necesidades de la sociedad, muestra interés porque el alumnado aprenda y alienta un marco internacional.

5. Bibliografía

Cabrera, A. F., Weerts, D. J., y Zulick, B. J. (2003). *Encuestas a egresados: tres fundamentos conceptuales en el seguimiento de egresados universitarios*. En J. Vidal García (coord.). *Seminario de métodos de análisis de la inserción laboral de los universitarios* (pp. 55-80). León: Consejo de Coordinación Universitaria.

Recuperado de http://univ.micinn.fecyt.es/univ/ccuniv/html/informes_y_estudios/documentos/Insercion_laboral.pdf

Cid, A.; Pérez, A. y Zabalza, M.A. (2009). Las prácticas de enseñanza declaradas de los “mejores profesores” de la Universidad de Vigo. *RELIEVE*, 15 (2), 1-29. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVEv15n2_7.htm.

Da Cunha, M.I. (2015). Investigación y docencia: escenarios y senderos epistemológicos para la evaluación de la educación superior. *Revista de Docencia Universitaria*, 13 (1), 79-94.

De La Cruz, M.A. (2007). *Taller sobre el proceso de enseñanza aprendizaje de competencia: su planificación y evaluación*. Recuperado de http://www.uch.ceu.es/principal/cursos/2007/taller_aprendizaje/materiales_aprendizaje01.pdf.

De Miguel, M. (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Oviedo: Universidad de Oviedo.

Fernández, M. A. (2005). *Taller sobre el proceso de aprendizaje-enseñanza de competencias*. Recuperado de <http://www.uv.es/adedch/documentos/Taller.pdf>.

Gento Palacios, S. y Vivas García, M. (2003). El SEUE: un instrumento para conocer la satisfacción de los estudiantes universitarios con su educación. *Acción pedagógica*, 12 (2), 16-27.

- González, I. (2006). Dimensiones de evaluación de la calidad universitaria en el espacio europeo de educación superior. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 4 (3), 445-468.
- González, J. y Wagenaar, J. (eds.) (2003). *Tuning Educational Structures in Europe*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Kane, D.; Williams, J. y Cappuccini, G. (2008). Student Satisfaction Surveys: The Value in Taking an Historical Perspective. *Quality*, 14 (2), 135-155.
- López, A.B.; González, I. y León, C. de (2014). Perfil de un buen docente. Aplicación de un protocolo de evaluación de las competencias del profesorado universitario. *Revista Electrónica interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (1), 133-148.
- Marín, V.; Cabero, J. y Barroso, J. (2014). Evaluando los entornos formativos online. El caso de DIPRO 2.0. *Revista de Docencia Universitaria*, 12 (2), 375-399.
- Martín Arribas, M.C. (2004). Diseño y validación de cuestionarios. *Matronas Profesión*, 5 (17), 23-29.
- Mauri, T.; Coll, C. y Onrubia, J. (2007). La evaluación de la calidad de los procesos de innovación docente universitaria. Una perspectiva constructivista. *Revista de Docencia Universitaria*, 1 (1), 5-17.
- MECD (2003). *La integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de enseñanza Superior*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Montoya, D. (2009). Control de Gestión por indicadores para instituciones de educación superior: la búsqueda constante de la calidad universitaria. *Revista Docencia e Investigación*, 19, 145- 174.

- Pérez Juste, R. (2000). La evaluación de los programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. *Revista de Investigación Educativa*, 18 (2), 216-287.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Pineda, C. Et al. (2014). Compromiso Estudiantil en el Contexto Universitario Colombiano y Desempeño Académico. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 2 (2). Recuperado de <https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/4238>.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (Boletín Oficial del Estado número 260, de 30 de octubre de 2007).
- Rosário, P.; Mourao, R.; Núñez, J.C.; González, J. Solano, P. y Valle, A. (2007). Eficacia de un programa instruccional para la mejora de procesos y estrategias de aprendizaje en la enseñanza superior. *Psicothema*, 19 (3), 422-427.
- Rué, J.; Amador, M.; Gené, J.; Rambla, F.X., Pividori, C.; Pividori, I.; Torres, O.; Bosco, A.; Armengol, J. y Font, A. (2010). Towards an Understanding of Quality in Higher Education: The ELQ/AQA08 Model as an Evaluation Tool. *Quality in Higher Education*, 16 (3), 285-295.
- Salkind, N. (2010). *Encyclopedia of research design, Vol. 3*. London: Sage.
- Verdugo, M.V. y Cal, M.I. (2010). Valoración de la enseñanza: SEEQ. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 3 (4) ,182-193.
- Zabalza, M. A. (2009). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

González López, I.; Marín Díaz, V. y Martín Fernández, M.A. (2015). *El significado de la universidad desde la mirada del alumnado. Indicadores para su evaluación. Aula de Encuentro*, nº 17, vol. 2. pp. 33-58.

Ignacio González López es
Profesor titular de la Universidad de Córdoba
Correo-e: ed1goloi@uco.es

Verónica Marín Díaz es
Profesora Titular de la Universidad de Córdoba
Correo-e: vmarin@uco.es

María Amor Martín Fernández es
Profesora Titular del Centro de Magisterio
Sagrado Corazón (adscrito a la Universidad de Córdoba)
Correo-e: m.martin@magisteriosc.es

Enviado: 14 de junio de 2015

Aceptado: 10 de agosto de 2015