

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**DEPARTAMENTO DE TEORÍA DE LA EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA SOCIAL**



**TESIS DOCTORAL**

**IMPLANTACIÓN DE UN PLAN DE EVALUACIÓN DEL  
PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN EL  
CENTRO ASOCIADO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL  
DE EDUCACIÓN A DISTANCIA DE ALBACETE**

**ANTONIO ALFARO FERNÁNDEZ**

Licenciado en Pedagogía

2011

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**DEPARTAMENTO DE TEORÍA DE LA EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA SOCIAL**



**TESIS DOCTORAL**

**IMPLANTACIÓN DE UN PLAN DE EVALUACIÓN DEL  
PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN EL  
CENTRO ASOCIADO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL  
DE EDUCACIÓN A DISTANCIA DE ALBACETE**

**ANTONIO ALFARO FERNÁNDEZ**

**Licenciado en Pedagogía**

**2011**

**DEPARTAMENTO DE TEORÍA DE LA EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA SOCIAL**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA**

**IMPLANTACIÓN DE UN PLAN DE EVALUACIÓN DEL  
PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN EL  
CENTRO ASOCIADO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL  
DE EDUCACIÓN A DISTANCIA DE ALBACETE**

**Autor: Antonio Alfaro Fernández**

**Licenciado en Pedagogía**

**Directoras: M<sup>a</sup> Victoria Pérez de Guzmán Puya**

**Gloria Pérez Serrano**

## **AGRADECIMIENTOS**

En primer lugar quisiera agradecer a las dos Directoras de esta Tesis Doctoral, Doña Gloria Pérez Serrano y Doña M<sup>a</sup> Victoria Pérez de Guzmán Puya, el haber confiado en mí para desarrollar este trabajo de investigación que no hubiese sido posible sin su ayuda y apoyo constante, tanto a nivel científico como personal.

Me gustaría agradecer la colaboración que he recibido de todos los miembros del Centro Asociado de la UNED en Albacete. Pero quisiera destacar la confianza que ha depositado en mí el Director Don Eduardo García Sánchez, así como la colaboración que todos los miembros del Personal de Administración y Servicios me han brindado, sin ellos la realización de este trabajo habría resultado imposible. Mención especial merece M<sup>a</sup> Ángeles por considerar este trabajo suyo y estar siempre dispuesta a colaborar en cualquiera de las múltiples ocasiones en las que la he requerido.

Quisiera agradecer su participación en este trabajo a todos los profesores tutores y al alumnado del Centro Asociado de la UNED en Albacete, sin ellos no habría sido posible su realización.

También me gustaría recordar en este apartado al anterior Director del Centro Asociado, Don Francisco Belmonte, que fue el que instauró la convocatoria de la Ayuda a la Investigación, cuya concesión fue el origen de este trabajo.

Gracias a todos los miembros del Área de Edafología y Química Agrícola de la Escuela Técnica Superior de Ingenieros Agrónomos de Albacete. En primer lugar, a Rosario, Gonzalo y Jesús, su pasión por la investigación y su dedicación han sido un ejemplo para mí, pero sobre todo les agradezco su apoyo incondicional tanto a nivel profesional como personal. También quiero expresar mi agradecimiento a todas las personas que en los últimos diecisiete años han pasado por el Área, desde M<sup>a</sup> Ángeles y José han sido tantas personas que no sería capaz de citarlas sin olvidar a alguna, de todas he aprendido y, sobre todo, que bien lo hemos pasado. De todas estas personas quiero destacar a cuatro mujeres que se han convertido en mi familia y me han apoyado en los momentos más complicados, Eva, Inma, Eva García y Rosana.

Mi agradecimiento al Departamento de Ciencia y Tecnología Agroforestal y Genética de la UCLM, especialmente a Laureano Gallego e Isabel Cuartero, por estar siempre dispuestos a atender cualquier solicitud que he realizado.

Mi gratitud a todas las compañeras y compañeros de la Biblioteca del campus de Albacete de la Universidad de Castilla-La Mancha por atender mis continuas solicitudes de bibliografía con gran eficiencia y siempre mostrando gran compañerismo.

Este trabajo no hubiese sido posible sin la ayuda de mi amigo y vecino Guti, cuando todo parecía negro él hizo posible que pudiese disponer del cuestionario virtual que utilizamos para el tercer año de experiencia, nunca podré agradecerte el esfuerzo desinteresado con el que me sacaste de un gran apuro.

Gracias a José Emilio, José María, Andrés, Manolo y Eulogio por escuchar día tras día mis proyectos, dudas, ilusiones y estar siempre dispuestos a ayudarme.

Quisiera dar las gracias a mi familia, especialmente a mi madre y mis hermanos, por perdonarme tantas ausencias y estar siempre apoyándome.

Finalmente quiero dedicar esta tesis a la persona más importante en mi vida, mi hija Rocío que es la fuerza que me ayuda a superar todos mis retos.

## ÍNDICE

	Página
LISTA DE SÍMBOLOS, ABREVIATURAS Y SIGLAS	13
LISTA DE FIGURAS Y TABLAS	17
INTRODUCCIÓN	33
JUSTIFICACIÓN	37
APORTE A LA COMUNIDAD CIENTÍFICA	41
PLANTEAMIENTO INICIAL	42
1. MARCO TEÓRICO	43
1.1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA EVALUACIÓN UNIVERSITARIA	45
1.2. CONCEPTO DE EVALUACIÓN	53
1.3. EVALUACIÓN DE PROGRAMAS	62
1.3.1. El proceso de evaluación de programas	65
1.3.1.1. Planteamiento de la evaluación	66
1.3.1.2. Selección de operaciones a observar	66
1.3.1.3. Selección del diseño de evaluación	67
1.3.1.4. Recogida de información	67
1.3.1.5. Análisis de datos	68
1.3.1.6. El informe	68
1.3.2. Modalidades de la evaluación de programas	68
1.4. ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR	73
1.5. CALIDAD EN LA UNIVERSIDAD	83

1.6.	ALGUNAS EXPERIENCIAS DE EVALUACIÓN DE PROGRAMAS EN LA ÚLTIMA DÉCADA EN ESPAÑA	95
1.7.	LA EDUCACIÓN A DISTANCIA	105
1.8.	LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA ANTE EL EEES	108
1.8.1.	La función tutorial en la Universidad Nacional de Educación a Distancia	116
1.9.	EL CENTRO ASOCIADO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA DE ALBACETE	125
2.	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	127
2.1.	PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	129
2.2.	PARADIGMAS CIENTÍFICOS	132
2.3.	OBJETIVOS	141
2.4.	VARIABLES DE ESTUDIO	142
2.5.	METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	146
2.5.1	Población y muestra	149
2.5.2.	Instrumentos y fuentes de recogida de información	162
2.5.2.1	El cuestionario	164
2.5.2.1.1.	Diseño y construcción de los cuestionarios	167
2.5.2.2.	El grupo de discusión	170
2.5.2.3.	Validez y fiabilidad de los instrumentos de recogida de datos	175
2.6.	PROCEDIMIENTO	178
2.7.	CREDIBILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN	180
3.	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	183
3.1.	CURSO 2006-07	185

3.1.1.	Titulación de Psicología (Plan 2000)	185
3.1.1.1.	Perfil del alumnado	185
3.1.1.2.	Cuestionario para el alumnado	187
3.1.1.3.	Cuestionario profesor tutor	191
3.1.1.4.	Grupo de Discusión	193
3.1.2.	Titulación de Derecho (Plan 2000)	196
3.1.2.1.	Perfil del alumnado	196
3.1.2.2.	Cuestionario para el alumnado	198
3.1.2.3.	Cuestionario profesor tutor	202
3.1.2.4.	Grupo de Discusión	204
3.1.3.	Conclusiones y Propuestas	206
3.2.	CURSO 2007-08	209
3.2.1.	Titulación de Educación Social	209
3.2.1.1.	Perfil del alumnado	209
3.2.1.2.	Cuestionario para el alumnado	212
3.2.1.3.	Cuestionario profesor tutor	216
3.2.2.	Titulación de Pedagogía	219
3.2.2.1.	Perfil del alumnado	219
3.2.2.2.	Cuestionario para el alumnado	221
3.2.2.3.	Cuestionario profesor tutor	225
3.2.3.	Titulación de Psicopedagogía	227
3.2.3.1.	Perfil del alumnado	227



---

3.2.3.2.	Cuestionario para el alumnado	229
3.2.3.3.	Cuestionario profesor tutor	233
3.2.4.	Grupo de Discusión	236
3.2.5.	Servicios del Centro Asociado	239
3.2.6.	Conclusiones y Propuestas	241
3.3.	CURSO 2008-09	244
3.3.1.	Acceso para mayores de 25 años	244
3.3.1.1.	Perfil del alumnado	244
3.3.1.2.	Cuestionario para el alumnado	247
3.3.1.3.	Cuestionario profesor tutor	249
3.3.1.4.	Grupo de Discusión	251
3.3.2.	Titulación de Ciencias Ambientales	254
3.3.2.1.	Perfil del alumnado	254
3.3.2.2.	Cuestionario para el alumnado	257
3.3.2.3.	Cuestionario profesor tutor	260
3.3.2.4.	Grupo de Discusión	263
3.3.3.	Titulación de Derecho (Plan 2000)	266
3.3.3.1.	Perfil del alumnado	266
3.3.3.2.	Cuestionario para el alumnado	269
3.3.3.3.	Cuestionario profesor tutor	273
3.3.3.4.	Grupo de Discusión	274
3.3.4.	Titulación de Educación Social	277

3.3.4.1.	Perfil del alumnado	277
3.3.4.2.	Cuestionario para el alumnado	280
3.3.4.3.	Cuestionario profesor tutor	284
3.3.4.4.	Grupo de Discusión	286
3.3.5.	Titulación de Filología Inglesa	291
3.3.5.1.	Perfil del alumnado	291
3.3.5.2.	Cuestionario para el alumnado	293
3.3.5.3.	Cuestionario profesor tutor	296
3.3.5.4.	Grupo de Discusión	298
3.3.6.	Titulación de Historia	301
3.3.6.1.	Perfil del alumnado	301
3.3.6.2.	Cuestionario para el alumnado	304
3.3.6.3.	Cuestionario profesor tutor	307
3.3.6.4.	Grupo de Discusión	310
3.3.7.	Titulación de Psicología	313
3.3.7.1.	Perfil del alumnado	313
3.3.7.2.	Cuestionario para el alumnado	316
3.3.7.3.	Cuestionario profesor tutor	319
3.3.7.4.	Grupo de Discusión	321
3.3.8.	Titulación de Psicopedagogía	325
3.3.8.1.	Perfil del alumnado	325
3.3.8.2.	Cuestionario para el alumnado	327

3.3.8.3.	Cuestionario profesor tutor	330
3.3.8.4.	Grupo de Discusión	332
3.3.9.	Titulación de Trabajo Social	335
3.3.9.1.	Perfil del alumnado	335
3.3.9.2.	Cuestionario para el alumnado	338
3.3.9.3.	Cuestionario profesor tutor	341
3.3.9.4.	Grupo de Discusión	343
3.3.10.	Titulación de Turismo	346
3.3.10.1.	Perfil del alumnado	346
3.3.10.2.	Cuestionario para el alumnado	349
3.3.10.3.	Cuestionario profesor tutor	353
3.3.10.4.	Grupo de Discusión	355
3.3.11.	Servicios del Centro Asociado	358
3.3.12.	Conclusiones y Propuestas	362
4.	CONCLUSIONES	365
4.1.	LIMITACIONES DEL ESTUDIO	376
4.2.	FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN	377
	BIBLIOGRAFÍA	379
	ANEXO I (Documentos informativos sobre el Plan de Evaluación)	399
	ANEXO II (Cuestionarios para el alumnado)	411
	ANEXO III (Cuestionarios para profesores tutores)	421

# **LISTA DE SÍMBOLOS, ABREVIATURAS Y SIGLAS**

ADSL: Asymmetric Digital Subscriber Line

AENOR: Asociación Española de Normalización y Certificación.

ANECA: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

ANEP: Agencia Nacional de Evaluación y Prospectiva.

AVIP: Herramienta AudioVisual sobre tecnología IP.

BFUG: Grupo de Seguimiento de Bolonia.

BOE: Boletín Oficial del Estado.

CAD: Curso de Acceso Directo a la Universidad.

CENAI: Centro Nacional de Asesoramiento e Investigación.

CRUE: Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas.

CUID: Centro Universitario de Idiomas a Distancia.

DS: Suplemento Europeo al Título.

DURIA: Máster en Diseño y Utilización de Recursos Informáticos en el Aula la Universidad de La Laguna.

E3Uni: Modelo de Análisis Integral para la Evaluación de Espacios Educativos Universitarios.

ECTS: Sistema Europeo de Transferencia de Créditos.

EEES: Espacio Europeo de Educación Superior.

EFO: Modelo para evaluar los programas específicos de Formación Profesional Ocupacional.

EFQM: European Foundation for Quality Management.

ENQA: Red Europea de Garantía de Calidad en la Educación Superior.

ESG: Standards and Guidelines.

ESIB: The National Unions of Students in Europe.

ESMU: Programa Experimental de Evaluación 1992-94.

ESU: European Students' Union.

ETS: Escuela Técnica Superior.

EUA: European University Association.

EURASHE: European Association of Institutions in Higher Education.

FCH: Facultad de Ciencias Humanas.

IP: Internet Protocol.

ISP: Internet Service Provider.

LOMLOU: Ley Orgánica 4/2007 que modifica la Ley Orgánica de Universidades 6/2001.

LOU: Ley Orgánica de Universidades 6/2001.

LRU: Ley Orgánica 11/83 de Reforma Universitaria.

MECD: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

MIDO: Métodos de Investigación y Diagnóstico en Orientación de la Universidad de Sevilla.

OCDE: Organización de Cooperación y Desarrollo Económico.

PAS: Personal de Administración y Servicios.

PCU: II Plan Nacional (Real Decreto 408/2001).

PDI: Personal Docente e Investigador.

PNECU: I Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades (Real Decreto 1947/1995).

RDSI: Red Digital de Servicios Integrados.

SEITT: Science Education In-service Teacher Training.

SGIC: Sistema de Garantía Interna de Calidad.

TICs: Tecnologías de la Información y Comunicación.

UE: Unión Europea.

UNE: Unificación de Normas Españolas.

UNED: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

UNSL: Universidad Nacional de San Luís.

URSS: Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas.

## **LISTA DE FIGURAS Y TABLAS**

## Lista de Figuras

### 1. MARCO TEÓRICO

Figura 1.1. Dimensiones básicas de la evaluación educativa	57
Figura 1.2. Diferencias entre evaluación institucional y acreditación	90

### 2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Figura 2.1. Proceso de triangulación de técnicas y fuentes de información	147
Figura 2.2. Ciclo de muestreo de Fox	149

### 3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

#### CURSO 2006-07

#### Titulación de Psicología (Plan 2000)

##### Perfil del alumnado

Figura 3.1. Distribución de la muestra por sexo	185
Figura 3.2. Distribución de la muestra por edad	186
Figura 3.3. Distribución del alumnado con hijos	186
Figura 3.4. Distribución de la muestra según obligaciones laborales	186
Figura 3.5. Distribución de la muestra según dedicación laboral	187
Figura 3.6. Distribución de la muestra según la forma de acceso a la UNED	187

##### Questionario para el alumnado

Figura 3.7. Comparativa de las puntuaciones medias por apartados obtenidas en la titulación de Psicología (Plan 2000) con los de la media del Centro Asociado	189
---	-----

#### Titulación de Derecho (Plan 2000)

##### Perfil del alumnado

Figura 3.8. Distribución de la muestra por sexo	196
Figura 3.9. Distribución de la muestra por edad	197
Figura 3.10. Distribución del alumnado con hijos	197
Figura 3.11. Distribución de la muestra según obligaciones laborales	197
Figura 3.12. Distribución de la muestra según dedicación laboral	198
Figura 3.13. Distribución de la muestra según la forma de acceso a la UNED	198



**Cuestionario para el alumnado**

Figura 3.14. Comparativa de las puntuaciones medias por apartados obtenidas en la titulación de Derecho (Plan 2000) con los de la media del Centro Asociado 200

**CURSO 2007-08****Titulación de Educación Social****Perfil del alumnado**

Figura 3.15. Distribución de la muestra por sexo 209

Figura 3.16. Distribución de la muestra por edad 210

Figura 3.17. Distribución del alumnado con hijos 210

Figura 3.18. Distribución de la muestra según obligaciones laborales 210

Figura 3.19. Distribución de la muestra según dedicación laboral 211

Figura 3.20. Distribución de la muestra según su ámbito laboral 211

Figura 3.21. Distribución de la muestra según la forma de acceso a la UNED 211

**Cuestionario para el alumnado**

Figura 3.22. Comparativa de los porcentajes medios obtenidos en cada apartado en la titulación de Educación Social con los de la media de la Facultad 214

**Titulación de Pedagogía****Perfil del alumnado**

Figura 3.23. Distribución de la muestra por sexo 219

Figura 3.24. Distribución de la muestra por edad 219

Figura 3.25. Distribución del alumnado con hijos 219

Figura 3.26. Distribución de la muestra según obligaciones laborales 220

Figura 3.27. Distribución de la muestra según dedicación laboral 220

Figura 3.28. Distribución de la muestra según su ámbito laboral 220

Figura 3.29. Distribución de la muestra según la forma de acceso a la UNED 221

**Cuestionario para el alumnado**

Figura 3.30. Comparativa de los porcentajes medios obtenidos en cada apartado en la titulación de Pedagogía con los de la media de la Facultad 223

**Titulación de Psicopedagogía****Perfil del alumnado**

Figura 3.31. Distribución de la muestra por sexo	227
Figura 3.32. Distribución de la muestra por edad	227
Figura 3.33. Distribución del alumnado con hijos	227
Figura 3.34. Distribución de la muestra según obligaciones laborales	228
Figura 3.35. Distribución de la muestra según dedicación laboral	228
Figura 3.36. Distribución de la muestra según su ámbito laboral	228

**Cuestionario para el alumnado**

Figura 3.37. Comparativa de los porcentajes medios obtenidos en cada apartado en la titulación de Psicopedagogía con los de la media de la Facultad	231
---	-----

**Servicios del Centro Asociado**

Figura 3.38. Satisfacción con el servicio de secretaría en porcentaje	239
Figura 3.39. Satisfacción con el servicio de reprografía en porcentaje	240
Figura 3.40. Satisfacción con el servicio de biblioteca en porcentaje	240
Figura 3.41. Satisfacción con la sala de ordenadores en porcentaje	241

**CURSO 2008-09****Acceso para mayores de 25 años****Perfil del alumnado**

Figura 3.42. Distribución de la muestra por sexo	244
Figura 3.43. Distribución de la muestra por edad	245
Figura 3.44. Distribución del alumnado con hijos	245
Figura 3.45. Distribución de la muestra según obligaciones laborales	245
Figura 3.46. Distribución de la muestra según dedicación laboral	246
Figura 3.47. Distribución de la muestra según su ámbito laboral	246

**Cuestionario para el alumnado**

Figura 3.48. Comparativa de los porcentajes medios obtenidos en cada apartado en la titulación de Acceso mayores de 25 años con los de la media del Centro Asociado	248
---	-----

**Titulación de Ciencias Ambientales****Perfil del alumnado**

Figura 3.49. Distribución de la muestra por sexo	255
Figura 3.50. Distribución de la muestra por edad	255
Figura 3.51. Distribución del alumnado con hijos	255
Figura 3.52. Distribución de la muestra según obligaciones laborales	256
Figura 3.53. Distribución de la muestra según dedicación laboral	256
Figura 3.54. Distribución de la muestra según su ámbito laboral	256
Figura 3.55. Distribución de la muestra según la forma de acceso a la UNED	257

**Cuestionario para el alumnado**

Figura 3.56. Comparativa de los porcentajes medios obtenidos en cada apartada en la titulación de Ciencias Ambientales con los de la media del Centro Asociado	259
--	-----

**Titulación de Derecho (Plan 2000)****Perfil del alumnado**

Figura 3.57. Distribución de la muestra por sexo	267
Figura 3.58. Distribución de la muestra por edad	267
Figura 3.59. Distribución del alumnado con hijos	267
Figura 3.60. Distribución de la muestra según obligaciones laborales	268
Figura 3.61. Distribución de la muestra según dedicación laboral	268
Figura 3.62. Distribución de la muestra según su ámbito laboral	268
Figura 3.63. Distribución de la muestra según la forma de acceso a la UNED	269

**Cuestionario para el alumnado**

Figura 3.64. Comparativa de los porcentajes medios obtenidos en cada apartado en la titulación de Derecho (Plan 2000) con los de la media del Centro Asociado	271
---	-----

**Titulación de Educación Social****Perfil del alumnado**

Figura 3.65. Distribución de la muestra por sexo	278
Figura 3.66. Distribución de la muestra por edad	278
Figura 3.67. Distribución del alumnado con hijos	278

Figura 3.68. Distribución de la muestra según obligaciones laborales	279
Figura 3.69. Distribución de la muestra según dedicación laboral	279
Figura 3.70. Distribución de la muestra según su ámbito laboral	279
Figura 3.71. Distribución de la muestra según la forma de acceso a la UNED	280
<b>Questionario para el alumnado</b>	
Figura 3.72. Comparativa de los porcentajes medios obtenidos en cada apartado en la titulación de Educación Social con los de la media del Centro Asociado	282
<b>Titulación de Filología Inglesa</b>	
<b>Perfil del alumnado</b>	
Figura 3.73. Distribución de la muestra por sexo	291
Figura 3.74. Distribución de la muestra por edad	291
Figura 3.75. Distribución del alumnado con hijos	291
Figura 3.76. Distribución de la muestra según obligaciones laborales	292
Figura 3.77. Distribución de la muestra según dedicación laboral	292
Figura 3.78. Distribución de la muestra según su ámbito laboral	292
Figura 3.79. Distribución de la muestra según la forma de acceso a la UNED	293
<b>Questionario para el alumnado</b>	
Figura 3.80. Comparativa de los porcentajes medios obtenidos en cada apartado en la titulación de Filología Inglesa con los de la media del Centro Asociado	295
<b>Titulación de Historia</b>	
<b>Perfil del alumnado</b>	
Figura 3.81. Distribución de la muestra por sexo	302
Figura 3.82. Distribución de la muestra por edad	302
Figura 3.83. Distribución del alumnado con hijos	302
Figura 3.84. Distribución de la muestra según obligaciones laborales	303
Figura 3.85. Distribución de la muestra según dedicación laboral	303
Figura 3.86. Distribución de la muestra según su ámbito laboral	303
Figura 3.87. Distribución de la muestra según la forma de acceso a la UNED	304

**Cuestionario para el alumnado**

Figura 3.88. Comparativa de los porcentajes medios obtenidos en cada apartado en la titulación de Historia con los de la media del Centro Asociado	306
--	-----

**Titulación de Psicología****Perfil del alumnado**

Figura 3.89. Distribución de la muestra por sexo	314
Figura 3.90. Distribución de la muestra por edad	314
Figura 3.91. Distribución del alumnado con hijos	314
Figura 3.92. Distribución de la muestra según obligaciones laborales	315
Figura 3.93. Distribución de la muestra según dedicación laboral	315
Figura 3.94. Distribución de la muestra según su ámbito laboral	315
Figura 3.95. Distribución de la muestra según la forma de acceso a la UNED	316

**Cuestionario para el alumnado**

Figura 3.96. Comparativa de los porcentajes medios obtenidos en cada apartado en la titulación de Psicología con los de la media del Centro Asociado	318
--	-----

**Titulación de Psicopedagogía****Perfil del alumnado**

Figura 3.97. Distribución de la muestra por sexo	325
Figura 3.98. Distribución de la muestra por edad	325
Figura 3.99. Distribución del alumnado con hijos	326
Figura 3.100. Distribución de la muestra según obligaciones laborales	326
Figura 3.101. Distribución de la muestra según dedicación laboral	326
Figura 3.102. Distribución de la muestra según su ámbito laboral	327

**Cuestionario para el alumnado**

Figura 3.103. Comparativa de los porcentajes medios obtenidos en cada apartado en la titulación de Psicopedagogía con los de la media del Centro Asociado	329
---	-----

**Titulación de Trabajo Social****Perfil del alumnado**

Figura 3.104. Distribución de la muestra por sexo	336
---	-----

Figura 3.105. Distribución de la muestra por edad	336
Figura 3.106. Distribución del alumnado con hijos	336
Figura 3.107. Distribución de la muestra según obligaciones laborales	337
Figura 3.108. Distribución de la muestra según dedicación laboral	337
Figura 3.109. Distribución de la muestra según su ámbito laboral	337
Figura 3.110. Distribución de la muestra según la forma de acceso a la UNED	338
<b>Cuestionario para el alumnado</b>	
Figura 3.111. Comparativa de los porcentajes medios obtenidos en cada apartado en la titulación de Trabajo Social con los de la media del Centro Asociado	340
<b>Titulación de Turismo</b>	
<b>Perfil del alumnado</b>	
Figura 3.112. Distribución de la muestra por sexo	347
Figura 3.113. Distribución de la muestra por edad	347
Figura 3.114. Distribución del alumnado con hijos	347
Figura 3.115. Distribución de la muestra según obligaciones laborales	348
Figura 3.116. Distribución de la muestra según dedicación laboral	348
Figura 3.117. Distribución de la muestra según su ámbito laboral	348
Figura 3.118. Distribución de la muestra según la forma de acceso a la UNED	349
<b>Cuestionario para el alumnado</b>	
Figura 3.119. Comparativa de los porcentajes medios obtenidos en cada apartado en la titulación de Turismo con los de la media del Centro Asociado	351
<b>Servicios del Centro Asociado</b>	
Figura 3.120. Satisfacción con el servicio de secretaría en porcentaje	359
Figura 3.121. Satisfacción con el servicio de reprografía en porcentaje	359
Figura 3.122. Satisfacción con el servicio de biblioteca en porcentaje	360
Figura 3.123. Satisfacción con la sala de ordenadores en porcentaje	360
Figura 3.124. Satisfacción con el servicio de librería en porcentaje	361
Figura 3.125. Satisfacción con la sala de lectura en porcentaje	362

**Lista de Tablas****1. MARCO TEÓRICO**

Tabla 1.1. Evaluación de la universidad en España en las últimas décadas 47

Tabla 1.2. Modelos de evaluación de programas 72

**2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN**

Tabla 2.1. Algunos presupuestos de la evaluación de programas positivista o cuantitativa y naturalista o cualitativa 136

Tabla 2.2. Expresiones características de las estrategias de investigación en las perspectivas cuantitativa y cualitativa 137

Tabla 2.3. Expresiones características de la naturaleza de los descriptores en las perspectivas cuantitativa y cualitativa 138

Tabla 2.4. Expresiones características de las técnicas de recogida de datos en las perspectivas cuantitativa y cualitativa 138

Tabla 2.5. Expresiones características de los procedimientos de análisis en las perspectivas cuantitativa y cualitativa 139

Tabla 2.6. Variables situacionales, relacionadas con los datos de la asignatura evaluada 143

Tabla 2.7. Variables relacionadas con la actuación del alumnado en la asignatura y del grupo en la tutoría 143

Tabla 2.8. Variables relacionadas con la docencia en el Centro Asociado y en la Sede Central 144

Tabla 2.9. Variables relacionadas con la asignatura 144

Tabla 2.10. Variables vinculadas a la virtualización de la asignatura 145

Tabla 2.11. Variables relacionadas con los servicios prestados en el Centro Asociado 145

Tabla 2.12. Variables vinculadas a los datos del alumnado 145

Tabla 2.13. Variables relacionadas con la identificación de las competencias más valoradas en el docente e identificación de acciones de mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje 146

Tabla 2.14. Tipos de investigación 148

Tabla 2.15. Matriculados en las titulaciones de Psicología (Plan 2000) y Derecho (Plan 2000) curso 2006-07 150

Tabla 2.16. Distribución de la muestra productora de datos en las titulaciones de Psicología (Plan 2000) y Derecho (Plan 2000) curso 2006-07 150

Tabla 2.17. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Psicología (Plan 2000)	150
Tabla 2.18. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Derecho (Plan 2000)	151
Tabla 2.19. Distribución de la muestra productora de datos entre los profesores tutores de las titulaciones evaluadas	151
Tabla 2.20. Matriculados en las titulaciones evaluadas en el curso 2007-08	152
Tabla 2.21. Distribución de la muestra productora de datos en las titulaciones evaluadas en el curso 2007-08	152
Tabla 2.22. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Educación Social	152
Tabla 2.23. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Pedagogía	153
Tabla 2.24. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Psicopedagogía	153
Tabla 2.25. Distribución de la muestra productora de datos entre los profesores tutores de las titulaciones evaluadas	154
Tabla 2.26. Matriculados en las titulaciones evaluadas en el curso 2008-09	155
Tabla 2.27. Distribución de la muestra productora de datos en las titulaciones evaluadas en el curso 2008-09	156
Tabla 2.28. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas del Curso de Acceso para mayores de 25 años	156
Tabla 2.29. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Ciencias Ambientales	157
Tabla 2.30. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Derecho (Plan 2000)	157
Tabla 2.31. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Educación Social	158
Tabla 2.32. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Filología Inglesa	158
Tabla 2.33. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Historia	159
Tabla 2.34. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Psicología (Plan 2000)	159



Tabla 2.35. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Psicopedagogía	160
Tabla 2.36. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Trabajo Social	160
Tabla 2.37. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Turismo	161
Tabla 2.38. Distribución de la muestra productora de datos entre los profesores tutores de las titulaciones evaluadas	162
Tabla 2.39. Relación de objetivos, variables, instrumentos y fuentes de información del plan de evaluación	163
Tabla 2.40. Cuestiones planteadas por el moderador en el grupo de discusión	174

### **3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

#### **CURSO 2006-07**

##### **Titulación de Psicología (Plan 2000)**

###### **Cuestionario para el alumnado**

Tabla 3.1. Puntuaciones medias en cada ítem en la titulación de Psicología (Plan 2000)	188
Tabla 3.2. Aspectos más valorados por el alumnado en los profesores tutores del Centro Asociado de Albacete	190
Tabla 3.3. Aspectos más valorados por el alumnado en los profesores de la Sede Central	191
Tabla 3.4. Aspectos que ayudarían a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje a juicio del alumnado	191

##### **Titulación de Derecho (Plan 2000)**

###### **Cuestionario para el alumnado**

Tabla 3.5. Puntuaciones medias en cada ítem en la titulación de Derecho (Plan 2000)	199
Tabla 3.6. Aspectos más valorados por el alumnado en los profesores tutores del Centro Asociado de Albacete	201
Tabla 3.7. Aspectos más valorados por el alumnado en los profesores de la Sede Central	201
Tabla 3.8. Aspectos que ayudarían a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje a juicio del alumnado	202

**CURSO 2007-08****Titulación de Educación Social****Cuestionario para el alumnado**

Tabla 3.9. Porcentajes medios obtenidos en cada ítem con una escala de satisfacción tipo Likert para la titulación de Educación Social	213
Tabla 3.10. Principales competencias que deben poseer los profesores tutores de la titulación a juicio del alumnado	215
Tabla 3.11. Aspectos que ayudarían a mejorar la calidad de la docencia a juicio del alumnado de la titulación	216

**Titulación de Pedagogía****Cuestionario para el alumnado**

Tabla 3.12. Porcentajes medios obtenidos en cada ítem con una escala de satisfacción tipo Likert para la titulación de Pedagogía	222
Tabla 3.13. Principales competencias que deben poseer los profesores tutores de la titulación a juicio del alumnado	224
Tabla 3.14. Aspectos que ayudarían a mejorar la calidad de la docencia a juicio del alumnado de la titulación	224

**Titulación de Psicopedagogía****Cuestionario para el alumnado**

Tabla 3.15. Porcentajes medios obtenidos en cada ítem con una escala de satisfacción tipo Likert para la titulación de Psicopedagogía	230
Tabla 3.16. Principales competencias que deben poseer los profesores tutores de la titulación a juicio del alumnado	232
Tabla 3.17. Aspectos que ayudarían a mejorar la calidad de la docencia a juicio del alumnado de la titulación	233

**Servicios del Centro Asociado**

Tabla 3.18. Resultados numéricos obtenidos por los servicios del Centro Asociado	239
--	-----

**CURSO 2008-09****Acceso para mayores de 25 años****Cuestionario para el alumnado**

Tabla 3.19. Porcentajes medios obtenidos en cada ítem con una escala de satisfacción tipo Likert para el Curso de Acceso para mayores de 25 años	247
--	-----

Tabla 3.20. Principales competencias que deben poseer los profesores tutores de la titulación a juicio del alumnado 249

Tabla 3.21. Aspectos que ayudarían a mejorar la calidad de la docencia a juicio del alumnado de la titulación 249

### **Titulación de Ciencias Ambientales**

#### **Cuestionario para el alumnado**

Tabla 3.22. Porcentajes medios obtenidos en cada ítem con una escala de satisfacción tipo Likert para la titulación de Ciencias Ambientales 258

Tabla 3.23. Principales competencias que deben poseer los profesores tutores de la titulación a juicio del alumnado 260

Tabla 3.24. Aspectos que ayudarían a mejorar la calidad de la docencia a juicio del alumnado de la titulación 260

### **Titulación de Derecho (Plan 2000)**

#### **Cuestionario para el alumnado**

Tabla 3.25. Porcentajes medios obtenidos en cada ítem con una escala de satisfacción tipo Likert para la titulación de Derecho (Plan 2000) 270

Tabla 3.26. Principales competencias que deben poseer los profesores tutores de la titulación a juicio del alumnado 272

Tabla 3.27. Aspectos que ayudarían a mejorar la calidad de la docencia a juicio del alumnado de la titulación 273

### **Titulación de Educación Social**

#### **Cuestionario para el alumnado**

Tabla 3.28. Porcentajes medios obtenidos en cada ítem con una escala de satisfacción tipo Likert para la titulación de Educación Social 281

Tabla 3.29. Principales competencias que deben poseer los profesores tutores de la titulación a juicio del alumnado 283

Tabla 3.30. Aspectos que ayudarían a mejorar la calidad de la docencia a juicio del alumnado de la titulación 283

### **Titulación de Filología Inglesa**

#### **Cuestionario para el alumnado**

Tabla 3.31. Porcentajes medios obtenidos en cada ítem con una escala de satisfacción tipo Likert para la titulación de Filología Inglesa 294

Tabla 3.32. Principales competencias que deben poseer los profesores tutores de la titulación a juicio del alumnado	296
Tabla 3.33. Aspectos que ayudarían a mejorar la calidad de la docencia a juicio del alumnado de la titulación	296
<b>Titulación de Historia</b>	
<b>Cuestionario para el alumnado</b>	
Tabla 3.34. Porcentajes medios obtenidos en cada ítem con una escala de satisfacción tipo Likert para la titulación de Historia	305
Tabla 3.35. Principales competencias que deben poseer los profesores tutores de la titulación a juicio del alumnado	307
Tabla 3.36. Aspectos que ayudarían a mejorar la calidad de la docencia a juicio del alumnado de la titulación	307
<b>Titulación de Psicología</b>	
<b>Cuestionario para el alumnado</b>	
Tabla 3.37. Porcentajes medios obtenidos en cada ítem con una escala de satisfacción tipo Likert para la titulación de Psicología	317
Tabla 3.38. Principales competencias que deben poseer los profesores tutores de la titulación a juicio del alumnado	319
Tabla 3.39. Aspectos que ayudarían a mejorar la calidad de la docencia a juicio del alumnado de la titulación	319
<b>Titulación de Psicopedagogía</b>	
<b>Cuestionario para el alumnado</b>	
Tabla 3.40. Porcentajes medios obtenidos en cada ítem con una escala de satisfacción tipo Likert para la titulación de Psicopedagogía	328
Tabla 3.41. Principales competencias que deben poseer los profesores tutores de la titulación a juicio del alumnado	330
Tabla 3.42. Aspectos que ayudarían a mejorar la calidad de la docencia a juicio del alumnado de la titulación	330
<b>Titulación de Trabajo Social</b>	
<b>Cuestionario para el alumnado</b>	
Tabla 3.43. Porcentajes medios obtenidos en cada ítem con una escala de satisfacción tipo Likert para la titulación de Trabajo Social	339

Tabla 3.44. Principales competencias que deben poseer los profesores tutores de la titulación a juicio del alumnado	341
Tabla 3.45. Aspectos que ayudarían a mejorar la calidad de la docencia a juicio del alumnado de la titulación	341
<b>Titulación de Turismo</b>	
<b>Cuestionario para el alumnado</b>	
Tabla 3.46. Porcentajes medios obtenidos en cada ítem con una escala de satisfacción tipo Likert para la titulación de Turismo	350
Tabla 3.47. Principales competencias que deben poseer los profesores tutores de la titulación a juicio del alumnado	352
Tabla 3.48. Aspectos que ayudarían a mejorar la calidad de la docencia a juicio del alumnado de la titulación	352
<b>Servicios del Centro Asociado</b>	
Tabla 3.49. Resultados numéricos obtenidos por los servicios del Centro Asociado	358
<b>4. CONCLUSIONES</b>	
Tabla 4.1. Competencias más valoradas por el alumnado en el profesor tutor	369

# **INTRODUCCIÓN**

En las últimas décadas en nuestro país, desde ámbitos económicos, políticos y sociales, uno de los objetivos que se exige a la educación, en cualquiera de sus niveles, es el de la calidad. La normativa legal universitaria se ha hecho eco de esta demanda y se han puesto en marcha diversos proyectos e instituciones, con el objeto de alcanzar las mayores cotas de calidad en las universidades españolas.

En los países más desarrollados, la evaluación de la calidad de la educación universitaria se ha convertido no solo en una de las prioridades sino también en una exigencia tanto para las propias universidades como para los gobiernos y las administraciones públicas. En el marco europeo, países como Holanda, Francia, Reino Unido o Dinamarca poseen sistemas consolidados de Evaluación de Educación Superior (Mayorga, 2004:9).

En el ámbito universitario español, el Plan de Evaluación Institucional de la Calidad de las Universidades. Consejo de Universidades (1995), ya proclamaba:

*“Por su propia naturaleza las universidades tienen una vocación irrenunciable de excelencia académica y científica, que las obliga a una mejora continua de la calidad de los servicios que prestan a la sociedad en el campo de la enseñanza, la investigación y la cultura. En cierto modo son además el punto de referencia para definir los niveles de calidad del resto del sistema educativo, científico y cultural de un país”.*

Se unen la necesidad de rendición de cuentas, exigida por la sociedad, con la necesidad de planificar procesos de mejora que den como resultado el aumento de la calidad del sistema universitario. Sin duda, en este proceso la evaluación juega un papel importante y necesario.

Una de las razones intrínsecas de la necesidad de la evaluación es la de que no puede diseñarse y desarrollarse un programa educativo eficaz y eficientemente sin que la fase de evaluación esté naturalmente presente. Por tanto, difícilmente podrá negarse el valor de la evaluación como factor de calidad (De Miguel y Rodríguez, 1998).

*Nota del autor: El estilo de redacción de este trabajo de investigación nos ha supuesto una profunda reflexión. Gramaticalmente hablando existen tres enfoques desde los que se puede redactar un documento abordando la cuestión de la perspectiva de género: 1) haciendo alusión a la mayoría, escribiendo en femenino o masculino según la proporción en la que quede representado cada género; 2) realizar el escrito visualizando ambos géneros y/o con palabras genéricas; por ejemplo, alumnos y alumnas, alumnas/os y alumnado; y 3) tal y como establece la Real Academia de la Lengua Española, utilizando el masculino como genérico que representa a ambos géneros. Para la redacción de esta tesis utilizaremos la tercera fórmula, ya que consideramos que facilita la lectura del trabajo de investigación realizado, realizando una especial mención a la distinción de género cuando sea necesario.*

Siendo conscientes de la necesidad de promover procedimientos de evaluación que atiendan las necesidades, ya mencionadas, de rendición de cuentas y mejora de la enseñanza, nuestro propósito es poner en marcha un plan de evaluación interna con una finalidad, esencialmente, formativa. El primer objetivo es que toda la comunidad que forma el Centro Asociado de Albacete de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), perciba este proyecto como una herramienta para la mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo que podemos encuadrarlo en la estrategia evaluativa denominada Evaluación Institucional.

Es importante no identificar evaluación de la enseñanza con evaluación de la docencia, la primera posee un carácter más amplio y engloba en ella otras actividades, una de las cuales es la docencia (Rodríguez Espinar et al, 2000).

La convicción de que la participación de todos los colectivos implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje es clave en un proceso de evaluación que tenga como objetivo la mejora, motivó que escribiésemos un proyecto presentado a la “Ayuda a la Investigación” convocada por el Centro Asociado de la UNED en Albacete. Tras obtener la ayuda y realizar un estudio de la viabilidad de la implantación de un plan de evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje en el Centro Asociado de la UNED en Albacete, el gran interés y la inestimable colaboración que demostró el Director Don Eduardo García Sánchez, hizo posible que este plan se pusiese en marcha.

Se ha realizado un estudio del estado de la cuestión, a través de la consulta de fuentes bibliográficas y documentales sobre el tema de investigación. Los resultados obtenidos se han plasmado en el capítulo 1 denominado Marco Teórico. En él se hace un recorrido por la historia y la evolución del concepto evaluación, sobre el concepto de calidad y la evaluación de programas. Se describe el proceso de Convergencia del Espacio Europeo de Educación Superior. Por último, se estudia el origen de la educación a distancia y el nacimiento y evolución de la UNED en España.

En el siguiente capítulo se ha detallado el Diseño de Investigación, se presenta el problema de investigación, se estudian los paradigmas científicos, se plantean los objetivos de la investigación y se describe la metodología utilizada, las variables estudiadas, la población objeto de este estudio, las fuentes de evaluación y las técnicas e instrumentos de recogida de datos.

En el capítulo 3, dedicado al Análisis e Interpretación de Resultados, se ha resumido la información recogida mediante las técnicas e instrumentos seleccionados. Los datos se han ordenado por cursos y titulaciones evaluadas. Se han representado mediante gráficos y recogido en tablas, lo que permite una interpretación menos dificultosa. En la interpretación



de resultados, se pone en contraste la teoría y la práctica, se resaltan los datos más relevantes y llamativos de la investigación que se ha realizado.

El capítulo 4 está dedicado a las Conclusiones alcanzadas en este trabajo de investigación, se exponen los aspectos detectados como susceptibles de mejora, finalmente se citan las limitaciones del estudio, así como las futuras líneas de investigación.

En los Anexos se recogen los documentos utilizados en la difusión de información sobre la evaluación realizada y los instrumentos utilizados.

La UNED es una institución con unas características que la hacen diferente del resto de universidades del territorio nacional, por ello, la puesta en marcha de este plan de evaluación es un reto que esperamos permita dar cuenta de nuestro trabajo a la comunidad universitaria y a la sociedad en general. Además, se espera que sea un aliciente que nos permita alcanzar las más altas cotas de calidad en todos los colectivos implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje en nuestra institución.

## **JUSTIFICACIÓN**

Tradicionalmente, solo ha habido un ámbito que se ha evaluado constante y sistemáticamente, el alumnado, y normalmente con la única finalidad de sancionar (premio o castigo) su rendimiento. Esta actividad es realizada por los profesores, por lo tanto, es lógico que cuando se habla de evaluación del profesorado aparezca una actitud de escepticismo. Desde esta perspectiva, el profesor pone en juego su prestigio y autoestima. Pese a ello no debe renunciarse a la evaluación del que, posiblemente, sea el elemento con más incidencia en el rendimiento de los alumnos (Fernández Sierra, 1996).

En el ámbito universitario, debido a sus características, la participación del alumno en la evaluación del profesorado es de gran trascendencia. Esta peculiaridad ha llevado, a menudo, a reducir la evaluación del docente universitario a un cuestionario, que recoge la opinión del alumno de una forma simplificada sobre la actividad docente del profesor.

Podemos encontrar fuertes resistencias entre el profesorado a ser evaluado, por lo tanto, la labor fundamental del programa que proponemos es crear un clima de confianza que salvaguarde su prestigio profesional y su seguridad laboral. Nuestro plan de evaluación tiene como objeto el proceso enseñanza-aprendizaje y todos los colectivos implicados en el mismo: autoridades académicas, docentes, alumnos y servicios del Centro Asociado.

Según Wilson (1992), cuestiones relativas a qué datos recoger, quiénes van a obtenerlos y cómo serán empleados, son temas previos de negociación, si se quiere solventar el problema más difícil, es decir, conseguir que se acepte la evaluación.

La UNED oferta una educación superior a distancia que está fundamentada en el material didáctico propuesto, las comunidades virtuales, la labor docente que desempeñan los profesores de la Sede Central y la asistencia presencial que proporcionan los profesores tutores en los Centros Asociados. Por lo tanto, el referente docente más cercano para el alumnado es el profesor tutor y desempeña un papel muy importante en la evaluación que propone esta investigación.

Asimismo, nos enfrentamos a otro problema: el ético. Nos encontramos con el dilema de la privacidad de los datos obtenidos en la evaluación. Si se quiere que la evaluación posea valor formativo para el proceso de enseñanza-aprendizaje, es necesario el conocimiento, análisis y debate de los datos obtenidos y, por otro lado, no debemos olvidar el derecho a la privacidad del docente.

Por este motivo se decidió que la información individual de cada una de las asignaturas fuese tratada de forma confidencial y se ha transmitido en un informe personalizado para cada uno de los profesores tutores con el objetivo de motivar la reflexión sobre la actividad docente desarrollada. La unidad de análisis y reflexión conjunta ha sido cada una de las titulaciones evaluadas, así consideramos que cumplimos con dos objetivos: evitar las reticencias de los docentes a ser evaluados y garantizar el valor formativo de la evaluación con el análisis conjunto de la información entre todos los colectivos implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje en nuestra institución.

Está claro, que compatibilizar el control y la mejora o desarrollo profesional, es uno de los grandes problemas a que se enfrentan los sistemas de evaluación vigentes en las universidades.

Un hecho importante es de quién parte y cómo se pone en marcha el proceso evaluador. Si la idea de evaluar surge de la administración, suele estar centrada en el control y si parte del interés de los profesores, se centra en la mejora de la práctica profesional. Si la idea surge de la administración pero la ejecución se basa en la negociación, información y flexibilidad, permitiendo opinar al profesor y participar en el diseño, desarrollo y control de la evaluación, será posible la función formativa o de mejora profesional.

Es vital que el profesional vea la evaluación como un elemento para conseguir el perfeccionamiento profesional y la calidad educativa, que sea aceptada, que participe y controle la evaluación, resumiendo conseguir su compromiso con la misma.

Centrándonos en la evaluación del profesorado universitario, podríamos decir que, en general, son más sondeos de opinión a los alumnos sobre la docencia impartida por sus profesores. Habitualmente se utiliza un cuestionario o encuesta para obtener información, opiniones y valoraciones que enjuician la labor docente. Los aspectos sobre los que suelen tratar estos cuestionarios son:

1. Cumplimiento del programa y contenidos de las clases.
2. Forma de impartir las clases.
3. Actitud del profesor respecto a los estudiantes.
4. Dedicación del profesor.
5. Valoración global.

Escudero Escorza (1993), analiza, entre otros aspectos, los esfuerzos realizados por identificar las dimensiones de la enseñanza efectiva que deben estar presentes en los cuestionarios; la dificultad de validación de los mismos y sus valoraciones al no existir un criterio universal de enseñanza efectiva; las limitaciones de este tipo de instrumentos para reflejar fielmente la adecuación entre las valoraciones de los estudiantes y el estado real de la enseñanza; los patrones de valoración utilizados en función de los propósitos de la evaluación; la estabilidad que muestra con distintos grupos de estudiantes y los problemas relacionados con la validez. El cuestionario es un instrumento apropiado para recoger información de grupos o muestras de gran tamaño, como primera aproximación al conocimiento general del objeto de evaluación. Parece claro, que su uso debe complementarse con otras técnicas e instrumentos que den validez a sus aportaciones.

Las limitaciones más importantes que podemos destacar en la utilización de estos cuestionarios son:

- Al ser instrumentos cuantificables y cerrados, son incapaces de recoger la variedad y riqueza de la actividad docente.
- Estos instrumentos se elaboran partiendo de un modelo de profesor tácito, que no tiene por qué ser el único válido.
- Los estudiantes responden influidos por su propio ideal del profesor y otros factores académicos y extra-académicos (Fernández Sierra, 1996).
- No se puede contrastar los modelos docentes que subyacen en el pensamiento de los docentes y estudiantes.

- No hay garantías de que la interpretación de los que reciben la información se corresponda con las intenciones del autor del cuestionario ni con las del encuestado. No hay posibilidad ni espacio para aclarar dudas.

De todo lo anterior, no debemos de deducir que la opinión del alumnado es irrelevante para evaluar la actividad docente. La crítica se refiere a que solo se recoge información de un solo sector, y a la nula posibilidad de contrastar y discutir posturas entre profesores y alumnos.

En la comunidad universitaria existe el sentimiento de que estos cuestionarios poseen poca o nula capacidad para mejorar las actuaciones docentes y el clima de las aulas. Muchos estudiantes son reacios a rellenar los cuestionarios pues dudan de su utilidad y además los resultados no se hacen llegar a los mismos.

Por todo ello, en nuestro plan de evaluación se han empleado distintas técnicas e instrumentos de recogida de datos. Asimismo, se ha recogido información de varias fuentes, más concretamente, de todos los implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por último, se crearon espacios de debate de los resultados obtenidos y se propusieron actuaciones en los aspectos que se habían detectado como susceptibles de mejora.

La Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) en 1991, ya insistía en promover evaluaciones del profesorado que posibilitasen su desarrollo profesional, que hicieran sentir al alumno su responsabilidad en el proceso enseñanza-aprendizaje y en el ámbito social y académico en el que vive.

Asimismo, la Ley Orgánica de Universidades 6/2001 (LOU), modificada por la Ley Orgánica 4/2007, establece en su artículo 31 los objetivos y medidas a adoptar para garantizar la calidad en las Universidades españolas.

El proceso de convergencia que viene propiciado por la creación del Espacio Europeo de Educación Superior, ha obligado a que todas las Universidades tuviesen que acreditar las titulaciones que ofertan antes de finalizar el año 2010. Una de las acciones que se propone para conseguir los objetivos propuestos es: la promoción de la calidad y las “buenas prácticas” en todas las universidades, para asegurar la calidad en la actividad universitaria, que será evaluada y acreditada periódicamente mediante criterios objetivos. En España, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) evalúa la calidad de las instituciones y expide las correspondientes acreditaciones.

La integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Educación Superior exige propuestas concretas que desarrollen los elementos conceptuales definidos en las declaraciones europeas y recogidas en la LOU. Sobre todo, las medidas que deben

adoptarse sobre el Sistema Europeo de Créditos (ECTS), la estructura de las titulaciones, el Suplemento Europeo al Título (DS) y la garantía de la calidad.

La Universidad Nacional de Educación a Distancia no puede estar ajena a esta realidad, se deben articular mecanismos de evaluación que permitan detectar los aspectos que son susceptibles de mejora y que garanticen los estándares de calidad que se exigen en la actualidad. Esta exigencia, por supuesto, también afecta a los Centros Asociados.

Por todo lo expuesto anteriormente en el Centro Asociado de Albacete se ha apostado por la puesta en marcha de este plan de evaluación, que a través de la participación y el consenso pretende alcanzar los objetivos que la legislación y la sociedad demandan y que, lógicamente, son compartidos por todos los agentes que intervienen en el proceso educativo que oferta nuestra institución y que no son otros que articular los mecanismos que garanticen una educación de la máxima calidad, que nos permita seguir creando y transmitiendo conocimiento, así como formar profesionales de reconocida valía.

### **APORTE A LA COMUNIDAD CIENTÍFICA**

Desde hace varias décadas se realizan en todas las universidades programas de evaluación de la docencia con distintos objetivos y promovidos por distintos estamentos. Unos programas evalúan principalmente la actuación de los docentes a través de un cuestionario de opinión que cumplimentan los alumnos, la información recogida se trata confidencialmente y no suele tener consecuencias para los docentes, tanto si los resultados obtenidos son positivos o negativos.

Otro tipo de evaluación es la realizada por las propias universidades con el objetivo de conceder un incentivo económico a los profesores universitarios y se evalúa la actividad docente, investigadora y de gestión.

En los últimos años también se han instaurado en nuestro país sistemas de habilitación o acreditación que evalúan los méritos docentes, investigadores y de gestión con el objetivo de posibilitar el acceso o la promoción a los distintos cuerpos de la docencia universitaria.

Consideramos que la principal aportación a la comunidad científica del plan de evaluación que se presenta en este trabajo es que el objetivo es la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la reflexión y el análisis conjunto de la información recogida por diversos instrumentos y a través de distintas fuentes, además se encuadra dentro de una institución universitaria de educación a distancia y se realiza desde uno de sus centros asociados. Este hecho lo diferencia de otras propuestas de evaluación.

La UNED oferta una propuesta educativa a través de un equipo docente en la Sede Central, un profesor tutor en el Centro Asociado, cursos virtuales, material didáctico escrito y audiovisual y los distintos servicios que se ponen a disposición del alumnado en los Centros Asociados. La complejidad que presenta la evaluación de todos y cada uno los aspectos mencionados y el perfil del alumnado de la UNED hace que la dificultad de llevar a cabo este plan de evaluación sea alta.

## **PLANTEAMIENTO INICIAL**

Tras realizar el estudio bibliográfico que ha permitido escribir el Marco Teórico, podemos establecer como planteamiento inicial que: “si logramos informar e implicar en este plan de evaluación a todos los colectivos que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el Centro Asociado de la Universidad Nacional de Educación a Distancia de Albacete y somos capaces de negociar y consensuar las técnicas e instrumentos de recogida de datos que nos permitan identificar los indicadores que definen una enseñanza de calidad, estaremos en disposición de detectar los aspectos susceptibles de ser mejorados y establecer medidas para ello, mediante el análisis conjunto de la información obtenida”.

# **1. MARCO TEÓRICO**

## 1.1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA EVALUACIÓN UNIVERSITARIA

El primer paso para comprender la evaluación pasa por el conocimiento de su historia. La evaluación como disciplina se ha visto afectada por los cambios culturales, económicos, sociales y políticos.

Inicialmente, la evaluación fue una actividad desempeñada por quienes se encontraban en posición de poder, autoridad o superioridad sobre las personas evaluadas, bien en cuanto tales, bien en sus realizaciones. De esta forma, la evaluación ha servido y sirve para la selección de personas, para la calificación de los aprendizajes, para la promoción dentro del sistema o para la certificación de titulaciones socialmente reconocidas (Pérez Juste, 2006:23).

A finales del siglo XIX aparecen los primeros datos sobre efectividad del profesorado a partir de la opinión del alumnado. Kratz en 1896 publica un trabajo sobre este tema que es considerado como el primer esfuerzo (Good y Mulryan, 1990). No es hasta los años veinte del siglo pasado cuando comienza a estudiarse la calidad de la docencia en instituciones de educación superior. Los programas de evaluación de la docencia utilizando como fuente de información a estudiantes se introdujeron en Harvard, la Universidad de Washington, la Universidad de Purdue y la Universidad de Texas (Molero, 2000).

La evaluación de instituciones educativas y del profesorado está estrechamente relacionada con el fenómeno conocido como "accountability" o rendición de cuentas. En los primeros años de la década de los setenta del siglo XX, el incremento de los precios del petróleo provocó una grave crisis económica en Occidente, este hecho supuso la reducción de la inversión pública y se empezó a cuestionar la rentabilidad de los presupuestos educativos. Surgen entonces movimientos políticos y sociales que exigen medidas para que se informe de los logros de los centros escolares a la sociedad.

Ronald Reagan y Margaret Thatcher, con sus políticas neoliberales impulsaron el nacimiento de lo que Neave (1988) denominó el Estado Evaluador en la Educación Superior. Se pasa de una evaluación de mantenimiento a una evaluación estratégica, que trata de subsanar las deficiencias de las reformas educativas.

Los objetivos económicos desplazan los objetivos sociales y culturales de los sistemas educativos. Con la introducción del concepto calidad en la educación, lo que se intenta es introducir los procesos de producción y control de la industria en la educación. Es en este momento, cuando la evaluación alcanza una importancia hasta entonces no imaginada.

Los primeros cuestionarios fueron utilizados por los administradores para obtener información utilizándose con propósitos sumativos de promoción, traslado y juicio de



méritos; aunque también fue utilizado para el aumento del salario, medida impopular entre los docentes durante los años 80 (Good y Mulryan, 1990).

En España hay que esperar hasta los años ochenta del pasado siglo para encontrar las primeras experiencias evaluativas. Una década más tarde la mayoría de las universidades disponían de un sistema de evaluación en el que la información era recogida fundamentalmente mediante un cuestionario dirigido al alumnado.

La Ley Orgánica 11/83 de Reforma Universitaria establece que la calidad es un deber social de la Universidad. En su artículo 45.3., proclama que los Estatutos de las Universidades:

*“... dispondrán los procedimientos para la evaluación periódica del rendimiento docente y científico del profesorado ...”.*

La aprobación del I Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades (Real Decreto 1947/1995), y la del II Plan Nacional (Real Decreto 408/2001) reguló los procesos de evaluación institucional en las universidades españolas, lo que ha favorecido la difusión de la evaluación de la calidad docente como parte de la evaluación de la enseñanza para avanzar en el proceso de evaluación institucional (Molero, 2000).

Bricall (2000) recoge en la siguiente tabla las propuestas evaluativas en el ámbito universitario español durante las últimas décadas:

		Ámbito universitario	
		Actividades del Consejo de Universidades/Consejo de Coordinación Universitaria	Actividades de la Unión Europea
1990-1991		Debate sobre el alcance de la evaluación orientado a mejorar la calidad	
1992-1994	Programa ESMU	Programa Experimental de Evaluación	
1994-1995	Aprobación del Plan Nacional de Evaluación (5 años de duración)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valoración del Programa Experimental</li> <li>- Acuerdo del Consejo de Universidades por el que se propone al gobierno un Plan Nacional de Evaluación</li> <li>- Coordinación del Proyecto Piloto Europeo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proyecto Piloto Europeo</li> <li>- Conferencia final del Proyecto Piloto Europeo</li> </ul>
1996-1997	<ul style="list-style-type: none"> <li>- I Plan Nacional de Evaluación (1ª convocatoria)</li> <li>- Participación directa en el Plan de algunas Comunidades Autónomas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollo del I Plan de Evaluación</li> <li>- Primer informe sobre la calidad de las universidades</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Propuesta de recomendaciones de la Comisión de la Unión Europea sobre garantía de la calidad de la enseñanza superior</li> </ul>
1998-2001	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 2ª y 3ª Convocatoria del Plan Nacional de Evaluación</li> <li>- Constitución de las Agencias Regionales de Evaluación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollo del I Plan de Evaluación</li> <li>- Informes sobre la calidad de las universidades</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Modelo Europeo de la Evaluación</li> <li>- Creación Red Europea Agencias de Evaluación</li> </ul>
2002-2006	<ul style="list-style-type: none"> <li>- II Plan Nacional de Evaluación (5 años)</li> <li>- Creación de la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollo del II Plan de Evaluación</li> <li>- Informes sobre la calidad de las universidades</li> <li>- Certificaciones-acreditaciones (Agencia Nacional)</li> </ul>	

Tabla 1.1. Evaluación de la universidad en España en las últimas décadas (Bricall (2000) en Molero (2003)).

La Ley Orgánica de Universidades (6/2001 de 21 de diciembre, modificada por la Ley Orgánica 4/2007 de 19 de abril), en su artículo 31.2. , establece que los objetivos de calidad señalados en el apartado anterior se cumplirán mediante el establecimiento de criterios comunes de garantía de calidad que faciliten la evaluación, la certificación y la acreditación de:

- a) Las enseñanzas conducentes a la obtención de títulos de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.
- b) Las enseñanzas conducentes a la obtención de diplomas y títulos propios de las Universidades y centros de educación superior.
- c) Las actividades docentes, investigadoras y de gestión del profesorado universitario.
- d) Las actividades, programas, servicios y gestión de los centros e instituciones de educación superior.
- e) Otras actividades y programas que puedan realizarse como consecuencia del fomento de la calidad de la docencia y de la investigación por parte de las Administraciones públicas.

Las funciones de evaluación, y las conducentes a la certificación y acreditación a que se refiere el apartado anterior, corresponden a la Agencia Nacional de la Evaluación de la Calidad y Acreditación y a los órganos de evaluación que la Ley de las Comunidades Autónomas determine, en el ámbito de sus respectivas competencias, sin perjuicio de las que desarrollen otras agencias de evaluación del Estado o de las Comunidades Autónomas.

La integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Educación Superior exige propuestas concretas que desarrollen los elementos conceptuales definidos en las declaraciones europeas y recogidas en la LOMLOU. Entre otras medidas se exige adoptar las necesarias para garantizar la calidad de las universidades en todos sus ámbitos de actuación.

En este marco, las universidades se han orientado a valorar y mejorar la actividad docente en su ámbito de responsabilidad mediante la promoción de acciones estratégicas de mejora fundamentadas esencialmente en los resultados de los programas de evaluación de la calidad, ya que la mejora y la evaluación forman un binomio inseparable (Rico et al, 2001).

Muñoz et al (2002) presentan una revisión sobre los instrumentos y dimensiones que utilizan las distintas universidades españolas para evaluar a los profesores a partir, fundamentalmente, de encuestas a los alumnos. A continuación se resumen los datos obtenidos en su trabajo.

### **Universidad de Valencia**

El Cuestionario de Evaluación de la Docencia Universitaria de la Universidad de Valencia está compuesto por 29 ítems que recogen 6 dimensiones: cumplimiento con las obligaciones, conocimiento/interrelación de la materia, desarrollo de la clase, materiales y

programa, actitud del profesor y evaluación. Al alumnado se le pide que responda si considera importante o no el ítem, en una escala de 1 (ninguna importancia) a 5 (mucha importancia).

### **Universidad de Santiago**

El cuestionario que utiliza la Universidad de Santiago de Compostela, ha variado respecto al utilizado anteriormente, está formado por 20 ítems, aunque mantiene la misma distribución, la escala de respuesta utilizada es de 1 (muy en desacuerdo) a 5 (muy de acuerdo), añadiendo un valor más, para responder si procede o no la cuestión.

### **Universidad de Salamanca**

El cuestionario de evaluación del profesorado de la Universidad de Salamanca, está compuesto por 28 ítems, que podríamos distribuir en asistencia, programa, conocimiento de la materia, metodología, prácticas, evaluación y satisfacción. Los alumnos deben de responder en una escala de 1 (completo desacuerdo) a 5 (completamente de acuerdo), dando la opción en algunos ítems (los referidos a prácticas) de señalar, "A" si la pregunta no procede y "B" si no se realiza la actividad señalada en el ítem.

### **Universidad de Murcia**

El cuestionario de evaluación de la docencia de la Universidad de Murcia, está compuesto por 28 ítems. Los tres primeros son: sexo, asistencia a clase y si el alumno está matriculado por primera vez en la universidad. El resto son para recoger información acerca de la estructura y dinámica de la actividad docente de los profesores, utilizando según nuestro parecer las categorías de: cumplimiento del programa, asistencia a clase, metodología, prácticas, satisfacción y evaluación. La respuesta que debe de dar el alumno a los últimos 25 ítems, está comprendida en una escala de 1 (muy en desacuerdo) a 5 (muy de acuerdo).

### **Universidad de A Coruña**

El cuestionario utilizado en la Universidad de A Coruña, está formado por 16 ítems, los alumnos han de responder en una escala de 1 a 5. Este instrumento está distribuido en dos categorías: preguntas relativas a la asignatura y preguntas relativas al profesor.

### **Universidad de Las Palmas de Gran Canaria**

Compuesto por 20 ítems distribuidos en 7 factores: habilidades docentes, estilo evaluador, actitud hacia el alumno, cumplimiento del horario, dedicación docente, mérito docente y valoración global.

La valoración de la totalidad de los ítems se realiza siguiendo una escala de 1 (totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo).

### **Universidad de Alicante**

El protocolo utilizado en la Universidad de Alicante, está compuesto por 25 ítems que podríamos distribuir en 5 categorías: asistencia, docencia, metodología, medios y evaluación. La valoración de los ítems se realiza según la siguiente escala: sin opinión, totalmente en desacuerdo, bastante en desacuerdo, término medio, bastante de acuerdo y totalmente de acuerdo.

### **Universidad de Sevilla**

El instrumento para la evaluación del rendimiento docente utilizado en la Universidad de Sevilla está compuesto en total por 25 ítems, dando la opción de que los últimos 5 ítems sean propuestos por el centro. El resto los encontramos distribuidos en las categorías de: asistencia, evaluación, metodología y satisfacción. La escala de respuesta está comprendida entre 0 (absolutamente en desacuerdo) y 5 (absolutamente de acuerdo) además de dar la opción de responder "NO" si no quieren o no saben responder a la pregunta.

### **Universidad del País Vasco**

El instrumento de la Universidad del País Vasco, consta de 21 ítems distribuidos en las siguientes categorías: programación, desarrollo de la clase, metodología, materiales, evaluación, satisfacción y obligaciones. Previamente a estos ítems se solicita al alumno que responda dos cuestiones: número habitual de alumnos de la asignatura y convocatoria de la misma. Los alumnos han de responder en una escala de 1 (nada de acuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo).

### **Universidad de Málaga**

Este cuestionario está compuesto por 28 ítems que podríamos distribuir en las categorías de: asistencia, programa, conocimiento de la materia, metodología, prácticas, evaluación y satisfacción. Las respuestas deben de ser dadas en una escala de 1 (completo desacuerdo)

a 5 (completo acuerdo), añadiendo al bloque de ítems relacionados con las prácticas, las categorías A (si no procede la cuestión) y B (si no se realiza la actividad).

### **Universidad de Cádiz**

Cuestionario compuesto por 27 ítems distribuidos en tres bloques: opinión sobre la actuación del profesor, contexto del aula y propia actuación como estudiantes.

El primer bloque está compuesto por 19 ítems distribuidos en 6 categorías: sobre el cumplimiento de obligaciones del profesor, sobre la información facilitada por el profesor al comenzar el curso, sobre las relaciones del profesor con el alumnado, sobre el sistema de evaluación seguido por el profesor, sobre el desarrollo de las clases impartidas por el profesor y opinión global. Los ítems se valoran en una escala de 0 a 5, correspondiendo al valor más bajo no sabe/no contesta y el 5 muy de acuerdo.

El segundo bloque compuesto por 3 ítems evaluados cada uno de ellos en una escala de 1 a 5 estableciendo valores diferentes: deficientes-buenas, incómoda-cómoda y excesiva-adecuada.

El tercer bloque compuesto por 5 ítems, evaluados de 1 a 5, con los siguientes valores: ninguno-alto, ninguna-mucha, bajo-alto y nunca-muy frecuente.

### **Universidad de Córdoba**

Cuestionario compuesto por 31 ítems, distribuidos en dos grandes bloques, uno para realizar valoración sobre asistencia, metodología, evaluación, recursos... del profesorado y otro en el que el alumnado debe valorarse acerca de su asistencia, dedicación al estudio... además de evaluar las aulas y biblioteca del centro.

La valoración de los ítems se realiza en una escala de 1 (muy en desacuerdo) a 5 (muy de acuerdo).

### **Universidad de Barcelona**

Cuestionario compuesto por 15 ítems sobre la actuación docente del profesorado, valorados en una escala de 1 (totalmente en desacuerdo) a 7 (totalmente de acuerdo). Previamente el alumno debe contestar una serie de ítems de identificación del alumno (curso, asistencia a clase, calificación esperada...), del profesorado y asignatura.

## **Universidad de La Laguna**

Esta universidad realiza dos cuestionarios complementarios (se realizan las mismas preguntas en los dos cuestionarios) para evaluar la calidad del desempeño docente, uno para el alumnado y otro para el profesorado.

El cuestionario del alumnado está compuesto por 23 ítems, distribuidos en tres bloques, el primero (5 ítems) referido a horarios y asistencia básicamente, el segundo (16 ítems) sobre la actividad docente y el tercero (2 ítems) sobre grado de dificultad de la materia.

La valoración de los tres bloques es diferente, el primero se valora en una escala dicotómica de sí o no, el segundo en una escala de 1 (muy en desacuerdo) a 5 (muy de acuerdo), y el tercero con una escala de 1 (poco) a 5 (mucho).

El cuestionario del profesorado, compuesto por 19 ítems, siendo los tres primeros relativos a cumplimiento de horarios, asistencia y presentación de programa, valorados en escala dicotómica de sí o no. El resto de los ítems referidos a la actividad docente se valoran en una escala de 1 (muy en desacuerdo) a 5 (muy de acuerdo).

## **Universidad de León**

El cuestionario dirigido a los alumnos, utilizado en el programa institucional de calidad, está distribuido en diferentes categorías: datos de alumnado, vía de acceso a la universidad, nota de acceso, horas de dedicación al estudio y otras actividades, orientación, asesoramiento y tutorías, participación de los alumnos, plan de estudios, programas de las asignaturas y organización de la enseñanza, evaluación, infraestructuras y recursos.

Desde el curso 2009-10 y tras la implantación de las primeras titulaciones de Grado, la Oficina de Planificación y Calidad de la UNED, ha puesto en marcha un plan de evaluación que incluye diversos aspectos del proceso enseñanza-aprendizaje y recoge información de distintas fuentes. Los cuestionarios diseñados permiten valorar de 1 (totalmente en desacuerdo) a 6 (totalmente de acuerdo), existe una séptima opción por si el encuestado considera que no dispone de información. Para evaluar la actividad tutorial utiliza un cuestionario con 16 ítems, la evaluación se hace de forma presencial en el horario de tutoría. Asimismo, se utiliza un cuestionario on line mediante el cual el alumnado puede valorar la planificación de la docencia, la metodología utilizada, tiempo dedicado al estudio, y aspectos globales y generales de la asignatura, se incluye un espacio para que se puedan realizar comentarios y sugerencias. Los profesores tutores también pueden opinar sobre distintos aspectos de las asignaturas que tutorizan a través de un cuestionario virtual de 28 ítems con la misma escala que el cuestionario del alumnado y con dos preguntas abiertas

en las que pueden realizar propuestas para mejorar la plataforma ALF y la función tutorial de la asignatura.

A pesar de que la actividad investigadora ha sido intensa estas dos últimas décadas, en el Informe Global del Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades 1996-2000 (Consejo de Coordinación Universitaria, 2002:37) se recoge el siguiente diagnóstico: *“La evaluación de la actividad docente del profesorado es abordada de forma heterogénea por parte de las unidades evaluadas. Entre las debilidades señaladas por las titulaciones resaltan la ausencia de mecanismos de evaluación del profesorado, las deficiencias en los procedimientos de evaluación existentes y la escasa valoración que se realiza de la actividad docente. Las unidades que valoran positivamente este aspecto indican cómo se pone de manifiesto, a través de la evaluación docente, la competencia profesional de los profesores. No obstante, no hay un reconocimiento de las consecuencias de tal evaluación. Las propuestas, consistentes con el análisis, manifiestan la necesidad de mejorar los procedimientos de evaluación del profesorado y de establecer pautas de actuación en función de los resultados de esta evaluación”.*

Es necesario institucionalizar el proceso de evaluación de la docencia universitaria, creando cultura evaluativa sobre este aspecto en las universidades que aún no hayan desarrollado estos mecanismos y afianzar y reforzarlos en las instituciones en las que parecen estar más asentados (Molero y Ruiz, 2005:62).

## **1.2. CONCEPTO DE EVALUACIÓN**

Tal como sucede en muchas otras disciplinas del campo de las Ciencias Sociales, en el campo de la evaluación educativa sería no solo difícil, sino probablemente incorrecto, ofrecer una definición única y acabada de los conceptos, sin haber ponderado y revisado previamente las distintas definiciones que se han realizado sobre el particular (Ruiz Bueno, 2001).

Según el Diccionario de la Lengua, evaluar es estimar, apreciar, calcular el valor de una cosa. El ser humano incluye la evaluación en su conducta habitual. Cuando ésta se realiza de forma sistemática y en un contexto social se pasa de la evaluación individual a la evaluación pública.

Para Scriven (1967): “es la determinación sistemática y objetiva del valor o el mérito de algún objeto”.

Stufflebeam y Shinkfield (1987:183) la define como: “el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la



planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados”.

En palabras de Alvira (1991:7), la evaluación “conlleva la aplicación de procedimientos sistemáticos y rigurosos de recogida de información (con el objetivo) de emitir un juicio de valor sobre el objeto que se está evaluando”.

El término evaluación en castellano, engloba un amplio conjunto de procesos. Sin embargo, en inglés se puede distinguir entre “evaluation” y “assessment”. MacDonald (1976) distingue “evaluation” como formulación de afirmaciones o valoración de un servicio educativo, y “assessment” como las valoraciones que se hacen no sobre el servicio sino sobre los logros de los receptores del mismo.

La evaluación no es un proceso de naturaleza descendente que consiste en controlar y en exigir al evaluado, sino que es un proceso de reflexión que nos exige a todos el compromiso con el conocimiento y con la mejora (Santos Guerra, 2004).

La evaluación pedagógica es la valoración, a partir de criterios y de referencias preespecificadas, de la información técnicamente diseñada y sistemáticamente recogida y organizada, sobre cuantos factores relevantes integran los procesos educativos para facilitar la toma de decisiones de mejora (Pérez Juste, 2006:32).

A lo largo de la historia el término evaluación ha cambiado progresivamente, Nevo (1990:2587) hace la siguiente clasificación de las definiciones de evaluación:

- Las que se basan en metas.
- Las descriptivas no enjuiciables.
- Las descriptivas enjuiciables.

Entre las primeras destaca la definición de Tyler (1950:69): “es el proceso de determinar hasta qué punto se están realizando los objetivos educativos”.

En las descripciones no enjuiciables, Norris (1990:101): “proceso cuyo propósito es concebir, obtener y dar información para permitir la búsqueda de soluciones a cuantos están implicados y/o tienen alguna responsabilidad sobre el tema evaluado”.

Las enjuiciables consideran que la evaluación implica valoración, el Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (1988:166) la concibe como: “investigación sistemática del valor o mérito de un objeto, por ejemplo, un programa, proyecto o material de enseñanza”.

Otras aportaciones que han destacado en el campo de la evaluación son, Scriven (1967) que diferenció entre evaluación sumativa y formativa. La primera establecería el valor de lo evaluado una vez concluido y, por tanto, para decidir sobre su continuidad o darlo por acabado; la segunda para retroalimentar su desarrollo durante su proceso de realización. Por su parte, Stufflebeam (1971) diferenciaba entre evaluación reactiva y proactiva. Rodríguez (2005), incluye los términos evaluación de productos y procesos.

Además de las funciones, sumativa y formativa, que Scriven otorgó a la evaluación, es importante reconocer otras funciones que responden a clasificaciones más elaboradas, como por ejemplo, la que hizo Broadfoot (1984), que diferenciaba entre: responsabilidad (accountability), certificación, motivación y diagnóstico.

Otra clasificación de las funciones de la evaluación es la que ofrece Nevo (1986:18):

- Función formativa para la mejora.
- Función sumativa para la selección, certificación y responsabilidad.
- Función psicológica para la motivación.
- Función administrativa para el ejercicio de la autoridad.

MacDonald (1976) propone la evaluación democrática como modelo para superar la concepción burocrática o autocrática de la evaluación. La evaluación democrática es una evaluación al servicio de toda la comunidad educativa y social, sobre las características, problemas, logros y valores del programa evaluado. La evaluación democrática no reconoce el poder, ni ningún derecho especial al patrocinador o financiador del estudio (Angulo y Martín Rodríguez, 2005). El informe final de la evaluación se convierte en el estímulo y fuente de discusión, diálogo y cambio de los implicados en el programa evaluado.

Como síntesis de las definiciones presentadas se pueden observar los cambios en la conceptualización del concepto evaluación, House (1992:43) afirmaba que: “tanto las bases estructurales como los pilares conceptuales del campo de la evaluación han cambiado profundamente. Mientras que estructuralmente se ha ido integrando cada vez más en el funcionamiento organizativo de las instituciones, conceptualmente se ha desplazado desde la utilización de nociones monolíticas al pluralismo conceptual y a la utilización de métodos, criterios e intereses múltiples”.

Nos parece importante diferenciar entre evaluación institucional y acreditación. De Miguel (2004) afirma que la evaluación institucional constituye un procedimiento evaluativo orientado esencialmente hacia el aseguramiento de la calidad de un programa o institución que se lleva a cabo mediante un proceso de revisión interna en el que se analiza el cumplimiento de los objetivos establecidos por la propia institución con la finalidad de

formular planes de mejora. Mientras que los procesos de acreditación tienen como finalidad garantizar que las instituciones o programas cumplan unos estándares de calidad previamente establecidos y verificados por un organismo externo.

Resulta de gran interés la conceptualización de la evaluación que propone Tejada (1997):

- Es un proceso sistemático de recogida de información, no improvisado, sino organizado en todas sus fases, donde la máxima preocupación es la objetividad y totalidad de los datos. Es necesario que toda la información recogida sea válida y fiable y que intente recoger todos los aspectos de la realidad que se va a evaluar. Por ello es importante que los instrumentos sean multivariados, utilizados en diversas circunstancias y en tiempos distintos, así como la participación de diversos agentes.
- Emisión de juicios de valor respecto de la información recogida, en función de unos criterios previamente establecidos y teniendo en cuenta el referente en el cual se realiza la evaluación. Es necesario que el establecimiento de los criterios se realice de forma colegiada, con la participación de todos los implicados en el proceso de evaluación.
- Orientada a la toma de decisiones. Se dice que la evaluación ha de tener una utilidad, un sentido, y por tanto esa toma de decisiones ha de ir encaminada a la mejora y perfeccionamiento del proceso educativo.
- Como proceso de formación permanente, de todas las personas implicadas en la evaluación.

Este mismo autor elaboró el siguiente gráfico que recoge de forma exhaustiva las dimensiones de la evaluación.

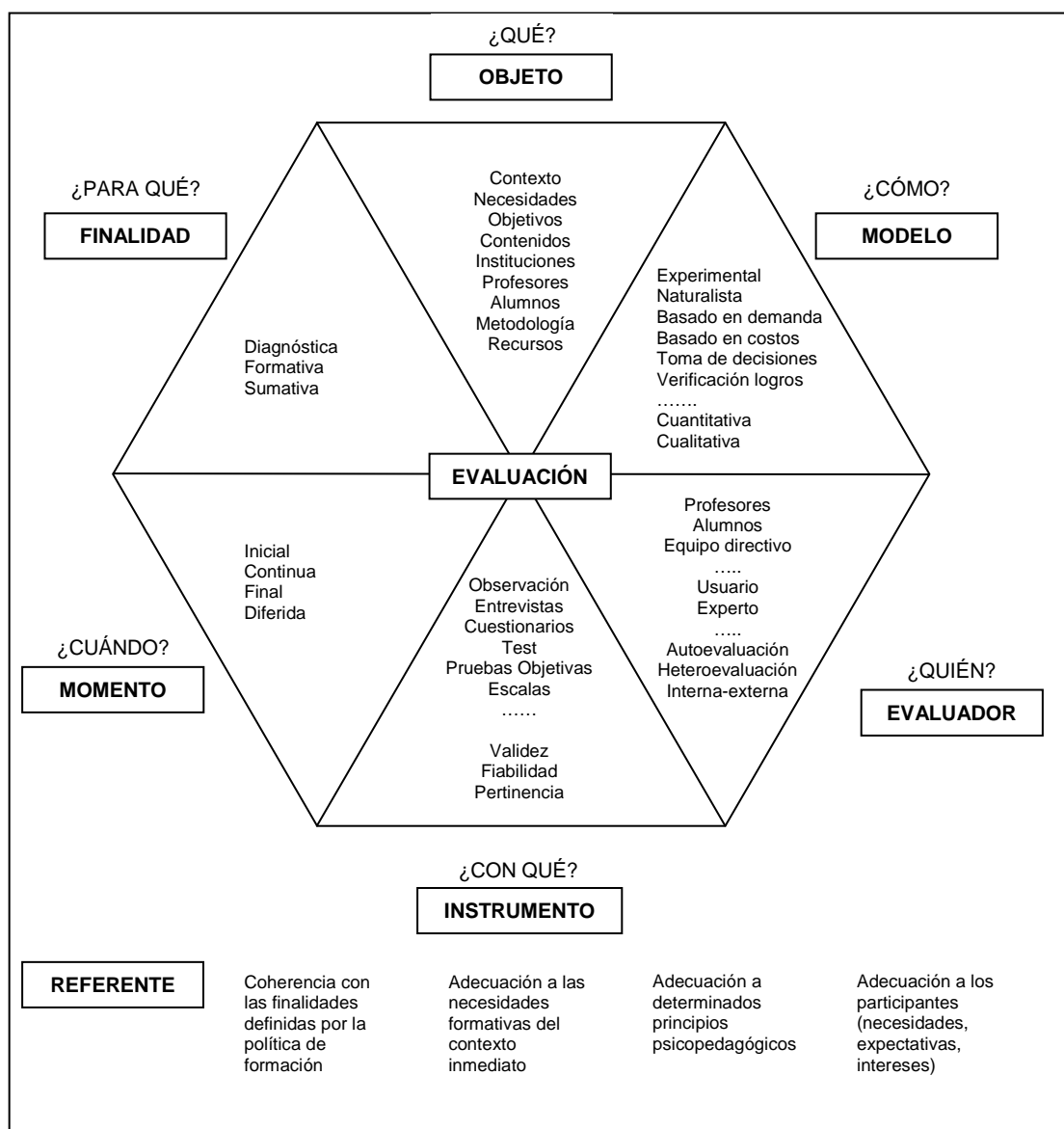


Figura 1.1. Dimensiones básicas de la evaluación educativa (Tejada 1997:247).

El autor considera siete dimensiones básicas de la evaluación educativa, que de alguna manera responden a las siete grandes decisiones que el evaluador/es han de tomar en el momento de la planificación, decisiones que por otro lado van a determinar el diseño del proceso evaluativo; ¿QUÉ evaluar?, ¿CÓMO evaluar?, ¿CUÁNDO evaluar?, ¿QUIÉN evalúa?, ¿PARA QUÉ evaluar?, ¿CON QUÉ evaluar? y ¿EN FUNCIÓN de QUÉ evaluar?

Si nos detenemos en el análisis de cada una de las dimensiones, nos indica que:

- a) El **objeto de evaluación**, puede ser diverso, desde los alumnos a los docentes, personal no docente, currículo, programas, necesidades, estrategias metodológicas, recursos, centros ..., aunque como nos dice Santos Guerra (1993:10): “todo y todos, no solo los alumnos, deben ser objeto de evaluación, porque todo y todos tienen

incidencia en el proceso educativo. Es cuando se ha decidido cuál es el objeto de evaluación cuando comienza la planificación de la misma, ya que es el objeto el que determinará las posteriores decisiones”.

- b) La **finalidad** perseguida por el proceso de evaluación, ¿cuál es el objetivo, el propósito de la evaluación? Según esta dimensión la evaluación puede ser:
- **Diagnóstica**, permite conocer la realidad donde se desarrollará el proceso de enseñanza-aprendizaje, el contexto donde operará un programa, las características y necesidades formativas de los destinatarios del programa, de los alumnos, etc., esta evaluación de entrada, como otros autores suelen denominarla, permite diagnosticar para tomar decisiones respecto a las características de los alumnos, a la adecuación-acomodación de los currículos a los destinatarios, a los alumnos, la admisión, y el establecimiento de los grupos de incidencia, la orientación de los alumnos y las posibilidades y viabilidad del programa, del currículo.
  - **Formativa**, también denominada evaluación del proceso, permite valorar una acción educativa durante su desarrollo en un contexto determinado, con el propósito de mejorar u optimizar esa acción durante el transcurso de la acción formativa. Permite durante su implementación, tomar decisiones respecto a las actividades y estrategias utilizadas, si funcionan o no, si son pertinentes, si los recursos son los adecuados, si los tiempos están ajustados. En definitiva permite mejorar las acciones educativas en función de las incidencias que van surgiendo durante su desarrollo.
  - **Sumativa**, (evaluación de productos), también denominada retroactiva por Stufflebeam; permite conocer si los objetivos se han conseguido o no, los cambios producidos, verificar la valía de un programa, tomar decisiones respecto a la promoción, certificación de los participantes, rechazo o aceptación de un programa.
  - **De impacto**, esta finalidad de la evaluación permite analizar los resultados de un programa a medio y largo plazo. Asimismo, permite evaluar hasta qué punto los destinatarios del programa han cambiado sus prácticas y si éstos son producto de los resultados del programa o de otras variables.
- c) **El momento evaluativo**, esta dimensión está en estrecha relación con la anterior, y determinará que la evaluación sea inicial, si se refiere a la finalidad diagnóstica; continua, si se refiere a la formativa; final si hace referencia a una finalidad sumativa. Es importante añadir otro momento en la evaluación, la evaluación diferida, aquella

que permite verificar los efectos de un programa o acción formativa a medio o largo plazo.

En la práctica no siempre se evidencia el paralelismo establecido, ya que a veces se realiza la evaluación continua pero con finalidad sumativa, puesto que la recogida de información no es tanto para optimizar el programa, estrategias, actividades, sino para ir registrando resultados parciales que posteriormente se utilizarán en la evaluación final.

d) **El modelo paradigmático**, que determinará el diseño a seguir.

Dentro de los distintos modelos, se puede optar por aquellos que juzgan el valor o mérito de un objeto comparándolo con los logros o hechos realizados, y por lo que estaríamos hablando del modelo de evaluación por objetivos o en función de las necesidades y valores sociales, como sería el modelo sin referencias a metas de Scriven.

Los modelos de intervención se basan en paradigmas positivistas (medida, logros), interpretativos-fenomenológicos (afirmación de valores, méritos), o paradigma sociocrítico (enfatan en la toma de decisiones).

Dentro de la clasificación de los modelos también podemos optar por metodologías cuantitativas o cualitativas.

Las diferencias entre ambas metodologías, no solo se centran en el objeto, finalidad, instrumentos, tratamiento de la información o técnicas de investigación, sino que las diferencias entre ambas se han de buscar, también, en el plano de lo epistemológico e, incluso filosófico. Es más, estas metodologías se fundamentan en paradigmas distintos.

Lo que si parece cierto es que dada la complejidad que presentan los fenómenos formativos es necesario recurrir a la utilización de ambas siempre que nos aporte una información válida, pertinente y relevante para aquello que queremos evaluar. En ocasiones, nos será más adecuada la utilización exclusiva de metodologías cualitativas porque nuestro interés se centra en la búsqueda de soluciones a problemas de contextos muy particulares. Para ello necesitaremos profundizar en la búsqueda de causas y explicaciones del problema planteado.

e) **La instrumentalización**, esta dimensión hace referencia a las estrategias, instrumentos y técnicas de recogida de información, como la observación, el análisis de tareas o las pruebas, escritas u orales. Sean cuales fueren los instrumentos o técnicas, tanto procedentes de metodologías cuantitativas o cualitativas, éstos deben

responder a las características de fiabilidad, validez y pertinencia con el objeto de evaluación. Uno de los puntos más importantes y buscado en todo proceso evaluativo es el principio de objetividad. Éste ha de estar presente ya en la recogida de datos. Es necesario, en una palabra, la complementariedad, la triangulación de instrumentos, ya que será uno de los puntos para intentar superar la subjetividad, a la hora de la recogida de información

- f) **El evaluador**, pieza fundamental en el proceso evaluativo. Se puede decir que los protagonistas de la evaluación han de ser aquellos que intervienen en la actividad educativa, han de ser los usuarios, los que participen en la evaluación. Ahora bien, es necesario también que exista una colaboración externa, ya que proporcionará una visión mucho más objetiva fuera de posturas ideológicas, que puedan contaminar los juicios de valor realizados (Santos Guerra, 1993). Podemos hablar entonces de evaluación interna (solo los protagonistas, los que participan en toda la actividad educativa, los usuarios), o evaluación externa (realizada por agentes externos) o la autoevaluación.

Fernández-Ballesteros (1995), considera que en la evaluación desde dentro (evaluación interna), al ser realizada por las mismas personas que desarrollan el programa resulta más fácil la toma de decisiones respecto a la mejora del programa. Por el contrario, la evaluación desde fuera tiene menos repercusiones sobre el programa ya que el evaluador externo, ajeno a la institución, tiene menos posibilidades de actuar sobre el programa para mejorarlo o cambiarlo.

Al margen de utilizar una u otra, en la práctica suelen combinarse todas, aspecto que ayuda muchas veces a poder obtener pluralidad de enfoques que garantice mayor rigor y objetividad. Pero es igualmente importante decir que si nuestro objetivo es obtener el máximo rigor y objetividad en la obtención de la información y en los juicios que se emitirán, es fundamental la capacitación técnica para aquellos que realizan la evaluación, tanto en conocimientos técnicos, como en la elaboración de instrumentos, uso de metodologías, pero aún más importante es el cambio de actitudes respecto a la evaluación. En una palabra, conseguir una cultura evaluativa en las instituciones de formación.

En la práctica educativa, y son muchas veces los propios protagonistas los que opinan que además de existir poca cultura evaluativa, tampoco están suficientemente formados para llevar a cabo un proceso de evaluación riguroso. Por tanto, sería necesario en aras de la búsqueda de la máxima objetividad la formación de los que en la práctica realizan los procesos de evaluación, no solo en el ámbito técnico, sino

en el cambio de actitudes fundamentalmente.

- g) **El referente**, la evaluación conlleva un juicio de valor por ello requiere un referente o normotipo. En función de que el referente sea interno al sujeto la evaluación será personalizada, cuando sea externo al sujeto la evaluación será normativa o criterial (Morales, 2001).

La evaluación normativa trata de establecer un juicio sobre un sujeto en función del nivel del grupo al que pertenece.

La evaluación criterial pretende la corrección de la arbitrariedad propia de la evaluación normativa mediante el establecimiento de unos criterios externos, claros y determinados, en función de los que se realiza la evaluación.

La evaluación personalizada o ideográfica tiene como referencia las capacidades o actuación del evaluado y su poder de desarrollo de acuerdo a las mismas. Se toma al objeto o persona evaluada como automodelo.

La evaluación es también un proceso y una actividad ética en la medida que requiere que los procedimientos con los que se lleva a cabo observen y respeten una serie de principios, de obligaciones o normas morales (Angulo y Martín Rodríguez, 2005).

El Joint Committee on Standards Educational Evaluation (1988) establece distintos códigos de ética y normas de actuación para la evaluación educativa, en sus diversos ámbitos de actuación: programas, materiales y personal. Sobre la base de treinta estándares que se articulan en torno a la utilidad, viabilidad, propiedad o legitimidad y precisión. Este Comité trabaja desde 1975 en el desarrollo de orientaciones y normas que aseguren una evaluación útil, viable, ética y bien fundamentada de los programas, proyectos y materiales educativos.

Simons (1982), indica los principios que deben ser respetados por evaluadores y evaluados:

- Imparcialidad: el investigador-evaluador debe tomar precauciones contra las opiniones o percepciones sesgadas, incluidas las suyas.
- Confidencialidad–Control: la información considerada personal y privada debe tratarse confidencialmente. La de dominio público dentro de la institución debe controlarse su difusión fuera de ésta. Estas medidas favorecen la predisposición de los evaluados a participar en el proceso. El evaluador no debe acceder a los documentos, informes o reuniones sin autorización de los implicados.
- Negociación: se deben negociar los límites del estudio; la relevancia de las necesidades institucionales y de las innovaciones curriculares; el contenido, audiencia y alcance de la difusión del informe de evaluación; control de los posibles



sesgos o distorsiones de la información. Resumiendo, debe buscar una evaluación justa y participativa.

- Colaboración: se debe asegurar el compromiso de compartir la información relevante para su discusión, para así superar la amenaza que supone para el docente la evaluación de su desempeño. La información debe ser la base para hacer autoreflexionar a los evaluados.
- Accountability (rendición de cuentas): se debe informar sobre la institución a la sociedad, pero sabiendo que la evaluación y crítica interna es más importante.

Centrándonos en el ámbito universitario, Trinidad (1995:23) define la evaluación como “la evaluación de las Instituciones Universitarias debe ser un proceso descriptivo, sistemático y riguroso, con un enfoque global u holístico, permanente, integrado en la actividad educativa de la institución, reflexivo, comprensivo, que facilite y sirva para mejorar la institución educativa”.

Fernández et al (1997:277) plantean que la evaluación de la docencia universitaria debe partir de tres premisas:

Primero, una concepción de la evaluación como proceso facilitador del aprendizaje colectivo y de desarrollo profesional que posibilite la comprensión y la mejora del trabajo docente-discente, del ambiente social del aprendizaje y del compromiso de los diferentes sectores (profesorado, estudiantes y PAS) en la vida pedagógica, investigadora y democrática de las instituciones educativas.

Segundo, la evaluación no debe ceñirse al elemento profesorado, sino que ha de tender a ofrecer una visión global de la Universidad.

Tercero, la ética ha de ser el eje vertebrador de la acción evaluadora.

Tras el análisis de la historia y de las distintas concepciones de evaluación, concebimos la evaluación como: “el proceso de recogida y análisis de información a través de distintas técnicas y fuentes, en distintos momentos, de forma negociada, con la finalidad de averiguar si se cumplen los objetivos previstos e identificar los aspectos que nos permitan la toma de decisiones para la mejora”.

### **1.3. EVALUACIÓN DE PROGRAMAS**

La evaluación de programas, también denominada investigación evaluativa, es relativamente reciente. En un trabajo de Owen y Rogers (1999), en Escudero (2006:181) se diferencia ambos términos, indican que “en los años cincuenta y primeros de los sesenta se

hablaba primordialmente de evaluación de programas sociales y, de hecho, una denominación habitual de este campo de trabajo ha sido durante bastante tiempo la de *evaluación de programas*, pero finalmente se ha impuesto el término de *investigación evaluativa*, porque recoge mejor la amplitud del campo, mientras que la evaluación de programas se limita a la investigación evaluativa directamente relacionada con los programas sociales”.

Se pueden distinguir tres conceptos claves en la investigación evaluativa (Berk y Rossi, 1990):

- El espacio político, que enmarca el dominio de las decisiones.
- Los implicados (stakeholders), responsables políticos, participantes, responsables administrativos, etc.
- La eficacia de los programas, con sus múltiples perspectivas de análisis, tanto internas como externas.

La investigación evaluativa es mucho más que la evaluación de programas en sentido estricto, aunque reconozcamos a ésta en el origen y en el núcleo de aquella (Escudero, 2006). Otro autor que defiende esta postura es Scriven (1994), para el que existe una disciplina general que tiene varias áreas específicas desarrolladas autónomamente. De ellas, destacan algunas como las denominadas por Scriven las seis grandes (Big Six): evaluación de programas, de personas, de rendimiento, de productos, de proyectos y de políticas.

Chacón et al (2000), consideran que la evaluación de programas en sus distintos aspectos, sigue las reglas del método científico, aunque la investigación evaluativa no se reduce a éstas, constituyendo hoy un área específica y separada de la anterior. Esta separación y la formación de un «*corpus*» propio, se debe a las peculiaridades de la investigación evaluativa, derivadas en primer lugar de su insistencia en los aspectos de *valor* de los programas (Scriven, 1980); en segundo lugar, la investigación evaluativa se diferencia por su *aplicabilidad*, tanto desde el punto de vista *formativo*, proporcionando *feedback* a los programadores y administradores de los programas (Vedung, 1993, 1996), como en la *toma de decisiones* sobre los resultados de éstos, su continuidad, modificabilidad, etc. (Weiss, 1983; Wholey, 1987; Martínez-Arias, 1996).

La evaluación de los programas de educación a distancia se inserta en el contexto de la *investigación evaluativa*, entendida como aquel conjunto de procesos sistemáticos de recogida y análisis de información fiable y válida para tomar decisiones sobre un programa educativo (De la Orden, 1991:304). Y tratándose de programas de educación a distancia, donde ha sido precisa una planificación previa de carácter riguroso, la metodología de

evaluación deberá ser igualmente rigurosa. Tal rigor se garantiza cuando se tienen en cuenta los principios básicos de la *planificación tecnológica* que, si bien puede ser discutible para otras modalidades educativas, resulta la más adecuada para los programas de educación a distancia, sin que ello suponga en modo alguno la vinculación a modelos didácticos de carácter mecanicista (Sarramona, 2001).

Una vez realizada esta necesaria delimitación conceptual nos centraremos en el objeto de este trabajo que podemos encuadrar dentro de la evaluación de programas.

Podemos definir la evaluación de programas como un conjunto de conocimientos teóricos y metodológicos que han venido siendo desarrollados en los últimos treinta años, conformando un ámbito de aplicación de las ciencias sociales (desde una consideración muy amplia de ciencia social) para dar respuesta a la necesidad de enjuiciamiento de ciertas decisiones políticas y con el fin de que ello redunde en beneficio de la intervención social y, por ende, del ciudadano (Fernández-Ballesteros, 1995:15). En este mismo trabajo, la autora precisa aún más el concepto: “la evaluación de programas es la sistemática investigación a través de métodos científicos de los efectos, resultados y objetivos de un programa con el fin de tomar decisiones sobre él”.

Tejedor (2000:319), señala que “la evaluación de programas es un proceso para generar formas útiles de comprensión sobre una innovación (o una intervención). Este sentido de utilidad hay que entenderlo como la posibilidad de utilizar la intervención como un recurso crítico para mejorar los procesos de acción educativa”.

De Miguel (2002), define la evaluación de programas como “el conjunto de principios, estrategias y procesos que fundamentan la evaluación de toda acción o conjunto de acciones desarrolladas de forma sistemática en un determinado contexto con el fin de tomar decisiones pertinentes que contribuyan a mejorar las estrategias de intervención social”.

La evaluación de programas es una actividad profesional reconocida en muchos países, en los cuales está institucionalizada. La evaluación, además de cumplir una función justificativa del gasto público, es necesaria para lograr la mejora de los programas evaluados.

Un programa se define como “los sistemáticos esfuerzos realizados para lograr objetivos preplanificados con el fin de mejorar la salud, el conocimiento, las actitudes y la práctica” (Fink, 1993).

Fernández-Ballesteros (1992:477) propone una definición de programa, señala que es el “conjunto especificado de acciones humanas y recursos materiales diseñados e implantados organizadamente en una determinada realidad social, con el propósito de resolver algún problema que atañe a un conjunto de personas”.

Los implicados en el programa pueden suponer un obstáculo para la evaluación. Existen varias posibilidades para sondear si existen estos obstáculos, los cuestionarios, reuniones o entrevistas, son algunas de ellas. Además, es necesario justificar la necesidad de la evaluación y la posibilidad de mejorar el programa para conseguir la colaboración de los implicados en el mismo.

### **1.3.1. El proceso de evaluación de programas**

La evaluación se realiza mediante un proceso en el que se pueden diferenciar distintas fases, a continuación se presentan las propuestas de algunos autores. Tejada (1998:27) identifica las siguientes fases:

1. Formulación de la evaluación.
2. Valoración de la evaluabilidad.
3. Planificación de la evaluación.
4. Ejecución de la evaluación.
5. Utilización de la evaluación.
6. Metaevaluación.

Pérez Juste (2006:169) señala las siguientes fases que se deben considerar en cada uno de los momentos de la evaluación de programas:

1. Planificación y preparación.
2. Diseño de la evaluación.
3. Recogida de la información seleccionada.
4. Tratamiento y análisis de la información.
5. Valoración.

Fernández-Ballesteros (1996:75), sostiene “que la evaluación de programas se lleva a cabo mediante un proceso de toma de decisiones a través del cual se planifica, se recogen datos y se informa sobre el valor o mérito del objeto de la evaluación”. La autora propone seis etapas o fases básicas en el proceso de evaluación de programas:

1. Planteamiento de la evaluación.
2. Selección de operaciones a observar.
3. Selección del diseño de evaluación.

4. Recogida de información.
5. Análisis de datos.
6. Informe.

A continuación, se desarrollan las fases propuestas en el proceso de evaluación de programas siguiendo el planteamiento de esta última autora.

#### **1.3.1.1. Planteamiento de la evaluación**

El planteamiento de la evaluación constituye el punto de partida del proceso de evaluación. En esta fase se recoge información sobre el programa, sobre todas las condiciones que le rodean y sobre los que dirigen la evaluación. Las interrogantes que centran esta fase son:

- a) ¿Quién solicita la evaluación?
- b) ¿Para qué se solicita?
- c) ¿Qué se pretende evaluar?
- d) ¿Qué obstáculos pudieran producirse durante la evaluación?
- e) ¿Es posible llevar a cabo la evaluación?

Al finalizar la primera etapa, el evaluador estará en condiciones de determinar si procede o no la evaluación del programa.

#### **1.3.1.2. Selección de operaciones a observar**

En esta fase se integra: la recolección de la información, la elaboración de instrumentos, el procedimiento para recoger la información, las técnicas utilizadas, los implicados que pueden suministrar distintas informaciones, la triangulación de la información. En síntesis, en esta etapa del proceso de evaluación, el evaluador debe asumir su posicionamiento sobre qué evaluar, con qué evaluar, y qué fuentes de evaluación va a utilizar. En esta fase una serie de preguntas clarifican el procedimiento a seguir:

- a) Dada la finalidad de la evaluación, los objetivos y las metas del programa, ¿Qué operaciones de las unidades expresan mejor los cambios producidos en ellas como consecuencia del programa?
- b) ¿Han de ser considerados otros efectos del programa potencialmente evaluables?

- c) ¿Existen indicadores o medidas de los posibles cambios del programa fácilmente accesibles y/o habrá que proceder a la construcción de instrumentos ad hoc para poder hacer la observación de tales operaciones?
- d) ¿Qué fuentes de información son las que ofrecen más garantía?
- e) ¿Qué criterios de bondad van a ser requeridos o son potencialmente exigibles?
- f) ¿Qué datos sobre la implantación se pueden recoger?

#### **1.3.1.3. Selección del diseño de evaluación**

El diseño de evaluación garantiza una recolección de información sobre el programa y su circunstancia de forma organizada, ha de estar en relación con los propósitos y objetivos de la evaluación y con la parte presupuestaria, y debe plantear una evaluación sumativa y formativa. El evaluador, al emprender la selección del diseño de evaluación, debe preguntarse:

- a) ¿El programa tiene un diseño de evaluación previamente establecido?
- b) ¿Qué otros diseños se pudieran aplicar?
- c) ¿Qué amenazas de validez interna y externa pueden existir?
- d) ¿Qué unidades de observación van a ser seleccionadas?

#### **1.3.1.4. Recogida de información**

Resulta importante antes de proceder a la recolección de información pertinente a la evaluación del programa plantear las siguientes cuestiones: ¿cuál es la lógica que debe seguir la recolección de información? y ¿qué potenciales sesgos van a producirse durante la recogida de la información?

En cuanto a la lógica de la recolección de información, se exige determinar los calendarios, la formación de los observadores, solicitar autorización para la obtención de datos de archivo, seleccionar los instrumentos, medidas, indicadores fiables y validos, seleccionar las fuentes de información, determinar diferentes tipos de procedimientos para recoger la información, preparar protocolos de recogida de información, contar con la aprobación y preparación de los implicados en el proceso. En síntesis, esta fase es de vital importancia pues de ella va a depender la solvencia total del proceso y la calidad de los juicios de valor emitidos sobre el programa.

### **1.3.1.5. Análisis de datos**

En esta fase del proceso se elaboran de forma racional y estadística los datos, con el fin de sintetizar la información y responder a los propósitos de la evaluación. El tipo de análisis que se haga va a depender en parte de la naturaleza de los datos (cuantitativos, cualitativos) y del objetivo de la evaluación. El evaluador ha de saber cómo se almacenará y codificará la información, qué tipo de análisis se realizará en función de los datos que se disponen y cuál es el criterio que sustenta los análisis.

### **1.3.1.6. El informe**

En el informe se reflejan los resultados en forma oral o escrita a las personas o instituciones que solicitaron la evaluación y a todos aquellos interesados o potencialmente beneficiarios de ella. La elaboración del informe va a depender de los propósitos de la evaluación, de las personas o instituciones que ordenaron la evaluación, y de las potenciales audiencias implicadas que haya que informar.

## **1.3.2. Modalidades de la evaluación de programas**

En el transcurso de la historia de la evaluación de programas educativos se han identificado diversas modalidades que han tenido gran relevancia en el devenir de nuestro campo de estudio. Podemos destacar las siguientes modalidades:

### **- La evaluación orientada al logro de los objetivos**

Tyler (1942) y su estudio de evaluación que se conoce como Eighth-Year-Study han tenido gran influencia en la evaluación educativa. Concibió la evaluación como la determinación del grado en que los objetivos educativos de un programa son, realmente, conseguidos (Martínez Mediano, 1996). El modelo de evaluación de Tyler, se centra en los logros (outputs), más que en las entradas (inputs) del programa evaluado. Por lo tanto, se basa en la comparación de los logros obtenidos con los objetivos propuestos inicialmente.

El camino iniciado por Tyler fue seguido por otros autores como Bloom et al (1956); Taba (1962); Bloom, Hastings y Madaus (1971), entre otros.

Este modelo ha contribuido a que se clarifiquen los objetivos pretendidos por los programas educativos, así como a la mejora de los test y las técnicas de medida.

### - La evaluación orientada a la decisión

Dentro de este enfoque podemos destacar el modelo UCLA de Alkin (1969) y el modelo CIPP de Stufflebeam (1971). Stufflebeam dirigía en 1969 el Comité Nacional de Estudios sobre Evaluación Phi Delta Kapp (PDK), y propuso considerar la evaluación desde un enfoque centrado en la toma de decisiones. Definieron la evaluación educativa como “el proceso de diseñar, obtener y proporcionar información útil para juzgar decisiones alternativas” (Martínez Mediano, 1996:155).

Posteriormente, Stufflebeam y Shinkfield (1987:183) definieron la evaluación como “el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados”. Proponen cuatro tipos de evaluaciones y sus decisiones correspondientes:

- Evaluación del contexto.
- Evaluación de entrada.
- Evaluación del proceso.
- Evaluación del producto.

### - La evaluación como la ciencia de la valoración

Scriven (1980:7) es el más firme defensor de este enfoque de evaluación, considera que “la evaluación es lo que es, la determinación del mérito o el valor y para lo que sea usada es otro asunto”.

La sociedad necesita medios sistemáticos y libres de prejuicios para conocer si sus productos, personal y programas, son buenos, para ello exige una ciencia de la valoración. Esta función, según Scriven, la debe cumplir la evaluación.

La evaluación es un servicio a los intereses de las personas que se ven afectadas por la entidad o programa evaluado, Scriven (1983:249) llama a este enfoque evaluación orientada al consumidor.

### - La evaluación respondiente

Stake (1975) es uno de los primeros defensores de la metodología cualitativa para evaluar programas educativos, reconociendo las limitaciones de los estudios experimentales. Este autor considera la evaluación como un servicio y defiende la evaluación respondiente con el siguiente argumento:



“Prefiero trabajar con diseños evaluativos que realicen un servicio. Espero que el estudio de evaluación sea útil para las personas concretas, y una evaluación probablemente no será útil si el evaluador no conoce los intereses y el lenguaje de sus audiencias. Durante un estudio de evaluación se puede pasar una cantidad sustancial de tiempo aprendiendo sobre las necesidades de información de las personas para quienes se está haciendo la evaluación ... Para que sea un servicio y destacar las cuestiones de evaluación que son importantes para cada programa particular, recomiendo un enfoque de evaluación respondiente. Es un enfoque que sacrifica alguna precisión de medida con la esperanza de incrementar la utilidad de los hallazgos para las personas que participan y están en torno del programa”.

Stake (1994) defendió el uso de la metodología del estudio de caso, y enfatiza más en la comprensión del caso que en su generalización.

El evaluador debe reflejar las múltiples realidades implicadas en un programa y su análisis se lleva a cabo mediante un continuo intercambio informativo entre los usuarios, con el objetivo de descubrir, investigar y proponer soluciones de forma participativa (Fernández-Ballesteros, 1995:244).

#### - La evaluación naturalista

Los dos representantes más importantes de este modelo son Guba y Lincoln. En el paradigma naturalista o constructivista se concibe la evaluación como un proceso negociador.

Los parámetros y límites de la evaluación, en la concepción constructivista -o naturalista- no son establecidos a priori, como ocurre en la evaluación “preordenada”, sino que se negocian entre los clientes y el evaluador o evaluadores (Martínez Mediano, 1996:202). El criterio que rige en este paradigma es el consenso entre todas las partes.

Este modelo integra la investigación naturalista y la evaluación respondiente para mejorar la utilidad de los resultados de la evaluación (Guba y Lincoln, 1981). El evaluador es sensible a las distintas perspectivas de los implicados en la evaluación.

Este paradigma, también denominado por Guba y Lincoln (1989) como evaluación de cuarta generación, se integra en la concepción constructivista en contraposición de las tres primeras generaciones que se enmarcaban dentro del paradigma positivista.

### - La evaluación como mejora de la escuela

Esta corriente se encuadra dentro de los modelos alternativos, al igual que la evaluación naturalista y la respondiente, frente a los modelos clásicos como los que pretenden el logro de objetivos y los que pretenden justificar la toma de decisiones.

Parlett y Hamilton (1972) son los representantes más relevantes de esta corriente con su obra "La evaluación como iluminación: un nuevo enfoque para el estudio de los programas innovativos". Estos autores priorizan la descripción e interpretación frente a la medida y la descripción.

La evaluación iluminativa pretende alejarse del uso de la metodología experimental a fin de poder captar el enfoque sistemático de la realidad o conjunto de hechos interrelacionados que intervienen a lo largo de la implantación de un programa (Fernández-Ballesteros, 1995:244).

El principal objetivo del enfoque de evaluación para la mejora de la escuela es conocer su práctica en profundidad e interpretarla para mejorarla enriqueciendo la toma de decisiones (Martínez Mediano, 1996:217).

### - El modelo de evaluación de programas de Ramón Pérez Juste

La evaluación de programas se considera una actividad pedagógica en la medida en que se oriente, directa o indirectamente, a la mejora del educando y a la mejora del educador (Pérez Juste, 1992:1).

El objetivo de la evaluación de un programa es comprobar si cumple las metas para las que se elaboró. Se asume que los programas pueden mejorarse, y para ello se realiza la actividad evaluativa. La actividad evaluativa se realizará en tres momentos:

- Inicial. El programa en sí mismo.
- Procesual. El programa en su desarrollo.
- Final. El programa en sus resultados.

Estos tres momentos en conjunto contribuyen a la mejora del programa.

Algunos de los modelos de evaluación de programas más representativos se presentan en la tabla 1.2.

Modelo	Verificación de logros	Evaluación respondiente	Toma de decisiones	Sin referencias a metas	Evaluación iluminativa	Crítica y artística
Organizador previo	Objetivos	Problemas localizados	Situaciones decisivas	Necesidades y valores sociales	Problemas y necesidades localizados	Efectos
Objetivo	Relacionar los resultados con los objetivos	Facilitar la comprensión de las actividades y su valoración en una teoría determinada y desde distintas perspectivas Ayudar a los clientes	Proporcionar conocimientos suficientes y una base valorativa para tomar y justificar las decisiones	Juzgar los méritos relativos de bienes y servicios alternativos	Estudiar el programa, intentando clarificar cuestiones, ayudar al evaluador y a otras partes interesadas a identificar los procedimientos y aspectos del programa que pueden conseguir los resultados deseados	Ofrecer una representación y valoración de la práctica formativa y sus consecuencias dentro de su contexto
Audiencia	Planificadores y directivos del programa	Comunidad y grupo de clientes en zonas locales y expertos	Los que toman decisiones	Los consumidores	Evaluadores y personas involucradas	Comunidad y grupo de clientes en zonas locales
Cuestiones previas	¿Qué alumnos alcanzan los objetivos?	¿Cuál es la historia de un programa, sus antecedentes, operaciones, efectos secundarios, logros accidentales, resultados?	¿Cómo planificar, ejecutar y reciclar para promover el crecimiento y desarrollo a un coste razonable?	¿Cuál es el valor de un programa, dado sus costes, las necesidades concretas de los consumidores y los valores de la sociedad en general?	¿Cómo opera o funciona un programa, cómo influyen en él los contextos dónde se aplica?	¿Cuáles son las características y cualidades de los fenómenos, cuáles son las cualidades emergentes de una clase de programa que se está evaluando?
Metodología	<u>Cuantitativa</u> Planificación experimental Comparación entre grupos	<u>Cualitativa</u> Descripción Estudio de casos	<u>Cuantitativa</u> Planificación experimental Valoración de necesidades Observación Estudios piloto	<u>Cuantitativo</u> Planificación experimental Evaluación sin metas Análisis de coste Comparación experimental	<u>Cualitativa</u> Estudios de casos	<u>Cualitativa</u> Estudio de casos
Instrumentos y técnicas	Pruebas objetivas Test estandarizados de rendimiento pedagógico Observación predeterminada	Informes Estudios Sociodrama Observación	Revisión de documentos Audiciones Entrevistas Tests diagnósticos Escalas de autovaloración	Listas de control Tests diagnósticos Entrevistas Informes, etc.	Observación Entrevista	Crítica artística
Pioneros	TYLER	STAKE	STUFFLEBEAM	SCRIVEN	PARLETT Y HAMILTON	EISNER
Proceso	Establecer metas u objetivos Definir objetivos en término de comportamiento Establecer o desarrollar técnicas o instrumentos Recopilar datos Comparar los datos con los objetivos	Descripción, antecedentes, transacciones, resultados Juicio, antecedentes, transacciones, resultados	Análisis de tareas Plan de obtención de información Plan para el informe sobre resultados Plan para la administración del estudio	Valoración de necesidades Evaluación de metas Comparación con otras alternativas Examinar según coste y efectividad Combinación de evaluación del personal con la del programa	Observación Entrevista Explicación	Descripción Interpretación Valoración

Tabla 1.2. Modelos de evaluación de programas (Tejada, 1999:260).

#### 1.4. ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

En mayo de 1998, los ministros encargados de la educación superior de Alemania, Francia, Italia y el Reino Unido suscribieron en París la conocida como Declaración de la Sorbona instando al desarrollo de un Espacio Europeo de la Educación Superior (EEES). Un año más tarde, los ministros de educación superior de 29 países europeos celebraron una conferencia en Bolonia que sentó las bases para la construcción del EEES para el año 2010.

La Declaración de Bolonia marca los objetivos de adoptar un sistema fácilmente legible y comparable de titulaciones basado en dos ciclos principales (grado y postgrado, aunque actualmente la estructura está fijada en tres ciclos: grado, máster y doctorado); establecer un sistema internacional de créditos; promover la movilidad de estudiantes, profesores e investigadores y personal de administración y servicios; promover la cooperación europea para garantizar la calidad de la educación superior y, en definitiva, promover una dimensión europea de la educación superior.

Los ministros convinieron en la necesidad de llevar a cabo de forma periódica (cada dos años) una supervisión del proceso que facilitara además la adaptación continua a las nuevas circunstancias que se fueran presentando.

Por ello, dos años más tarde, en mayo de 2001, los ministros de educación superior, esta vez de 33 países, se reunieron en Praga para llevar a cabo el seguimiento de la convergencia europea en materia de educación universitaria y con el objeto de sentar las directrices y las prioridades de los años siguientes. En el Comunicado de Praga, los ministros reafirmaron su compromiso con los objetivos definidos en Bolonia; valoraron la implicación activa de la Asociación Europea de Universidades (EUA) y de las Uniones Nacionales de Estudiantes en Europa (ESIB); tomaron nota de las recomendaciones establecidas por la Comisión Europea e hicieron especial énfasis en elementos de verdadera importancia en la construcción del EEES: el aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida, la participación de los estudiantes, así como la importancia de reafirmar ante el resto del mundo el atractivo y la competitividad del EEES.

En su reunión en Berlín, en septiembre de 2003, los ministros responsables de educación superior definieron tres prioridades, cuyas líneas de acción específicas se recogen en el Comunicado de Berlín para los siguientes dos años: asegurar la calidad, a través del desarrollo de criterios y metodologías de evaluación de calidad compartidas; desarrollar la estructura de los grados y un marco de calificaciones internacional para el EEES (el sistema ECTS) y, por último, establecer el reconocimiento de los grados y los períodos de estudio, para lo cual los ministros subrayaron la importancia de que los países ratificasen el Convenio de Lisboa (*Lisbon Recognition Convention*), de manera que cada estudiante que

se graduase desde 2005 recibiera un Diploma de Suplemento Europeo al Título automáticamente y sin coste económico alguno. Finalmente, los ministros consideraron la importancia de la investigación en el proceso y la necesidad de implicar el tercer ciclo en el proceso de convergencia, y de establecer vínculos y sinergias entre el EEES y el Espacio Europeo de Investigación.

La siguiente reunión de ministros tuvo lugar en Bergen, Noruega, los días 19 y 20 de mayo de 2005. Los ministros de 45 países elaboraron el Comunicado de Bergen con las principales conclusiones, entre las que se destacaron los avances realizados y se resaltaron los principales desafíos futuros, especialmente tres aspectos: la mayor vinculación entre educación superior e investigación con la plena incorporación del doctorado como elemento fundamental de conexión entre los espacios de educación superior e investigación; el desarrollo de la dimensión social de la educación superior mejorando las condiciones de igualdad de acceso y la acogida y atención a los estudiantes y los recursos financieros y, finalmente, la dimensión internacional de la educación europea, con el apoyo decidido a la movilidad de los estudiantes y de todo el personal universitario.

En Londres tuvo lugar la siguiente conferencia de Ministros responsables de Educación Superior durante los días 17 y 18 de mayo de 2007 y en ella se verificaron los avances de los procesos desde la reunión celebrada en Bergen.

El 28 y 29 de abril de 2009 en Lovaina se celebró la Conferencia de Ministros Europeos responsables de Educación Superior, en ella se evaluaron los logros del Proceso de Bolonia y se establecieron las prioridades para el Espacio Europeo de Educación Superior en la década siguiente.

Los ministros europeos se volvieron a reunir en Budapest y Viena los días 11 y 12 de marzo de 2010, en esta reunión se hizo un repaso por los objetivos planteados en la Declaración de Bolonia y cuáles han sido alcanzados. Se asumen las sugerencias y críticas recibidas por parte de evaluadores externos y se reconocen errores en la divulgación de los objetivos del EEES. Se considera imprescindible la participación de todos los colectivos de la comunidad universitaria para alcanzar los objetivos planteados en Lovaina para la próxima década, así como una adecuada divulgación del Proceso de Bolonia a la sociedad.

Se asume que la educación superior es una responsabilidad pública y que en estos momentos de dificultades económicas hay que asegurar los recursos necesarios para las universidades, no hay que olvidar que la educación es un conductor principal para el desarrollo social y económico y para la innovación en un mundo cada vez más guiado por conocimiento. Por lo tanto, hay que aumentar los esfuerzos en la dimensión social de la

educación superior para proporcionar igualdad de oportunidades a una educación de calidad, a grupos desfavorecidos socialmente.

La próxima conferencia ministerial será organizada por Rumania en Bucarest los días 26-27 de abril de 2012. Las siguientes conferencias ministeriales se celebrarán en 2015, 2018 y 2020.

Con el fin de coordinar la organización de estas reuniones se constituyó el Grupo de Seguimiento de Bolonia (BFUG). Está integrado por representantes de los Estados miembro del proceso y se reúne de forma regular al menos dos veces al año para preparar los distintos aspectos de la Conferencia de Ministros. Asimismo, el grupo aprueba programas de trabajo que incluyen seminarios y reuniones sobre cuestiones específicas relacionadas con el proceso de convergencia europea.

Paralelamente a las reuniones de los ministros, la Comisión Europea se implicó en el proceso de convergencia de la educación superior europea. Así, la Comisión ha publicado varios documentos apoyando la iniciativa, entre los que destacan la Comunicación de mayo de 2003: El papel de las universidades en la Europa del conocimiento; la de abril de 2005: Movilizar el capital intelectual de Europa; la Recomendación del Parlamento Europeo y el Consejo, de noviembre 2005, sobre las Competencias clave para el aprendizaje permanente; así como el Informe 2006 de la Comisión y el Consejo: Modernizar la Educación y la formación: una contribución esencial a la prosperidad y a la cohesión social, sobre los progresos registrados en la puesta en práctica del programa de trabajo Educación y Formación 2010.

Asimismo, la Comisión, a través del programa Sócrates, financia la creación de grupos nacionales conocidos como Promotores de Bolonia cuyo objetivo es colaborar con las instituciones de educación superior para la difusión de la información relacionada con el proceso de convergencia europea. Están formados por personas cuya actividad está relacionada directamente con la educación superior y que tienen suficientes conocimientos y experiencia para asesorar y colaborar con las instituciones en la puesta en marcha de las prioridades de este proceso.

Las organizaciones de universidades europeas han acogido muy positivamente la iniciativa ministerial. Así, la Asociación de la Universidad Europea (EUA) se implicó en el proceso y ha desarrollado varios estudios sobre la educación superior europea, como los Informes Trends, que se presentan en las reuniones bianuales de ministros de educación superior y aportan elementos clave de discusión sobre el proceso de convergencia.

Igualmente, en las conferencias de Salamanca (2001), Graz (2003), Glasgow (2005) y Lisboa (2007), la EUA hizo explícito su apoyo y sugerencias a la iniciativa del EEES. Estas

declaraciones han constituido elementos esenciales para la elaboración posterior de los comunicados de los ministros europeos de Educación.

Los 45 países firmantes de la Declaración de Bolonia han emprendido las reformas legislativas pertinentes para adaptarse al Espacio Europeo de Educación Superior. En España se han aprobado los reales decretos en los que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios oficiales de grado y postgrado; se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones de carácter oficial así como el procedimiento para la expedición por las universidades del Suplemento Europeo al Título.

La creación de un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) surge por el deseo de construir la sociedad del conocimiento, como denominador y descriptor de Europa en el mundo y como seña de identidad en un territorio compuesto por un mosaico de diversidades nacionales y regionales.

El objetivo principal de la Declaración de Bolonia es aumentar la movilidad y la empleabilidad de los titulados universitarios europeos, construyendo la Europa del Conocimiento y asegurando la competitividad internacional de la educación superior en Europa. Los ministros de Educación de 37 países europeos, reunidos en Berlín en 2003, acordaron construir una "Europa con la economía más competitiva y dinámica basada en el conocimiento, capaz de un crecimiento sostenible con empleos siempre mejores y con una gran cohesión social".

Es fundamental el papel de la Universidad en la creación de la Europa del Conocimiento, pues su función es impartir la educación superior y contribuir a la investigación de calidad, motores del desarrollo social y económico.

Como hemos visto anteriormente, los acuerdos básicos suscritos en Bolonia tienen como objetivo general facilitar la movilidad de los estudiantes y profesionales en Europa, así como el reconocimiento de títulos universitarios a efectos académicos y profesionales.

Estos objetivos se conseguirán mediante las siguientes acciones:

- La adopción de un sistema académico basado en ciclos sucesivos, al término de los cuales se obtiene una titulación específica. El primer ciclo (grado), el segundo ciclo (postgrado) y el tercer ciclo (doctorado).
- El establecimiento de un sistema de créditos transferible (ECTS, European Credit Transfer System), que describa de un modo uniforme en toda Europa la carga de trabajo del estudiante en cada materia a través del uso de métodos pedagógicos basados en el aprendizaje activo. Se prestará especial atención al desarrollo de las

destrezas, capacidades y habilidades de los titulados, además de los contenidos específicos de las materias estudiadas. En las guías docentes se recogerá la estructura de las titulaciones impartidas en un centro.

- La promoción de la calidad y las “buenas prácticas” en todas las universidades, para asegurar la calidad en la actividad universitaria, que será evaluada y acreditada periódicamente mediante criterios objetivos. En España, la ANECA evalúa la calidad de las instituciones y expide las correspondientes acreditaciones.
- La redacción de una descripción detallada de cada titulación, con contenidos y formatos uniformes en toda Europa, que permita que las titulaciones sean comprensibles y comparables entre sí. Esta descripción se ha denominado Suplemento Europeo al Título, incluye las competencias profesionales a que el título acredita, la duración y la estructura de los estudios y las características e indicadores de calidad del Centro y la Universidad que expide el título, así como información sobre el sistema universitario de cada país.

La integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Educación Superior exige propuestas concretas que desarrollen los elementos conceptuales definidos en las declaraciones europeas y recogidas en la LOU. Sobre todo, las medidas que deben adoptarse sobre el Sistema Europeo de Créditos (ECTS), la estructura de las titulaciones, el Suplemento Europeo al Título (DS) y la garantía de la calidad.

En el EEES, uno de los principales objetivos es lograr que el alumno pase a ser el centro del sistema, ya que es el actor principal del mismo. Se valorará el esfuerzo que se necesita realizar para superar las enseñanzas, y no solo las horas de clase a las que debe asistir.

Se trata de dar más importancia a las herramientas de aprendizaje que hay que manejar, que a la acumulación de conocimientos. También hay que destacar la formación continuada durante la vida académica y laboral del titulado universitario.

Las principales medidas que se contemplaron para lograr esa puesta en marcha del EEES en el 2010 se detallan a continuación:

- Adopción de un sistema de titulaciones universitarias fácilmente comparable y entendible en toda Europa.
- Establecimiento de un sistema de titulaciones universitarias de dos ciclos (graduado y postgraduado).
- Establecimiento de una valoración del crédito universitario igual para todos los países europeos “European Credits Transfer System” (ECTS).
- Promoción de la movilidad de estudiantes, profesores e investigadores.



- Establecimiento de sistemas de evaluación de la calidad.
- Establecimiento de una dimensión europea en la Educación Superior.
- Promocionar el aprendizaje continuado (lifelong learning).
- Propiciar, como punto esencial, la participación de las universidades y los estudiantes en todo el proceso.

En la página Web de la UNED se realiza un seguimiento del Proceso de Bolonia y las actividades llevadas a cabo:

La UNED ha impulsado distintas acciones para hacer posible la transformación de sus titulaciones al EEES promoviendo reuniones y proporcionando información a todos los implicados en este proceso. Por su parte, las distintas Facultades han venido trabajando durante los últimos años, a través de sus respectivas Conferencias de Decanos, en la adaptación de las titulaciones al nuevo esquema del Grado Europeo. La elaboración de los Libros Blancos de las titulaciones, en los que figuran las propuestas de directrices de los contenidos curriculares de los futuros títulos, ha sido el resultado de este trabajo.

En el Seminario de Diseño de Títulos de Grado (EEES), celebrado en Ponferrada (León) en el año 2007, se establecieron los siguientes objetivos:

- Dar información sobre instrumentos.
- Facilitar instrumentos de trabajo.
- Fijar una estrategia y un plan de acción.
- Establecer un espacio de discusión e intercambio de ideas

A continuación se relacionan los documentos y declaraciones emanadas de las reuniones celebradas en el proceso de creación del EEES y que pueden ser de utilidad para profundizar en el estudio del mismo:

- Declaración de Sorbona - 1998.
- Declaración de Bolonia - 1999.
- Declaración de Praga - 2001.
- Declaración de Graz - 2003.
- Conferencia de Berlín - 2003.
- Comunicado de Bergen - 2005.
- Comunicado de Londres - 2007.

- Comunicado de Lovaina - 2009.
- Declaración de Budapest-Viena - 2010.
- Información del MECD en relación a Berlín.
- Comunicado de la Conferencia de Ministros responsables de Educación Superior.
- Declaracion de Göteborg (2001).
- Declaracion de Luxemburgo (2005).
- Bolonia con ojos de estudiantes (2005).
- Declaración de Salamanca 2001.
- Declaración de Graz (2003).
- Declaración de Glasgow (2005).
- Proyecto Tuning.
- Trends in Learning Structures in Higher Education (Junio, 1999).
- Trends in Learning Structures in Higher Education (Marzo-Mayo, 2001).
- Trends 2003 Progress towards the European Higher Education Area (Julio, 2003).
- Trends IV: European Universities Implementing Bologna (2005).
- Trends V: Universities shaping the European Higher Education Area (2007).
- El papel de las Universidades en la Europa del Conocimiento (2003).
- Movilizar el capital intelectual de Europa (2005).
- Necesidad de modernización de las Universidades (2006).
- Real Decreto 1044-2003, de 1 de agosto por el que se establece el Suplemento Europeo al Título.
- Proyecto Real Decreto que establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.
- Normativa sobre expedición de títulos universitarios oficiales de Máster y Doctor.
- Borrador del proyecto de Real Decreto sobre régimen del profesorado Universitario funcionario.
- Real Decreto 1125-2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos.

- Real Decreto 285/2004, de 20 de febrero, por el que se regulan las condiciones de homologación y convalidación de títulos y estudios.
- Real Decreto 49/2004, de 19 de enero, sobre homologación de planes de estudio y títulos de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.
- Real Decreto 55/2005, de 21 de enero, por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios oficiales de Grado.
- Real Decreto 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Postgrado.
- Documento de trabajo (27-11-06): Propuesta del MEC sobre "La Organización de las Enseñanzas Universitarias en España".
- Documento de trabajo (21-12-06): Borrador de propuesta del MEC sobre "Directrices para la elaboración de Títulos Universitarios de Grado y Máster".
- Documento de trabajo (15-02-07): Propuesta del MEC de las Materias Básicas por Ramas (Anexo del documento de Directrices para la elaboración de títulos universitarios de Grado y Máster).
- Documento de trabajo (MEC) (12-04-07): Nota sobre profesiones reguladas y directrices de títulos universitarios.
- La Conferencia de Rectores aprueba un documento para adaptar el Sistema Universitario Español al Espacio Europeo de enseñanza Superior (14-12-2002).
- Declaración de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas sobre el Espacio Europeo de Educación Superior (12-09-2003).
- Declaración de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas sobre el Espacio Europeo de Educación Superior (6-10-2003).
- RD 1393/2007 Ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.

En España ha surgido una iniciativa denominada Estrategia Universidad 2015, coordinada entre el Gobierno de España, las Comunidades Autónomas y las propias universidades encaminada a la modernización de las universidades españolas mediante la promoción de la excelencia en formación e investigación, la internacionalización del sistema universitario y su implicación en el cambio económico basado en el conocimiento y en la mejora de la innovación. La iniciativa pretende mejorar la formación y la investigación universitarias para adecuarlas a las necesidades y demandas sociales y al contexto internacional.

Esta iniciativa tiene como punto de partida el desarrollo del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en España, a partir de la promulgación del Real Decreto 1393/2007 de ordenación de las enseñanzas. Tiene, a su vez, un horizonte más amplio y ambicioso con la mirada puesta en el año 2015. El principal objetivo es lograr mejores universidades, con un sistema formativo y unas actividades de investigación y transferencia de conocimientos de calidad y competitivas en el panorama europeo e internacional. Unas universidades más cercanas a las necesidades de la educación universitaria, no universitaria y la formación profesional, e implicadas también en la mejora de la educación superior. Al mismo tiempo se pretende reforzar el carácter de servicio público de la educación superior e incrementar el valor social y el conocimiento que se genera en la Universidad a favor del progreso, el bienestar y la competitividad. Para ello es necesario un sistema universitario mejor financiado, con estructuras de gobernanza modernas y ágiles, así como políticas que favorezcan la diferenciación, la especialización y la excelencia en el panorama internacional.

En la Estrategia Universidad 2015 se han incorporado los desarrollos normativos fundamentales que emanan de la modificación de la Ley Orgánica de Universidades (LOMLOU) como son el Estatuto del Personal Docente e Investigador (PDI) y el Estatuto del Estudiante Universitario. Se trata de establecer para el PDI aspectos como derechos y deberes del PDI, funciones y dedicación del profesorado universitario con la definición de las actividades y perfiles, la carrera docente e investigadora, la evolución del profesor y su movilidad.

Se pretende dotar a la universidad de mayor calidad, de mejores servicios, de mayor participación, de mayores facilidades de internacionalización y proyección.

Los objetivos señalados en la Estrategia Universidad 2015 son:

- Determinar la misión y las funciones básicas de las universidades españolas en el contexto actual así como el nuevo papel de las universidades públicas como servicio público promotor de la educación superior universitaria y de la generación de conocimiento.
- Desarrollar plenamente la formación universitaria, atendiendo los criterios de calidad y adecuación social, en el contexto del marco europeo y de la nueva sociedad del conocimiento.
- Incrementar la capacidad investigadora y el impacto de la misma en el progreso, el bienestar y la competitividad de España.
- Mejorar las capacidades de las universidades para que sirvan a las necesidades sociales y económicas del país, así como a la vitalidad cultural y el progreso humano.

- Mejorar la competitividad de las universidades españolas en Europa e incrementar su visibilidad y proyección internacional.
- Incrementar la financiación de las universidades en base a objetivos y proyectos, y mejorar la política de becas, ayudas y préstamos a los estudiantes.
- Aumentar la autonomía y la especialización de las universidades, así como su rendición de cuentas a la sociedad.
- Apoyar el desarrollo profesional y la valoración social del personal universitario.

Dentro de las líneas de actuación podemos seleccionar por estar relacionadas directamente con el objeto de este trabajo las siguientes:

### **La evaluación individual y colectiva de la actividad universitaria**

Dar soluciones a los requerimientos de evaluación de los miembros del colectivo docente-investigador así como de las propias instituciones ampliando los procedimientos de evaluación ex-post. Revisión del papel de las actuales unidades (ANEP, CENAI y ANECA) así como de la coordinación con las agencias de aseguramiento de la calidad de las Comunidades Autónomas. Definir los proyectos de transformación de la ANECA en Agencia según se determina en la LOMLOU y avanzar en el análisis del proyecto de Agencia de Financiación, Evaluación y Prospectiva de la investigación.

### **El Programa “Campus de Excelencia Internacional”**

Hacer más competitivas internacionalmente las universidades españolas atendiendo especialmente a la calidad global de los CAMPUS DE EXCELENCIA INTERNACIONAL.

Mejorar la calidad, la excelencia y la internacionalización de los campus universitarios apoyando y financiando nuevas estrategias de agregación entre las instituciones ubicadas en los campus y las universidades.

Situar las mejores universidades españolas dentro de las 100 mejores universidades europeas a partir de una mayor eficacia y eficiencia científica de los campus.

Incentivar el desarrollo de las fortalezas de todas las universidades españolas con el fin de promover su diferenciación.

Elevar el nivel de cooperación académica (grados y masteres) entre universidades evitando duplicidades y mejorando la eficiencia y eficacia de los recursos dentro de los ámbitos autonómicos o regionales.

Promover iniciativas de masteres interuniversitarios de excelencia internacional y apoyar las unidades o institutos de postgrado que las dinamizan

Establecer políticas coordinadas entre la Administración General del Estado y las Comunidades Autónomas que mejoren los indicadores de internacionalización de las universidades, buscando nuevas formas de gestión de los recursos y de los incentivos.

Facilitar la incorporación de fondos privados a la mejora de la calidad de los Campus Universitarios.

Eliminar las barreras legales y normativas que dificultan la internacionalización y excelencia docente e investigadora, en especial en términos de visados, reagrupación y homologación.

Como hemos expuesto con anterioridad uno de los principales objetivos del EEES es garantizar la calidad de las instituciones universitarias, pero éste no es un objetivo nuevo. Desde instituciones políticas y económicas hace décadas que se han desarrollado iniciativas para que la educación y sus instituciones alcancen las mayores cotas de calidad. En el siguiente apartado se profundiza en el concepto calidad y sus connotaciones en educación.

## 1.5. CALIDAD EN LA UNIVERSIDAD

Consideramos necesario realizar una aproximación conceptual al término calidad. La Real Academia de la Lengua Española define el concepto de calidad como la “propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor”.

La Asociación Española de Normalización y Certificación (AENOR) la define como “el conjunto de características de un producto o servicio que le confieren su capacidad para satisfacer necesidades explícitas o implícitas”

Una definición general de calidad universalmente expandida y que recoge la norma española UNE<sup>1</sup> 66-001/88, hace referencia “al conjunto de propiedades y características de un proceso/servicio que le confieren una aptitud para satisfacer las expectativas del usuario y cumplir con las prestaciones para las que ha sido creado”.

Nos parece interesante reflejar la reflexión de Pirsig (1974:184):

*“Calidad... se sabe lo que es, pero no se sabe expresar lo que es. Sin embargo esto no es una contradicción. Algunas cosas son mejores que otras, es decir, tienen más calidad. Pero cuando se intenta decir lo que es*

(1) Unificación de Normas Españolas

*la calidad, separada de las cosas que la poseen, ¡no se tiene ni idea! No hay nada de que hablar.*

*Si no se puede determinar qué es la calidad ¿cómo se sabe qué es, o siquiera que existe? Si nadie sabe lo que es, entonces en la práctica no existe. Pero en la práctica sí existe. ¿En qué se basan si no hay calificaciones? ¿Por qué si no la gente paga fortunas por unas cosas y arroja otras a la basura? Obviamente algunas cosas son mejores que otras... pero ¿qué es lo mejor? ... Así pues, nos movemos en círculo, rodando mentalmente sin encontrar algo en que agarrarnos.*

*¿Qué demonios es la calidad?"*

Plantear una aproximación conceptual al término calidad de la educación universitaria es adentrarse por senderos de indefinición y controversia; no ya solo por la inconcreción o relatividad del término calidad reflejada en la ya conocida y utilizada cita del filósofo Pirsig, sino por la dificultad de encontrar consenso en cuanto a la definición del producto de la educación universitaria (Rodríguez Espinar, 1991:46).

Con este término sucede, igual que con otros muchos en Ciencias Sociales, que no posee una única definición clara y precisa (Warn y Tranter, 2001).

Álvarez (1999), director del grupo "Métodos de Investigación y Diagnóstico en Orientación" (MIDO) de la Universidad de Sevilla, refiere una investigación muy completa sobre la calidad de la enseñanza y coincide con Westerheijden (1990), por un lado, en que la calidad universitaria es un concepto relativo y multidimensional que está en conexión con los objetivos y actores del sistema universitario y, por otro, en que no se da ni podrá darse una única conceptualización de la calidad universitaria. Aspecto éste lógico, si se tiene en cuenta que se trata de un concepto muy general, inclusivo, abstracto, susceptible de ser diferenciado progresivamente en numerosos significados, fuertemente dependientes del contexto y de las percepciones que, a su vez, evolucionan con la experiencia personal.

Iraburu (1999), define la calidad como un concepto dinámico y ligado a la percepción del cliente que, a su vez, evoluciona con su experiencia personal. También se ha recurrido al concepto de belleza para comprender la idea de calidad: ambos están en el ojo del que mira.

Actualmente existe una demanda generalizada de calidad en los servicios que prestan a los ciudadanos tanto las instituciones públicas como las empresas privadas.

La educación superior hoy no solo preocupa a los participantes en el proceso educativo (profesores, alumnos, directivos y gestores universitarios) y a los gobiernos y sus agencias,

sino también a los empresarios y empleadores que consideran a las instituciones universitarias como centros de capacitación de profesionales de alto nivel y de producción de conocimiento y tecnología esenciales para mantener el ritmo de desarrollo económico, se ponen de manifiesto nuevas vinculaciones de la calidad universitaria con factores de costo-efectividad y costo-beneficio (De la Orden et al, 1997).

Harvey y Green (1993) analizan cinco concepciones diferentes de calidad y su relevancia para la educación superior que constituyen una importante aportación al esclarecimiento del constructo y, en consecuencia, a su medida y evaluación:

- Calidad como fenómeno excepcional.
- Calidad como perfección o coherencia.
- Calidad como ajuste a un propósito.
- Calidad como relación valor-costo.
- Calidad como transformación (cambio cualitativo).

Hoy en día no es suficiente saber que se cuenta con un servicio público de salud o educación, por ejemplo, o que el ciudadano consumidor tiene acceso a diversos bienes y servicios. Además hay una reivindicación, explícita o latente, de calidad en cada servicio y en cada producto (González y col., 2007).

Medina Rivilla et al (2003:127-128), afirman que la calidad como objetivo institucional solo tiene sentido si se relaciona con los objetivos educacionales que deben guiar la acción de los centros. Tan importante puede ser lo que se hace o se mide como lo que no se hace y no se mide. Supone estar atentos a lo explícito y a lo implícito, a lo evidente y a lo oculto, descubriendo y denunciando los usos y abusos que se puedan realizar.

En todos los ámbitos profesionales y personales existe una preocupación permanente por la calidad. En el campo de la educación, la búsqueda de la calidad debe constituir un procedimiento que implique a todos los miembros y a todas las etapas del proceso educativo (Santoveña, 2006:115).

Municio (2004:502-505), señala los principios de calidad que considera como guía para normalizar y optimizar el funcionamiento de la institución o de los programas implantados:

- Orientación al cliente (el alumno en el ámbito educativo).
- Implicación de las personas (las personas son la base para alcanzar cotas altas de eficiencia y eficacia).
- Mejora permanente.



- Utilización de hechos y datos.
- Liderazgo.
- La institución es un sistema.
- La gestión por procesos.

En cualquiera de los ámbitos en que lleva a cabo su actividad la universidad, docencia, investigación, formación continua, actividades culturales, práctica deportiva, idiomas, etc., la meta es la calidad (González y col., 2007).

Cidrad (2004:650), afirma que la universidad, como institución educativa, se ha integrado al movimiento de la calidad, entendida como categoría explícita y formal, con retraso y escaso entusiasmo. La calidad de la enseñanza universitaria y la necesidad de ser evaluada, es una premisa actual que preocupa a la mayoría de los miembros de la comunidad (Santoveña, 2006:118).

El reto de la Universidad es prestar un servicio de calidad, pero para ello es imprescindible establecer mecanismos de evaluación que analicen las prácticas reales y señalen los puntos de mejora.

Es necesario llevar a cabo una evaluación de las instituciones de enseñanza universitaria para garantizar su calidad. El sistema de evaluación debe caracterizarse por: la adaptación del sistema evaluativo a cada institución; especificación de los objetivos; compromiso institucional; percepción de la evaluación como un medio para lograr cambios positivos; definición de los elementos implicados en la evaluación; evaluación cualitativa y cuantitativa; fomentar la participación de todos los miembros de la comunidad universitaria; creación de un clima favorable (ofreciendo información, solicitando colaboración, etc.); y reasignación de recursos (Aparicio y González, 1994:23-24).

De Miguel (2003), afirma que: a pesar de las controversias al respecto, cabe utilizar dos perspectivas o aproximaciones teóricas diferentes. Desde el punto de vista intrínseco, la calidad de la enseñanza constituye la búsqueda de la “excelencia académica en la transmisión del conocimiento por el conocimiento”, independientemente de su adecuación al que aprende y al programa de formación.

La aproximación extrínseca a la calidad es más problemática. Inicialmente se podría aglutinar los enfoques utilizados para definir este concepto en tres grupos contrapuestos que defienden respectivamente los intereses del estado, los del estamento académico y las necesidades sociales y del mercado.

La Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria, en su exposición de motivos reseña la calidad como un deber de la Universidad ante la sociedad, calidad

extensible a las dos actividades -docente e investigadora- esenciales de las instituciones universitarias.

El Pleno del Consejo de Universidades en 1992 aprobó un “Programa Experimental de Evaluación de la Calidad del Sistema Universitario”, que con participación de diecisiete Universidades se llevó a cabo en el período 1992-94, este programa engarzó con el “Proyecto Piloto para la Evaluación de la Calidad de la Enseñanza Superior”, patrocinado y desarrollado por la Unión Europea.

El Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades de 1995, planteaba en los objetivos la incorporación de políticas de calidad y la evaluación de los programas de planificación estratégica como parte de los principios informadores de la actividad de las organizaciones administrativas, y dentro de ellas, las universitarias, ya que por su propia naturaleza de las Universidades tienen una vocación irrenunciable de excelencia académica y científica que conduce a una mejora continua de la calidad de sus servicios.

La evaluación de la calidad universitaria responde a las exigencias internas de mejorar la calidad, proporciona elementos para la adopción de decisiones en políticas universitarias, da cuenta del rendimiento de la institución en relación con los recursos que la sociedad pone a su disposición y facilita la cooperación y movilidad entre las diferentes Universidades.

En este contexto, tanto en la Unión Europea como en España, se han venido desarrollando programas de evaluación de la calidad de las Universidades, experiencias que han fundamentado el programa adoptado por el Pleno del Consejo de Universidades en su sesión de 25 de septiembre de 1995 y que constituye el objeto del Real Decreto 1947/1995.

Todos estos programas han servido para conformar actitudes favorables a la evaluación institucional como elemento de impulso de políticas de calidad, para desarrollar y poner a punto metodologías de actuación y para, principalmente, coincidir en el papel protagonista de las propias instituciones universitarias y sus órganos rectores en el proceso de evaluación institucional.

Los objetivos de este Plan Nacional de Evaluación de la Calidad eran:

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

El Informe Universidad 2000, promovido por la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) y conocido popularmente como Informe Bricall, afirma que existe una preocupación en la Universidad por la calidad. Puede leerse: *“que el hecho de que la calidad sea un concepto difícil de definir, complejo y multidimensional, no puede servir de excusa para no intentar comprenderlo en sus distintas acepciones y en su cambiante formulación a la largo de la historia de cualquier institución y en concreto de la Universidad”*.

En la actualidad ya no se debate en las universidades la conveniencia de medir y evaluar la calidad de su docencia, su investigación, sus servicios y su organización. La necesidad de desarrollar programas de evaluación de las distintas actividades universitarias es ampliamente aceptada; más bien, son las características y cada uno de los aspectos concretos de la evaluación los que deben ser motivo de análisis. Afortunadamente puede afirmarse que ha comenzado a fructificar una cultura de calidad.

La creciente importancia de la Universidad como agente social explica que en nuestros días los responsables de evaluar la calidad de estas instituciones no sean únicamente los propios académicos. La expresión genérica de calidad en la formación se apoya en la consideración conjunta de tres dimensiones interrelacionadas: funcionalidad, eficacia y eficiencia.

La característica de excelencia, deseable para una formación internacionalizada, homologable y de calidad, permitirá la adaptación de la Universidad a aquello que la sociedad espera de esta institución en un marco, al menos europeo, cada vez más interesado por la cultura de la calidad.

De Miguel y Rodríguez Espinar (1998), recogían en un trabajo que a nivel de la Unión Europea se elevó a consideración una propuesta de recomendación del Consejo de la U.E. relativa a la cooperación europea en materia de garantía de la calidad en la enseñanza superior. En su exposición de motivos se recoge el memorando de la Comisión sobre la enseñanza superior, las reacciones al mismo, así como los resultados del proyecto piloto europeo sobre la evaluación de la calidad de la enseñanza superior, y se afirma:

*... los ciudadanos europeos están interesados en la justificación de la utilización de los fondos invertidos en cuanto que, mediante el pago de impuestos, son ellos los principales contribuyentes a la financiación pública de la enseñanza superior, además de pagar directamente las tasas académicas de los cursos de enseñanza superior, cuando proceda. Los jóvenes tienen derecho a conocer el nivel de calidad de los cursos impartidos con objeto de poder elegir aquellos cursos que respondan a sus preferencias y que les permitan adquirir la competencia requerida.*

Así mismo:

*... la mera evaluación de la calidad científica de la investigación y del personal docente ya no bastan para garantizar la calidad de la enseñanza y que revisten idéntica importancia la evaluación de la calidad de la organización de los programas de estudio, de los métodos docentes, de los métodos de gestión y de las estructuras y comunicaciones. Se puso de relieve el papel de la evaluación para la gestión estratégica, así como la dimensión cultural de la evaluación.*

Solo a través de la evaluación institucional es posible satisfacer dicha demanda:

*... las medidas de evaluación de la calidad y garantía de la calidad pueden fomentar la capacidad de autorreflexión de los centros de enseñanza superior y su capacidad para reorganizar sus resultados de modo que puedan satisfacer mejor las necesidades de su entorno económico, social y cultural.*

Más allá de las múltiples razones aducidas de la necesidad de la evaluación desde presupuestos políticos, económicos y sociales, la naturaleza de las funciones y actividades de las instituciones universitarias reclaman la existencia de procesos internos y externos de evaluación como procedimiento para garantizar la pertinencia, eficacia y eficiencia de las mismas.

La experiencia de los países con evaluación institucional pone de manifiesto que es posible generar políticas de mejora de la calidad ligadas a las acciones evaluativas. Las debilidades de una evaluación centrada en el profesor y su asignatura (instructor-centered evaluation of teaching) han sido objeto de análisis en otro trabajo (Rodríguez Espinar, 1993) en el que se pone de manifiesto la necesidad de no confundir calidad de la docencia (teaching quality) con calidad de la enseñanza (education quality).

Cualquier propuesta de mejora de la calidad de la enseñanza universitaria habrá de tomar en consideración, por una parte, la multidimensionalidad y relatividad del propio concepto de calidad (Rodríguez Espinar, 1991) y, por otra, la asunción, aunque sea con una débil fundamentación, de una teoría explicativa de los factores que determinan la calidad de la enseñanza prevista.

El proceso de mejora de la calidad en la enseñanza universitaria será el resultado de múltiples y diferenciadas acciones a nivel del sistema (macro nivel), de la institución (meso nivel) y de las unidades funcionales de la misma (micro nivel).

La mejora de la calidad de la enseñanza deberá considerar los múltiples factores que interaccionan en el proceso de producción de una enseñanza de calidad. Así pues, nos encontramos ante dos herramientas que, aunque desde el punto de vista metodológico

poseen elementos comunes, son claramente diferentes dado que constituyen procedimientos evaluativos que responden a lógicas distintas: la evaluación institucional se orienta fundamentalmente hacia el aseguramiento de la calidad y la acreditación a garantizar la calidad (De Miguel, 2001).

No es lo mismo evaluar un programa en función de unas normas de calidad establecidas externamente como garantía de calidad que estimar la adecuación de los procesos y los resultados obtenidos en relación con los objetivos propuestos internamente como paso previo a la elaboración de planes de mejora. Las diferencias entre estos dos modelos evaluativos se constatan en la figura 1.2. (De Miguel, 2004).



Figura 1.2. Diferencias entre evaluación institucional y acreditación (De Miguel, 2004).

Frente a los procesos de acreditación siempre se ha considerado la evaluación institucional como un procedimiento más adecuado para promover la mejora de las instituciones universitarias. Se considera que esta herramienta permite que una institución, programa o servicio puede tomar conciencia de sus fortalezas y debilidades y, en consecuencia, formular propuestas y llevar a cabo acciones de mejora. De alguna forma constituye la estrategia idónea de autorregulación que permite a una institución verificar los procedimientos que tiene establecidos para promover y asegurar la calidad de las enseñanzas.

Ahora bien, los modelos conocidos como “evaluación institucional” también se han visto afectados últimamente por las teorías de la calidad. Tal como se refleja en la terminología al uso, durante los últimos años hemos pasado del término evaluación (assessment), al de evaluación de la calidad (quality assessment), para finalmente utilizar el concepto de asegurar la calidad (quality assurance). El aseguramiento de la calidad constituye, por tanto, el objetivo hacia el que se debe enfocar todo proceso evaluativo dada su conexión directa con los procesos de desarrollo y mejora.

De alguna forma se podría decir que la LOU ha supuesto un cambio en la metodología de la evaluación aplicable a la enseñanza universitaria: de una evaluación referida a propósitos se pasa a una evaluación que enfatiza estándares/normas establecidas a partir de las teorías sobre calidad vigentes en las organizaciones sociales.

La implantación del Espacio Europeo de Educación Superior ha supuesto un proceso de renovación en las Universidades europeas y, por supuesto en las españolas, uno de los objetivos primordiales de esta iniciativa ha sido conseguir la excelencia y así ha se ha reflejado en todas las declaraciones que han emanado de las distintas reuniones de los ministros europeos de educación.

En la Declaración de la Sorbona (1998) se afirma que: *“Se aproxima un tiempo de cambios para las condiciones educativas y laborales, una diversificación del curso de las carreras profesionales, en el que la educación y la formación continua devienen una obligación evidente. Debemos a nuestros estudiantes y a la sociedad en su conjunto un sistema de educación superior que les ofrezca las mejores oportunidades para buscar y encontrar su propio ámbito de excelencia”*.

La Declaración de Bolonia (1999) recoge entre sus objetivos: *“Promoción de la cooperación europea en materia de aseguramiento de la calidad con miras al desarrollo de criterios y metodologías comparables”*.

El 19 de mayo del año 2001 se celebró en Praga el encuentro de los Ministros Europeos en funciones de la Educación Superior, del cual surgió la Declaración de Praga. En la misma se recoge: *“Los Ministros reconocieron el papel vital que juegan los sistemas que garantizan la calidad en asegurar los estándares de la alta calidad y en facilitar la comparabilidad de las calificaciones en toda Europa. Ellos también fomentaron una cooperación más cercana entre redes que aseguren la calidad y el reconocimiento. Hicieron hincapié en la necesidad de una cercana cooperación europea y una mutua confianza en ella y la aceptación de sistemas que aseguren la calidad nacional. Además animaron a las universidades y a otras instituciones de educación superior a difundir ejemplos de la mejor práctica y a diseñar escenarios para una aceptación mutua de mecanismos de evaluación y*

acreditación/certificación. Los Ministros apelaron a las universidades y a otras instituciones de educación superior, a agencias estatales y a la Red Europea de Garantía de Calidad en la Educación Superior (ENQA), en cooperación con los cuerpos correspondientes de otros países los cuales no son miembros de ENQA, a colaborar en el establecimiento de un marco de trabajo común de referencia y a difundir la mejor práctica”.

El Comunicado Oficial de la Conferencia de Ministros responsables de Educación Superior reunidos en Berlín el 19 de septiembre de 2003, dedica un punto a la Acreditación de la Calidad:

*“La calidad de la educación superior ha demostrado estar en el centro del Espacio Europeo de Educación Superior. Los ministros se comprometen a apoyar un amplio desarrollo de la acreditación de calidad a nivel institucional, nacional y europeo. Enfatizando la necesidad de desarrollar criterios mutuamente compartidos y metodologías para acreditar la calidad.*

*También enfatizan que, junto al principio de autonomía institucional, la responsabilidad inicial para una acreditación de la calidad en la educación superior queda en manos de cada institución, lo que constituye la base para una responsabilidad real del sistema académico dentro del marco de calidad nacional.*

*Por consiguiente, están de acuerdo que para el año 2005 los sistemas nacionales de acreditación de la calidad nacionales deben incluir:*

- *Una definición de las responsabilidades de los cuerpos e instituciones involucradas.*
- *La evaluación de programas o instituciones, incluyendo la valoración interna, la revisión externa, la participación de los estudiantes y la publicación de resultados.*
- *Un sistema de acreditación, certificación o procedimientos comparables.*
- *La participación internacional, cooperación y redes de trabajo.*

*A nivel europeo, los ministros hacen una llamada a la ENQA a través de sus miembros, en cooperación con la EUA, EURASHE y ESIB, para desarrollar un conjunto consensuado de normas, procedimientos y pautas para garantizar la calidad, explorar formas de asegurar un sistema de revisión adecuado para garantizar la calidad y/o agencias de acreditación de cuerpos, e informar través del Grupo de Seguimiento a los ministros en el año 2005, se tendrá en cuenta las aportaciones de otras asociaciones de acreditación de la calidad y redes de trabajo”.*

En el año 2005 la Declaración de Bergen recoge respecto al objetivo de garantizar la calidad: *“Casi todos los países han tomado medidas para aplicar un sistema de garantía de calidad basado en los criterios acordados en el comunicado de Berlín y con un alto grado de cooperación y formación de redes. Sin embargo, hay que progresar bastante aún, particularmente en lo que se refiere a la participación de los estudiantes y la cooperación internacional. Aún más, instamos a las instituciones de Educación Superior a continuar los esfuerzos para incrementar la calidad de sus actividades, a través de la introducción sistemática de mecanismos internos y su correlación directa con la garantía de calidad externa.*

*Adoptamos los estándares y directrices para la garantía de la calidad en el EEES propuestos por ENQA, Nos comprometemos a introducir el modelo propuesto de evaluación por pares de las agencias de calidad nacionales, respetando los criterios y pautas comúnmente aceptados. Acogemos el principio de un registro europeo de agencias de calidad basado en revisiones nacionales. Pedimos que la forma práctica de su aplicación sea desarrollada por ENQA en cooperación con EUA, EURASHE y ESIB, que nos harán llegar un informe a través del Grupo de Seguimiento. Subrayamos la importancia de la cooperación entre agencias reconocidas a nivel nacional al objeto de incrementar el reconocimiento mutuo de las decisiones sobre acreditación o garantía de calidad”.*

Londres acogió en 2007 la reunión de los Ministros responsables de la Educación Superior de los países que participan en el Proceso de Bolonia para verificar los progresos alcanzados, en materia de Certificación de la calidad y el Registro europeo de Agencias de Calidad, el Comunicado de Londres afirma:

*“2.12 Los Criterios y Directrices para la Certificación de la Calidad en el EEES (ESG) adoptados en Bergen han constituido un poderoso elemento dinamizador del cambio en el campo de la garantía de la calidad. Todos los países han comenzado a ponerlos en práctica y algunos han realizado progresos considerables. En concreto, la certificación externa de la calidad está mucho más desarrollada. La participación de los estudiantes ha aumentado desde 2005 a todos los niveles, aunque todavía es necesaria una cierta mejora. Dado que la responsabilidad principal respecto a la calidad reside en las propias instituciones de educación superior, éstas deberían continuar fortaleciendo sus sistemas de mejora de la calidad. Reconocemos los avances realizados respecto al reconocimiento mutuo de la acreditación y las decisiones de mejora de la calidad, y animamos a que continúe la cooperación internacional entre las agencias de certificación de la calidad.*

*2.13 El primer Foro Europeo de Certificación de la Calidad, organizado conjuntamente por EUA, ENQA, EURASHE y ESIB (el Grupo E4) en 2006, proporcionó la oportunidad para*



tratar las mejoras europeas en certificación de la calidad. Animamos a estas cuatro organizaciones para que continúen con la organización de estos Foros con periodicidad anual, con el fin de ayudar a compartir las buenas prácticas y contribuir a la mejora continua de la calidad en el EEES.

2.14 Agradecemos al Grupo E4 su respuesta a nuestra petición de analizar los detalles necesarios para el establecimiento de un Registro Europeo de Agencias Certificadoras de Calidad de la Enseñanza Superior. El propósito de este registro consiste en facilitar a todos los implicados y al público en general el acceso libre a información objetiva sobre las agencias de calidad de confianza que trabajan de acuerdo con las directrices del ESG. Esto reforzará la confianza en el ámbito de la educación superior en el EEES e incluso en otras regiones y facilitará el mutuo reconocimiento de las certificaciones de calidad y de las decisiones de acreditación. Nos congratulamos del establecimiento del registro por parte del Grupo E4, trabajando en colaboración, sobre las bases del modelo operativo propuesto. El registro debe ser voluntario, autosuficiente económicamente, independiente y transparente. Las solicitudes de inclusión en el registro deben ser evaluadas en función de una conformidad sustancial con los Criterios y Directrices establecidos (ESG), que se manifieste por medio de un proceso de revisión independiente aprobado por las autoridades nacionales, allí donde esta aprobación sea exigida por estas autoridades. Solicitamos al Grupo E4 que nos informe periódicamente de los avances a través del Grupo de Seguimiento de Bolonia y que en el plazo de dos años desde que sea operativo, el registro sea objeto de evaluación externa, tomando en cuenta los puntos de vista de todos los interesados”.

En el Comunicado de la Conferencia de Ministros europeos responsables de Educación Superior, celebrada en Lovaina en de 2009 se hacen las siguientes menciones sobre la calidad de las instituciones universitarias.

**“8.** Aspirando a la excelencia en todos los aspectos de la educación superior, abordamos los retos de la nueva era. Esto exige un enfoque constante en la calidad. Más aún, manteniendo la tan valorada diversidad de nuestros sistemas educativos, las políticas públicas deberán reconocer plenamente el valor de varias misiones de la educación superior, que van desde la docencia y la investigación al servicio a la comunidad y la implicación en la cohesión social y el desarrollo cultural. Todos los alumnos y el profesorado de las instituciones de educación superior deberán estar preparados para responder a las cambiantes demandas de una sociedad en rápida evolución.

**28.** Pedimos al grupo E4 (ENQA-EUA-EURASHE-ESU) que continúe su cooperación en el desarrollo de la dimensión europea de la garantía de calidad y, en particular, que garantice

*que el Registro Europeo de Garantía de Calidad sea evaluado externamente, teniendo en cuenta las opiniones de los interesados. “*

El 11 y 12 de marzo de 2010 se reunieron los Ministros europeos responsables de la Educación Superior, de esta reunión emanó la Declaración de Budapest-Viena. En la misma, en los puntos 4 y 6 se citan las reformas y los avances realizados gracias a todos los colectivos implicados, entre los que se menciona a las Agencias de Garantía de la Calidad, también se destacan los logros alcanzados por líneas de acción como la de garantizar la calidad que han sido reconocidos por evaluadores externos.

## **1.6. ALGUNAS EXPERIENCIAS DE EVALUACIÓN DE PROGRAMAS EN LA ÚLTIMA DÉCADA EN ESPAÑA**

A continuación se exponen algunos trabajos de investigación realizados en nuestro país en los últimos años en el campo de la evaluación.

### **LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS DE FORMACIÓN DE FORMADORES EN EL CONTEXTO DE LA FORMACIÓN EN Y PARA LA EMPRESA**

#### **Autora:**

RUIZ BUENO, CARMEN (2001)

#### **Resumen:**

Si analizamos el contexto de la formación ocupacional nos damos cuenta de la cantidad de planes, programas, cursos y acciones de formación dirigidas a los formadores de formación para el trabajo, acciones que son, en muchos casos, muy diferentes, porque distintas son las instituciones que la organizan.

Además, hay que decir que los procesos de evaluación de estas acciones de formación para valorar la calidad son escasos.

Estos supuestos justifican la tesis que tiene como objetivo valorar la calidad de programas de formación de formadores, evaluando, para ello, su diseño, su desarrollo práctico y los resultados obtenidos.

Se ha seleccionado una muestra de cuatro programas de formación de cuatro instituciones, dos consultoras de formación y dos departamentos universitarios que mediante la combinación de metodologías cuantitativas y cualitativas y utilización de procesos de triangulación de instrumentos se llega a valorar los programas implicados.

## **EVALUACIÓN DE PROGRAMAS EN EDUCACIÓN FÍSICA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA, EN LA COMUNIDAD GALLEGA**

### **Autora:**

LERA NAVARRO, ANGELA (2001)

### **Resumen:**

El propósito de esta investigación se centra en enfocar la evaluación hacia el profesional que lleva a cabo el proceso de enseñanza/aprendizaje y hacia una determinada actuación docente, los programas que diseñan y ejecutan los enseñantes para conseguir las metas que se proponen.

Es un estudio de tipo descriptivo y la evaluación se ha aplicado al diseño del programa de intervención, y la modalidad elegida es la de evaluación sumativa, cuya pretensión es informar al finalizar o terminar un proyecto.

El objetivo general de esta investigación es: la evaluación de programas en Educación Física en la Educación Primaria en Galicia. Entendiendo programa desde una perspectiva amplia en lo que se ha considerado: El contexto de la actuación docente: la formación inicial y permanente recibida por los profesionales de la Educación Física en Primaria, y el tratamiento dado a los elementos del curriculum de Educación Física en Primaria, tanto en la planificación como en el desarrollo del curriculum. Es decir, se aplica la evaluación de programas al estudio de la planificación y desarrollo del curriculum que realiza el profesorado de Educación Física en la etapa de Primaria en Galicia.

## **EVALUACIÓN DE PROGRAMAS EDUCATIVOS: UN DIAGNÓSTICO RETROSPECTIVO DE LAS NECESIDADES FORMATIVAS DE LOS PROFESORES DE CIENCIAS DE LA ENSEÑANZA MEDIA EN ZIMBABWE**

### **Autor:**

MURINDA, SAMUEL (2002)

### **Resumen:**

La Evaluación de Programas Educativos es un elemento cardinal en la planificación, implantación de programas y la mejora de la calidad de la educación. El objetivo de este estudio evaluativo era diagnosticar las necesidades formativas de los Profesores de Ciencias de la Enseñanza Media en Zimbabwe.

El estudio hace referencia a las necesidades percibidas de la población objetivo de estudio y evalúa la pertinencia de un programa institucional -el Programa SEITT de la Universidad

de Zimbabwe- que, teóricamente está diseñado a cubrir esas necesidades. Dos cuestionarios fueron aplicados, uno para la pre-evaluación del Programa SEITT y una que pretendía diagnosticar y priorizar las necesidades formativas de los profesores. La muestra quedó configurada por 61 profesores de Ciencias (Matemáticas, Físicas, Química y Biología) que se matriculaban en el Programa SEITT. 18 variables fueron estudiados, 8 de entrada y 10 de proceso. Se recurrió a la estadística descriptiva para priorizar las necesidades percibidas. Los hallazgos indican la necesidad de incluir varias áreas de formación continua para dicho programa pero también se pone de manifiesto la existencia de algunos componentes del Programa SEITT, que se consideran muy importantes por parte de los responsables del programa pero no apreciados por los docentes.

Los profesores hacen hincapié en las necesidades que forman parte de su labor diaria en el aula, en lugar de cubrir necesidades generales. Además, los resultados indican la importancia de crear condiciones óptimas para la formación continua. Como conclusión, para que la formación continua sea pertinente y que reciba una mayor participación por parte de los profesores, es imperativo crear condiciones óptimas para la misma.

## **EVALUACIÓN DE PROGRAMAS Y ELEMENTOS PARA LA MEJORA DEL DISEÑO Y DESARROLLO DE LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS DOCENTES EN METODOLOGÍA DE ESTUDIO DE CASO**

### **Autor:**

ENRIQUEZ PEDRO, GREGORIO (2002)

### **Resumen:**

El trabajo es una Evaluación de Programas que emplea el "estudio de caso" como una estrategia para valorar tres Programas de Formación inicial en Metodología de la Investigación desarrollada en la Facultad de Ciencias Humanas (FCH), de la Universidad Nacional de San Luís (UNSL) durante el ciclo lectivo correspondiente a 1999.

Para efectuar este estudio, se recopilan informaciones provenientes de dos corpus de naturaleza diferente: por un lado, los discursos escritos obtenidos mediante la recolección de documentos que están relacionados con el problema; por el otro, los discursos obtenidos de los sujetos involucrados en los programas de formación mediante entrevistas y cuestionarios.

Como resultado de la evaluación efectuada se pudo advertir que los enfoques sobre la formación docente y la investigación educativa gravitan en los programas de formación. Asimismo, las dificultades detectadas tanto en planes y programas de estudio como en el

desarrollo y los resultados de las propuestas formativas plantean la necesidad de efectuar modificaciones que transformen profundamente la enseñanza de la metodología de la investigación. Finalmente se aportan elementos sustantivos que permitirán el diseño y el desarrollo de una propuesta pedagógico-didáctica que mejore los programas de formación inicial en esta disciplina.

## LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS: ESTUDIO DE CASO

### **Autora:**

HERRERA MENCHÉN, M. MAR (2002)

### **Resumen:**

Esta investigación es evaluativa y centrada en un estudio de caso: el programa de formación a distancia y semipresencial Experto y Máster en Educación Social y Animación Sociocultural, de la Universidad de Sevilla, desde 1998 al 2001.

Se ha concretado la evaluación de una serie de momentos o segmentos para analizar la experiencia de una forma sistemática:

- Evaluación de contexto: para conocer por qué y dónde nace el programa.
- Evaluación de diseño: para analizar si el programa previsto era adecuado y pertinente al contexto.
- Evaluación de proceso para la mejora: que ha sido la que ha permitido un proceso de recogida, análisis, reflexión y acción.
- Evaluación de resultados: para saber si los objetivos que se han previsto se conseguían.
- Evaluación de impactos y efectos: para evaluar otros efectos además de los previstos.
- Evaluación global: síntesis de todo los anteriores y que permite valorar de forma integral todo el programa.

La investigación es un estudio descriptivo e interpretativo de tipo etnográfico estructural.

Se recogió información por diversos medios: observación participante/diario, entrevistas, cuestionarios, grupos de debate, análisis documental, informes de tutores. Es lo que se denomina un estudio multimétodos.

Para centrar la investigación y los frutos de la misma se plantearon las siguientes preguntas:

¿Cuáles son las características que tiene el sistema de enseñanza a distancia y semipresencial utilizado en el programa?

¿Cuáles son las fortalezas y debilidades de este sistema de enseñanza de postgrado?

¿En qué medida el papel y actitud de los tutores mejora o garantiza el éxito del programa?

¿Permite el programa aprender a organizar mejor la información, a utilizar metodología participativa y enfrentar mejor la práctica profesional?

¿Cómo lo logra?

¿Qué impacto ha tenido la evaluación en este programa?

## **EVALUACIÓN DE PROGRAMAS EDUCATIVOS: LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MADRID CAPITAL**

### **Autora:**

MOYA GUTIERREZ, ARANZAZU (2003)

### **Resumen:**

El presente trabajo pretende estudiar la educación intercultural como propuesta adecuada para hacer frente a este nuevo reto. Los centros escolares, tarde o temprano, habrán de plantearse, entre otras, las siguientes preguntas:

¿Cómo responder, en una escuela integradora y comprensiva, a las necesidades de los alumnos procedentes de múltiples culturas? ¿Cómo responder a la diversidad en las aulas?

¿Es adecuada la intervención que se lleva a cabo en la actualidad para afrontar esta nueva situación? ¿Qué se ha de cambiar y hacia dónde se debe avanzar?

Evidentemente, no existe una solución única y válida para todas las situaciones escolares, por lo que no se pretende diseñar un modelo de intervención ideal. El propósito de este trabajo es elaborar un modelo de evaluación de programas que sirva para reflexionar sobre los elementos del proceso educativo necesarios para una educación intercultural, atendiendo a las peculiaridades del contexto, y que permita no solo establecer en qué punto se encuentra, sino también, y muy especialmente, qué cambios se pueden y deben realizar. Es decir, se persigue un modelo de evaluación que facilite la investigación, la noción y la reflexión en materia de educación intercultural.

## **ANÁLISIS CIENTIMÉTRICO, CONCEPTUAL Y METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN ESPAÑOLA SOBRE EVALUACIÓN DE PROGRAMAS EDUCATIVOS (1975/2000)**

### **Autor:**

EXPÓSITO LÓPEZ, JORGE (2003)

### **Resumen:**

Esta tesis realiza una revisión y síntesis de la investigación española sobre Evaluación de Programas Educativos, en el periodo que abarca desde el año 1975 al 2000.

Se recuperan 208 estudios, que informan de la evaluación de un programa educativo determinado, en su mayoría publicados como artículos en revistas científicas especializadas.

Tras el registro de aspectos cientimétricos, conceptuales y metodológicos de tales investigaciones, se establecen inferencias en este campo de la Evaluación de Programas, para el contexto español y en el periodo diacrónico indicado.

Como hallazgo general se infiere una débil valoración global de estas evaluaciones. Sería conveniente pues, una necesaria reconsideración de la investigación sobre Evaluación de Programas empleando un mayor rigor metodológico, más diversidad conceptual y una adecuación más ajustada a las leyes y normas de la Cientimetría. Aunque se reconoce que este campo disciplinar posee grandes perspectivas de desarrollo en la Investigación Educativa.

## **EVALUACIÓN DE PROGRAMAS DE FORMACIÓN OCUPACIONAL EN COLECTIVOS CON RIESGO DE EXCLUSIÓN SOCIAL**

### **Autora:**

CHIVA SANCHIS, INMACULADA (2003)

### **Resumen:**

Esta Tesis Doctoral como investigación evaluativa realizada en un contexto natural, pretende aportar evidencias de validación acerca de los instrumentos de un Modelo (Modelo EFO) para evaluar los programas específicos de Formación Profesional Ocupacional dirigidos a colectivos con riesgo de exclusión social (mujeres, jóvenes y parados de larga duración mayores de 40 años).

Esto supone mostrar su calidad métrica y utilidad respecto a los usos para los que se diseñaron.

Se plantean, por tanto, tres líneas de estudio para alcanzar el objetivo de la Tesis:

- La contextualización del estudio.
- La comparación del funcionamiento diferencial del instrumento y su adecuación.
- La determinación del sistema de interpretación de puntuaciones.

Los estudios realizados permiten concluir que los instrumentos utilizados en el Modelo EFO son válidos, fiables, creíbles y útiles para los usos que se pretendían respecto a los Programas de Formación Profesional Ocupacional establecidos para colectivos con riesgo de exclusión social.

## **CONSTRUCCIÓN DE UN INSTRUMENTO PARA LA EVALUACIÓN DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA**

### **Autor:**

MOLERO LÓPEZ- BARAJAS, DAVID (2003)

### **Resumen:**

Esta investigación se basa en la necesidad de evaluar la docencia universitaria utilizando como vía de recogida de información las encuestas de opinión al alumnado. El trabajo combina los estudios de tipo descriptivo y los de relación, con el objetivo general de determinar las principales dimensiones y variables de la evaluación de la docencia universitaria en nuestro contexto. El diseño de la investigación empleado tiene un carácter transversal, realizándose el análisis de los datos a dos niveles: el primero de ellos de tipo descriptivo y el segundo un análisis multivariado de las variables más relevantes.

En el trabajo se analiza el concepto de calidad en la educación superior, se describen distintos programas de evaluación institucional en distintos países, así como una revisión de la evaluación de la calidad de la docencia en la educación superior.

Una vez planteados los objetivos, se describen las variables objeto de análisis y se detalla el método empleado (muestra, metodología, proceso de construcción del instrumento, características técnicas del mismo y procedimiento).

Los datos obtenidos se ofrecen de manera diferenciada, en primer lugar, se realiza un estudio descriptivo, y dos análisis multivariantes: un análisis de regresión lineal múltiple y un análisis de varianza.



Los resultados y datos se presentan por facultades o centros con el objeto de preservar la identidad de las personas evaluadas.

## **ANÁLISIS DE CURSOS DE EDUCACIÓN SOCIAL: LOS ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE Y SU INCIDENCIA EN LA CALIDAD**

### **Autora:**

SANTOVEÑA CASAL, SONIA MARÍA (2006)

### **Resumen:**

Esta Tesis Doctoral centra su objeto de estudio en los entornos virtuales de aprendizaje en el marco de la titulación de Educación Social.

Trata de comprobar si los recursos telemáticos enriquecen didácticamente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello se hace una extensa revisión teórica sobre la Educación Social y sobre los entornos virtuales de aprendizaje.

La metodología de investigación empleada tiene como finalidad conocer qué aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje enriquecen los cursos virtuales, evaluar la calidad general del entorno, la calidad de la metodología didáctica y la calidad técnica, conocer cómo influye el uso de los medios tecnológicos en la calidad del aprendizaje y presentar una propuesta de mejora de la metodología didáctica y de la tecnología educativa.

La población está formada por las asignaturas virtualizadas de la Diplomatura de Educación Social de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Se utilizaron distintas técnicas e instrumentos de recogida de información. Los datos obtenidos fueron sometidos a un análisis descriptivo y un análisis relacional.

## **EVALUACIÓN DE PROGRAMAS DE EDUCACIÓN A DISTANCIA BASADA EN REDES: ESTUDIO DE CASO**

### **Autor:**

DEL CASTILLO-OLIVARES BARBERÁN, JOSÉ MARÍA (2007)

### **Resumen:**

En este trabajo de investigación se ha diseñado y desarrollado una propuesta de evaluación de programas educativos bajo modalidad e-learning de corte naturalista. Se aborda el cruce de dos campos problemáticos: de un lado las expectativas de orden pedagógico mostradas por la generación actual de modelos de enseñanza a distancia denominada asíncrona rápida;

y de otro lado la potencialidad para la mejora de las evaluaciones de programas de cuarta generación denominadas evaluaciones naturalistas, caracterizadas por ser comprensivas, adaptadas y conducidas por la teoría. El modelo se construye y experimenta en la segunda edición no presencial del título propio de la Universidad de La Laguna denominado Máster en Diseño y Utilización de Recursos Informáticos en el Aula (DURIA). Dos cursos académicos con 11 módulos. Se trata de la primera titulación completamente no presencial de esta universidad implementada mediante la plataforma MOODLE. El método de investigación ha sido trazado desde el carácter naturalista de la evaluación. Han utilizado una metodología mixta -cualitativa y cuantitativa- de investigación con estrategias etnográficas.

Su carácter comprensivo permite atender a contextos y momentos. Se trabajó con 5 dimensiones en tres fases (inicial, desarrollo, final). Como evaluación adaptada al contexto, al caso y a los núcleos de interés del colectivo, se procedió desde una inmersión en el caso vivenciando el programa formativo como alumno ordinario desde la matrícula, continuando con las tareas propias de enseñanza del módulo de tele formación.

## **EVALUACIÓN FORMATIVA Y SUMATIVA DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS: APLICACIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS A LA EVALUACIÓN EDUCATIVA**

### **Autor:**

OLMOS MIGUELÁÑEZ, SUSANA (2008)

### **Resumen:**

Esta Tesis pretende incidir en la utilidad de los procesos de evaluación formativa y de la tecnología informática sobre el aprendizaje de los estudiantes de la Universidad de inicios del siglo XXI. Teniendo en cuenta que el proceso de evaluación se ha convertido en uno de los elementos clave del discurso educativo que rodea la adaptación de planes de estudio al denominado Espacio Europeo de Educación Superior, y ante la escasez de investigaciones empíricas en la evaluación de competencias apoyada en el uso de tecnologías de la información y comunicación, se trata de constatar el estado actual de su implementación en los procesos de evaluación de los estudiantes universitarios y demostrar su eficacia en la mejora del aprendizaje. Por estos motivos, se integran dos estudios diferenciados en función de sus objetivos y la metodología que mejor se ajusta a cada uno. Se trata, por tanto, de una investigación multimétodo desde una perspectiva cuantitativa. El primer estudio, no experimental, de carácter descriptivo o exploratorio sobre “la opinión del profesorado

universitario hacia el uso de las TICs en evaluación de alumnos; y el segundo estudio, de carácter cuasiexperimental, relativo a las TICs en evaluación de alumnos universitarios.

Los resultados obtenidos muestran, en primer lugar, que los docentes que han participado en el estudio poseen una actitud favorable hacia el uso de las tecnologías en evaluación de aprendizaje de estudiantes universitarios. En segundo lugar, se observan evidencias de la incidencia positiva del ejercicio de autoevaluaciones a través de Internet en la mejora del aprendizaje de los estudiantes.

## **MODELOS PARA EL DISEÑO Y LA EVALUACIÓN DE LOS ESPACIOS UNIVERSITARIOS: LAS NUEVAS BIBLIOTECAS COMO SERVICIOS EDUCATIVOS**

### **Autora:**

NERÍ MARTINS, LUCIANA (2009)

### **Resumen:**

El objetivo principal de este trabajo es proponer un modelo para evaluar los Espacios Educativos Universitarios. Se han estudiado tres puntos claves y fundamentales: la revisión conceptual sobre la arquitectura educativa universitaria, centrandó la atención en la interrelación de criterios arquitectónicos (estéticos, funcionales, ambientales, etc.) con criterios pedagógicos y sociales; la comparación de los edificios de la Universitat de les Illes Balears y del Centro Universitario Feevale, de las cuales se han analizado los espacios físicos así como se ha realizado una investigación sobre la opinión de los usuarios sobre tales espacios; y se ha elaborado un estudio en profundidad sobre un espacio universitario concreto: las nuevas bibliotecas universitarias, considerándolas como servicios educativos. A través de la triangulación de estos análisis se ha elaborado el objetivo final de la presente tesis, el Modelo de Análisis Integral para la Evaluación de los Espacios Educativos Universitarios - titulado Modelo E3Uni.

## **EVALUACIÓN DE CONOCIMIENTOS SOBRE GRÁFICOS ESTADÍSTICOS Y CONOCIMIENTOS DIDÁCTICOS DE FUTUROS PROFESORES**

### **Autor:**

ARTEAGA CEZÓN, JOSÉ PEDRO (2011)

### **Resumen:**

Esta tesis se centra en los conocimientos que los futuros profesores de Educación Primaria necesitan para enseñar estadística y, en particular, los gráficos estadísticos. Siguiendo las

investigaciones recientes sobre conocimiento profesional y formación del profesor, el trabajo trata de evaluar el componente matemático y didáctico de dicho conocimiento, a partir del desarrollo y posterior evaluación de un proyecto abierto de análisis de datos.

Tras una reflexión sobre la importancia de los gráficos en la cultura estadística, se describe el contexto educativo, los objetivos e hipótesis del trabajo.

Se presenta un estado de la cuestión dividido en dos apartados: En el primero, se hace una síntesis de las escasas investigaciones relacionadas con la formación de profesores para enseñar estadística, enfatizando algunos modelos sobre el conocimiento del profesor que servirán de base para el trabajo empírico. La segunda parte describe las investigaciones relacionadas con la comprensión de los gráficos estadísticos, que se clasifican en varios apartados, haciendo énfasis en los niveles de lectura y comprensión de gráfico, errores descritos sobre su construcción, e investigaciones relacionadas con la competencia gráfica o didáctica de los profesores.

El estudio empírico se centra en los informes elaborados por una muestra de 207 futuros profesores en su trabajo con un proyecto abierto de análisis de datos, con el fin de evaluar su conocimiento común y especializado del contenido gráficos estadísticos.

En resumen, este trabajo proporciona información detallada sobre la competencia gráfica de los futuros profesores de educación primaria. Aporta la definición de una jerarquía de niveles de complejidad en la construcción de los gráficos, descripción detallada de errores, lectura y conclusiones a partir de los gráficos y relación entre las anteriores variables. Asimismo se describen los conocimientos didácticos sobre estadística de estos profesores. Toda esta información recogida puede ser de utilidad a otros investigadores que se interesen por el tema y a los formadores de profesores.

## **1.7. LA EDUCACIÓN A DISTANCIA**

Si buscásemos el origen de la educación a distancia podríamos remontarnos hasta las civilizaciones más antiguas. Graf (1980) cita las civilizaciones sumerias y egipcias, y destaca la epistolografía griega que alcanzó un alto nivel en las cartas de contenido instructivo.

El inicio de la educación a distancia, tal como la entendemos hoy, se inicia con el desarrollo de los sistemas nacionales de correos, que se sitúan en 1680 con el penny post. Battenberg (1971) cita como primer dato un anuncio de Caleb Philipps, profesor de Short Hand, en la Gaceta de Boston ofreciendo material de enseñanza y tutorías por correspondencia el 20 de marzo de 1728.

En el curso académico 1940-41 existían en la URSS unos 200.000 alumnos inscritos en estudios de educación superior por correspondencia (García Aretio, 2002). Este mismo autor cita la Open University Británica como institución pionera de lo que hoy se entiende como educación superior a distancia. En 1972, en España se creó la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Tras la creación de estas dos universidades nacieron las siguientes instituciones en Europa:

- Fernuniveritât de Hagen, Alemania (1974).
- Open Universiteit de Holanda (1980).
- National Distance Education Center de Irlanda (1982).
- Swedish Association for Distance Education de Suecia (1984).
- Studiecentrum Open Hoger Onderwijs, en Bélgica (1987).
- Federation Interuniversitaire de L'Enseignement a Distance de Francia (1987).
- Universidad Aberta de Portugal (1988).
- The Norwegian Executive Board for Distance Education at University and College Level de Noruega (1990).

En Heerlen (Holanda) se creó la European Association of Distance Teaching Universities en 1987. Esta institución tiene como objetivo fomentar la educación superior a distancia en Europa.

Dentro del desarrollo que la educación a distancia ha experimentado, podemos distinguir las siguientes generaciones (Garrison, 1985):

- La enseñanza por correspondencia.
- La enseñanza multimedia.
- La enseñanza telemática.

Taylor (1995), añade una cuarta generación la enseñanza vía Internet. Taylor en 1999, propuso una quinta generación aprendizaje flexible inteligente.

García Aretio (2002), señala los factores que propician el desarrollo de la educación a distancia:

- Los avances sociopolíticos.
- La necesidad de aprender a lo largo de la vida.
- La carestía de los sistemas convencionales.
- Los avances en el ámbito de las ciencias de la educación.

- Las transformaciones tecnológicas.

Después del análisis de gran cantidad de definiciones, que ponen de manifiesto la dificultad de definir el concepto de educación a distancia, García Aretio (2002) lo define como:

“La enseñanza a distancia es un sistema tecnológico de comunicación bidireccional (multidireccional), que puede ser masivo, basado en la acción sistemática y conjunta de recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría, que, separados físicamente de los estudiantes, propician en éstos un aprendizaje independiente (cooperativo)”.

En esta definición se pueden identificar las características que definen a la educación a distancia, y que surgen del estudio comparativo de la definición de este concepto por célebres autores (Casas Armengol, 1982; Cirigliano, 1983:19-20; Flink, 1978; Fritsch, 1984; Henri, 1985:27; Holmberg, 1985:3; Jeffries et al, 1990; Kaye y Rumble, 1979; Keegan, 1986:49-50; Marín Ibáñez, 1986:939-953; Mckenzie et al, 1979:19; Moore, 1972:212; Perraton, 1982:26; Peters, 1983:111; Rowntre, 1986:16; Sarramona, 1999:199; Wedemeyer, 1981:4).

- Separación profesor-alumno.
- Utilización de medios técnicos.
- Organización de apoyo-tutoría.
- Aprendizaje independiente y flexible.
- Comunicación bidireccional.
- Enfoque tecnológico.
- Comunicación masiva.
- Procedimiento industrial.

El calificativo de educación a distancia referido a una modalidad educativa resulta cada vez más difícil de aplicar. El empleo progresivo de las nuevas tecnologías de la comunicación hace muchas veces inadecuado el término «a distancia», cuando permiten la comunicación prácticamente en tiempo real y pueden crear entornos virtuales de aprendizaje que rompen la distancia física indicada (Sarramona, 2001).

García Aretio (1986, 1990), enumera los objetivos generales de las instituciones de educación a distancia:

- Democratizar el acceso a la educación.
- Propiciar un aprendizaje autónomo y ligado a la experiencia.
- Impartir una enseñanza innovadora y de calidad.

- Fomentar la educación permanente.
- Reducir los costes.

En la metodología de enseñanza/aprendizaje a distancia podemos encontrar los siguientes componentes que interaccionan para lograr su objetivo (García Aretio, 1994):

- El estudiante.
- El docente.
- La comunicación a través de los medios.
- Estructura, organización y gestión.
- Otros componentes menos específicos (la misión, los programas y currículos, las técnicas y estrategias de enseñanza y la relación entre los alumnos).

Como se verá posteriormente todos estos componentes se incluyen en el modelo de evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje que se propone en este trabajo.

### **1.8. LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA ANTE EL EEES**

El nacimiento de la UNED se encuadra en el ámbito de la Reforma de la educación impulsada en 1970 por el Ministerio de Educación y Ciencia que encabezaba José Luis Villar Palasí. El Decreto de 18 de agosto de 1972, núm. 2310/72 (Ministerio de Educación y Ciencia, BOE, 9 de septiembre) crea la Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Esta nueva Universidad se destinaba a (25 años de la UNED, 1997):

- Al alumno que trabaja.
- Al estudiante procedente de medios rurales o de ciudades donde no existían centros de enseñanza superior.
- Al alumno que no pudo iniciar la enseñanza superior o no pudo concluirla.
- Al alumno graduado que deseaba estudiar una segunda carrera.

Se fijaron como objetivos inmediatos:

- La posibilidad de hacer compatibles los estudios universitarios con el trabajo, proporcionando los medios para seguir los estudios en el propio domicilio del estudiante, cualquiera que fuese su edad y circunstancia.
- Convertir la enseñanza libre en enseñanza programada, supervisada y tutorizada, para hacer posible el iniciar y finalizar las carreras universitarias. Se trataba de ofrecer al estudiante una pluralidad de medios y una variedad de soluciones,

basados en las modernas técnicas de la teleenseñanza para que pudiese elegir el procedimiento más adecuado a sus necesidades y formación. Por ello, se descartó la idea de cualquier tipo de exclusividad y monopolio, así como toda competencia o conflictividad con otros centros similares públicos o privados.

Tras la puesta en marcha de la Sede Central, se crearon los primeros Centros Regionales en Madrid, Las Palmas y Pontevedra. A éstos le siguieron Barcelona, Cervera, Cádiz, Motril (Granada), Albacete, Pamplona y Palencia.

Según se recogía en la Guía de Información General de la UNED para el curso 2007-08, ésta tiene como misión el servicio público de educación superior mediante la modalidad de educación a distancia. Para dar respuesta a esta misión facilita el acceso a la enseñanza universitaria y la continuidad de sus estudios a todas las personas capacitadas para seguir estudios superiores que elijan el sistema educativo de la UNED por su metodología o bien por razones laborales, económicas, de residencia o cualquier otra.

En ese curso la UNED era la universidad pública:

- Con más estudiantes del país, con más de 180.000.
- Con más de 30 años de experiencia en hacer realidad el principio de igualdad de oportunidades en el acceso a la enseñanza superior, utilizando una metodología basada en los principios del aprendizaje a distancia, y centrada en las necesidades del estudiante.
- Líder en la utilización de tecnologías de vanguardia en el aprendizaje. Actualmente dispone de la mayor oferta en cursos virtuales de todo el país.
- Amplia oferta formativa:
  - o 17 licenciaturas.
  - o 2 ingenierías.
  - o 4 diplomaturas.
  - o 5 ingenierías técnicas.
  - o Programas de doctorado.
  - o Programas oficiales de postgrado.
  - o Curso de acceso a la Universidad para mayores de 25 años.
  - o Formación continua.
  - o Cursos de extensión universitaria.



La UNED, como todas las universidades españolas tanto públicas como privadas, ha tenido que abordar en los últimos tres años la adaptación progresiva de sus enseñanzas oficiales a lo establecido en las directrices del EEES, en general, y a la normativa legal establecida por el Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre sobre la Ordenación de las enseñanzas universitarias de Grado y Máster, en particular. Esta normativa legal establecía que el año 2010 fuese el último año académico en el que un estudiante pudiera matricularse en los títulos universitarios vigentes en ese momento. Paradójicamente, y debido a la secuencia marcada por la propia normativa legal, fueron las enseñanzas de Postgrado o Másteres los que en primer lugar comenzaron a adaptarse y diseñarse conforme a la normativa y exigencias de los acuerdos de Bolonia (EEES).

En lo que se refiere a la UNED, finalmente, en el Consejo de Gobierno celebrado el 20 de diciembre de 2007, la UNED aprobó sus primeros títulos de Grado que reemplazarían en su totalidad a los existentes en los dos siguientes cursos académicos. El ritmo de adaptación de las enseñanzas de Máster ha permitido que la UNED ofreciera ya dos Másteres en el año académico 2006-2007, nueve en el 2007-2008 y catorce en el 2008-2009; otros once para el año 2009-2010, la oferta de postgrado de la UNED en el curso 2010-11 es de 43 títulos de Máster universitario oficial adaptados al EEES y 41 programas de Doctorado adaptados también al EEES. Finalmente, cabe señalar que este tipo de enseñanzas no conlleva, por el momento, atención tutorial desde los Centros Asociados.

En lo que respecta a la formación de Grado, los primeros trece Títulos de Grado de la UNED vieron la luz en el año académico 2009-2010, iniciándose otros catorce en el curso 2010-2011:

### **Año académico 2009-2010**

- Ciencia Política y de la Administración (Facultad de Ciencias Políticas y Sociología).
- Economía (Facultad de CC. Económicas y Empresariales).
- Educación Social (Facultad de Educación).
- Filosofía (Facultad de de Filosofía).
- Geografía e Historia (Facultad de Geografía e Historia).
- Historia del Arte (Facultad de Geografía e Historia).
- Ingeniería Eléctrica (E.T.S. de Ingeniería Industrial).
- Ingeniería Electrónica, Industrial y Automática (E.T.S. de Ingeniería Industrial).
- Ingeniería Mecánica (E.T.S. de Ingeniería Industrial).

- Lengua y Literatura Españolas (Facultad de Filología).
- Psicología (Facultad de Psicología).
- Sociología (Facultad de Ciencias Políticas y Sociología).
- Estudios Ingleses: lengua, literatura y cultura (Facultad de Filología).

### **Año académico 2010-2011**

- Ciencias Jurídicas de las Administraciones Públicas (Facultad de Derecho).
- Química (Facultad de Ciencias).
- Física (Facultad de Ciencias).
- Matemáticas (Facultad de Ciencias).
- Grado en Ciencias Ambientales (Facultad de Ciencias).
- Turismo (Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales).
- Pedagogía (Facultad de Educación).
- Ingeniería Informática (E.T.S. de Ingeniería Informática).
- Ingeniería en Tecnologías de la Información y la Comunicación (E.T.S. de Ingeniería Informática).
- Ingeniería en Tecnología Industrial (E.T.S. de Ingeniería Industrial).
- Administración y Dirección de Empresas (Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales).
- Derecho (Facultad de Derecho).
- Trabajo Social (Facultad de Derecho).
- Antropología Social (Facultad de Filosofía).

En todos los títulos de Grado se ofrece, desde los Centros Asociados, atención tutorial ajustada a las indicaciones del EEES, es decir, todos los estudiantes tienen asignado un tutor en todas y cada una de sus asignaturas.

A la vista de toda esta información, es fácil estimar las verdaderas dimensiones que el proceso de adaptación al EEES significa para la UNED, datos a los que todavía hay que añadir los siguientes para tener una imagen de conjunto aún más proporcionada: recuérdese que se trata de una Universidad a distancia con 9 Facultades y 2 Escuelas Técnicas Superiores (además de 3 Institutos de investigación); una universidad con más de 200.000 estudiantes matriculados (datos del año académico 2010-2011 y referidos a sus

enseñanzas regladas y no regladas); con más de 1.400 profesores en la Sede Central; con una red de 61 Centros Asociados en el territorio nacional (con más de 100 extensiones y un numeroso grupo de aulas de apoyo) organizados funcionalmente en 9 Campus Universitarios; 12 Centros de apoyo en el extranjero ubicados en 11 países de Europa, África y América; un cuerpo de más de 6.900 profesores tutores que prestan ayuda y orientación directa a los estudiantes; y casi 2.000 personas en las secciones de administración y servicios de las sedes académicas en Madrid de las diferentes Facultades, Escuelas, así como de los Institutos y Rectorado.

Es una universidad preocupada por dar respuesta a las demandas de formación de colectivos con necesidades especiales (discapacitados, inmigrantes, reinserción de población reclusa).

La UNED, además de las enseñanzas regladas, oferta los siguientes programas de formación:

- Cursos de Acceso a la Universidad para mayores de 25 años y mayores de 45 años (CAD).
- Idiomas, oferta de idiomas extranjeros y lenguas cooficiales en el Centro Universitario de Idiomas a Distancia (CUID).
- Formación continua (más de 600 cursos).
- Cursos de extensión universitaria (más de 400 cursos de verano y otros cursos).
- UNED Senior, pensada para personas mayores de 55 años, con independencia de la formación académica que posean, con el objetivo de ampliar conocimientos en temas de actualidad.

Cuenta con amplia variedad de recursos para el estudio y la docencia:

- Plan de acogida (¿cómo estudiar en la UNED, cómo preparar los exámenes?).
- Cursos virtuales.
- Tutorías presenciales.
- Aulas AVIP.
- Librería virtual.
- Biblioteca.

La UNED cuenta con unos estudiantes que representan una población heterogénea y distinta a los alumnos de las universidades presenciales. La metodología de la UNED está diseñada para las personas que:

- Necesitan o desean libertad para decidir sus horarios de estudio.
- Necesitan compatibilizar el estudio con su trabajo y sus responsabilidades personales.
- Necesitan tener una segunda oportunidad para acceder a una formación universitaria.
- Viven lejos de un centro universitario.
- Desean actualizar su formación cultural y/o profesional.
- Quieren simultanear sus estudios.
- Tienen dificultades especiales para acceder a la enseñanza presencial.
- Son emigrantes o inmigrantes que residen fuera de su país y desean continuar con su formación.

La UNED presenta la metodología para el estudio a distancia más completa y avanzada, poniendo a disposición del estudiante todo un conjunto de recursos humanos y de medios para que pueda desarrollar un aprendizaje autónomo ajustado a sus necesidades y horarios. Este sistema de aprendizaje basado en el uso de metodologías activas, en el que cada estudiante es el protagonista de su propio aprendizaje, es la idea que subyace al Espacio Europeo de Educación Superior para la formación de profesionales capaces de responder a los retos de la sociedad del conocimiento.

Esta Universidad imparte la enseñanza mediante la modalidad de educación a distancia, que se caracteriza por la utilización de una metodología didáctica específica, con el empleo conjunto de medios impresos, audiovisuales y de las nuevas tecnologías, especialmente las comunidades virtuales de aprendizaje, así como la asistencia presencial a los estudiantes a través de los profesores tutores de los Centros Asociados y de los diversos sistemas de comunicación entre los profesores y los estudiantes.

El artículo 180 de los Estatutos de la UNED, aprobados por el Real Decreto 426/2005, de 15 de abril, recoge los deberes del profesorado:

Son deberes del profesorado, además de los establecidos en la legislación vigente:

- a) Desempeñar adecuadamente las tareas docentes e investigadoras propias de su puesto de trabajo y régimen de dedicación, así como prestar la debida atención a sus alumnos, en especial dentro del horario establecido para ello.
- b) Contribuir al buen funcionamiento de la universidad como servicio público, con especial atención al alumnado, y desarrollar sus funciones de acuerdo con los principios de legalidad y eficacia.

- c) Elaborar los materiales didácticos de las asignaturas dentro de los plazos establecidos en cada caso para garantizar el correcto funcionamiento de la docencia.
- d) Actualizar la formación para perfeccionar su actividad docente e investigadora.
- e) Ejercer con responsabilidad los cargos para los que haya sido elegido o designado.
- f) Participar en los procedimientos establecidos en la universidad para el control y la evaluación de su actividad docente y de investigación.
- g) Aceptar los desplazamientos que les sean requeridos para atender las pruebas presenciales y las conferencias y encuentros con los alumnos en los centros, a instancias de éstos y de los profesores tutores. En el caso de ausencia por conferencias o encuentros, se garantizará siempre la debida atención al resto del alumnado.
- h) Hacer un correcto uso de las instalaciones, bienes y recursos que forman el patrimonio de la universidad.
- i) Informar anualmente por escrito de sus actividades docentes e investigadoras.

El Vicerrectorado de Evaluación y Calidad<sup>1</sup> de la Universidad Nacional de Educación a Distancia describe los procesos seguidos para cumplir con las garantías de calidad planteadas en las distintas iniciativas que han surgido en los últimos años, a continuación se exponen las acciones desarrolladas.

La UNED ha participado activamente en los distintos planes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, publicados en virtud de los Reales Decretos 1947/1995 y 408/2001, en concreto con el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades, que tuvo vigencia durante el período 1996-2001 y con el segundo Plan de Calidad de las Universidades previsto para el horizonte temporal 2001-2006. Ambos planes han sido gestionados por el Consejo de Coordinación Universitaria. El segundo plan se interrumpe, al asignar a ANECA las funciones en materia evaluadora, y surge el Programa de Evaluación Institucional para el período 2003-2005.

Las unidades evaluadas, ya sean titulaciones o centros han llevado a cabo una Autoevaluación por parte del Comité correspondiente, seguida de una Evaluación Externa por miembros designados por el Consejo de Coordinación Universitaria o ANECA, y han culminado con la elaboración de un Informe Final, que recoge, entre otros aspectos, una

(1) En <http://www.uned.es/vic-evaluación-calidad/mainframe.htm>

serie de propuestas de mejora como consecuencia de la identificación de los puntos débiles de la titulación y resalta a su vez sus puntos fuertes. En la evaluación de la calidad han participado personas de toda la comunidad universitaria. Además la respuesta a los cuestionarios, por parte de alumnos, personal de administración y servicios, profesores tutores y profesores, ha contribuido a completar la visión de los procesos de evaluación. La UNED ha sido la primera universidad no presencial que inició este proceso.

El Real Decreto 1393/2007 (B.O.E. 30 de octubre de 2007) establece que las universidades tienen que disponer de sistemas de garantía interna de calidad (SGIC). La UNED ha realizado el Sistema de Garantía Interna de Calidad (SGIC) en el marco del Programa AUDIT de la ANECA con alcance total, esto es, para todas sus facultades y escuelas y para todas las titulaciones que imparte.

El Sistema de Garantía Interna de Calidad diseñado por la UNED (SGIC-U) ha sido objeto de Verificación por parte de la ANECA en la Primera Convocatoria del Programa AUDIT (2009), habiendo recibido el Informe Positivo de la citada agencia. Asimismo, la ANECA ha otorgado la certificación total al Sistema de Garantía Interna de Calidad de la UNED.

En síntesis, el Informe Positivo recibido por la UNED señala textualmente lo siguiente:

#### FORTALEZAS:

Una vez evaluado, el SGIC de la UNED presenta, a juicio de la Comisión de Evaluación, las siguientes fortalezas:

1. Se trata de un sistema integrado, bien estructurado.
2. Se encuentra bien documentado y con índices y flujogramas que facilitan la comprensión del mismo, así como su futura implantación.
3. Se ha incorporado al SGIC adecuadamente procedimientos e instrumentos ya existentes en la Universidad.
4. Se aprecia una clara implicación de los órganos de gobierno de la Universidad y de sus centros en el desarrollo del SGIC.
5. El SGIC incorpora los objetivos de calidad definidos, tanto para la Universidad en su conjunto, como para cada uno de sus centros.
6. Destaca un adecuado sistema de orientación para los estudiantes.

DEBILIDADES: No procede.

PROPUESTAS DE MEJORA: No procede.

PROCEDIMIENTO PARA LA REEVALUACIÓN DEL SGIC: No procede.

Finalmente, hay que señalar que en el citado Informe Positivo consta explícitamente que el alcance del SGIC de la UNED es el siguiente: Todas las Facultades y Escuelas y todas las titulaciones oficiales que se imparten en la referida Universidad (Grado, Máster y Doctorado).

La UNED ha desarrollado, desde el 2004, iniciativas propias en colaboración con la ANECA en el ámbito de la evaluación. Participó a través de la Dirección de Calidad en un grupo de expertos que permitió la adaptación de las Guías de Evaluación de Titulaciones de la ANECA a las características específicas de la enseñanza a distancia.

También en colaboración con la ANECA la UNED ha desarrollado una Guía de Evaluación de Centros Asociados. Esta guía basada en el modelo EFQM constituye un valioso elemento para evaluar la realidad de los Centros Asociados y el establecimiento de planes de Mejora de sus servicios.

El Vicerrectorado en colaboración con el Vicerrectorado de Centros Asociados ha puesto en marcha un Plan de Calidad de Centros Asociados, que tiene como finalidad la implantación, a lo largo de los próximos años, de sistemas de gestión de la calidad en los Centros Asociados.

En paralelo y en colaboración con la Gerencia de la Universidad se pondrá en marcha un plan de gestión de la calidad en los Servicios Centrales de la Universidad.

### **1.8.1. La función tutorial en la Universidad Nacional de Educación a Distancia**

Los Centros Asociados son unidades de la estructura académica de la UNED, que sirven de apoyo a su sistema educativo. Todo estudiante de la UNED ha de estar adscrito a un Centro Asociado. El estudiante puede optar por el Centro Asociado que más cómodo le resulta por su lugar de residencia, o por cualquier otra circunstancia.

El Centro Asociado es el cauce habitual a través del cual tiene lugar la relación presencial entre la Universidad y el estudiante. El Centro Asociado canaliza y proporciona información de cuantos aspectos atañen a su actividad universitaria y ofrece tutorías presenciales. Asimismo, el Centro Asociado ofrece instalaciones de apoyo al estudiante como biblioteca, laboratorios o aulas de informática, así como librería en donde adquirir el material didáctico recomendado para la preparación de las asignaturas, incluidas las pruebas de evaluación a distancia.

Como ya hemos mencionado, por el Decreto 2310/1972 de 18 de agosto, se crea la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), con el objetivo de desarrollar “la igualdad de oportunidades y facilitar el acceso a la educación superior a todos aquellos que

por razones de residencia, obligaciones laborales o cualquiera otras, no pueden frecuentar las aulas universitarias”.

Este Decreto, en su artículo 2º, apartado 2, y en su artículo 8º, apartados 2 y 3, menciona “para el mejor desarrollo de sus funciones la Universidad Nacional de Educación a Distancia contará igualmente con Directores de Centros Regionales y profesores tutores, vinculados a la Universidad mediante contrato”. También se recoge que “la labor de los profesores tutores se realizará en contacto estrecho con el respectivo Departamento de la UNED”.

Los Estatutos de la UNED, aprobados por el Real Decreto 426/2005, de 15 de abril, en su artículo 141 recogen las funciones de los profesores tutores:

1. Sin perjuicio de otras funciones que les encomiende la normativa vigente, los profesores tutores ejercen funciones docentes en la UNED, que se concretan básicamente en:

- a) Orientar al alumno en sus estudios, aclarar y explicar las cuestiones relativas al contenido de las materias cuya tutoría desempeñan, siguiendo las directrices del departamento.
- b) Informar al profesor responsable de cada asignatura del nivel de preparación de los alumnos.

2. Los profesores tutores realizarán la actividad tutorial presencial en los centros asociados y utilizarán los métodos tecnológicos de comunicación que la UNED adopte en su modelo educativo.

3. De acuerdo con la legislación vigente y a los efectos de concursos, la UNED computará el período de tiempo en que hubieran desarrollado su función docente.

El Real Decreto 2005/1986, de 25 de septiembre recoge el Régimen de la Función Tutorial en los Centros Asociados:

Art. 1. La UNED desarrolla su actividad docente con la necesaria colaboración de los profesores tutores, quienes forman parte de su comunidad universitaria y participan en los órganos de gobierno de la misma.

Art. 2. Son funciones específicas de los profesores tutores de la UNED:

- a) Orientar a los alumnos en sus estudios siguiendo los criterios didácticos y las directrices administrativas de los correspondientes Departamentos de la UNED.
- b) Aclarar y explicar a los alumnos las cuestiones relativas al contenido de las asignaturas, materias o disciplinas cuya tutoría desempeña y resolverles las dudas que sus estudios les plantean.



- c) Participar en la evaluación continua de los alumnos, informando a los Profesores de la Sede Central acerca de su nivel de preparación.
- d) Colaborar en la labor de los Departamentos a los que estén encomendadas las disciplinas sobre las que ejerza la tutoría, en los términos que establezca los planes anuales de los mismos.
- e) Realizar investigaciones bajo la dirección del Departamento correspondiente o colaborar en las que éste lleve a cabo, de acuerdo con lo dispuesto en la Ley de Reforma Universitaria y en los Estatutos de la UNED.

Ya en 1990, el 13 de julio, la Junta de Gobierno de la UNED, aprobó el Reglamento del profesor tutor, en él se detallan funciones administrativas y de participación.

Esta figura tiene gran importancia para el alumno de enseñanza a distancia. No solo por sus funciones de información y orientación sino por ser facilitador del diálogo y de la comunicación, aspectos vitales en nuestro ámbito educativo.

En un amplio estudio de Monreal (1995), se detallan las cualidades más valoradas por los alumnos en un profesor tutor:

- 1) Realizar explicaciones claras, adecuadas y precisas de los contenidos.
- 2) Poner interés en el trabajo y manifestar ganas de trabajar.
- 3) Poseer un amplio conocimiento de la materia de su tutoría.
- 4) Resolver las dudas, ejercicios y trabajo propuestos.
- 5) Orientar y clarificar metodológicamente, dando visiones que ayuden al estudio autónomo.
- 6) Ser accesible, permitiendo crear un clima abierto de comunicación.
- 7) Apoyar, estimular y motivar al alumno.
- 8) Dinamizar y fomentar la participación en grupos de trabajo.
- 9) Dirigir y organizar la realización de trabajos prácticos.
- 10) Realizar pruebas, exámenes simulados que se adapten a los contenidos de las materias.

La importancia del profesor tutor y la importancia de sus funciones, hace que defendamos la necesidad de una formación específica para este profesor. Así como, en su caso, la necesidad de contar con instrumentos de evaluación y de autoevaluación para que su propia actividad docente le permita la investigación para su propio autoperfeccionamiento (Amador, 1999).

García Aretio (1999), distingue las siguientes modalidades de tutoría en la evaluación a distancia:

- En función de la intermediación:
  - o Presencial.
  - o No presencial.
- En función del tiempo:
  - o Síncrona.
  - o Asíncrona.
- En función del canal:
  - o Real.
  - o Virtual.

Asimismo, en un sistema de educación a distancia es de vital importancia la interactividad entre todos los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto en sentido vertical como horizontal. En educación a distancia el estudiante interacciona real o virtualmente con (García Aretio, 1994):

- a) Con los docentes.
- b) Con los propios compañeros.
- c) Con los materiales y el interface comunicativo.
- d) Con la institución.

Otro aspecto de suma importancia en la educación a distancia son los medios didácticos, éstos se pueden definir como los apoyos de carácter técnico que facilitan de forma directa la comunicación y la transmisión del saber, encaminados a la consecución de objetivos de aprendizaje (García Aretio, 2002). Entre los medios didácticos más relevantes podemos destacar los siguientes:

- Medios impresos.
- Recursos audiovisuales: radio, casete, video y televisión.
- Enseñanza asistida por ordenador.
- Multimedia interactivo.

No cabe duda de la importancia de disponer de un material impreso de calidad, la educación a distancia requiere unidades didácticas y una guía que además de presentar los

conocimientos que se desean lograr de forma adecuada, deben servir de orientación, estímulo, facilitar la autoevaluación, además de facilitar la información necesaria para que el alumno pueda superar las dificultades que esta modalidad de aprendizaje presenta.

La década de los 90 del pasado siglo XX ha supuesto la generalización del acceso a Internet en los hogares de la mayoría de la población, la irrupción de las nuevas tecnologías ha significado un avance en los procesos educativos, sobre todo, en la evaluación a distancia. El problema de la separación entre el docente y el discente, antes mitigada por el teléfono, la radio o la televisión, se encuentra ante un nuevo panorama.

Si consideramos que la educación es comunicación y que el acto didáctico unitario es, por encima de todo, un proceso comunicativo, estaremos subrayando la importancia que para la educación a distancia tienen las posibilidades comunicativas de las herramientas asociadas a entornos de Internet (Bates, 1999).

El acceso a las bases de datos, el uso del correo electrónico, las listas de distribución, listas de noticias, foros de discusión, videoconferencias, chats, publicaciones electrónicas, son algunas de las herramientas que ofrece Internet y que han revolucionado el mundo de las comunicaciones, y por ende, el de la educación a distancia.

Actualmente la UNED oferta un elevado número de asignaturas virtualizadas, que suponen la posibilidad de una comunicación más flexible entre alumnos y docentes, así como la creación de comunidades virtuales de aprendizaje entre alumnos, acceso a foros, ejercicios de autoevaluación, acceso a contenidos, etc, que han supuesto un avance en la autonomía del alumno en lo que se refiere a ritmo, profundidad y dirección del proceso de aprendizaje.

La figura del tutor virtual se abre paso en la educación mediando entre el equipo docente y el alumno, así como entre el contenido y el aprendizaje. Ortega Sánchez (2007), identifica alguna de las competencias del tutor virtual:

- Pedagógicas: orientando y guiando el aprendizaje del alumno.
- Tecnológicas: guiando al alumno en la utilización de distintos medios tecnológicos.
- Sociales: creando un entorno flexible y agradable, fomentando la participación.
- Comunicacionales: generando interacciones y enseñando habilidades comunicativas.
- Organizadoras: gestionando y moderando los foros.
- Dinamizadoras: motivando la participación y fomentando la autonomía.
- Éticas: generando valores a través de los medios de formación.

El Espacio Europeo de Educación Superior está obligando a las universidades a una importante transformación en todos sus ámbitos de actuación, lógicamente este proceso también está produciendo un replanteamiento de la actividad del profesor tutor en la UNED.

En la Guía de Estudio del curso de formación de profesores tutores para el EEES se recoge: *“No se puede olvidar el importante papel que los profesores tutores desempeñan con relación al proceso de aprendizaje de los estudiantes de la UNED; una universidad singular en la que sus estudiantes, y también sus profesores tutores, están geográficamente separados, lo que lleva a que la impartición de sus enseñanzas se configure conforme a las recomendaciones de la metodología a distancia apoyada por el uso de las tecnologías, y en la que la comunicación permanente y la realización de ejercicios prácticos y de aplicación son elementos clave del proceso de aprendizaje de calidad, lo que está, además, en consonancia con las directrices que propugna el denominado Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).*

*De los numerosos cambios y adaptaciones que han debido acometerse, uno de ellos y sustancial, se refiere a la función tutorial que se desarrolla en los Centros Asociados así como a su reorganización a través de los denominados Campus Universitarios. La acción tutorial, aunque con excepciones, ha estado tradicionalmente centrada en la explicación de contenidos y en la orientación del estudiante a través de las tutorías presenciales. Sin embargo en estos momentos las nuevas directrices obligan a replantear las tareas del profesorado tutor (sin salirse del marco de funciones recogidas en la normativa vigente), trasladando claramente el estudio comprensivo, memorístico y reflexivo al trabajo individual y autónomo del estudiante y destinando la atención tutorial esencialmente a las aclaraciones sobre los contenidos, la resolución de dudas y a la realización, seguimiento y supervisión de actividades que permitan valorar el progreso del estudiante mediante pruebas de evaluación continua, tanto teóricas como prácticas, de ejecución individual o en grupo”.*

El Vicerrectorado de Calidad e Innovación Docente de la UNED presentó los temas planteados en la reunión del Consejo Nacional de Tutores celebrada en 2008. A continuación se resume el contenido de dicho documento.

Sobre las funciones a realizar por los tutores, se considera que deben ofrecer a los estudiantes dos servicios:

- Seguimiento personalizado de su trabajo a través de las Pruebas de Evaluación a Distancia diseñadas por el equipo docente.
- Tutoría presencial mediada o no con tecnologías orientada al desarrollo de prácticas recogidas en las Pruebas de Evaluación a Distancia.

A continuación, en el documento se analiza cada uno de estos dos servicios y la forma de su prestación.

En lo referente al seguimiento personalizado del trabajo del alumno a través de las Pruebas de Evaluación a Distancia diseñadas por el equipo docente, se considera que este servicio constituye el núcleo básico de la tutoría y ha de garantizarse a todos los estudiantes. En relación con esta actividad cada estudiante ha de tener un tutor y cada tutor el número de estudiantes que puede atender.

Este seguimiento básicamente se concreta en la corrección de las Pruebas de Evaluación de Educación a Distancia, que deberían de volver a implantarse con carácter obligatorio en todas las asignaturas de la UNED, incorporando las mejoras que ofrecen los cursos virtuales y las posibilidades de la valija virtual.

En cuanto a la tutoría presencial mediada o no con tecnologías orientada al desarrollo de prácticas recogidas en las Pruebas de Evaluación a Distancia, se considera que el trabajo en grupo con los estudiantes estará dirigido principalmente a la realización de las actividades previstas en estas pruebas. El trabajo con los contenidos teóricos de la asignatura sería relegado a un segundo plano de la acción tutorial, ya que se haría principalmente a través de:

- Materiales impresos.
- Grabaciones hechas por el equipo docente.
- Actividades de auto-evaluación sobre contenidos.
- Resolución de dudas de contenidos en foros del equipo docente.

En todo caso el tutor, de acuerdo con las funciones que tiene atribuidas, podría resolver de forma puntual las dudas que surgieran en la tutoría presencial a cerca de los contenidos teóricos, ya que a través de Internet estas consultas serán atendidas por los equipos docentes.

De esta forma se liberaría tiempo del tutor para concentrarse en la realización de actividades prácticas basadas en las Pruebas de Evaluación a Distancia.

En este proceso de transformación se considera necesario que los tutores que vayan a encargarse de las asignaturas de las nuevas titulaciones reciban el apoyo necesario para adaptarse a la metodología definida para el EEES y coordinarse con el profesorado de la Sede Central, a través de un curso de formación en el que participará el equipo docente de la asignatura.

La formación tendrá una fase presencial en el Centro Asociado y otra en línea con el equipo docente.

- Fase I: la fase presencial estará relacionada con el manejo de la plataforma y los medios tecnológicos que ponga el Centro Asociado a su disposición (Aulas-AVIP, AVIP 1+, Valija Virtual, etc.). La fase presencial se completará con la realización de una serie de prácticas relacionadas con la utilización de la plataforma y otros recursos tecnológicos, con una duración de 25 horas (1 crédito ECTS).
- Fase II: en línea relacionada con la metodología de la materia. A lo largo de este período de formación el profesor tutor recibirá información precisa sobre la forma en que habrá de desarrollar su actividad tutorial en la asignatura o asignaturas que tutorice. Esta formación tendrá una duración de 25 horas (1 crédito ECTS).

La adecuada realización de esta fase de formación será imprescindible para la incorporación de los Tutores de Espacio Europeo a las nuevas titulaciones de Grado.

Las diferentes modalidades que podría tener el trabajo de los tutores con grupos de estudiantes se describen a continuación:

- Tutoría presencial: la periodicidad de la misma podría reducirse pasando a ser semanal a quincenal con el fin de dejar más tiempo al tutor para la corrección de pruebas de evaluación a distancia y la atención y seguimiento a aquellos estudiantes que no pueden acudir al Centro Asociado en el horario de tutoría, así como más tiempo a los estudiantes para el estudio personal.
- Aula-AVIP: las aulas AVIP dotadas de sistemas de videoconferencia RDSI/IP más pizarras interactivas permiten que una tutoría presencial se desarrolle simultáneamente en varios Centros Asociados, optimizando así el tiempo del tutor.
- Aula-AVIP 1+: permite la conexión a tiempo real a través de una conexión ADSL. Esta solución es mucho más económica que las Aulas-AVIP pues solo requiere de un ordenador conectado a Internet y un cañón, por lo tanto puede ser la solución para aquellas zonas que no dispongan de medios económicos.

Las modalidades mencionadas requieren de una participación síncrona por lo que algunos estudiantes encontrarán dificultades para conciliar su participación por razones de horario.

Existen otras dos modalidades asíncronas para que los tutores puedan trabajar en grupo con los estudiantes que lo deseen:

- Grabaciones de sesiones de tutoría presencial.
- Plataforma de cursos virtuales.

Este documento recoge también un apartado sobre la evaluación de la actividad tutorial. En el diseño de las nuevas titulaciones de Grado, las Facultades y Escuelas deberán recoger de forma obligatoria los mecanismos previstos para llevar a cabo la evaluación de la docencia; así como los sistemas de garantía de calidad previstos para asegurar el proceso de acreditación. Por ello, al igual que los equipos docentes, los profesores tutores llevarán a cabo las tareas necesarias para facilitar la evaluación de su actividad tutorial, de tal forma que sea posible diseñar propuestas de mejora.

En el año 2009 se programaron las primeras actividades formativas para los profesores tutores de las titulaciones de grado que se ofertaron en el curso 2009-10, en estas actividades organizadas por el Vicerrectorado de Calidad e Innovación Docente y el Vicerrectorado de Espacio Europeo y Planificación Docente se volvían a recoger la funciones los profesores tutores.

Los profesores tutores que se incorporen a los nuevos grados deberán asumir todas las funciones atribuidas a los profesores tutores en el Reglamento del Profesor Tutor, vigente desde 1985, y en los Estatutos de la UNED aprobados en 2005:

- **“Orientar a los alumnos en sus estudios** siguiendo los criterios didácticos y las directrices administrativas del correspondiente Departamento de la UNED”.
- **“Aclarar y explicar** a los alumnos las **cuestiones relativas al contenido de las asignaturas**, materias o disciplinas cuya tutoría desempeña, y resolverles las dudas que sus estudios les plantean (tutorías)”.
- **“Participar en la evaluación continua de los alumnos**, informando a los Profesores de la Sede Central acerca de su nivel de preparación”.

La obligación de los profesores tutores en relación con el uso de medios tecnológicos (plataforma, Aulas AVIP, etc.) figura en los Estatutos de la UNED del año 2005, que establecen en su artículo 141 apartado 2:

*“Los profesores tutores realizarán la actividad tutorial presencial en los centros asociados y utilizarán los medios tecnológicos de comunicación que la UNED adopte en su modelo educativo.”*

## **1.9. EL CENTRO ASOCIADO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA DE ALBACETE**

El Centro Asociado de la Universidad Nacional a Distancia de Albacete fue creado por Orden del Ministerio de Educación y Ciencia de 9 de julio de 1973. La Diputación Provincial de Albacete, al amparo de lo previsto en la vigente normativa de régimen local, asume la promoción como servicio público provincial con personalidad jurídica, del Centro de la UNED en Albacete, sin perjuicio de las titularidades y competencias que sobre tal Centro corresponden a la expresada Universidad Nacional de Educación a Distancia y a la Administración del Estado.

Como órgano del Centro, dentro de la persona jurídica que se establece existirá un Patronato con determinadas funciones y competencias del que forman parte la Diputación, el Ayuntamiento de Albacete y la Caja de Ahorros Provincial de Albacete.

En 1998 se firmó un convenio que ratifica la cesión del antiguo Colegio Virgen Milagrosa de la Diputación al Centro de la UNED de Albacete para dar solución a un gran problema con el que se enfrentaba la Universidad Nacional a Distancia, al no contar en Albacete con unas instalaciones adecuadas para los alumnos. En el convenio se recoge que la cesión del uso del edificio por parte de la UNED se prolongará por 99 años.

Por otro lado la Diputación Provincial de Albacete colaboró de manera importante a lo largo del período 1996-1999, en las extensiones del Centro de la UNED en Almansa, Hellín y Villarrobledo.

Este Centro Asociado contaba al inicio de este trabajo con 96 profesores tutores, 25 profesores colaboradores y 12 coordinadores de Área. Se impartían 35 carreras universitarias, además del curso de acceso a la Universidad para mayores de 25 años.

Además del Centro de Albacete capital, la UNED dispone de tres extensiones en Villarrobledo, donde se imparten 10 carreras; Hellín, con cinco carreras; y Almansa, con cuatro carreras.

En el curso 2010-11, en el Centro Asociado de Albacete hay 1222 alumnos matriculados en 25 titulaciones de Grado que son tutorizados por 29 profesores tutores y 128 profesores colaboradores. Al mismo tiempo, existen 1072 alumnos matriculados en los Planes en extinción que son tutorizados por 56 profesores tutores y 72 profesores colaboradores. El Curso de Acceso Directo cuenta con 353 alumnos y 44 profesores.



## **2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN**

## **2.1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

Las tendencias que persiguen como objetivo el control en el sector empresarial han tenido gran eco en el ámbito educativo y, de forma especial, en el sector universitario. Las dos últimas décadas han venido marcadas por la preocupación por la evaluación universitaria (profesores, universidades, titulaciones, programas de postgrado, principalmente) que es ya una característica en los países desarrollados. En nuestro país, la evaluación del profesorado universitario (calidad docente y producción investigadora) es una práctica habitual, así como la tendencia por conseguir los estándares de calidad que se han implantado en las universidades europeas o americanas. Esta corriente se ve refrendada por la continuidad en la celebración de congresos y reuniones internacionales sobre calidad en la enseñanza universitaria.

Es obvio que es necesario que las instituciones universitarias sean evaluadas. Es fundamental conocer si los objetivos de la acción educativa se logran y en qué grado.

Frente a los criterios economicistas, centrados en la eficiencia y productividad, han surgido importantes movimientos evaluativos que pretenden utilizar múltiples indicadores (no solo cuantitativos) con el objetivo de valorar los aspectos más relevantes del proceso educativo.

Sin embargo, desde la consideración del profesorado universitario, la evaluación de su actividad docente se viene considerando como algo externo sin implicación del propio profesor, trasladando la responsabilidad de su realización a agentes externos. A esta concepción de la evaluación han colaborado en gran medida los procedimientos que se han puesto en práctica, los cuales se han basado casi exclusivamente en la utilización de cuestionarios o escalas que son cumplimentadas por parte del alumnado. Así pues, la evaluación de una actividad tan compleja como la docencia se realiza tomando en cuenta una única fuente de información (el alumnado) y una única fuente de evidencias (el cuestionario) (Rodríguez Espinar, 2000:418).

De Miguel (1998:80-81) ya proponía una serie de medidas necesarias para mejorar la calidad del profesorado universitario:

- Promover estrategias que incidan sobre la mejora de la calidad de la Enseñanza Superior.
- Plantear la evaluación de la función docente del profesorado desde la perspectiva institucional.
- Cambiar el constructo competencia docente por el desarrollo profesional.
- Resaltar primordialmente la finalidad formativa en los procesos de evaluación.

- Establecer el uso de portafolios o carpetas sobre las actividades docentes del profesor como estrategia para la evaluación.

Consideramos que existen una serie de aspectos sobre los que es necesario plantear una reflexión para conseguir que la evaluación cumpla sus objetivos:

- La tendencia generalizada es evaluar únicamente la actuación del docente, obviando los demás aspectos que configuran el proceso de enseñanza-aprendizaje y que también tienen gran peso específico en la calidad de la acción educativa.
- Hay que crear una cultura de calidad y para ello es muy importante la evaluación. En nuestro país, desde la década de los 90 del siglo pasado, se han aplicado diversas iniciativas como el Programa Experimental de Evaluación (Programa ESMU, 1992-94); el Proyecto Piloto Europeo de Evaluación de la Enseñanza (1994-95); el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades (PNECU, 1995); el II Plan de la Calidad de las Universidades (PCU, 2001) y los programas realizados por la ANECA desde 2003 como el programa de evaluación institucional, el programa de certificación, el programa de acreditación, el programa de Convergencia Europea y el programa de evaluación del profesorado.
- Hay que resaltar la importancia de la evaluación formativa y para ello es necesario perfeccionar los sistemas de evaluación para que permitan a los participantes en el proceso enseñanza-aprendizaje conocer sus puntos fuertes y débiles, así como los aspectos susceptibles de mejora.
- Las encuestas a los alumnos, aunque pueden generar resultados válidos y fiables, no deben ser los únicos instrumentos utilizados. Es necesario emplear otras técnicas de recogida de información que complementen los datos obtenidos con la encuesta.
- Se necesita articular mecanismos de análisis de la información que incluyan expertos en evaluación y a todos los colectivos que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje (autoridades académicas, docentes y alumnos).
- Habitualmente los resultados de las evaluaciones de docencia son confidenciales, respetando todas la opiniones consideramos que las actividades financiadas con fondos públicos deben ser transparentes a la sociedad pero para ello se deben de articular mecanismos de evaluación que no consistan simplemente en un cuestionario para el alumnado.

Los resultados obtenidos en la evaluación son importantes, tanto si los resultados son positivos como si son negativos. En el primer caso, constituyen un reconocimiento y un estímulo por la labor desarrollada; en el segundo caso, porque se puede reflexionar, corregir

y mejorar los aspectos negativos detectados. Los resultados obtenidos en una encuesta puntual no son excesivamente importantes, lo realmente útil es analizar tendencias temporales. Por otro lado, es más constructivo que el resultado no se limite a porcentajes o valores numéricos. Se deben incluir propuestas de mejora. La evaluación debe ser útil para el aprendizaje y mejora de la enseñanza.

La evaluación de la actividad docente universitaria para evaluar su eficiencia, la selección y la posible promoción académica/profesional o económica del profesorado, se conoce como evaluación sumativa, de certificación o sancionadora, y debe ser complementaria a la evaluación formativa según recomiendan la mayoría de informes internacionales.

El documento DOCENTIA (Programa de apoyo para la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario) de la ANECA, propone como objetivos la evaluación de la actividad docente a nivel individual, como de las actividades realizadas de forma coordinada con otros profesores. Las universidades deberán declarar de forma explícita la intencionalidad de la evaluación de la actividad docente desarrollada. Las universidades declararán asimismo, las posibles consecuencias de la evaluación de la actividad docente para la formación del profesorado, su promoción académica y sus posibles incentivos económicos. El proceso de evaluación deberá explicitar su carácter obligatorio o voluntario, si está asociado a la mejora de la actividad docente, concesión de complementos retributivos u otros fines.

Se ha generalizado la incorporación de políticas de calidad en los objetivos y la evaluación de los programas de planificación estratégica en las organizaciones administrativas, entre las que se encuentran las universitarias, ya que por su propia naturaleza las universidades poseen una vocación de excelencia académica y científica que busca una mejora continua de la calidad de los servicios ofertados.

La Universidad se convierte así en responsable de establecer mecanismos que aseguren la calidad. Para conseguirlo el Centro Asociado de la UNED de Albacete mantiene un compromiso firme con el desarrollo de una cultura de calidad, que garantice públicamente el cumplimiento de sus objetivos como institución universitaria y promueva la mejora continua de sus actuaciones, de acuerdo con los principios que emanan del Espacio Europeo de Educación Superior, fomentando la cooperación en materia de garantía de calidad, conforme a criterios y metodologías comparables. Así, se plantea el establecimiento de un sistema institucional de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, que permita la mejora continua de la actividad docente, de los materiales didácticos, de los cursos virtuales, de los servicios y la gestión que se lleva a cabo en el Centro Asociado.

En el ámbito de la docencia, se quiere ampliar y mejorar la calidad de la enseñanza que se ofrece a los estudiantes, para que alcancen buenos resultados en sus procesos formativos. Se quiere hacer desde un apoyo explícito a la labor de los tutores, impulsando medidas que fomenten unos docentes formados, motivados y capaces de proporcionar a los estudiantes su apoyo y estímulo constante. Para ello, es indispensable contar con un sistema de evaluación institucional de la actividad docente del profesorado, que permita medir la calidad de la docencia impartida, ofreciendo a cada tutor una información detallada de su actuación para promover la reflexión, recabando su opinión al respecto, analizando la información de forma conjunta entre todos los que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, presentando conclusiones y propuestas de mejora para cada una de las titulaciones evaluadas.

Establecer un sistema de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje es la finalidad de este plan de evaluación, cuyo éxito implica necesariamente a toda la comunidad universitaria. Solo desde la participación abierta de tutores, estudiantes y personal de administración y servicios, podremos hacer realidad una iniciativa que supone una apuesta por la calidad de todos los servicios que oferta el Centro Asociado de la UNED de Albacete.

## 2.2. PARADIGMAS CIENTÍFICOS

El concepto paradigma procede del griego *paradeigma* que significa *ejemplo* o *modelo*. Según Kuhn (1987), un paradigma es una imagen básica del objeto de una ciencia. Sirve para definir lo que debe estudiarse, las preguntas que son necesario responder, cómo deben preguntarse y qué reglas es preciso seguir para interpretar las respuestas obtenidas. Es la unidad más general de consenso dentro de una ciencia y sirve para diferenciar una comunidad científica de otra.

Las teorías, perspectivas creadoras de imágenes del objeto, método y sujeto del conocimiento, se conciben como partes del paradigma que las engloba.

Husén (1998), considera que los paradigmas deben entenderse como sistemas de creencias básicas sobre:

- a) Naturaleza de la realidad investigada, supuesto ontológico. La identificación de un paradigma se produce al conocer cuál es la creencia que mantiene el investigador respecto a la naturaleza de la realidad investigada.
- b) Modelo de relación entre el investigador y lo investigado, supuesto epistemológico. El epistémico o epistemólogo es el analista del saber, el técnico en producción de saberes o el autor de la simulación del saber.

- c) Modo en que podemos obtener conocimiento de dicha realidad, supuesto metodológico. Tiene que ver con los procedimientos metodológicos que se derivan de las posturas adoptadas en los niveles ontológico y epistemológico.

El paradigma guía al investigador. Los tres componentes principales de los paradigmas están interrelacionados. Prima la postura de los autores que piensan que los paradigmas no pueden sintetizarse. Un paradigma suele englobar varias perspectivas teórico-metodológicas y se caracteriza por una serie de principios o supuestos generales.

Carr y Kemmis (1988:75), consideran tres posiciones paradigmáticas de acuerdo a la forma en que estos paradigmas conciben la relación entre teoría y praxis:

### **Paradigma positivista**

También conocido como paradigma empírico-analítico, positivista, cuantitativo o racionalista. La teoría orienta a la práctica. Las teorías sociales y en particular las teorías educativas deben ser conformes a las normas y criterios científicos. Las teorías científicas deben ser explicativas y predictivas. Aceptan como ortodoxia al método hipotético-deductivo: la investigación científica consiste en proponer hipótesis, en forma de leyes generales, y su validación resulta del contraste de sus consecuencias teóricas (deductivas) con las observaciones experimentales. Según el paradigma positivista, los objetivos, conceptos y métodos de las ciencias sociales no se diferencian de los de las ciencias naturales.

### **Paradigma interpretativo**

En el paradigma simbólico-interpretativo, cualitativo, hermenéutico o cultural, se sustituyen los ideales teóricos de explicación, predicción y control por los de comprensión, significado y acción. Su finalidad no es buscar explicaciones causales o funcionales de la vida social y humana, sino profundizar nuestro conocimiento y comprensión de por qué la vida social se percibe y experimenta tal como ocurre. El propósito de la ciencia social dentro del paradigma interpretativo es revelar el significado de las formas particulares de la vida social mediante la articulación sistemática de las estructuras de significado subjetivo que rigen las maneras de actuar de los individuos. Bajo esta tradición la realidad es un constructo social: la realidad social no es algo que exista y pueda ser conocido con independencia de quien quiera conocerla.

### **Paradigma crítico**

En el paradigma crítico se considera la unidad dialéctica de lo teórico y lo práctico. La teoría crítica nace como una crítica al positivismo transformado en científicismo. Es decir, como

una crítica a la racionalidad instrumental y técnica preconizada por el positivismo y exigiendo la necesidad de una racionalidad substantiva que incluya los juicios, los valores y los intereses de la humanidad. Fue la escuela de Frankfurt (Horkheimer, Adorno, Habermas) la que desarrolló un concepto de teoría que tenía como objetivo fundamental la emancipación del hombre. Para la teoría crítica es fundamental la relación entre teoría y praxis, porque ella misma surge de la revisión de esta relación, y es por ello que la concepción de la relación teoría-praxis es el criterio que utiliza el paradigma crítico para diferenciar los distintos paradigmas o tradiciones de la investigación. La ciencia social crítica será, pues, aquella que yendo más allá de la crítica aborde la praxis crítica; esto es, una forma de práctica en la que la "ilustración" de los agentes tenga su consecuencia directa en una acción social transformada. Esto requiere una integración de la teoría y la práctica en momentos reflexivos y prácticos de un proceso dialéctico de reflexión, ilustración y lucha política, llevado a cabo por los grupos con el objetivo de su propia emancipación.

La historia del hombre viene marcada por el descubrimiento de verdades que abren nuevos interrogantes, que hacen que se busquen nuevas respuestas. La integración de saberes es obligada para conseguir la unidad de la ciencia o el conocimiento, así como la utilización de una pluralidad de métodos. Hay que olvidar los errores de la modernidad que solo creía en el método experimental y en el paradigma positivista.

*La metodología pretende generar un conocimiento válido y fiable; asegura el carácter intersubjetivo y potencialmente replicable de éste, lo cual es condición necesaria para cualquier forma de explicación científica, prescindiendo del tipo que sea, de las teorías subyacentes y del nivel de análisis que se utilice (Pérez de Guzmán, 2002:41).*

A continuación centraremos el análisis en la metodología cuantitativa y la cualitativa.

La metodología cuantitativa (empírico-experimental) intenta establecer relaciones de causa-efecto. Se intenta maximizar la varianza sistemática primaria, minimizar la varianza de error y controlar la varianza sistemática secundaria.

Esta metodología parece insuficiente para explicar la amplia diversidad y riqueza de la existencia humana. Parece clara la necesidad de una integración de saberes y metodológica para considerar la diversidad y pluralidad humana.

La complejidad del ser humano obliga a que el estudio de los grupos humanos se haga desde varias perspectivas y metodologías. Parece superado el reduccionismo metodológico que preconizaba la corriente positivista, hoy se asume la exigencia de la complementariedad metodológica que supone el uso de métodos cuantitativos y cualitativos en la investigación de las ciencias humanas y sociales, y de los fenómenos y problemas educativos.

La historia de la ciencia está repleta de enfrentamientos entre individuos y grupos que se niegan a aceptar las perspectivas de otros. Estos hechos, que podrían ilustrar la limitación de la inteligencia y de la naturaleza de la especie humana, han dado lugar a guerras absurdas con un elevado precio para los avances de la ciencia y de la civilización.

En la búsqueda del conocimiento de la realidad social hay quienes, enmarcados en la tradición positivista, defienden el uso de métodos cuantitativos que buscan llegar a explicaciones generales, a enunciar leyes (nomotéticos) y quienes, amparados en el fenomenologismo, abogan por la preponderancia de los métodos cualitativos que tienen como objeto comprender el desarrollo del proceso.

Los científicos sociales que apoyan la primera postura, se respaldan en una larga tradición en las ciencias naturales, mientras que es relativamente reciente la metodología que preconiza el paradigma cualitativo.

La investigación fenoménica resulta reduccionista e insuficiente para captar el sentido antropológico y social de la realidad humana.

Por ello, la univocidad metodológica resultaría una posición excluyente en la investigación de una realidad tan rica y dinámica como la humana. Basar la estrategia de investigación en una sola metodología o instrumento imposibilitaría la correcta explicación de los fenómenos sociales.

El procedimiento de investigación a emplear para estudiar la realidad humana y social es objeto de controversia desde hace años. La disyuntiva entre investigación cualitativa e investigación cuantitativa existe desde hace años.

El término metodología cualitativa se divulgó en la Escuela de Chicago a principios del siglo XX.

Las grandes corrientes que podríamos calificar como antecedentes de la investigación cualitativa son (Montero, 1984:21):

- La corriente funcional-estructural de la Antropología Social británica.
- La corriente de cultura y personalización de la Antropología Cultural americana.
- La corriente lingüística antropológica, tal y como es representada por la Sociolingüística y la Etnociencia.
- La corriente de Interacción Simbólica (etnometodológica) desarrollada por sociólogos, lingüistas y fenomenológicos.

La investigación cuantitativa es aquella en la que se recogen y analizan datos cuantitativos sobre variables. La investigación cualitativa evita la cuantificación. Los investigadores



cuantitativos hacen registros narrativos de los fenómenos que son estudiados mediante técnicas como la observación participante y las entrevistas no estructuradas (Abdellah y Levine, 1994).

La diferencia fundamental entre ambas metodologías es que la cuantitativa estudia la asociación o relación entre variables cuantificadas y la cualitativa lo hace en contextos estructurales y situacionales (Strauss, 1987).

La investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su sistema de relaciones, su estructura dinámica. La investigación cuantitativa trata de determinar la fuerza de asociación o correlación entre variables, la generalización y la objetivación de los resultados a través de una muestra para hacer inferencia a una población de la cual toda la muestra procede. Tras el estudio de la asociación o correlación pretende, a su vez, hacer inferencia causal que explique por qué las cosas suceden o no de una forma determinada.

En la siguiente tabla se resumen algunas de las diferencias entre la evaluación de programas desde una perspectiva cuantitativa o cualitativa.

	<b>CUANTITATIVA</b>	<b>CUALITATIVA</b>
<b>Ontológicos</b>	<i>Realismo:</i> Existe una realidad independiente de cualquier observador en la que rigen principios, la verdad es definida como la representación de la realidad.	<i>Relativismo:</i> Existen varias realidades socialmente construidas en las que no rigen principios ni leyes generales. La verdad es una construcción consensuada.
<b>Epistemológicos</b>	<i>Objetivismo:</i> El conocimiento de la realidad puede darse con independencia del observador en tanto en cuanto existen una serie de garantías de la observación.	<i>Subjetivismo:</i> La relación entre el observador y lo observado es de tal naturaleza que el producto de la investigación es una pura creación de ésta.
<b>Metodológicos</b>	<i>Intervencionismo:</i> El control, la manipulación y la medición son garantías necesarias para la investigación científica.	<i>Hermenéutica:</i> La metodología compromete al propio observador que se convierte en el principal instrumento en la comprensión del fenómeno objeto de estudio.

Tabla 2.1. Algunos presupuestos de la evaluación de programas positivista o cuantitativa y naturalista o cualitativa (Guba, 1987, citado por Fernández-Ballesteros, 1995:43).

López-Barajas (1993), establece los siguientes niveles o ejes de debate entre la investigación cualitativa vs cuantitativa:

- La estrategia de investigación.
- La naturaleza de los descriptores.

- Los instrumentos o pruebas.
- Técnica de análisis.

Para aclarar la terminología utilizada en esta controversia metodológica, se ofrece una relación de expresiones características de cada una de las posiciones (López-Barajas, 1993:22-23).

ESTRATEGIAS DE INVESTIGACIÓN	
CUALITATIVA	vs CUANTITATIVA
Observación - participante	Observación – investigador
Sistemática	Puntual
Interpretativa	Descriptiva
Comprensiva	Explicativa
Idiográfica	Nomotética
Holista	Analítica
Fenomenológica	Fenoménica
Subjetiva	Objetiva
Relativa	Absoluta
Activa	Básica
No – control	Control
Formativa	Sumativa
Procesual	Proceso – producto
Racionalista	Experimentalista
Inicial	Final
Interna	Externa
Emergente	Cerrada
Imprevista	Prevista
Constructivista	Contemplativa
Naturalista	Racionalista

Tabla 2.2. Expresiones características de las estrategias de investigación en las perspectivas cuantitativa y cualitativa.

NATURALEZA DE LOS DESCRIPTORES		
CUALITATIVA	vs	CUANTITATIVA
Descriptor verbal		Descriptor numérico
Dato blando		Dato duro
Particular		General
Grupal		Individual
Estígrafo		Parámetro
Nominal		De intervalo
Ordinal		De razón o cociente

Tabla 2.3. Expresiones características de la naturaleza de los descriptores en las perspectivas cuantitativa y cualitativa.

TÉCNICAS DE RECOGIDA DE DATOS (Pruebas e instrumentos)		
CUALITATIVA	vs	CUANTITATIVA
No estructuradas		Estructuradas
Flexibles		Rígidas
Resultados		Rendimiento
Abiertas		Cerradas
Contextualizadas		No contextualizadas
No normalizadas		Normalizadas
Libres		Objetivas
Sintéticas		Analíticas
Validez de contenido		Validez de construcción
Autoevaluativas		Heteroevaluativas
Situación natural		Reactivas

Tabla 2.4. Expresiones características de las técnicas de recogida de datos en las perspectivas cuantitativa y cualitativa.

PROCEDIMIENTO DE ANÁLISIS DE DATOS		
CUALITATIVA	vs	CUANTITATIVA
Deductivo		Inductivo
Individual		Grupal
Estocástico		Causal
Criterial		Normativo
Dinámico		Estático
Análisis de contenido		Análisis estadístico
Estudio de casos		Diseño intrasujeto
Análisis de tareas		Análisis de senda o camino
Análisis de sistemas		Análisis factorial
Análisis dialéctico		Análisis discriminante
Triangulación		Regresión múltiple
Naturalista		Análisis de conglomerados

Tabla 2.5. Expresiones características de los procedimientos de análisis en las perspectivas cuantitativa y cualitativa.

House (1992:43) considera que “tanto las bases estructurales como los pilares conceptuales del campo de la evaluación han cambiado profundamente. Mientras que estructuralmente se ha ido integrando cada vez más en el funcionamiento organizativo de las instituciones, conceptualmente se ha desplazado desde la utilización de nociones monolíticas al pluralismo conceptual y a la utilización de métodos, criterios e intereses múltiples”.

Podemos diferenciar dos términos utilizados en la investigación cualitativa *etic* y *emic*. *Etic* sería la descripción desde el punto de vista externo de la realidad. *Emic* representa la perspectiva interna de las personas que ya están integradas dentro de la sociedad o cultura, al desglosar la interpretación del significado, con sus reglas y categorías como el conocimiento sociocultural que rige y es común para ese grupo o sociedad (Pérez Serrano, 1994:45).

Harris (1985:129) considera la postura “*emicista*” como la descripción del modo de vida de una raza o grupo de individuos, tratando de hacerlo dentro del grupo y desde dentro de la perspectiva de los miembros del grupo. La postura “*eticista*” es totalmente contraria pues recalca la perspectiva del observador por encima de la del actor.

Durante décadas muchos autores se han preocupado más de criticar a los paradigmas que no compartían, que a dialogar y reflexionar para lograr un avance en los estudios de la realidad educativa y social. Parece claro que se requiere que los principales paradigmas (racionalista-idealista, neopositivista y fenomenológico) deben complementarse y aunar esfuerzos con el objetivo de ofrecer una explicación dinámica, holística y contextualizada del fenómeno estudiado.

Zetterberg (1962) avanzó la hipótesis de que las técnicas de naturaleza llamada “cualitativa” podrían ayudar a iluminar los aspectos teóricos y de evaluación en nuevas áreas de estudio, mientras que las técnicas denominadas “cuantitativas” resultaban apropiadas para el contraste de hipótesis que se había originado en estudio de campo o exploratorios.

López-Barajas (1993) propone cuatro procedimientos de integración en la investigación de nuestro campo de trabajo:

- Secuencial (cuantitativa-cualitativa).
- En paralelo (simultáneamente).
- Mixtos (según naturaleza del objeto).
- Interactivos (cíclicamente).

La integración se revela como una solución adecuada para resolver el problema de la separación entre la teoría y la práctica en la educación. Se deben superar antiguas confrontaciones, la creatividad debe primar sobre la crítica.

Desde el punto de vista metodológico, se ha pasado de un énfasis inicial en los métodos cuantitativos a una actitud más pluralista, desde la aceptación de las metodologías cuantitativas y cualitativas hasta un empleo simultáneo de ambas (Ruiz Bueno, 2001).

La corriente actual tiende a la complementariedad metodológica, dependiendo del tipo de investigación de que se trate.

Ha quedado demostrado lo innecesario de la dicotomía, así como la conveniencia y necesidad de que los investigadores manejen un repertorio metodológico no restringido, eviten rechazos arbitrarios, generen nuevos modelos de aproximarse a los problemas que dan lugar a sus estudios, aprovechen las ventajas que en los procesos tanto de comprensión como de verificación aporta el prescindir de etiquetas, en resumen, que superen el debate entre métodos cualitativos y cuantitativos (Cook y Reichardt, 1986).

Así, como bien indican McMillan y Shumacher (2005), la investigación tiene que ser entendida como “un proceso sistemático de recogida y análisis lógico de información con un fin concreto”. Esta definición englobaría la esencia de lo que debe ser una investigación.

Pero si nos centramos en el ámbito de las Ciencias Humanas y Sociales, y más concretamente en la Educación, que es el campo que nos ocupa, Hernández Pina (1995) nos propone que la Investigación Educativa debe ser “el estudio de los métodos, los procedimientos y las técnicas utilizadas para obtener un conocimiento, una explicación y una comprensión científica de los problemas educativos y sociales”.

Por lo tanto, al hablar de investigación en educación nos estamos refiriendo a un conglomerado de métodos que tienen en común las características de la búsqueda sistemática, entendiendo ésta como una búsqueda orientada y documentada de forma que su argumento pueda ser examinado detenidamente (Pastor, 2006).

Nuestro posicionamiento paradigmático coincide con las propuestas que consideran que los estudios sociales y educativos no pueden ser abordados desde un punto de vista reduccionista, la complementariedad metodológica es necesaria para comprender con profundidad el fenómeno estudiado.

### **2.3. OBJETIVOS**

Una vez que nos hemos posicionado paradigmáticamente como investigadores se presentan los objetivos de nuestra investigación.

#### **Objetivos Generales**

- Evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje del Centro Asociado de la Universidad Nacional de Educación a Distancia de Albacete.
- Crear un espacio de reflexión y debate sobre los datos obtenidos en el que participen todos los colectivos implicados en el proceso.

#### **Objetivos Específicos**

Estos objetivos generales se lograrán a partir de la consecución de los siguientes objetivos específicos:

- Diseñar instrumentos de recogida de datos que nos permitan conocer la opinión de los colectivos implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Analizar la información recogida y presentarla a los agentes implicados en el proceso.
- Detectar los elementos esenciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Detectar los aspectos susceptibles de ser mejorados.

- Realizar un informe donde se presenten las conclusiones y las propuestas que podrían mejorar los aspectos del proceso enseñanza-aprendizaje.

En el presente trabajo de investigación para alcanzar los objetivos planteados, se ha realizado un estudio del estado de la cuestión y sobre la evaluación institucional en nuestro país y, más concretamente, en el ámbito de la docencia universitaria. Posteriormente, y tras exponer el diseño de la investigación que hemos realizado, se analizan los datos obtenidos y la interpretación de los mismos.

## 2.4. VARIABLES DE ESTUDIO

Tras presentar el problema de investigación, nuestro posicionamiento metodológico y los objetivos del trabajo, se plantea la identificación de las variables, las cuales están presentes en los instrumentos de recogida de información elaborados. Estas variables se han clasificado en los siguientes apartados:

- Variables situacionales, son las relacionadas con los datos de la asignatura evaluada.
- Variables relacionadas con la actuación del alumnado en la asignatura y del grupo en la tutoría.
- Variables relacionadas con la docencia, tanto en el Centro Asociado como en la Sede Central.
- Variables relacionadas con la asignatura.
- Variables vinculadas a la virtualización de la asignatura.
- Variables asociadas a los servicios que se prestan en el centro.
- Variables vinculadas a los datos del alumnado.
- Variables relacionadas con la identificación de las competencias más valoradas en el docente e identificación de acciones de mejora en el proceso enseñanza-aprendizaje y en el plan de evaluación.

En las siguientes tablas se detalla cómo cada apartado de variables se ha incluido en el cuestionario diseñado para el alumnado, la información recogida con este instrumento ha sido el punto de partida para el posterior desarrollo de la evaluación propuesta.

<b>VARIABLES SITUACIONALES</b>
Nombre de la Facultad
Nombre de la carrera
Nombre de la asignatura
Curso al que pertenece la asignatura

Tabla 2.6. Variables situacionales, relacionadas con los datos de la asignatura evaluada.

<b>VARIABLES RELACIONADAS CON LA ACTUACIÓN DEL ALUMNADO EN LA ASIGNATURA Y DEL GRUPO EN LA TUTORÍA</b>
<b>Actitud del alumno en la asignatura</b>
Interés por la asignatura
Dedicación al estudio de la asignatura
Comprensión y asimilación de los conceptos
Asistencia a las tutorías
Satisfacción con el sistema de evaluación
<b>Actitud del grupo en la tutoría</b>
Intervención activa en la tutoría
Participación en la elección de la metodología de trabajo
Colaboración entre los compañeros en el estudio de la asignatura
Fomento de un buen clima de trabajo

Tabla 2.7. Variables relacionadas con la actuación del alumnado en la asignatura y del grupo en la tutoría.



<b>VARIABLES RELACIONADAS CON LA DOCENCIA, TANTO EN EL CENTRO ASOCIADO COMO EN LA SEDE CENTRAL</b>
<b>Actitud del tutor del Centro Asociado</b>
Organiza y distribuye los contenidos para todo el curso Promueve la participación activa del alumno en la tutoría Utiliza una metodología adecuada Se prepara bien la asignatura Proporciona una visión práctica de la asignatura Sus orientaciones son útiles de cara a realizar el examen Se preocupa por lo que aprendan los alumnos Fomenta la asistencia a las tutorías Cumple con el horario de la tutoría Atiende a las consultas de los alumnos Se mantiene cercano al alumnado
<b>Actitud del equipo docente de la Sede Central</b>
Cumplimiento del horario de las tutorías Atención a las consultas (teléfono, e-mail,...) Satisfacción con la participación del Equipo Docente en el curso virtual

Tabla 2.8. Variables relacionadas con la docencia en el Centro Asociado y en la Sede Central.

<b>VARIABLES RELACIONADAS CON LA ASIGNATURA</b>
El nº de créditos corresponde al volumen de contenido de la materia Ha tenido problemas para encontrar la bibliografía básica Los trabajos prácticos influyen lo suficiente en la nota final Se comprende el contenido de la materia La guía de la asignatura es clarificadora Grado de satisfacción general con la asignatura

Tabla 2.9. Variables relacionadas con la asignatura.

<b>VARIABLES VINCULADAS A LA VIRTUALIZACIÓN DE LA ASIGNATURA</b>
<p>Entra en la plataforma virtual</p> <p>Se accede con facilidad a cada apartado</p> <p>Utiliza el foro del equipo docente para aclarar contenidos de la materia</p> <p>Utiliza el foro del TAR para hacer preguntas generales de la materia</p> <p>Utiliza el foro de alumnos</p> <p>El curso virtual le parece útil</p>

Tabla 2.10. Variables vinculadas a la virtualización de la asignatura.

<b>VARIABLES ASOCIADAS A LOS SERVICIOS QUE SE PRESTAN EN EL CENTRO</b>
<p>Valore su satisfacción con el servicio de secretaría</p> <p>Valore su satisfacción con el servicio de reprografía</p> <p>Valore su satisfacción con el servicio de biblioteca</p> <p>Valore su satisfacción con la sala de ordenadores</p> <p>Valore su satisfacción con el servicio de librería</p> <p>Valore su satisfacción con la sala de lectura</p>

Tabla 2.11. Variables relacionadas con los servicios prestados en el Centro Asociado.

<b>VARIABLES VINCULADAS A LOS DATOS DEL ALUMNADO</b>
<p>Sexo</p> <p>Edad</p> <p>Tiene hijos</p> <p>Trabaja</p> <p>Trabaja en algún ámbito relacionado con la carrera que estudia</p> <p>Dedicación semanal al trabajo</p> <p>Forma de acceso a la UNED</p>

Tabla 2.12. Variables vinculadas a los datos del alumnado.

<b>VARIABLES RELACIONADAS CON LA IDENTIFICACIÓN DE LAS COMPETENCIAS MÁS VALORADAS EN EL DOCENTE E IDENTIFICACIÓN DE ACCIONES DE MEJORA EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE</b>
Indique las dos competencias principales que debe poseer el tutor de esta asignatura
Indique dos aspectos que, a su juicio, podrían ayudar a mejorar la calidad de la docencia de esta asignatura
Indique un aspecto que podría ayudar a mejorar la calidad de cada uno de los servicios de su Centro Asociado

Tabla 2.13. Variables relacionadas con la identificación de las competencias más valoradas en el docente e identificación de acciones de mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

## 2.5. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

En primer lugar consideramos necesario definir el concepto método, según Cohen y Manion, 1990 "... toda una variedad de enfoques utilizados en la investigación educativa para recoger datos que se utilizarán como base para la inferencia, interpretación, explicación y predicción".

Tal y como hemos visto en el capítulo dedicado a presentar los Paradigmas Científicos, parece superado el debate entre la primacía del paradigma cuantitativo o el cualitativo, los profesionales de la evaluación reconocen la necesidad de la complementariedad paradigmática y metodológica para conocer la realidad social. La frontera entre paradigmas se ha debilitado, lo que ha permitido avanzar en la investigación en el campo de la evaluación. La opción de uno u otro paradigma, no es exclusiva del método de investigación elegido, no se contradice, por el contrario, pueden complementarse (Pérez Serrano, 1994:52).

En la práctica los paradigmas son eclécticos pues se emplean distintos métodos y técnicas de recogida, análisis e interpretación de la información independientemente del paradigma de partida. Actualmente en la evaluación educativa existe una orientación cualitativa, existe consenso en que si no es cualitativa no es educativa, pero utilizando técnicas y procedimientos cuantitativos. Se une la necesidad de dar mayor solidez a la recogida de información con la interpretación y análisis de la información con un enfoque formativo.

En nuestro estudio, en función del problema de investigación planteado y de los objetivos presentados, el enfoque metodológico que se ha seguido responde a un modelo cualitativo y será predominantemente descriptivo, a partir de los datos derivados del uso del cuestionario, e interpretativo, por el hecho de analizar la información recogida entre todos los colectivos que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se complementarán técnicas

cuantitativas y cuantitativas, asumiendo que la utilización complementaria de algún instrumento de corte cuantitativo no supone la pérdida del carácter cualitativo de la investigación (Ruiz Bueno, 2001). Asimismo, se complementarán diversos instrumentos y fuentes de información siguiendo el principio de triangulación. La triangulación nos va a permitir conocer la realidad desde una perspectiva multidimensional, consiguiendo que la evaluación sea holística, comprensiva, integradora y formativa (Mayorga, 2004).

El proceso de triangulación empleado se muestra en la siguiente figura.

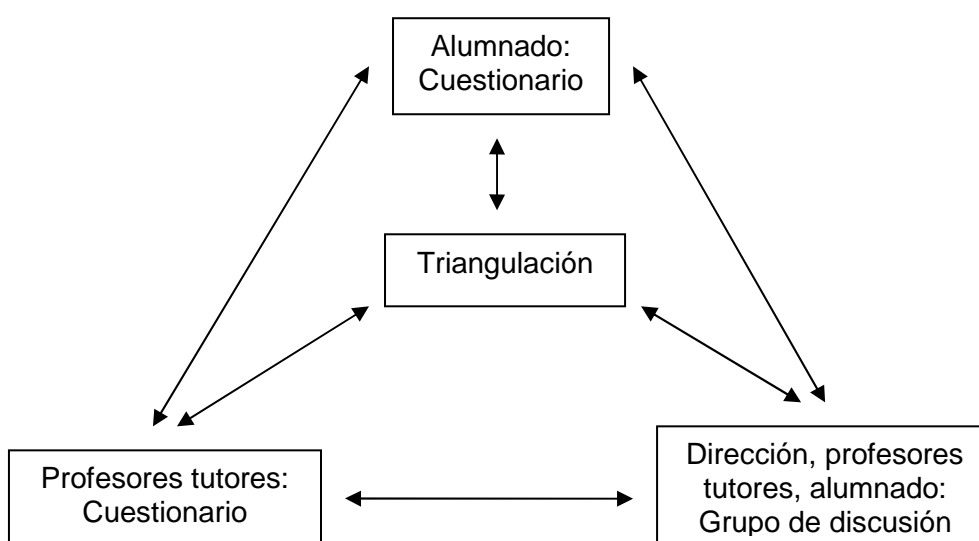


Figura 2.1. Proceso de triangulación de técnicas y fuentes de información.

La teoría como conjunto ordenado de conocimientos constituye el punto de partida en todo proceso de investigación. Para establecer qué tipo de investigación vamos a desarrollar, la clasificaremos según los criterios propuestos por Latorre et al (1996) que se detallan en la tabla 2.14.

Se puede considerar como una investigación aplicada pues pretende mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje que se realiza en el centro. Es una investigación longitudinal pues se ha realizado a lo largo de tres cursos. Es de tipo descriptivo, pues describe los fenómenos estudiados mediante técnicas descriptivas. La consideramos cualitativa tal y como hemos detallado con anterioridad. Se ha desarrollado sobre el terreno. Según la concepción del fenómeno educativo se considera idiográfica.

CRITERIO	CLASIFICACIÓN
Según la finalidad	Investigación Pura o Básica Investigación Aplicada
Según el alcance temporal	Transversal Longitudinal
Según la profundidad u objetivo	Exploratoria Descriptiva Explicativa Experimental
Según el carácter de la medida	Cuantitativa Cualitativa
Según el marco en que tiene lugar	Laboratorio Campo o sobre el terreno
Según la concepción del fenómeno educativo	Nomotética Idiográfica
Según la dimensión temporal	Investigación histórica Investigación descriptiva Investigación experimental
Según la orientación que asume	Investigación orientada a la comprobación Investigación orientada al descubrimiento Investigación orientada a la aplicación

Tabla 2.14. Tipos de investigación (Latorre et al, 1996).

La utilización de metodologías cualitativas se justifica por los propios objetivos del estudio, no podemos acercarnos a las características, clima, historia y cultura del proceso de enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo en nuestro centro si no es desde un enfoque cualitativo. De la misma forma, sería imposible buscar explicaciones de cómo se ha desarrollado el proceso enseñanza-aprendizaje sin tener en cuenta las vivencias y sensaciones de todos los colectivos implicados en el mismo.

En los siguientes apartados se presenta la muestra que compone el estudio, los instrumentos y fuentes de recogida de informaciones utilizadas y el procedimiento seguido en nuestro estudio.

### 2.5.1. Población y muestra

En la siguiente figura se refleja el ciclo de muestreo de Fox (1981:369) que se ha empleado para seleccionar la muestra en nuestro trabajo.

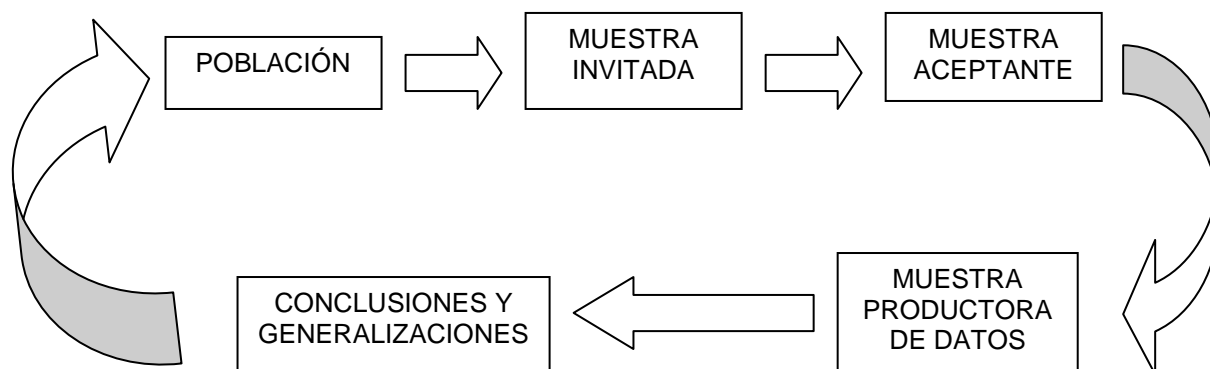


Figura 2.2. Ciclo de muestreo de Fox (1981:369).

El autor diferencia entre población, muestra invitada, muestra aceptante, y muestra productora de datos. A continuación definiremos estos términos:

- Población: todos los posibles sujetos que podrían participar en la investigación.
- Muestra invitada: conjunto de sujetos de la población a quienes se invita a participar en la investigación.
- Muestra aceptante: es la parte de la muestra invitada que acepta participar en la investigación.
- Muestra productora de datos: es la parte de la muestra aceptante que realmente produce datos.

Como el estudio comprende tres cursos académicos seguidamente detallaremos los detalles de la muestra empleada en cada uno de ellos.

#### Curso 2006-07

En el primer año de la experiencia se eligió como población objeto de estudio las titulaciones de Derecho (Plan 2000) y Psicología (Plan 2000), la población estaba formada por el total de alumnos matriculados en asignaturas tutorizadas de estas titulaciones y los profesores tutores de las mismas, a continuación se presenta la distribución de la población objeto de estudio en las distintas titulaciones.

TITULACIÓN	MATRICULADOS
PSICOLOGÍA	269
DERECHO	141

Tabla 2.15. Matriculados en las titulaciones de Psicología (Plan 2000) y Derecho (Plan 2000) curso 2006-07.

TITULACIÓN	NÚMERO DE ENCUESTAS
PSICOLOGÍA	336
DERECHO	92

Tabla 2.16. Distribución de la muestra productora de datos en las titulaciones de Psicología (Plan 2000) y Derecho (Plan 2000) curso 2006-07.

Las encuestas realizadas nos proporcionaron datos sobre las siguientes asignaturas en cada una de las titulaciones evaluadas.

PSICOLOGÍA (Plan 2000)	
Análisis de Datos en Psicología I	Psicología de la Personalidad
Análisis de Datos en Psicología II	Psicología del Pensamiento
Aprendizaje y Condicionamiento	Psicología Diferencial
Diseños de Investigación en Psicología	Psicología Evolutiva I
Emoción y Motivación	Psicología Evolutiva II
Evaluación Psicológica	Psicología Fisiológica
Fundamentos Biológicos de la Conducta	Psicología General I
Historia de la Psicología en España	Psicología General II
Intervención Psicológica y Salud	Psicología Social II
Psicobiología del Desarrollo	Psicopatología II
Psicología de la Educación	Técnicas de Intervención Cognitivo-Conductual I
Psicología de la Percepción	

Tabla 2.17. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Psicología (Plan 2000).

DERECHO (Plan 2000)	
Derecho Administrativo I	Derecho Mercantil I
Derecho Administrativo II	Derecho Mercantil II
Derecho Administrativo IV	Derecho Penal II
Derecho Civil II	Derecho Procesal I
Derecho Civil III	Derecho Procesal II
Derecho Constitucional II	Derecho Romano
Derecho Constitucional IV	Filosofía del Derecho
Derecho Financiero y Tributario I	Hacienda Pública
Derecho Internacional Privado	Historia del Derecho Español
Derecho Internacional Público	Introducción al Derecho Procesal

Tabla 2.18. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Derecho (Plan 2000).

Los profesores tutores de estas asignaturas recibieron una carta informativa junto a un informe que recogía los datos obtenidos con la aplicación del cuestionario al alumnado, también se adjuntaba una encuesta de cuestiones abiertas para que expresasen su opinión sobre estos resultados y sobre el plan de evaluación. El porcentaje de profesores tutores que colaboraron con nuestra iniciativa y que, por lo tanto, constituye la muestra productora de datos fue el siguiente:

TITULACIÓN	% COLABORACIÓN PROFESORES TUTORES
PSICOLOGÍA	52,1%
DERECHO	20%

Tabla 2.19. Distribución de la muestra productora de datos entre los profesores tutores de las titulaciones evaluadas.

### Curso 2007-08

En este segundo año de la experiencia se eligió como población objeto de estudio las titulaciones de la Facultad de Educación, es decir, Educación Social, Pedagogía y Psicopedagogía. La población estaba formada por el total de alumnos matriculados en las asignaturas tutorizadas de estas titulaciones y los profesores tutores de las mismas, a



continuación se presenta la distribución de la población objeto de estudio en las distintas titulaciones.

TITULACIÓN	MATRICULADOS
EDUCACIÓN SOCIAL	247
PEDAGOGÍA	54
PSICOPEDAGOGÍA	224

Tabla 2.20. Matriculados en las titulaciones evaluadas en el curso 2007-08.

TITULACIÓN	NÚMERO DE ENCUESTAS
EDUCACIÓN SOCIAL	194
PEDAGOGÍA	31
PSICOPEDAGOGÍA	128

Tabla 2.21. Distribución de la muestra productora de datos en las titulaciones evaluadas en el curso 2007-08.

Las encuestas realizadas nos proporcionaron datos sobre las siguientes asignaturas en cada una de las titulaciones evaluadas.

EDUCACIÓN SOCIAL	
Didáctica General	Pedagogía de la Diversidad
Educación Permanente	Practicum I
Evaluación de agentes y ámbitos de intervención socioeducativa	Practicum II
Génesis y situación actual de la Educación Social en Europa	Programas de Animación Sociocultural
Intervención educativa sobre problemas fundamentales de desadaptación social	Psicología del Desarrollo
Métodos de Investigación en Educación Social	Psicología Social y de las Organizaciones
Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación	Teorías e Instituciones Contemporáneas de Educación

Tabla 2.22. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Educación Social.

<b>PEDAGOGIA</b>
Bases Metodológicas de la Investigación Educativa
Economía de la Educación
Evaluación de Centros y Profesores
Filosofía de la Educación
Formación y Actualización de la Función Pedagógica
Organización y Gestión de Centros Educativos
Orientación e Intervención Psicopedagógica
Pedagogía Social
Política y Legislación Educativas
Procesos Psicológicos Básicos
Psicología del Desarrollo y de la Educación

Tabla 2.23. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Pedagogía.

<b>PSICOPEDAGOGIA</b>
Psicología de la Personalidad
Psicología Social
Diseño, Desarrollo e Innovación del Currículo
Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica
Psicología de la Instrucción
Dificultades del Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica
Diagnóstico en Educación
Educación Especial
Intervención Psicopedagógica de los Trastornos del Desarrollo
Métodos de Investigación en Educación

Tabla 2.24. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Psicopedagogía.

Los profesores tutores de estas asignaturas recibieron una carta informativa junto a un informe que recogía los datos obtenidos con la aplicación del cuestionario al alumnado, también se adjuntaba una encuesta de cuestiones abiertas para que expresasen su opinión

sobre estos resultados y sobre el plan de evaluación. El porcentaje de profesores tutores que colaboraron con nuestra iniciativa y que, por lo tanto, constituye la muestra productora de datos fue el siguiente:

TITULACIÓN	% COLABORACIÓN PROFESORES TUTORES
EDUCACIÓN SOCIAL	28,5%
PEDAGOGÍA	33%
PSICOPEDAGOGÍA	70%

Tabla 2.25. Distribución de la muestra productora de datos entre los profesores tutores de las titulaciones evaluadas.

### Curso 2008-09

El tercer año de la experiencia pretendía la implantación definitiva del plan de evaluación y, por ello, se tomó como población objeto de estudio todas las titulaciones que se ofertaban en el Centro Asociado de Albacete durante este curso, incluido el Curso de Acceso para mayores de 25 años. La población estaba formada por el total de alumnos matriculados en asignaturas tutorizadas del centro y los profesores tutores de las mismas, a continuación se presenta la distribución de la población objeto de estudio en las distintas titulaciones.

TITULACIÓN	MATRICULADOS
ACCESO	313
ADMÓN. Y DIRECCIÓN DE EMPRESAS	84
ANTROPOLOGÍA SOCIAL Y CULTURAL	79
CIENCIAS AMBIENTALES	61
CIENCIAS FÍSICAS	7
CIENCIAS MATEMÁTICAS	12
CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIOLOGÍA SEC. C. POLITICAS	35
CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIOLOGÍA SEC. C. SOCIOLOGÍA	18
CIENCIAS QUÍMICAS	15
DERECHO	10
DERECHO (PLAN 2000)	192
DIPLOMADO EN CIENCIAS EMPRESARIALES	94
ECONOMÍA	34
EDUCACIÓN SOCIAL	269
FILOLOGÍA HISPÁNICA	28
FILOLOGÍA INGLESA	48
FILOSOFÍA (PLAN 2003)	19
HISTORIA	173
INGENIERO EN INFORMÁTICA	16
INGENIERO INDUSTRIAL (PLAN 2001)	65
INGENIERO TÉCNICO EN INFORMÁTICA DE GESTIÓN (PLAN 2000)	29
INGENIERO TÉCNICO EN INFORMÁTICA DE SISTEMAS (PLAN 2000)	52
INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL EN ELECTRÓNICA INDUSTRIAL	10
INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL EN MECÁNICA	24
INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL ESPECIALIDAD EN ELECTRICIDAD	15
PEDAGOGÍA	48
PSICOLOGÍA (PLAN 2000)	304
PSICOPEDAGOGÍA	126
TRABAJO SOCIAL	119
TURISMO	87

Tabla 2.26. Matriculados en las titulaciones evaluadas en el curso 2008-09.

Una vez aplicado el cuestionario para el alumnado se decidió continuar con la evaluación de las titulaciones de las que se hubiese obtenido, como mínimo, información sobre ocho asignaturas, con el objetivo de garantizar la representatividad de la muestra productora de datos. Con esta decisión de las veinte titulaciones de las que inicialmente se había obtenido alguna encuesta se redujo el estudio a diez.

TITULACIÓN	NÚMERO DE ENCUESTAS
ACCESO MAYORES 25 AÑOS	50
CIENCIAS AMBIENTALES	26
DERECHO	47
EDUCACIÓN SOCIAL	109
FILOLOGÍA INGLESA	19
HISTORIA	68
PSICOLOGÍA	141
PSICOPEDAGOGÍA	24
TRABAJO SOCIAL	47
TURISMO	35

Tabla 2.27. Distribución de la muestra productora de datos en las titulaciones evaluadas en el curso 2008-09.

Las encuestas realizadas nos proporcionaron datos sobre las siguientes asignaturas en cada una de las titulaciones evaluadas.

ACCESO MAYORES 25 AÑOS	
Biología	Introducción a la Psicología
Comentario de Texto	Introducción a las Ciencias de la Educación
Filosofía	Introducción a las Ciencias de la Educación
Francés	Lengua Española
Geografía	Nociones Jurídicas Básicas
Historia del Mundo Contemporáneo	Inglés

Tabla 2.28. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas del Curso de Acceso para Mayores de 25 años.

<b>CIENCIAS AMBIENTALES</b>
Biología
Clasificación y Naturaleza Química de los Contaminantes
Contaminación Atmosférica
El Medio Físico
Evaluación del Impacto Ambiental II
Fundamentos Matemáticos para el estudio del Medio
Gestión y Conservación de Aguas y Suelos
Introducción a la Gestión Económica
Técnicas de Investigación Social para Estudios Medioambientales
Técnicas de Investigación Social para Estudios Medioambientales

Tabla 2.29. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Ciencias Ambientales.

<b>DERECHO (PLAN 2000)</b>	
Derecho Administrativo I	Derecho Internacional Público
Derecho Administrativo II	Derecho Mercantil II
Derecho Civil II (Obligaciones y Contratos)	Derecho Penal I (Criminología)
Derecho Civil III (Derechos Reales e Hipotecarios)	Derecho Penal II (Criminología)
Derecho Civil IV (Derecho de Familia y Sucesiones)	Derecho Romano
Derecho Constitucional III	Hacienda Pública
Derecho Constitucional IV	Historia del Derecho Español
Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social	Instituciones de Derecho Comunitario
Derecho Financiero y Tributario I	

Tabla 2.30. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Derecho (Plan 2000).

<b>EDUCACIÓN SOCIAL</b>	
Didáctica General	Orientación Familiar
Educación para la Salud	Pedagogía de la Diversidad
Educación de Personas Adultas	Pedagogía Social
Educación de Personas Mayores	Practicum
Educación Permanente	Practicum (3º curso)
Génesis y Situación de la Educación Social en Europa	Programas de Animación Sociocultural
Intervención Educativa sobre Problemas Fundamentales de Desadaptación Social	Psicología del Desarrollo
Métodos de Investigación en Educación Social	Sociología y Antropología Social
Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación	Teoría de la Educación

Tabla 2.31. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Educación Social.

<b>FILOLOGÍA INGLESA</b>
Fonética Inglesa
Lengua Española
Lengua Inglesa I
Lengua Inglesa II
Lingüística
Literatura Inglesa I
Literatura Inglesa II
Semántica y Lexicografía Inglesas

Tabla 2.32. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Filología Inglesa.

<b>HISTORIA</b>	
Arqueología	Historia del Arte Contemporáneo
Geografía de España	Historia del Arte Medieval
Geografía de los Grandes Espacios Mundiales	Historia del Arte Moderno
Geografía General	Historia Medieval de España
Historia Antigua de la Península Ibérica	Historia Medieval Universal
Historia Antigua Universal	Métodos y Técnicas de Investigación Científica
Historia Contemporánea de España	Paleografía y Diplomática. Epigrafía y Numismática
Historia Contemporánea Universal	Prehistoria
Historia de América	Prehistoria y Protohistoria de la península Ibérica
Historia del Arte Antiguo	Tendencias Historiográficas Actuales

Tabla 2.33. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Historia.

<b>PSICOLOGÍA (PLAN 2000)</b>	
Análisis de Datos en Psicología I	Psicología Evolutiva I
Análisis de Datos en Psicología II	Psicología Evolutiva II
Aprendizaje y Condicionamiento	Psicología Fisiológica
Comunicación Humana	Psicología General I
Diseños de Investigación en Psicología	Psicología General II
Fundamentos Biológicos de la Conducta	Psicología Social I
Historia de la Psicología	Psicología Social II
Practicum	Psicopatología I
Psicobiología del Desarrollo	Psicopatología II
Psicología de Grupos	Técnicas de Intervención Cognitivo-Conductuales I
Psicología de la Memoria	Técnicas de Intervención Cognitivo-Conductuales II
Psicología de las Organizaciones	Terapia Cognitivo-Conductual
Psicología Diferencial	

Tabla 2.34. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Psicología (Plan 2000).



<b>PSICOPEDAGOGÍA</b>
Diagnóstico en Educación
Dificultades del Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica
Intervención Psicopedagógica de Trastornos del Desarrollo
Métodos de Investigación en Educación
Métodos, Diseños y Técnicas en Investigación Psicológica
Procesos Psicológicos Básicos
Psicología de la Personalidad
Psicología Social

Tabla 2.35. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Psicopedagogía.

<b>TRABAJO SOCIAL</b>
Estructura Social Contemporánea
Introducción a los Servicios Sociales
Introducción al Derecho I
Introducción al Derecho II
Introducción al Trabajo Social
Métodos y Técnicas de Investigación Social I
Practicum
Psicología Básica
Psicología del Desarrollo
Psicología Social
Salud Pública y Trabajo Social
Servicios Sociales I
Sociología General
Trabajo Social con Casos

Tabla 2.36. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Trabajo Social.

<b>TURISMO</b>
Análisis Económico del Turismo
Contabilidad Básica
Derecho Administrativo y Legislación del Turismo
Derecho Mercantil
Fundamentos de la Estadística aplicados al Turismo
Geografía de los Recursos y Actividades Turísticas
Informática
Informática Aplicada II
Introducción a la Economía
Introducción a la Economía de la Empresa
Introducción al Marketing Turístico
Lengua Inglesa I
Lengua Inglesa II
Planificación y Dirección de Empresas Turísticas
Sociología del Turismo

Tabla 2.37. Asignaturas de las que se obtuvieron encuestas en la titulación de Turismo.

Los profesores tutores de estas asignaturas recibieron una carta informativa sobre el plan de evaluación junto a un informe que presentaba los datos obtenidos con la aplicación del cuestionario al alumnado, también se adjuntaba una encuesta de cuestiones abiertas para que expresasen su opinión sobre estos resultados y sobre el plan de evaluación. El porcentaje de profesores tutores que colaboraron con nuestra iniciativa y que, por lo tanto, constituye la muestra productora de datos fue el siguiente:

TITULACIÓN	% COLABORACIÓN PROFESORES-TUTORES
ACCESO MAYORES 25 AÑOS	23%
CIENCIAS AMBIENTALES	20%
DERECHO	17%
EDUCACIÓN SOCIAL	28,5%
FILOLOGÍA INGLESA	37,5%
HISTORIA	45%
PSICOLOGÍA	28%
PSICOPEDAGOGÍA	25%
TRABAJO SOCIAL	28,5%
TURISMO	40%

Tabla 2.38. Distribución de la muestra productora de datos entre los profesores tutores de las titulaciones evaluadas.

### 2.5.2. Instrumentos y fuentes de recogida de información

Tal y como se ha apuntado en el capítulo de Metodología se han utilizado distintos instrumentos y fuentes de información fieles al principio de triangulación. Desde esta óptica se contemplan diferentes, variados y complementarios instrumentos y técnicas de recogida de información, así como distintas fuentes de información con el fin de recoger y disponer de una información lo más pertinente y válida posible.

En la siguiente tabla se relacionan los objetivos, variables, instrumentos y fuentes utilizadas en la investigación:

OBJETIVOS	VARIABLES DE ESTUDIO	INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS	FUENTES DE INFORMACIÓN
Conocer la opinión de los alumnos sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje	<p>Variables situacionales</p> <p>Variables relacionadas con la actuación del alumnado en la asignatura y del grupo en la tutoría</p> <p>Variables relacionadas con la docencia, tanto en el Centro Asociado como en la Sede Central</p> <p>Variables relacionadas con la asignatura</p> <p>Variables vinculadas a la virtualización de la asignatura</p> <p>Variables asociadas a los servicios que se prestan en el centro</p> <p>Variables vinculadas a los datos del alumnado</p>	Cuestionario alumnado	Alumnado
Conocer la opinión de los tutores sobre el resultado del cuestionario del alumnado, sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y sobre el plan de evaluación	Variables relacionadas con la docencia, tanto en el Centro Asociado como en la Sede Central	Cuestionario tutores	Tutores
Detectar los elementos esenciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje	Variables relacionadas con la identificación de las competencias más valoradas en el docente e identificación de acciones de mejora en el proceso enseñanza-aprendizaje y en el plan de evaluación	Cuestionario alumnado Cuestionario tutores	Alumnado Tutores
Crear un espacio de reflexión y debate sobre los datos obtenidos	Análisis de todas las variables, búsqueda de acciones de mejora y desarrollo	Grupo de discusión	Director Coordinador Tutores Alumnado
Detectar los aspectos susceptibles de ser mejorados	Variables relacionadas con la identificación de acciones de mejora en el proceso enseñanza-aprendizaje y en el plan de evaluación	Cuestionario alumnado Cuestionario tutores Grupo de discusión	Alumnado Tutores Director Coordinadores Tutores Alumnado

Tabla 2.39. Relación de objetivos, variables, instrumentos y fuentes de información del plan de evaluación.

Como se ha reflejado en la tabla anterior hemos utilizado como instrumentos de recogida de información para la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje en el Centro Asociado de Albacete los cuestionarios (cuestionario de preguntas cerradas y abiertas para el alumnado y cuestionario abierto para tutores) y el grupo de discusión.

Además de la triangulación de instrumentos se añade la triangulación de fuentes que, en nuestro caso, se concreta en las autoridades académicas del centro, coordinadores de facultad, tutores y alumnado.

Es necesario precisar que en relación con los instrumentos de recogida de información se debe garantizar una serie de características técnicas como la validez, la fiabilidad y la pertinencia al objeto de evaluación. Estos aspectos se han tenido en cuenta en el proceso de confección y validación de los instrumentos de recogida de información empleados en el plan de evaluación que se presenta en este trabajo.

#### **2.5.2.1. El cuestionario**

La encuesta probablemente sea la técnica más socorrida y utilizada para recoger información en el marco de la evaluación de programas. Su capacidad para llegar a amplios grupos de personas, para recoger una gran cantidad de información y su facilidad para analizarla y tratarla de forma detallada y hasta exhaustiva pueden explicar la preferencia generalizada por la encuesta en sus diversas modalidades (telefónica, presencial, postal) (Pérez Juste, 2006:74-75).

En los últimos años la encuesta ha sido una de las técnicas que más se ha empleado en la evaluación social (González López, 2001) y, por consiguiente, en la evaluación educativa. A pesar de que “existen fanáticos que pretenden erigir a la encuesta como la única técnica de análisis social científicamente válida, existen también los fóbicos que la repudian y reducen a un instrumento de control ideológico” (López Romo, 1998:33). Esta evaluación se ha basado en la técnica de la encuesta para elaborar un cuestionario de evaluación a cumplimentar por los alumnos.

La encuesta en definitiva, no es sino un cuestionario planteado a un grupo amplio de personas -todas las que nos interesen o una muestra suficiente y representativa del total- que plantea una serie de enunciados (en este caso se le suele denominar inventario) o de preguntas para que la persona encuestada responda bien en forma personal y libre, bien limitándose a marcar alguna de las opciones que se le ofrecen (Pérez Juste, 2006:74).

La diferencia principal con la entrevista es la poca relación directa que se mantiene con los encuestados. El cuestionario es una técnica muy útil cuando se trata de una población "(...) difícilmente accesible por la distancia o dispersión (...)" (García Muñoz, 2003:2).

El cuestionario es "una técnica de recogida de información que supone un interrogatorio en el que las preguntas establecidas con anterioridad se plantean siempre en el mismo orden y se formula con los mismos términos". Es una técnica de carácter cuantitativo, a través de la cual se obtienen datos numéricos pero que facilita la posibilidad de incluir preguntas abiertas y, por lo tanto, de incluir información cualitativa (Medina Rivilla y Castillo Arredondo, 2003:258).

Se suele denominar cuestionario a las encuestas escritas remitidas generalmente por correo o por sistemas electrónicos sin apenas relación interpersonal entre el evaluador y el encuestado. Por lo general, está integrado por preguntas cuya respuesta está estructurada en forma de alternativas propuestas para elegir una de ellas. En ocasiones se incluyen preguntas abiertas, como una opción más a las ofrecidas por el evaluador, se plantea el problema posterior de la categorización de la información. A este tipo de respuestas también se le puede aplicar el análisis de contenido.

Considerado por autores, como Kemmis y McTaggart (1992), como la técnica de recogida de datos más usual, el cuestionario debe servir como el punto de unión entre los objetivos de la investigación y la realidad de la población estudiada (García Llamas et al, 2001:253).

Su principal ventaja es que permite recoger datos de un grupo numeroso de personas. Se le considera una entrevista formalizada y es un sustituto de la misma cuando no se puede entrevistar a un gran número de personas. El cuestionario presenta también la ventaja de garantizar el anonimato de las respuestas, aspecto muy importante en la investigación social.

En ocasiones, la gran dificultad al utilizar la técnica de encuesta es que al pasar el cuestionario es muy difícil localizar a aquellas personas a las cuales se quiere encuestar.

Pérez Juste considera que la encuesta como técnica de recogida de información tiene limitaciones que deben ser objeto de atención para que no invaliden sus resultados. Aparte del problema general de cualquier instrumento de medida o de recogida de datos -fiabilidad y validez fundamentalmente- que obliga a la construcción cuidadosa del instrumento, es preciso tener en cuentas dos hechos de especial relieve:

- El problema del número de respuestas. No es fácil conseguir que responda el número de personas necesario, prefijado por el investigador, y no hay medios para obligar, ni sería conveniente hacerlo si se pudiera, ya que en tal caso, las personas obligadas podrían dar respuestas que no reflejaran su posición sobre el tema.

Tanto si la encuesta se ha realizado a toda la población, como si se ha planteado a una muestra, los datos recogidos pueden no ser representativos del total, presentando sesgos que invaliden las conclusiones.

- La sinceridad. Con frecuencia, una persona interrogada puede elegir cualquier respuesta de las ofrecidas cuando no quiere desvelar su ignorancia sobre el tema.

Los modernos programas estadísticos permiten, asimismo, identificar ciertas características para los diversos ítems (cuestiones) integrantes de las encuestas, tales como la dispersión o variabilidad de las respuestas, su distribución simétrica o asimétrica, su concentración en torno a alguna medida de tendencia central (media, mediana o moda), y ello en forma numérica o mediante gráficas intuitivas, tales como el diagrama de tallo y hojas, el histograma, diagrama de barras o de sectores, pictogramas, ... (Pérez Juste, 2006:75)

Para la elaboración del cuestionario se pueden seguir los mismos pasos que para la entrevista estructurada, en realidad lo único que cambia es que en esta ocasión, se prepara para ser leída bien por el encuestado, bien por el encuestador, ello significa que se debe controlar el lenguaje (Herrera, 2002:113).

1. Se definen los aspectos que se desean conocer (variables).
2. Se elabora una pregunta (al menos) de cada aspecto en una ficha separada.
3. Se ordenan las fichas con un orden lógico de forma que permita un enfrentamiento a la información deseada por parte del encuestado/a.
4. Se elabora un cuestionario definitivo que contendrá las mínimas preguntas necesarias para recoger toda la información posible (la mayoría de ellas cerradas).
5. Se decide el tiempo y el lugar adecuado para pasarlo.
6. Se determina un período de tiempo para la realización de los cuestionarios.
7. Se realiza una prueba piloto que permite comprobar su fiabilidad.
8. Se realiza la encuesta.
9. Se extraen los datos.
10. Se tabula, se analizan y se elaboran conclusiones.

Como es un instrumento para ser leído, habrá que cuidar mucho las preguntas y la manera de redactarlas. El lenguaje debe ser normalizado y adecuado al ambiente y contexto de la población objeto de la investigación. La proporción de preguntas abiertas en un cuestionario deberá disminuir a medida que aumenta el número de encuestados, ya que la tabulación y análisis de la misma presentará problemas de codificación y síntesis.

Algunas sugerencias de Barquín y Fernández (1992) son:

1. Las preguntas cerradas deben contemplar todas las posibles respuestas o introducir el apartado de otros (especificar), para poder recoger información no prevista.
2. Evitar inducir al encuestado en una determinada respuesta.
3. Las preguntas generales se situarán al principio de la encuesta y se irá concretando a lo largo de la encuesta.
4. Es conveniente incluir alguna pregunta dos veces formulada de distinta manera de forma que podamos detectar la veracidad de las respuestas.
5. Las preguntas deben estar relacionadas secuencialmente y no ser un listado sin sentido de preguntas.
6. Para ciertas informaciones como edad, salario, etc..., conviene construir una escala para no forzar a declarar datos exactos.

Los cuestionarios suelen tener tres apartados: contexto, datos personales y opiniones. Las dos primeras partes deben ser mínimas y siempre que sean pertinentes con el objeto de la investigación.

Desde nuestro punto de vista las preguntas abiertas son más ricas pues aportan mayor información, posibilitan la espontaneidad y nos abren hacia aspectos que podíamos no haber previsto. Como contrapartida presentan muchas más dificultades para tabular.

#### **2.5.2.1.1. Diseño y construcción de los cuestionarios**

En nuestra investigación se han utilizado dos cuestionarios, uno destinado al alumnado y otro para los profesores tutores. En primer lugar, nos centraremos en el cuestionario diseñado para recoger información del colectivo más numeroso en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el alumnado.

La razón que nos ha obligado a la construcción de un cuestionario ha sido la imposibilidad de encontrar un instrumento que recogiera las especiales características del modelo de enseñanza-aprendizaje que caracteriza a la UNED.

Siguiendo a López Romo (1998) el propósito del cuestionario es la evaluación o el monitoreo. La manera de obtener los datos es personal, y para registrar la información se empleó el papel y el lápiz (en los dos primeros cursos) y un programa informático (el último curso). En este plan de evaluación debido a la necesidad de triangulación el cuestionario para el alumnado va a ser complemento del grupo de discusión y del cuestionario de los tutores. Mediante el uso de este cuestionario lo que se pretende es disponer de las



apreciaciones o percepciones de los alumnos acerca de determinadas cuestiones relativas a la actividad docente y al proceso de enseñanza-aprendizaje.

A la hora de construir o diseñar un cuestionario, éste se puede elaborar de muy diversas maneras, planteando las preguntas y opciones de respuesta que el evaluador considere más adecuadas. En el cuestionario definitivo el nivel de medición que empleamos es una escala de intervalos, planteándose preguntas, por tanto métricas. Se trata de una escala de actitud, sumativa, siguiendo un modelo Likert, ya que encontramos ventajas importantes en esta opción de medida, tal y como apunta Morales (2000:46) “lo que hizo Likert fue extender a la medición de actitudes lo que era normal en la medición de rasgos de personalidad; la suma de una serie de respuestas a ítems que supuestamente miden (o expresan) el mismo rasgo, sitúa al sujeto en la variable medida”.

Antes de elaborar el cuestionario se pensó qué tipo de información se quería recoger y para qué, luego se buscaron otros cuestionarios que hubieran sido diseñados para usos similares. Se realizó un primer borrador de cuestionario que fue sometido al juicio de un grupo de expertos: director del centro, coordinadores de facultad y profesores tutores. Por último, se reelaboró el cuestionario y se hizo una prueba piloto con una muestra del alumnado para conocer si era bien entendido y el tiempo que se necesitaría para contestarlo. Tras revisar la información obtenida, se redactó el cuestionario definitivo para el primer año de experiencia. Todo ello intentaba garantizar que los datos que se obtuviesen y las conclusiones que se alcanzasen se hubiesen obtenido por un medio válido y fiable.

Los pasos seguidos para la elaboración del cuestionario pueden concretarse en los siguientes:

En primer lugar, se desglosaron los ámbitos de evaluación planteados en el plan, sobre los que se iba a realizar la recogida de información. Con ello se pretendía describir las características de los aspectos o variables con los que se iba a trabajar en el cuestionario. Se decidió plantear un elevado número de cuestiones para abordar todos los ámbitos, en total cuarenta.

Los ítems de la escala se redactaron en forma de opiniones con las que se puede o no estar de acuerdo, excepto las cuestiones abiertas para hacer sugerencias sobre las cuestiones planteadas.

El cuestionario puede ser contestado sin la presencia de una persona que lo dirija; para ello se decidió incluir unas breves instrucciones en la cabecera del mismo.

Todos los ítems son relevantes para el plan de evaluación, y se plantean de forma clara, comprensible, operativa, breve, no induciendo las respuestas, exhaustiva, excluyente y formulados con un alto nivel de medición, estas afirmaciones fueron avaladas por los

expertos que participaron en la validación del cuestionario en este primer año de experiencia.

El proceso seguido hasta llegar al cuestionario empleado el tercer curso de la experiencia ha sido el siguiente:

En el curso 2006-07 el cuestionario que se propuso para que los alumnos expresasen su opinión estaba compuesto de 44 preguntas: 40 sentencias o afirmaciones que debían calificar en una escala de satisfacción de 1 a 10, y cuatro cuestiones abiertas para la expresión libre de su opinión.

Una vez analizados los datos obtenidos en las 428 encuestas recogidas se comprobó que el cuestionario propuesto con una escala numérica de 1 a 10, había presentado dificultades a los alumnos para discriminar entre las puntuaciones a otorgar. Asimismo, el tratamiento de los datos fue laborioso y, a veces, de difícil interpretación. Por todo ello se decidió que en el curso 2007-08 se utilizaría un cuestionario con una escala tipo Likert, con el objetivo de facilitar al alumnado emitir su juicio. También, se consideró que de esta forma se facilitaría la clasificación y análisis de la información por parte de los evaluadores.

Durante el curso 2007-08, además de modificar el tipo de escala se introdujeron algunos ítems y se eliminaron otros por recomendación de los expertos que participaron en el proceso de validación del cuestionario a utilizar en este curso. Por lo que el cuestionario pasó a constar de 39 cuestiones cerradas y 5 cuestiones abiertas.

Con el objetivo de conseguir aumentar la participación del alumnado en el plan de evaluación se decidió que en el curso 2008-09 el cuestionario adoptaría la modalidad on-line. Las opiniones analizadas y el hecho de que nuestro plan se base en la retroalimentación de la información obtenida justificaron que además se introdujesen pequeñas modificaciones en el cuestionario a emplear en este curso. Debido a ello el cuestionario de este curso constaba de 40 cuestiones cerradas y cinco abiertas.

Para diseñar el cuestionario on-line se determinó que sería necesario el desarrollo de una aplicación en un lenguaje de programación web que permitiera interactuar con algún tipo de almacenamiento del que extraer los datos posteriores para su tratamiento.

Se buscó un alojamiento web en un proveedor de servicios, Internet Service Provider (ISP), y se contrató el dominio: encuestaunedalbacete.es y sobre él se contrató espacio para el alojamiento de las aplicaciones y la base de datos que guardaría los resultados de las encuestas.

El lenguaje de programación elegido fue PHP en la última revisión soportada por el ISP que en este caso es una revisión 5.2.

La base de datos soportada por el ISP es MySQL cumpliendo los estándares de integridad y seguridad establecidos en las últimas revisiones y que además se integra perfectamente para su programación desde aplicaciones desarrolladas en PHP, en este caso se trata de la revisión 5.5.

Una vez resuelto el trámite de alojamiento y elección de las herramientas se confeccionó el formulario tipo y sobre el mismo se confeccionó la base de datos para la que en un paso posterior se verificó su integridad de diseño y su modelo de coherencia de datos.

Tras el desarrollo de la aplicación y comprobada la correcta inserción de datos sobre la base de datos se realizó una serie de pruebas de uso de la aplicación con no menos de 20 personas voluntarias de distinta experiencia informática para comprobar la usabilidad del programa, la integridad de los datos y la seguridad de los mismos.

En cada uno de los tres cursos que ha durado el estudio se ha presentado a los alumnos un cuestionario con una serie de cuestiones personales que nos han permitido definir el perfil del alumnado de cada una de las titulaciones evaluadas.

Respecto al cuestionario abierto para los profesores tutores, la primera idea para recabar información del profesorado del Centro Asociado era realizar entrevistas personales, debido a la riqueza de la información que se obtendría pero las dificultades para llevar a cabo las mismas y la poca disponibilidad de tiempo de los profesores tutores, no olvidemos que todos ellos tienen otra actividad al margen de la UNED, hizo que del planteamiento inicial se pasase a una opción intermedia, un cuestionario abierto en el que los docentes pudiesen expresar lo más libremente posible su opinión sobre distintos aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje y del sistema de evaluación que proponíamos.

Estos cuestionarios se entregaron a los docentes junto al informe provisional de la evaluación de su asignatura por parte del alumnado y una carta informativa sobre el plan de evaluación en la que se solicitaba su participación.

#### **2.5.2.2. El grupo de discusión**

Los grupos de discusión se enmarcan en la investigación cualitativa y en la metodología investigación-acción. La investigación-acción se orienta a la práctica y no es individual sino que requiere la presencia del grupo (Bas, 2002:149). Persigue como objetivo básico y esencial la toma de decisiones y el cambio, en una doble perspectiva; por una parte, a la obtención de mejores resultados en lo que se hace y, por otra, facilita el perfeccionamiento de las personas y de los grupos con los que trabaja (Pérez Serrano, 1998:119).

Un grupo de discusión está constituido por personas que interaccionan entre sí, tienen conciencia de pertenencia y de compartir unos objetivos comunes. Las relaciones que se establecen producen cambios en ellos porque las ideas y pensamientos que se expresan promueven la reflexión individual y colectiva, lo que requiere una escucha activa. Aportan ideas y conocimientos sobre conceptos, actitudes, valores, percepciones y opiniones de los participantes mediante la formulación de preguntas abiertas y la observación durante la discusión grupal. Hacer buenas preguntas requiere reflexión, concentración, conocimientos sobre el tema a tratar y sobre las formas de comunicación y diálogo. En los grupos de discusión se usan preguntas abiertas que promueven la participación, que no dirijan las respuestas, que no sea dicotómicas. La calidad de las preguntas influye en el éxito de un grupo de discusión (Bas, 2002:149).

A continuación se expondrán una serie de definiciones que diversos autores han realizado sobre el grupo de discusión.

Los grupos de discusión son una técnica muy valiosa para obtener material cualitativo sobre las percepciones, motivaciones, opiniones y actitudes de los participantes, además, y lo más importante, es que “el grupo de discusión presenta un clima de naturalidad en el que los participantes son influidos por, e influyen en, el resto de los participantes, al igual que sucede en la vida real” (Krueger, 1991:35).

Ibáñez (2000:263), “el grupo de discusión exige un diseño abierto y una integración de los investigadores, como seres concretos, como sujetos en proceso, en el proceso de investigación... Los datos producidos por el proceso de investigación se imprimen en el sujeto en proceso de investigación –modificándolo-; esta modificación le pone en disposición de registrar la impresión –y digerir mentalmente- de nuevos datos, y así se abre un proceso dialéctico inacabable”.

Cirigliano y Villaverde (1981:143), “un número reducido de personas, entre cinco y veinte, que se reúnen para intercambiar ideas sobre un tema de una manera libre e informal, aunque con un mínimo de normas. Se trata, pues, de un intercambio “cara a cara” entre personas que poseen un interés común para discutir un tema, resolver un problema, tomar una decisión o adquirir información por el aporte recíproco”.

Pérez Campanero (1991:141) “herramienta o técnica apropiada en el Modelo de Análisis de Necesidades de Intervención Socioeducativa. Este grupo trabaja sobre la valoración de ventajas e inconvenientes, causas, condiciones y variables del problema, para llegar a una conciliación de opiniones divergentes”.

El grupo de discusión es una técnica muy similar a la entrevista. Con él se plantea una línea argumental dirigida por un entrevistador y orientada a un grupo de personas, que van a

debatir esa línea argumental. Se podría señalar que los grupos de discusión constituyen una modalidad de entrevista en grupo (Del Rincón et al, 1995).

Los participantes seleccionados no deben conocer las cuestiones que se les van a plantear, para evitar así que acudan con opiniones preelaboradas. La discusión o debate debe ser moderada por un coordinador, el cual se limitará a plantear las preguntas y a reconducir el diálogo, deshaciendo bloqueos y redirigiendo las cuestiones que se hayan realizado (Mayorga, 2004:56). Los datos obtenidos podrán ser registrados mediante grabación en video y posteriormente transcritos en formato texto para su análisis. León y Montero (2003) recomiendan que, para aclarar conceptos, y finalizado el grupo de discusión realice una recapitulación de las ideas planteadas.

Cuando en una investigación se plantea un grupo de discusión, la finalidad que se pretende es obtener amplia información, mediante una técnica en la que el entrevistador intervenga lo menos posible, y deje un margen de actuación a las personas implicadas “hay que subrayar que el grupo de discusión es una vía para conocer y no una finalidad” (Callejo, 2001:22). Entre los propios participantes van complementando el diálogo y proporcionando información precisa y rigurosa, aportando opiniones sobre los aspectos de la conversación que ellos consideran más destacables.

Se podría considerar que el diseño por el que ha pasado esta experiencia ha sido el siguiente:

1. Planteamiento de objetivos y elaboración de la guía de preguntas.
2. Selección de los participantes.
3. Determinación del lugar y fecha.
4. Desarrollo del grupo de discusión.
5. Recopilación, transcripción y análisis de la información.
6. Conclusiones.

Para la puesta en práctica de esta investigación no se partió de un grupo de discusión como tal, según la definición: “reunión de personas, entre seis y diez, previamente desconocidas entre sí, que hablan de un tema bajo la dirección de otra persona” (Callejo, 2001:21), debido a que los participantes en el grupo ya se conocían y entre ellos las relaciones eran distendidas e incluso de amistad y confianza.

En nuestro plan de evaluación se ha buscado la representatividad de todos los colectivos implicados en el proceso enseñanza-aprendizaje, por ello el grupo está compuesto por:

- El Director del Centro Asociado de Albacete.

- El Coordinador de la Facultad evaluada.
- Una representación del colectivo de profesores tutores.
- Una representación del alumnado de la Facultad evaluada.
- El evaluador, que actuó como moderador.

Se decidió que ése fuera el número total de participantes, porque el tamaño del grupo de discusión viene determinado por ser “lo suficientemente pequeño como para que todos tengan la oportunidad de exponer sus puntos de vista y lo suficientemente grande como para que exista diversidad en dichos puntos de vista” (Krueger, 1991:33). Al plantearse un tema conocido por todos, y un número reducido de participantes todos tendrían oportunidades de hablar y expresar sus opiniones libremente, sin adherirse a las opiniones de los demás, aunque no estuviesen de acuerdo con las mismas.

Las razones que pudieron llevar a estas personas a aceptar la invitación de participar en el grupo de discusión, pudieron ser, entre otras, las siguientes:

1. Al formar parte todos del Centro Asociado de Albacete se sienten partícipes de esta institución.
2. Todos ellos muestran estar preocupados por la calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, además de estar implicados y comprometidos con su actividad.
3. Otra de las razones podría ser el compromiso de estas personas hacia la investigación y la posibilidad de ayudar a un compañero.

En el procedimiento de recogida de información, la primera cuestión que hay que plantearse en cualquier investigación son los fines que se persiguen. En este caso el objetivo general que presidía la manera de proceder era la búsqueda de aspectos clave sobre evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje, sus consecuencias, implicaciones, para obtener un panorama ilustrativo, y al mismo tiempo suficientemente enriquecedor, que permitiese profundizar en aquellas cuestiones de interés.

La línea argumental estaba compuesta por 7 preguntas generales, de carácter abierto. En ningún momento se pretendió que fuesen preguntas cerradas que tuviesen que ser contestadas como tal, sino que respondían, más bien, a la estructura de una entrevista individual semi-estructurada. Estas cuestiones surgen después del análisis de la información recogida de los alumnos y tutores con sus respectivos cuestionarios.

La guía de preguntas se muestra en la tabla 2.40, como se puede apreciar son preguntas abiertas, dentro de un contexto y con una finalidad determinada.

<b>GUIÓN DE PREGUNTAS PLANTEADAS EN EL GRUPO DE DISCUSIÓN</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué opinan de la asistencia a las tutorías presenciales?</li> <li>2. ¿Están de acuerdo con las competencias que los alumnos consideran que debe poseer el tutor del Centro Asociado?</li> <li>3. ¿Qué opinan del poco contacto que mantiene el alumnado con el Equipo Docente de la Sede Central?</li> <li>4. Los alumnos no utilizan el foro del Equipo Docente y del TAR ¿Cuáles pueden ser las causas?</li> <li>5. ¿Consideran que se mejoraría la calidad de la docencia con las propuestas del alumnado y de los tutores?</li> <li>6. ¿Qué opinión les merece la nueva metodología de la función tutorial en la UNED?</li> <li>7. ¿Qué opinan del Plan de evaluación?</li> </ol>

Tabla 2.40. Cuestiones planteadas por el moderador en el grupo de discusión.

El lugar elegido para desarrollar las reuniones fue la Sala de Coordinadores del Centro Asociado de la UNED de Albacete. En la que se disponía de los recursos materiales necesarios para poner en acción este tipo de técnicas, como es por ejemplo, una mesa alargada en la que todos los participantes se pudieran sentar cómodamente, situándose el moderador en una posición intermedia, y colocándose el resto de los participantes a su discreción junto al moderador.

El investigador era el encargado de actuar como moderador, es decir, de reconducir el tema, y plantear las cuestiones que eran de interés. Cuestiones que habían sido seleccionadas previamente, de tal forma que el moderador simplemente introducía el tema de discusión y se limitaba a reconducir y analizar la situación, “uno de los elementos del grupo de discusión es que no hay presiones del moderador para que el grupo alcance un consenso. En lugar de ello, su atención se concentra en comprender los procesos mentales seguidos por los participantes cuando desarrollan los temas de interés” (Krueger, 1991:36). El moderador se puede considerar como el motor del grupo de discusión (Canales y Peinado, 1994), debido a que tiene que presentar el tema como relevante y de interés incitando a los participantes a que intervengan en la conversación, y haciendo que se implique, hay que presentar el tema de tal forma que provoque en los participantes una reacción (Callejo, 2001).

Los grupos de discusión se desarrollaron en un ambiente relajado. Los participantes actuaban con total naturalidad, y la conversación se desarrolló de manera fluida, dinámica, de tal manera, que la intervención del moderador se limitó a reconducir la conversación, siguiendo el guión preestablecido de antemano, en momentos puntuales.

Para analizar la información procedente del grupo de discusión se han seguido las siguientes fases:

1. Transcripción.
2. Clasificación en categorías relevantes.
3. Descripción.
4. Interpretación.

El principal valor del grupo de discusión es que permite proporcionar una información abundante y directa de personas con experiencia práctica en el tema objeto de investigación, información que se obtiene de manera distendida, en un clima de confianza y amistad, sin presiones; la información surge de manera natural.

Al ser la calidad en la docencia un tema de total actualidad, muchos docentes universitarios están informados al respecto, y elaboran sus propias conclusiones, pero en ocasiones no tienen la posibilidad de comentar esas opiniones, lo cual conlleva a un cierto individualismo en la profesión. Gracias a esta técnica se les ofrece la oportunidad de conversar sobre un tema formalmente y, por tanto, de ir profundizando en el análisis del mismo, dejándose a un lado las valoraciones superficiales y los comentarios informales.

Uno de los problemas que surge al plantearse cualquier tipo de evaluación, es la ausencia que existe de una cultura de la evaluación, entre otras cosas porque todavía hoy se relaciona la evaluación con el control y la sanción. Pero empleando técnicas como el grupo de discusión se puede conseguir que tanto los profesionales de la educación, como cualquier otro tipo de profesional, propaguen la cultura de la evaluación, analizando tanto sus propias experiencias como las experiencias de otros compañeros y aprecien la importancia y necesidad de la misma para desarrollar una educación de calidad (Mayorga y Tójar, 2003:155).

### **2.5.2.3. Validez y fiabilidad de los instrumentos de recogida de datos**

Todos los instrumentos de medición que se empleen para cualquier trabajo de investigación, deben reunir una serie de requisitos o de condiciones que garanticen en cierta medida que aquello que se está haciendo, o se ha hecho, cumple un mínimo de rigor científico. En este sentido es interesante destacar que, entre las condiciones más importantes, deberían cumplirse la fiabilidad y la validez, ya que son las reconocidas, por la mayor parte de la comunidad científica (McMillan y Shumacher, 2005).



La fiabilidad es entendida como la consistencia del instrumento de medida, es decir, hasta qué punto la puntuación obtenida mediante la aplicación adecuada de un instrumento es precisa, o lo que es lo mismo, hasta qué punto está libre de error. Esto significaría que si una persona utiliza el mismo instrumento en dos ocasiones diferentes y esa dimensión no ha variado a lo largo del tiempo la puntuación debería ser la misma (Castro, 2005).

En cuanto a la validez del cuestionario que emplearemos en esta experiencia, debemos considerar que un cuestionario es válido en la medida que mide aquello que pretende medir. Según Bisquerra (1989), podemos distinguir tres tipos principales de validez:

- Validez de contenido: refleja si los ítems del cuestionario son una muestra representativa del objetivo que se pretende medir. Por ello, se recomienda emplear, como procedimiento de validación de contenido, el Consenso de Expertos (Morales et al, 2003).
- Validez de criterio: es la correlación o la comparación que se establece entre el cuestionario y otras medidas de tipo externo.
- Validez de constructo: examina hasta qué punto el instrumento mide adecuadamente el concepto. En este sentido Tejero (2006), afirma, que este tipo de validez englobaría a los dos anteriores (contenido y criterio), mostrando la importancia de la misma en todo proceso de validación.

Otros autores identifican otro tipo de validez:

- Validez didáctica o aparente: se puede encontrar con las dos denominaciones; didáctica (López-Barajas, 1988:191; Pérez Serrano, 1994:76) o aparente (Pérez Juste, 1981:372). Consiste en que la prueba construida posea unas cualidades externas que la hagan atractiva a quienes han de realizarla, para que así las personas a las que se le presente la contesten de buen grado y no lo hagan por obligación.

La mayoría de los procesos de evaluación de la docencia en nuestras universidades se basan en cuestionarios y escalas, en los que los alumnos expresan su opinión a través de una serie de ítems. Estos instrumentos suelen ser elaborados sin contar con la participación de los profesores ni de los alumnos, esto unido a la complejidad para identificar indicadores fiables para valorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y su multidimensionalidad hacen que los instrumentos carezcan de validez de constructo.

Para superar este problema, el modelo de cuestionario propuesto fue consensuado entre todos los colectivos implicados en el proceso en la UNED: autoridades académicas, evaluadores, profesores tutores y alumnos. Se partió de la revisión de los cuestionarios

utilizados en distintas universidades españolas, a partir de la cual se elaboró un cuestionario provisional que fue sometido a validación. Este instrumento intenta clarificar los factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje e identificar los aspectos que son susceptibles de mejora. La redacción de los ítems del cuestionario se hizo teniendo en cuenta las consideraciones técnicas habituales en estos casos: claridad, facilidad de interpretación, lenguaje conocido, ausencia de preguntas dobles, etc.

Hemos utilizado el procedimiento de la validez de contenido para la validación del cuestionario, ya que el objetivo es tratar de probar que los instrumentos incluyen una muestra de elementos suficientes y representativos de lo que pretendemos medir (Del Rincón et al, 1995:76). Intentamos determinar si el cuestionario que hemos construido incluye todos los elementos y variables implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje y si son suficientes.

Hemos utilizado la técnica de jueces para realizar la validación de contenido, en el grupo de expertos se incluyeron representantes de todos los colectivos implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Centro Asociado de Albacete y expertos externos.

Esta validación se ha realizado en función de los siguientes criterios:

- La univocidad, se evaluaba el aspecto formal y de expresión del ítem.
- La pertinencia, se trata de determinar el valor del ítem para el objeto de evaluación, en definitiva si es pertinente o no lo es.
- El grado de importancia del ítem respecto al objeto de evaluación.
- Extensión de cuestionario en su conjunto.

A los cuestionarios que se emplean habitualmente para evaluar al profesorado universitario se le achaca, generalmente, carecer de validez de constructo, como ya se ha comentado con anterioridad este problema se ha intentado evitar sometiendo el precuestionario al juicio de todos los implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Posteriormente, se pasó el cuestionario al alumnado de las titulaciones de Psicología (Plan 2000) y Derecho (Plan 2000), lo que suponía una población potencial de 410 personas. El análisis de esta información nos permitiría decidir si el cuestionario elegido cumplía con los requisitos de validez de constructo y la fiabilidad que garantizase la utilidad de esta evaluación, éste era el principal objetivo del primer año de experiencia.

Respecto a la fiabilidad, tal y como señalan Appling et al (2001), la existencia de tres o más fuentes de evidencia, son más fiables que una sola a la hora de tomar decisiones. Dicho de otro modo, debido a la complejidad de la docencia, en la evaluación de la actividad docente y del profesorado se deberían utilizar los métodos de triangulación como estrategia,

especialmente a la hora de tomar decisiones de carácter sancionador. De esta forma el proceso será más exacto, fiable, válido y comprensivo (De Juan Herrero et al, 2007:157).

Para evitar los sesgos de una única técnica, fuente y un solo observador se efectúan triangulaciones utilizando diferentes técnicas de recogida de datos y diferentes fuentes.

Tanto el enfoque cualitativo como el experimental comparten diversas técnicas y ambos enfoques de investigación se complementan. Las técnicas cualitativas pueden emplearse para incrementar la fiabilidad de un diseño experimental al aumentar la replicabilidad del tratamiento, y pueden reforzar la validez de los resultados confirmando la relevancia de los constructos para situaciones reales (Martínez Mediano, 1996).

La triangulación es un método importante de fortalecer los estudios mediante la combinación de distintas metodologías en los diseños científicos. Lo que significa que se pueden usar distintos métodos representativos de los métodos cualitativos y cuantitativos.

Denzin (1978) identificó cuatro tipos de triangulación:

- Triangulación de datos.
- Triangulación de investigadores.
- Triangulación de teorías.
- Triangulación de métodos y técnicas.

La triangulación nos parece una medida adecuada para minimizar los problemas de validez y fiabilidad, aunque puede parecer costosa y difícil de realizar por las limitaciones de presupuesto y tiempo. En nuestro plan de evaluación se utilizará esta técnica, puesto que está en consonancia con el criterio que rige nuestro proyecto de utilizar diversos instrumentos, fuentes e implicar a todos los colectivos implicados en la evaluación en la toma decisiones.

Con el estudio de la fiabilidad y la validez realizado consideramos que el cuestionario reúne las cualidades esenciales de este tipo de instrumentos y constituye una herramienta útil para evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje en nuestra institución.

## **2.6. PROCEDIMIENTO**

En este apartado se exponen de forma sintética las distintas actuaciones realizadas a lo largo de esta investigación. La exposición se realiza de forma general sobre los tres años de duración del estudio, incidiendo en las particularidades que se han producido en el desarrollo del mismo.

Una vez diseñados, contruidos y validados los instrumentos de recogida de información se siguieron los siguientes pasos:

1. Se informó a los alumnos y profesores tutores a través de correo postal, carteles y correo electrónico sobre el plan de evaluación: justificación, procedimiento y objetivos.
2. Cumplimentación del cuestionario del alumnado:
  - a. Cursos 2006-07 y 2007-08: los cuestionarios se cumplimentaron de forma presencial, a lo largo de dos semanas los alumnos de las titulaciones objeto de evaluación que de forma voluntaria decidieron participar en la evaluación pudieron rellenar el cuestionario en un aula especialmente habilitada a tal efecto.
  - b. Curso 2008-09: se utilizó la modalidad on-line, los alumnos accedían al cuestionario desde un enlace que les fue enviado por correo postal y correo electrónico.
3. Análisis de datos del cuestionario del alumnado, se pueden diferenciar dos procesos. Un proceso estadístico para las valoraciones recogidas mediante las cuestiones cerradas mediante una hoja Excel, y un análisis cualitativo de las cuestiones abiertas. En este último caso se ha realizado un análisis de contenido, respetando las opiniones tal y como eran expresadas por los encuestados.
4. Elaboración de un informe de cada asignatura evaluada, el cual se enviaba al tutor junto a una carta informativa y el cuestionario abierto para que pudieran, de forma voluntaria y libre, expresar su opinión sobre las valoraciones personales obtenidas, sobre otros aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje y sobre el plan de evaluación.
5. Análisis de los datos obtenidos a través el cuestionario de los profesores tutores mediante la técnica de análisis de contenido.
6. Elaboración de un informe de cada titulación que recoge los datos obtenidos con los cuestionarios del alumnado y de los profesores tutores.
7. Convocatoria de los grupos de discusión. Los participantes habían manifestado de forma voluntaria su deseo de participar en ellos, aceptando la invitación que se les había realizado en la carta informativa que habían recibido.
8. En los grupos de discusión de cada titulación se analizó y reflexionó sobre la información recogida, se alcanzaron conclusiones y se consensuaron actuaciones y recomendaciones de cara a mejorar la actividad desarrollada en el Centro Asociado.

9. El investigador elaboró el informe definitivo de cada una de las titulaciones evaluadas, una vez finalizado se entrega una copia al Director del Centro, otra al Decano de la Facultad a la que pertenece la titulación y otra al Coordinador de la misma en el Centro Asociado. En este informe se recogen las conclusiones alcanzadas y las propuestas de mejora consensuadas; se expone la justificación del estudio y sus objetivos; se detallan las actuaciones realizadas; se informa sobre las técnicas e instrumentos de recogida de información y las fuentes utilizadas; y se presenta toda la información recogida y analizada en el proceso de evaluación realizado.

Queremos destacar que el informe de cada una de las asignaturas es confidencial y se entrega únicamente al profesor tutor de la asignatura y al Director del centro, el objetivo de esta evaluación es alcanzar las mayores cotas de calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en los servicios del Centro Asociado. El enfoque de la evaluación es formativo y busca, a través de la reflexión y análisis conjunto de los datos generales obtenidos para cada titulación entre todos los actores implicados en el modelo educativo que oferta la UNED, elaborar propuestas de mejora en nuestra actividad.

## 2.7. CREDIBILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN

Siguiendo las indicaciones propuestas por Ruiz Bueno (2001), trataremos de detallar los procedimientos utilizados para intentar asegurar la veracidad de la investigación. Se exponen las estrategias empleadas durante la recogida de información y el posterior análisis de la misma, para alcanzar los niveles necesarios de rigor, credibilidad y validez en los resultados de nuestra investigación.

Nos ceñiremos a los cuatro criterios propuestos por Guba y Lincoln (1989:148-164), que han de cumplirse para que los resultados de una investigación se puedan considerar como científicos: valor de la verdad, aplicabilidad, consistencia y neutralidad. En nuestro caso, al posicionarnos en un estudio de corte descriptivo, interpretativo que integra lo cuantitativo y lo cualitativo, consideramos que hemos de operar con los criterios de credibilidad (valor de la verdad o validez interna en la investigación de corte positivista), transferibilidad (aplicabilidad o validez externa), dependencia (consistencia o fiabilidad) y confirmabilidad (neutralidad u objetividad en los estudios de corte positivista) (Ruiz Bueno, 2001).

**Credibilidad:** la estrategia empleada para asegurar la credibilidad de la información ha sido la triangulación de técnicas e instrumentos y de fuentes de información.

La triangulación es el procedimiento más importante de producción de validez o credibilidad en la investigación cualitativa. La triangulación también permite reforzar la confirmabilidad y la dependencia de los datos obtenidos.

La utilización de varias técnicas o instrumentos de recogida de información intenta detectar y corregir los sesgos de cada uno de ellos.

**Transferibilidad:** en el caso de nuestra investigación que se circunscribe al Centro Asociado de Albacete nuestros resultados son de difícil generalización o transferibilidad.

Pese a ello confiamos en que la metodología aplicada y las conclusiones alcanzadas puedan servir a otros centros asociados de la UNED para implantar iniciativas similares con las modificaciones oportunas.

**Dependencia:** la dependencia o fiabilidad (como se denomina en las investigaciones positivistas) asegura la consistencia, estabilidad, congruencia o confiabilidad de los instrumentos de recogida de información.

En nuestra investigación se ha intentado garantizar a través de la validación realizada por el juicio de expertos sobre la idoneidad, pertinencia y valía del cuestionario del alumnado y con la triangulación de técnicas e instrumentos.

**Confirmabilidad:** lógicamente también nos hemos preocupado por garantizar la objetividad de nuestro estudio. Para ello se ha utilizado la triangulación de fuentes en la recogida de información y en el análisis de la misma. El hecho de aunar las distintas opiniones de los implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje nos acercará a la objetividad pretendida.

### **3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

En el presente capítulo se muestran los resultados obtenidos como consecuencia de la aplicación del cuestionario de perfil del estudiante, cuestionario para el alumnado, el cuestionario para el profesor tutor y el grupo de discusión durante los tres cursos en los que se ha desarrollado este trabajo de investigación.

Por tanto, se presenta el análisis descriptivo de la información obtenida en el cuestionario para los alumnos, la comparación de las medias obtenidas en cada apartado entre la titulación evaluada y las del Centro Asociado. Asimismo, se presenta la información obtenida sobre el perfil del alumnado, en el cuestionario para los profesores tutores y en el grupo de discusión.

La información se ha organizado cronológicamente por cursos académicos y se han interpretado los datos obtenidos en cada una de las titulaciones evaluadas.

### 3.1. CURSO 2006-07

#### 3.1.1. Titulación de Psicología (Plan 2000)

##### 3.1.1.1. Perfil del alumnado

Para la titulación de Psicología se realizaron 197 encuestas a través de las cuales se obtuvieron los siguientes resultados.

El sexo de los matriculados se distribuía este curso según se aprecia en la siguiente figura.

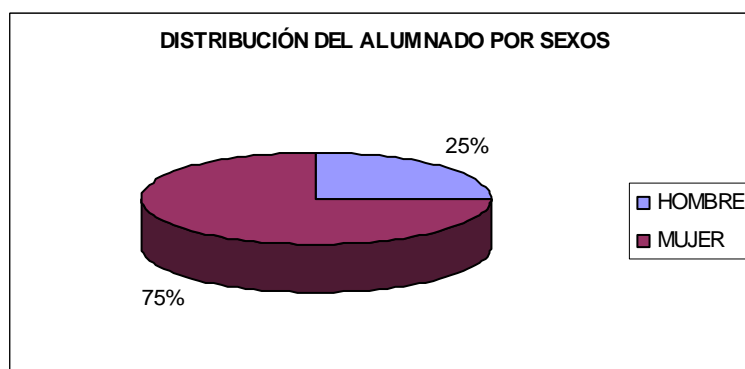


Figura 3.1. Distribución de la muestra por sexo.

Los datos sobre la edad del alumnado se detallan en la figura 3.2.



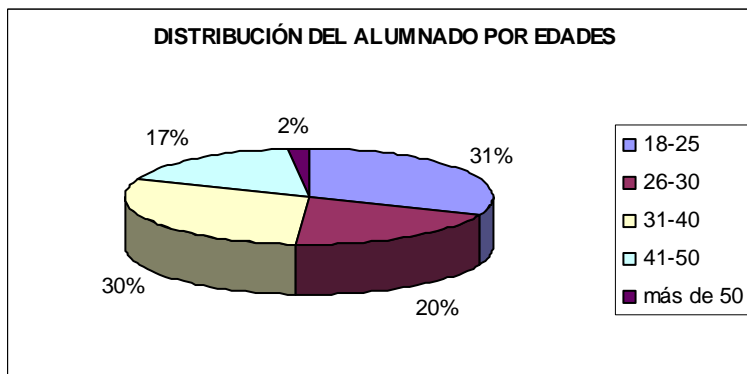


Figura 3.2. Distribución de la muestra por edad.

En lo referente a los alumnos con hijos nos encontramos los siguientes datos.

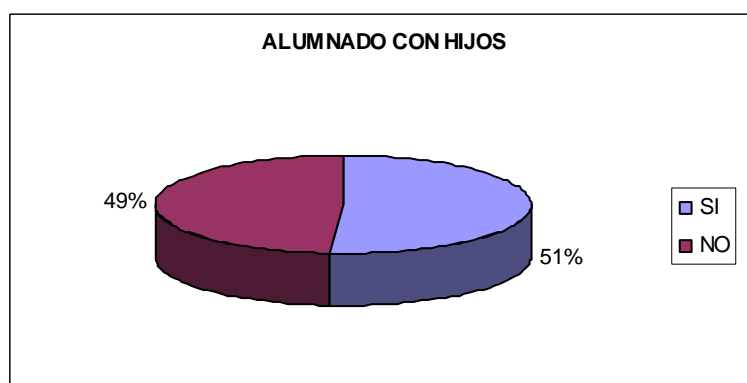


Figura 3.3. Distribución del alumnado con hijos.

El porcentaje de alumnos que trabajaban y estudiaban es el que sigue.

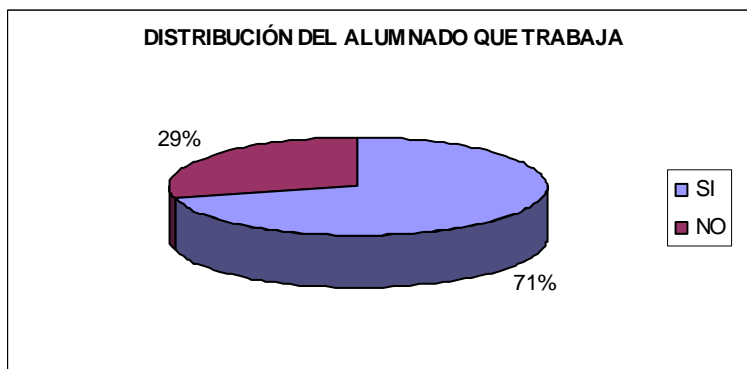


Figura 3.4. Distribución de la muestra según obligaciones laborales.

La dedicación semanal al trabajo se detalla en la siguiente figura.

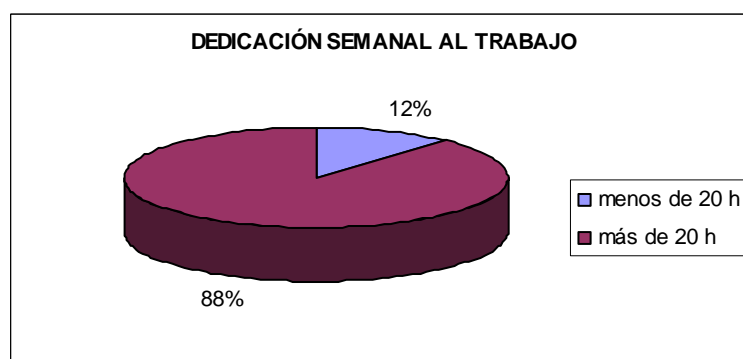


Figura 3.5. Distribución de la muestra según dedicación laboral.

El alumnado había accedido a la titulación de Psicología de la siguiente forma.

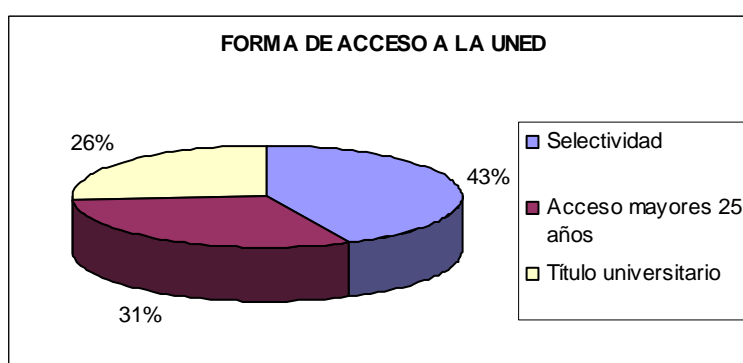


Figura 3.6. Distribución de la muestra según la forma de acceso a la UNED.

La información recogida reveló como datos más significativos que:

- El alumnado de la titulación de Psicología en el Centro Asociado de Albacete era en ese curso en un 75% femenino.
- Alrededor de un 70% del alumnado encuestado simultaneaba trabajo y el estudio de una carrera universitaria.
- La edad del alumnado estaba comprendida en su mayoría en las franjas de 18 a 25 años y de 31 a 40 años.

### 3.1.1.2. Cuestionario para el alumnado

El cuestionario pretendía conocer la valoración del alumnado sobre distintos aspectos del proceso enseñanza-aprendizaje e identificar los indicadores que definen la calidad del mismo, así como los aspectos que son susceptibles de ser mejorados. A continuación, se presentan los datos obtenidos en la titulación de Psicología en una tabla y se representan gráficamente las puntuaciones obtenidas en cada apartado en esta titulación comparadas con los del Centro Asociado.

<b>I. ACTITUD DEL ALUMNO Y ACTUACIÓN PERSONAL EN LA ASIGNATURA</b>	<b>PUNTUACIÓN</b>
1. Interés por la asignatura	7,63
2. Dedicación al estudio de la asignatura	7,35
3. Comprensión y asimilación de los conceptos	7,31
4. Asistencia a las tutorías	4,94
5. Satisfacción con el sistema de evaluación	6,65
<b>II. ACTITUD Y ACTUACIÓN DEL GRUPO EN LA ASIGNATURA</b>	
6. Intervención activa en la tutoría	5,76
7. Participación en la elección de la metodología de trabajo	5,20
8. Colaboración entre los compañeros en el estudio de la asignatura	6,24
9. Ambiente de trabajo en clase	6,87
<b>III. ACTITUD Y ACTUACIÓN DEL PROFESOR DEL CENTRO ASOCIADO</b>	
10. Adecuación de la metodología utilizada	7,23
11. Promueve la participación activa del alumno en la tutoría	7,27
12. Organización y presentación de los contenidos	7,35
13. Preparación para impartir la asignatura	7,85
14. Preocupación por lo aprendido por el alumno	7,31
15. Resulta de interés asistir a las tutorías para preparar la asignatura	7,26
16. Cumplimiento del horario de tutoría	8,28
17. Atención a las consultas de los alumnos	8,26
18. Trato al alumnado	8,70
<b>IV. ACTITUD Y ACTUACIÓN DEL PROFESOR DE LA SEDE CENTRAL</b>	
19. Información sobre los contenidos y objetivos en la guía didáctica	7,25
20. Metodología de trabajo propuesta	6,84
21. Cumplimiento del horario de las tutorías	6,79
22. Atención a las consultas de los alumnos (teléfono, e-mail,...)	7,03
23. Adecuación del sistema de evaluación al aprendizaje pretendido	6,69
24. Claridad de la información sobre el sistema de evaluación	7,35
25. Justicia de los criterios de evaluación	6,64
26. Satisfacción con la participación del profesor en el curso virtual	7,09
27. Preparación para impartir la asignatura	7,84
28. Preocupación por lo aprendido por el alumno	6,20
29. Trato al alumnado	7,19
30. La bibliografía recomendada es útil para estudiar la materia	7,59
<b>V. MATERIA Y CONTENIDOS</b>	
31. La materia está relacionada con la práctica profesional	7,26
32. Valora la relación entre el nº de créditos y la materia a trabajar	6,55
33. Los trabajos prácticos influyen lo suficiente en la nota final	4,97
34. Se repiten contenidos abordados por otras asignaturas	5,81
<b>VI. CONDICIONES MATERIALES Y RECURSOS TÉCNICOS</b>	
35. El material didáctico propuesto es de calidad	7,39
36. Seguimiento de la programación de radio y televisión	3,16
37. El curso virtual es útil y aporta calidad a la docencia	7,39
38. Los materiales se encuentran con facilidad	7,66
<b>VII. VALORACIÓN GLOBAL</b>	
39. Tras cursar la asignatura ha aumentado mi interés por la materia	7,27
40. Grado de satisfacción general con la asignatura	7,16

Tabla 3.1. Puntuaciones medias en cada ítem en la titulación de Psicología (Plan 2000).

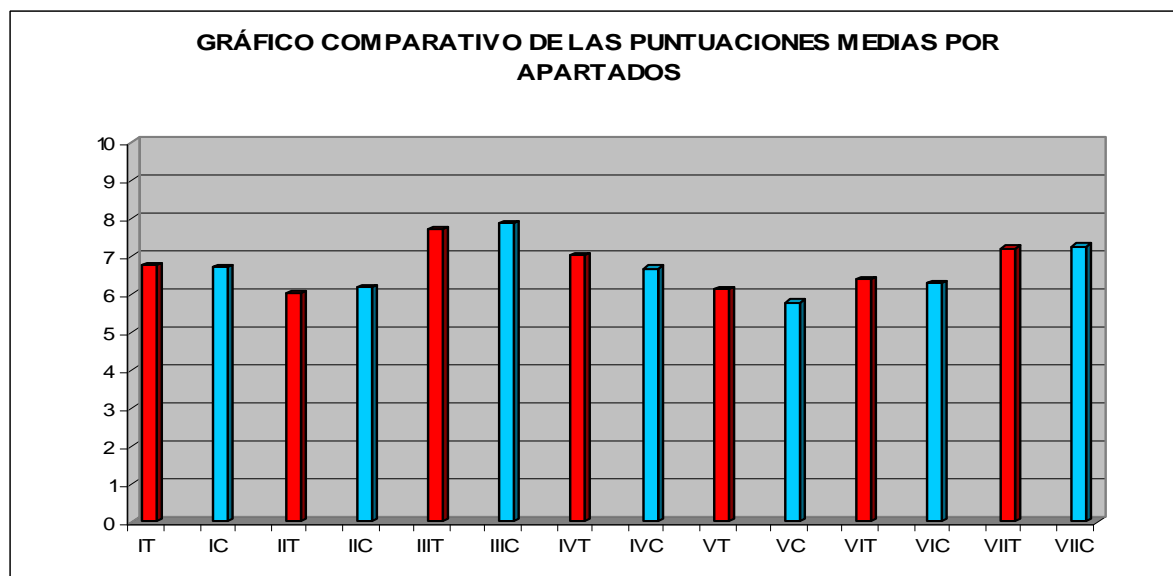


Figura 3.7. Comparativa de las puntuaciones medias por apartados obtenidas en la titulación de Psicología (Plan 2000) con los de la media del Centro Asociado (T: Titulación; C: Centro Asociado).

En lo referente al alumnado, se presentaba un cuestionario con ítems cerrados y abiertos, que nos permitió no solo valorar distintos aspectos del proceso enseñanza-aprendizaje sino recoger información muy clarificadora y sugerencias que, sin duda, nos ayudarán a mejorarlo.

La información recogida nos reveló como datos más significativos los siguientes:

- En el apartado dedicado a la actuación del alumno destaca la buena puntuación en los ítems interés por la asignatura (7,63), dedicación al estudio (7,35) y asimilación y comprensión de conceptos (7,31). La asistencia a las tutorías no alcanza la nota de 5, lo que significa que no es mayoritaria, circunstancia que puede considerarse lógica en una institución de educación a distancia.
- La actuación del grupo obtiene una calificación positiva pero sin alcanzar valores que superen el aprobado (6,02).
- La alta valoración que, generalmente, han obtenido los profesores tutores (7,72). Los alumnos valoran las competencias pedagógicas y la labor de apoyo y motivación que desarrollan los tutores.
- La actuación de los docentes de la Sede Central ha obtenido una valoración más baja que la de los tutores, pero el hecho más destacable es la gran cantidad de alumnos que contestó la opción no sabe/no contesta (más del 50%), lo que denota la falta de contacto entre el alumnado y la Sede Central.
- La materia está relacionada con la práctica profesional según los alumnos (7,26), destaca la poca influencia de los trabajos prácticos en la nota final (4,97).

- El material recomendado se considera de calidad (7,39), pero destaca el bajo seguimiento de la programación de radio y televisión que la UNED pone a disposición del alumnado (3,16).
- Los alumnos consideran que el curso virtual aporta calidad a la docencia y es de utilidad, pues esta cuestión ha recibido una buena calificación (7,39).
- El grado de satisfacción general con las asignaturas es bastante alto (7,16).
- Los motivos familiares y laborales son los más utilizados para justificar la ausencia a las tutorías presenciales.

El cuestionario también nos permitió identificar los aspectos más valorados por el alumnado en los profesores tutores del Centro Asociado y en los profesores de la Sede Central. Los datos obtenidos se resumen en las tablas 3.2. y 3.3. respectivamente.

Posición	Aspecto valorado
1	Preparación
2	Dedicación
3	Interés
4	Cercanía
5	Claridad en la explicación
6	Preocupación por el alumno
7	Capacidad
8	Conocimiento de la materia
9	Orientación
10	Metodología empleada
11	Motivación
12	Organización
13	Preparación de documentación
14	Resolución de dudas

Tabla 3.2. Aspectos más valorados por el alumnado en los profesores tutores del Centro Asociado de Albacete.

Posición	Aspecto valorado
1	Participación en los cursos virtuales
2	Respuesta a dudas
3	Trato cordial
4	Casos prácticos
5	Disponibilidad
6	Colaboración
7	Material
8	Preparación
9	Dedicación

Tabla 3.3. Aspectos más valorados por el alumnado en los profesores de la Sede Central.

Asimismo, se identificaron los aspectos que podrían mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en esta titulación. Los datos obtenidos se recogen en la siguiente tabla.

Posición	Aspecto
1	Reducción y actualización de temarios
2	Más horas de tutoría y con flexibilidad de horarios
3	Más trabajos prácticos y más influencia de éstos en la nota final
4	Mayor participación de los docentes en los curso virtuales
5	Mayor comunicación con la Sede Central
6	Mayor participación de los profesores tutores en la planificación de las asignaturas
7	Cambios en la tipología de los exámenes

Tabla 3.4. Aspectos que ayudarían a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje a juicio del alumnado.

### 3.1.1.3. Cuestionario profesor tutor

Con este cuestionario se pretendía recoger la opinión de los profesores tutores sobre aspectos referentes al proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre los resultados del cuestionario del alumnado y sobre los aspectos que son susceptibles de incidir en la mejora del mencionado proceso.

Los profesores tutores de un 52,1% de las asignaturas evaluadas de la titulación de Psicología participaron en el plan de evaluación al rellenar el cuestionario propuesto.

A continuación, se presentan los datos obtenidos en cada una de las cuestiones que componen el instrumento utilizado.

**1. De los resultados de la encuesta realizada a los estudiantes, hay algo que quiera destacar.**

Los encuestados destacaron la importancia de los cursos virtuales, pero al mismo tiempo, la necesidad de potenciar el contacto personal con los alumnos, imprescindible para dar una respuesta formativa de calidad.

Alguno de los encuestados considera que se debe dar un enfoque más práctico a las tutorías y manifiestan disponer de poco tiempo para cubrir los programas de las asignaturas.

## **2. ¿Está de acuerdo con las valoraciones realizadas por los alumnos? Tanto las positivas como las negativas.**

La gran mayoría de los profesores tutores manifestaron estar totalmente de acuerdo con lo manifestado por el alumnado, lo respetan y consideran que debe ser motivo de reflexión con el objetivo de potenciar los aspectos positivos y mejorar los negativos.

## **3. ¿A qué cree que se deben esas valoraciones? Tanto las positivas como las negativas.**

Las positivas se deben al buen papel que desarrollan los Centros Asociados y sus equipos didácticos.

Las valoraciones negativas se pueden deber a la percepción que tienen los alumnos de que los contenidos de las asignaturas tienen poca aplicación práctica en el ejercicio profesional, así como la falta de medios y tiempo de dedicación a las tutorías. Asimismo, hay un porcentaje alto del alumnado prefiere dedicar la tutoría a estudiar exámenes anteriores y estudiar el texto propuesto en casa.

## **4. ¿Cómo se podrían mejorar los aspectos peor valorados?**

Mejorando la metodología de las tutorías con más material práctico, audiovisual y no centrándola en la exposición del tema.

Más apoyo y formación práctica para los profesores tutores por parte del profesorado de la Sede Central.

Más tiempo de tutorías para poder desarrollar todo el programa y poder implantar una metodología más participativa.

Incrementando la parte experimental y práctica, y que sean evaluables, así como aumentando los medios técnicos.

## **5. ¿Considera adecuadas las condiciones en las que se desarrolla la tutoría? (recursos, horas asignadas a la asignatura, instalaciones, etc.).**

Se demanda más material práctico y más horas de tutoría, así como una mayor participación del profesor tutor en la evaluación continua del alumnado.

Se considera necesario potenciar el uso de los cursos virtuales. También se apunta que sería beneficioso aumentar el número de prácticas y contenido experimental.

## **6. ¿Qué opinión tiene sobre el Plan de Evaluación que se está implantando?**

En general, la acogida del plan es positiva, hay quien piensa que es imprescindible para el buen funcionamiento del Centro. Se considera un primer paso para profundizar en todos los aspectos del proceso y normalizar una evaluación necesaria y de calidad, que permitirá mejorar de forma consistente la labor docente de los Centros Asociados y su coordinación con las actividades de la Sede Central.

## **7. Si lo desea, puede realizar los comentarios o sugerencias que estime oportunos.**

Los profesores tutores plantearon las siguientes propuestas en sus contestaciones:

Mayor participación del profesor tutor en la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje y en la evaluación del alumnado.

Los materiales didácticos deben estar en la librería cuando empieza el curso.

Se debería potenciar la comunicación entre la Sede Central y los Centros Asociados en aras de una atención al alumnado de mayor calidad.

Potenciar los cursos virtuales y la participación de los tutores en ellos.

El plan de evaluación debería tener continuidad con un plan de mejora en el que los profesores tutores deberían participar en su elaboración.

Reconociendo la importancia de la oferta virtual, cada vez más necesaria, es imprescindible potenciar la interacción personal tutor-alumno que permite humanizar la enseñanza y cumplir la función de tutela asignada a los Centros Asociados.

### **3.1.1.4. Grupo de Discusión**

Por último, se desarrolló esta técnica de recogida de datos cualitativa que, como ya se ha explicado, pretende llegar a acuerdos a través del consenso entre los miembros del grupo.

En primer lugar, se entregó a los miembros del grupo un informe en el que se detallaba el objeto del plan de evaluación, el proceso seguido, las fuentes de evaluación utilizadas, las técnicas e instrumentos de recogida de datos, así como un resumen de los resultados obtenidos con su aplicación y la interpretación de los mismos.

El evaluador hizo una exposición de la información, fomentando la participación de los miembros del grupo para ampliar, matizar o interpretar los datos más significativos.

A continuación, se transcribe la información que se obtuvo tras la aplicación de esta técnica.



A la demanda de los alumnos y profesores tutores de más horas de tutorías presenciales, se ha coincidido que en muchos casos se están utilizando para impartir clases magistrales, lo que no es el objeto de las mismas. Se debe volver al origen de la figura del tutor y a su función que es orientar, explicar y resolver dudas que el alumno ha encontrado en la materia a estudiar. La motivación del alumnado, también es una labor que adquiere gran trascendencia en el modelo educativo de la UNED. La flexibilización de los horarios de las tutorías de asignaturas con elevado número de alumnos debe ser objeto de estudio.

Se ha destacado la importancia que está teniendo la irrupción de Internet y de los cursos virtuales en la educación y, especialmente, en la educación a distancia. Los beneficios que aporta esta evolución tecnológica para el aprendizaje cooperativo, son una gran ventaja para nuestro alumnado. Asimismo, exige que el profesorado, tanto de la Sede Central como de los Centros Asociados, tome conciencia de la importancia de su participación en los cursos virtuales para mejorar la oferta formativa. Sin duda, este fenómeno exige la actualización de la formación de los profesores tutores.

Un tema que ha suscitado un interesante debate ha sido la exigencia de una mayor comunicación de los profesores tutores con los equipos docentes de la Sede Central. Se ha comentado que la asistencia de los tutores a las reuniones en la Sede Central es baja. También se ha planteado que la situación varía en cada caso, nos podemos encontrar con docentes que tienen en cuenta a los tutores del Centro Asociado en mayor medida y otros que no tanto. Para concluir con este tema, se ha apuntado que no hay que olvidar que el profesor tutor no tiene libertad de cátedra y que, sin duda, sería beneficioso que la comunicación con el equipo docente de la Sede Central sea fluida y continua con el objeto de dar el mejor servicio al usuario y cumplir con el objetivo de nuestra institución, que no es otro que ofrecer una educación de calidad a nuestros alumnos.

La petición del alumnado de un mayor contenido práctico en las asignaturas y de un mayor peso del mismo en la evaluación, también se ha considerado beneficioso para el aprendizaje. Se ha informado que en los nuevos planes de estudio se van a revitalizar las pruebas de evaluación a distancia, lo que también dotará de un mayor protagonismo en la evaluación al profesor tutor.

En lo referente a las críticas vertidas hacia el modelo de examen tipo test que, mayoritariamente se utiliza en la titulación, se opina que habría que combinar el modelo con cuestiones a desarrollar para que el alumno pueda demostrar que el aprendizaje alcanzado ha sido significativo y de calidad.

El proceso de implantación del Espacio Europeo de Educación Superior que ha propiciado la Declaración de Bolonia, va a posibilitar que se actualicen los temarios y que se atienda la

demanda de la reducción de los mismos. Los textos deben ser revisados, evitando que se repitan contenidos y haciendo saber al alumno lo que es realmente importante y lo que es accesorio. También se ha destacado que en los textos que se elaboran por varios autores, el coordinador debe realizar una labor de revisión para evitar repeticiones y confusiones terminológicas.

Este proceso de cambio que se está implantando en las universidades, debe servir también para actualizar la función del profesor tutor e implantar modelos de evaluación que conduzcan a alcanzar un proceso de enseñanza-aprendizaje de la máxima calidad.

Para finalizar, se ha manifestado lo beneficioso de este proceso de evaluación y lo importante que es poder reflexionar y dialogar sobre la función que cada uno cumple en el proceso, con el objeto de detectar los aspectos que son susceptibles de mejorarse. En este sentido se ha considerado que sería beneficioso que el cuestionario que se utilizará en el próximo curso fuese una escala de tipo Likert, que resulta más sencillo para que el alumno manifieste su opinión y, también, ofrece una información más fácil de interpretar al evaluador. Asimismo, se considera que pasar los cuestionarios a través de un modelo electrónico posibilitará llegar a un mayor número de alumnos y haría más rápido el tratamiento de los datos obtenidos.

Una vez analizada la información recogida a través de los instrumentos seleccionados en nuestra investigación que nos permitió conocer la opinión de los colectivos implicados en el proceso de evaluación durante el curso 2006-07, éstos hicieron sugerencias que, a su juicio, mejorarían el proceso enseñanza-aprendizaje. A continuación, se recogen las más destacadas:

- Habría que recortar y actualizar los temarios, algunos son demasiado amplios y se repiten contenidos abordados por otras asignaturas. Es importante que los textos elaborados por varias personas sean coordinados de manera eficiente para evitar repeticiones.
- Más horas de tutoría presencial y con horarios más flexibles.
- Mayor importancia de los trabajos prácticos y más influencia de éstos en la nota final.
- Hay que entender la importancia de las Nuevas Tecnologías y se debe fomentar la participación de los docentes en los curso virtuales.
- Tanto el alumnado como los profesores tutores demandan mayor comunicación con la Sede Central.
- Los alumnos critican la tipología de los exámenes, porque el tipo test no permite el desarrollo de los conocimientos adquiridos.

- Actualización de la figura del profesor tutor en los Centros Asociados y más instrucciones de los profesores de la Sede Central, así como la asistencia a través de las Nuevas Tecnologías. También se considera que sería positivo que el tutor participase en la planificación y evaluación de las asignaturas.

A modo de conclusión podemos afirmar que los datos analizados demuestran que, tal y como citábamos en el Marco Teórico, el material didáctico es fundamental en la metodología de educación a distancia, por ello se demanda que se actualice y que permita el estudio de la materia de forma autónoma.

De igual forma la información recogida y analizada confirma la importancia que han cobrado las Nuevas Tecnologías en nuestra institución, es por este motivo por lo que se hace imperiosa la actualización de las competencias tecnológicas de los docentes de la Sede Central y los Centros Asociados con el objetivo de poder aprovechar las grandes oportunidades que nos ofrecen a nivel didáctico y como herramienta de comunicación tanto entre docente y discente como entre el alumnado.

### 3.1.2. Titulación de Derecho (Plan 2000)

#### 3.1.2.1. Perfil del alumnado

Para la titulación de Derecho se realizaron 65 encuestas que nos permitieron obtener los siguientes resultados.

El sexo de los matriculados se distribuía en este según los datos de la siguiente figura.

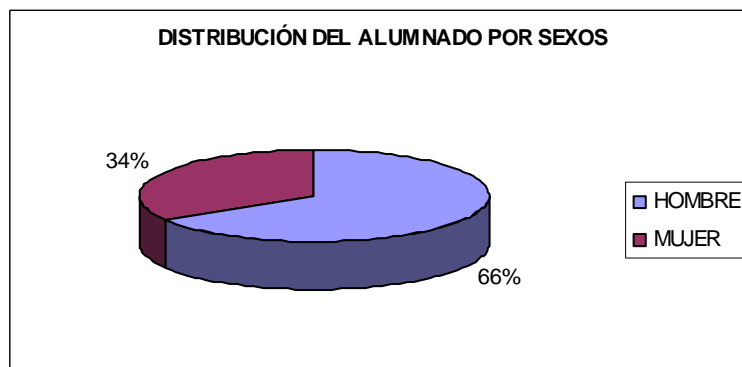


Figura 3.8. Distribución de la muestra por sexo.

La edad del alumnado se detalla en esta figura.

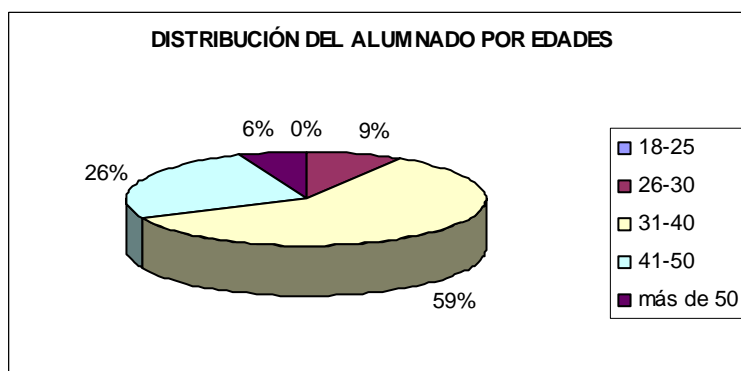


Figura 3.9. Distribución de la muestra por edad.

En lo referente a los alumnos con hijos nos encontramos los siguientes datos.



Figura 3.10 Distribución del alumnado con hijos.

El porcentaje de alumnos que trabajaban y estudiaban es el que sigue.

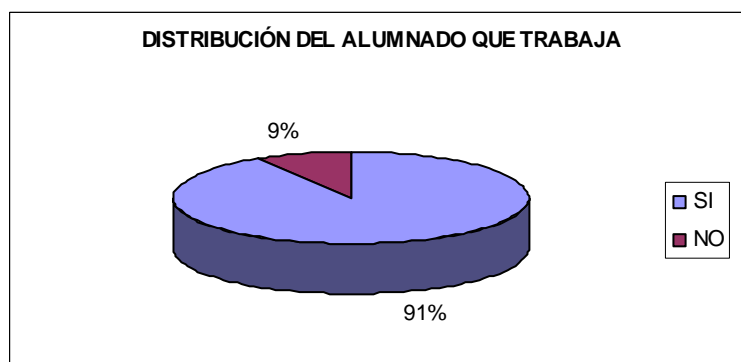


Figura 3.11. Distribución de la muestra según obligaciones laborales.

La dedicación semanal al trabajo se detalla en la siguiente figura.

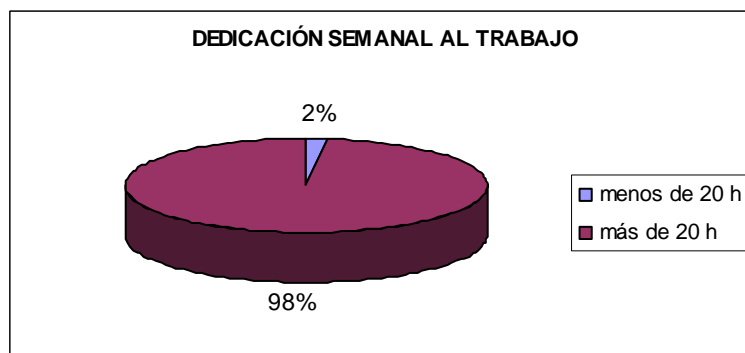


Figura 3.12. Distribución de la muestra según dedicación laboral.

El alumnado había accedido a la titulación de Derecho de la siguiente forma.

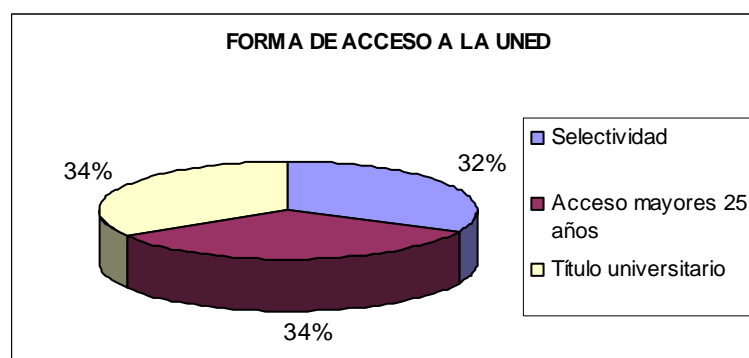


Figura 3.13. Distribución de la muestra según la forma de acceso a la UNED.

El análisis de la información recogida nos permitió identificar los siguientes rasgos del perfil del alumnado de esta titulación como más relevantes:

- El alumnado de la titulación de Derecho en el Centro Asociado de Albacete era en este curso en un 66% masculino.
- Más de un 90% del alumnado encuestado simultaneaba trabajo y el estudio de una carrera universitaria.
- La edad del alumnado estaba comprendida en su mayoría entre 31 y 40 años.
- Un 68% del alumnado declaraba tener hijos.

### 3.1.2.2. Cuestionario para el alumnado

Con este cuestionario se pretendía conocer la valoración del alumnado sobre distintos aspectos del proceso enseñanza-aprendizaje e identificar los indicadores que definen la calidad del mismo, así como los aspectos que son susceptibles de ser mejorados. A continuación, se recogen los datos obtenidos en la titulación de Derecho en una tabla y se representan gráficamente las puntuaciones obtenidas en cada apartado en esta titulación comparadas con los del Centro Asociado.

<b>I. ACTITUD DEL ALUMNO Y ACTUACIÓN PERSONAL EN LA ASIGNATURA</b>	<b>PUNTUACIÓN</b>
1. Interés por la asignatura	7,77
2. Dedicación al estudio de la asignatura	6,88
3. Comprensión y asimilación de los conceptos	6,97
4. Asistencia a las tutorías	5,30
5. Satisfacción con el sistema de evaluación	6,33
<b>II. ACTITUD Y ACTUACIÓN DEL GRUPO EN LA ASIGNATURA</b>	
6. Intervención activa en la tutoría	6,71
7. Participación en la elección de la metodología de trabajo	6,00
8. Colaboración entre los compañeros en el estudio de la asignatura	6,10
9. Ambiente de trabajo en clase	6,70
<b>III. ACTITUD Y ACTUACIÓN DEL PROFESOR DEL CENTRO ASOCIADO</b>	
10. Adecuación de la metodología utilizada	7,30
11. Promueve la participación activa del alumno en la tutoría	7,58
12. Organización y presentación de los contenidos	7,79
13. Preparación para impartir la asignatura	8,21
14. Preocupación por lo aprendido por el alumno	8,09
15. Resulta de interés asistir a las tutorías para preparar la asignatura	8,29
16. Cumplimiento del horario de tutoría	8,44
17. Atención a las consultas de los alumnos	8,49
18. Trato al alumnado	8,61
<b>IV. ACTITUD Y ACTUACIÓN DEL PROFESOR DE LA SEDE CENTRAL</b>	
19. Información sobre los contenidos y objetivos en la guía didáctica	6,44
20. Metodología de trabajo propuesta	5,87
21. Cumplimiento del horario de las tutorías	6,32
22. Atención a las consultas de los alumnos (teléfono, e-mail,...)	5,97
23. Adecuación del sistema de evaluación al aprendizaje pretendido	6,29
24. Claridad de la información sobre el sistema de evaluación	6,97
25. Justicia de los criterios de evaluación	5,82
26. Satisfacción con la participación del profesor en el curso virtual	5,12
27. Preparación para impartir la asignatura	6,62
28. Preocupación por lo aprendido por el alumno	5,70
29. Trato al alumnado	6,60
30. La bibliografía recomendada es útil para estudiar la materia	6,88
<b>V. MATERIA Y CONTENIDOS</b>	
31. La materia está relacionada con la práctica profesional	6,74
32. Valora la relación entre el nº de créditos y la materia a trabajar	5,72
33. Los trabajos prácticos influyen lo suficiente en la nota final	3,89
34. Se repiten contenidos abordados por otras asignaturas	4,83
<b>VI. CONDICIONES MATERIALES Y RECURSOS TÉCNICOS</b>	
35. El material didáctico propuesto es de calidad	6,85
36. Seguimiento de la programación de radio y televisión	4,85
37. El curso virtual es útil y aporta calidad a la docencia	5,56
38. Los materiales se encuentran con facilidad	6,78
<b>VII. VALORACIÓN GLOBAL</b>	
39. Tras cursar la asignatura ha aumentado mi interés por la materia	7,36
40. Grado de satisfacción general con la asignatura	7,22

Tabla 3.5. Puntuaciones medias en cada ítem en la titulación de Derecho (Plan 2000).

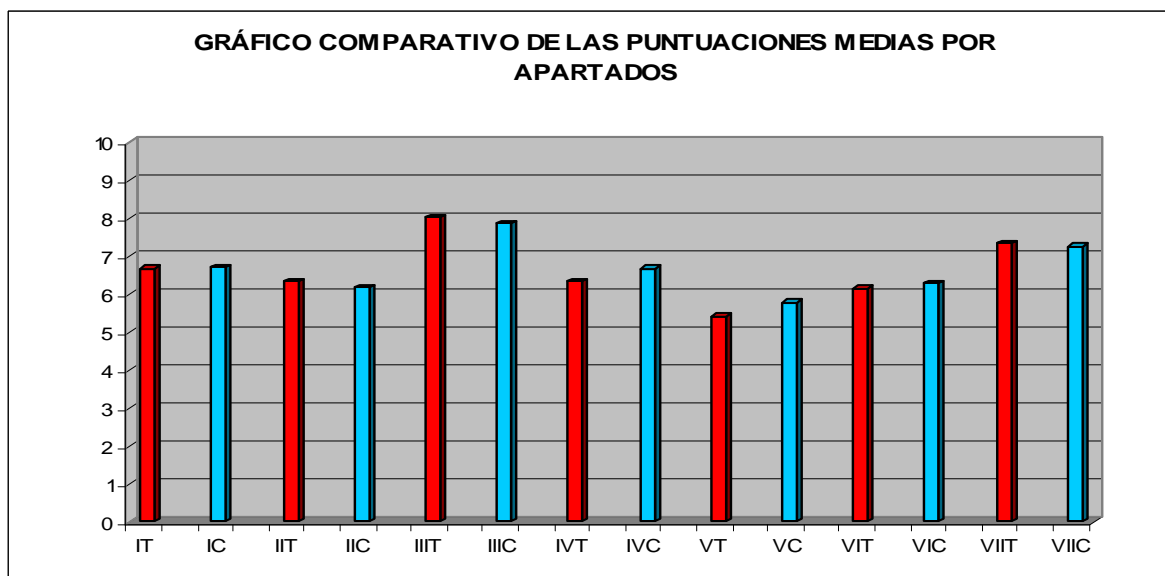


Figura 3.14. Comparativa de las puntuaciones medias por apartados obtenidas en la titulación de Derecho (Plan 2000) con los de la media del Centro Asociado (T: Titulación; C: Centro Asociado).

En lo referente al alumnado, se presentó un cuestionario con ítems cerrados y abiertos, que permitió no solo valorar distintos aspectos del proceso sino recoger información muy clarificadora y sugerencias que, sin duda, nos ayudarán a mejorarlo. A continuación se presentan los datos más relevantes que se obtuvieron:

- En el apartado dedicado a la actuación del alumno destaca el alto interés por la asignatura (7,77). La asistencia a las tutorías apenas alcanza la nota de 5, lo que significa que no es mayoritaria, circunstancia lógica en una institución de educación a distancia.
- La actuación del grupo obtiene una calificación positiva pero sin alcanzar valores que superen el aprobado (6,35).
- La gran valoración que, generalmente, han obtenido los profesores tutores (8,03). Este hecho se justifica por sus méritos docentes y, también, por la labor de motivación, orientación y ayuda para paliar la soledad del estudiante de educación a distancia.
- La actuación de los docentes de la Sede Central ha obtenido una valoración considerablemente más baja que la de los tutores, pero el hecho más destacable es la gran cantidad de alumnos que han contestado la opción no sabe/no contesta (más del 50%), lo que denota la falta de contacto entre el alumnado y la Sede Central.
- Respecto a la materia destaca la poca influencia de los trabajos prácticos en la nota final (3,89) y la repetición de contenidos en distintas asignaturas (4,83).

- El material recomendado se considera de calidad, pero destaca el bajo seguimiento de la programación de radio y televisión que la Universidad Nacional a Distancia pone a disposición del alumnado (4,85).
- Es destacable que en esta titulación la utilidad del curso virtual ha obtenido una calificación considerablemente más baja que en la otra titulación evaluada.
- El grado de satisfacción general con las asignaturas es bastante alto (7,22).
- Los motivos familiares y laborales son los más utilizados para justificar la ausencia a las tutorías presenciales.

Las cuestiones abiertas nos permitieron identificar los aspectos más valorados por el alumnado en los profesores tutores del Centro Asociado y en los profesores de la Sede Central. Los datos obtenidos se recogen en las siguientes tablas.

Posición	Aspecto valorado
1	Preparación
2	Interés por el aprendizaje del alumnado
3	Dedicación
4	Trato al alumnado
5	Dominio de la materia
6	Explicaciones claras del temario
7	Metodología utilizada
8	Disponibilidad
9	Material que proporciona
10	Motivación
11	Organización
12	Orientación
13	Resolución de dudas

Tabla 3.6. Aspectos más valorados por el alumnado en los profesores tutores del Centro Asociado de Albacete.

Posición	Aspecto valorado
1	Respuesta a dudas
2	Participación en los curso virtuales
3	Preparación
4	Accesibilidad
5	Amabilidad
6	Casos prácticos
7	Dedicación
8	Preocupación por lo aprendido
9	Metodología

Tabla 3.7. Aspectos más valorados por el alumnado en los profesores de la Sede Central.



Asimismo, se identificaron los aspectos que podrían mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en esta titulación. Los datos obtenidos se resumen en la siguiente tabla.

Posición	Aspecto
1	Reducción y actualización de temarios
2	Más horas de tutoría
3	Cambio en el tipo de examen
5	Mayor comunicación con la Sede Central
6	Buscar alternativas a las tutorías presenciales
7	Más orientación
8	Más trabajos prácticos y más influencia de éstos en la nota final
9	Resolución de casos prácticos
10	Simulación de exámenes

Tabla 3.8. Aspectos que ayudarían a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje a juicio del alumnado.

### 3.1.2.3. Cuestionario profesor tutor

El cuestionario pretendía recoger la opinión de los profesores tutores sobre aspectos referentes al proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre los resultados del cuestionario del alumnado y sobre los aspectos que son susceptibles de incidir en la mejora del mencionado proceso.

Los profesores tutores de un 16,6% de las asignaturas evaluadas de la titulación de Derecho participaron en el plan de evaluación al rellenar el cuestionario propuesto.

Seguidamente, se presentan las contestaciones obtenidas para cada una de las cuestiones del instrumento utilizado.

#### 1. De los resultados de la encuesta realizada a los estudiantes, hay algo que quiera destacar.

El aspecto más destacado por los profesores tutores es que los mejores resultados los ha obtenido, en la mayoría de las asignaturas, la actuación del tutor del Centro Asociado.

Otro aspecto a destacar es la queja del alumnado sobre el exceso de la materia que compone las asignaturas.

#### 2. ¿Está de acuerdo con las valoraciones realizadas por los alumnos? Tanto las positivas como las negativas.

Los tutores están de acuerdo mayoritariamente con la valoración de los alumnos, ya que consideran que son los que están en mejor disposición de evaluar todas las variables examinadas.

### **3. ¿A qué cree que se deben esas valoraciones? Tanto las positivas como las negativas.**

La alta valoración que, generalmente, han obtenido los docentes del Centro Asociado se debe a que palián la soledad del alumnado de la UNED, lo que unido a los méritos académicos, hace que sean una pieza fundamental en el proceso educativo de nuestra universidad.

Por el mismo motivo, las variables menos valoradas son las que carecen del factor humano y el contacto personal.

### **4. ¿Cómo se podrían mejorar los aspectos peor valorados?**

Se considera que son aspectos de difícil solución, ya que están vinculados a la peculiaridad de la educación a distancia y se necesitaría una gran inversión económica para mejorar los medios materiales.

También hay tutores que consideran necesario actualizar los temarios y las comunicaciones a través de los cursos virtuales.

### **5. ¿Considera adecuadas las condiciones en las que se desarrolla la tutoría? (recursos, horas asignadas a la asignatura, instalaciones, etc.).**

Las instalaciones y recursos se consideran adecuados.

El aumento de las horas lectivas podría ser beneficioso, pero al mismo tiempo, se piensa que debido a las características de la UNED podría ser un inconveniente para un gran número de alumnos que no tienen posibilidad de asistir a las tutorías.

### **6. ¿Qué opinión tiene sobre el Plan de Evaluación que se está implantando?**

Se considera positivo, pues cualquier evaluación que conlleve una crítica constructiva del proceso enseñanza-aprendizaje proporcionará pautas para su mejora.

### **7. Si lo desea, puede realizar los comentarios o sugerencias que estime oportunos.**

Se sugiere que se realice un plan de actualización de los profesores tutores en los Centros Asociados, para adecuarse a las necesidades del alumno y se demanda más instrucciones de los profesores de la Sede Central de cara a cumplir los objetivos de la asignatura.

Otro aspecto a potenciar es la asistencia al alumnado a través de las nuevas tecnologías.

#### **3.1.2.4. Grupo de Discusión**

La tercera técnica empleada para recoger información fue el grupo de discusión, técnica cualitativa que trata de alcanzar a través del consenso acuerdos entre los miembros que componen el grupo.

A cada miembro del grupo se le entregó un informe que recogía el objeto del plan de evaluación, el proceso seguido, las fuentes de evaluación, las técnicas e instrumentos de recogida de datos y un resumen de los datos obtenidos con su posterior análisis e interpretación.

El evaluador actuó como moderador, en primer lugar hizo una exposición de la información, para posteriormente ceder la palabra a los miembros del grupo. La participación fue fluida en todo momento, se debatió sobre los datos obtenidos con la aplicación de los otros instrumentos y con el análisis que el evaluador había hecho sobre los mismos.

Seguidamente se transcribe la información que se obtuvo con esta técnica:

En primer lugar, se destacó la madurez, implicación, compromiso del alumnado de la Facultad de Derecho del Centro Asociado. Son alumnos respetuosos, que hacen que la labor del tutor sea muy gratificante.

El hecho de que el profesorado de esta titulación no haya participado mayoritariamente en el plan de evaluación, se ha justificado por el desconocimiento de esta iniciativa por parte de algunos tutores o por la reticencia que algunos docentes tienen ante el hecho de ser evaluados.

Para justificar el bajo seguimiento de la programación de radio y televisión, se argumenta que los horarios no son los más adecuados. La posibilidad que ofrecen las Nuevas Tecnologías de poder seguir esta programación con posterioridad es beneficiosa para que aumente su seguimiento.

La petición de los alumnos de programar más tutorías presenciales, no sería una solución según los miembros del grupo. La peculiaridad de la UNED y su alumnado no aconseja que se utilicen las tutorías para intentar explicar todo el programa en las mismas. El objeto de la tutoría presencial es orientar al alumno y resolver las dudas que el estudio de la materia le presenta, utilizarlas para cumplir otros objetivos podría considerarse como una equivocación y un motivo de discriminación para los alumnos que no pueden asistir a las tutorías.

Se han comentado diversas experiencias de Centros Asociados de nuestra Universidad y la variabilidad en la metodología utilizada en las tutorías.

A la queja de los alumnos sobre la extensión de los temarios, se ha coincidido en la necesidad de que los equipos docentes sean capaces de elaborar textos que distingan entre

contenidos fundamentales y contenidos accesorios. A veces parece que los textos se hacen más pensando en que lo van a consultar los colegas que en la función de servir a los alumnos para preparar la asignatura.

La demanda de más contenidos prácticos y de su influencia en la nota final, se considera justificada para ciertas asignaturas y poco adecuada o inviable para otras, que por sus contenidos no lo permiten. Se ha destacado la importancia del Practicum en el actual plan de estudios, opinión que no es compartida por el representante de los alumnos, pues considera que es difícil su realización para el alumno que trabaja.

La disconformidad que han demostrado bastantes alumnos por el tipo de examen que, generalmente, se emplea en la titulación, se ha considerado que no es justificada pues las asignaturas que se estudian en la titulación de Derecho requieren de un examen de desarrollo.

La necesidad de una mayor comunicación de los tutores del Centro Asociado con el equipo docente de la Sede Central es compartida por todos los implicados. Se ha comentado que cuando se llevan muchos años impartiendo una misma asignatura, las reuniones que se realizan al inicio de curso en la Sede Central no aportan demasiado. Se considera que la UNED debe decidir sobre la función tutorial de cara al cambio que se avecina en las universidades debido a la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior. El Director del Centro Asociado ha informado que se está trabajando en este sentido y que se están definiendo líneas de actuación para un futuro próximo.

El representante de los alumnos manifiesta que es necesario romper con la inercia actual en la figura del profesor tutor. Es vital que se actualicen y aprovechen los recursos que ofrecen las nuevas tecnologías. La relación entre el equipo docente de la Sede Central y los tutores debe ser fluida y, si no es así, hay que buscar una solución inmediata. Asimismo, considera que la actuación de algunos tutores no es la adecuada, lo que motiva que los alumnos no asistan a las tutorías que no aportan nada respecto a los cursos virtuales.

El Coordinador de la Facultad de Derecho ha hecho dos sugerencias, la primera proponer la continuidad del plan de evaluación pues lo considera muy positivo. La segunda es la celebración de una reunión con todos los profesores tutores para informarles sobre los resultados de la evaluación, los nuevos planes de estudios y los cambios en la función tutorial y, por último, la necesidad de que la atención al alumnado sea impecable en todos los sentidos.

Tras haber analizado los datos obtenidos a través de las distintas técnicas utilizadas, podemos presentar las sugerencias que los colectivos implicados en el proceso de evaluación hicieron y que, a su juicio, mejorarían el proceso enseñanza-aprendizaje. A continuación, se recogen las más destacadas:

- Habría que recortar y actualizar los temarios, algunos son demasiado amplios y se repiten contenidos abordados por otras asignaturas.
- El alumnado demanda más trabajos prácticos y mayor influencia de éstos en la nota final.
- En las tutorías se deberían de resolver casos prácticos y realizar simulación de exámenes.
- El alumnado y los profesores tutores demandan mayor comunicación con la Sede Central, así como mayor orientación por parte del Equipo Docente.
- Los alumnos critican la tipología de los exámenes por ser excesivamente memorísticos.
- Es necesaria la actualización de la figura del profesor tutor y mayor coordinación con los profesores de la Sede Central, así como la asistencia a través de las Nuevas Tecnologías.

Para finalizar, consideramos que los datos obtenidos confirman lo planteado por García Aretio (1994), en la metodología de enseñanza/aprendizaje a distancia es fundamental la comunicación a través de los medios, es un aspecto planteado por las personas evaluadas y que es un factor de calidad que debemos tener como objetivo prioritario.

En esta titulación se confirma lo planteado en el Marco Teórico sobre la reticencia del profesorado a participar en los procesos de evaluación de su actividad, aunque la evaluación tenga un objetivo formativo y englobe distintos aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta circunstancia requiere el planteamiento de acciones que permitan que la participación sea superior en los próximos cursos.

### **3.1.3. Conclusiones y Propuestas**

Una vez que se analizaron e interpretaron de forma conjunta todos los datos obtenidos durante el curso 2006-07, se alcanzaron las siguientes conclusiones:

- El grado de aceptación del plan de evaluación, por parte de los implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ha sido positivo. Se considera que puede servir

como motivo de reflexión y posibilitará la adopción de medidas para mejorar la función docente en nuestra institución.

- El cuestionario propuesto con una escala numérica de 1 a 10, ha presentado dificultades a los alumnos para discriminar entre las puntuaciones a otorgar. Asimismo, el tratamiento de los datos ha sido laborioso y, a veces, de difícil interpretación.
- El alumnado declara un alto interés por las asignaturas evaluadas, dedicación al estudio y buena comprensión y asimilación de conceptos.
- La asistencia a las tutorías presenciales no supera el 50% de los alumnos encuestados.
- Ha destacado la alta abstención de los alumnos en los ítems del 10 al 29, sobre todo del 19 al 29, que valoraban la actuación del profesorado del Centro Asociado y de la Sede Central.
- Los profesores tutores han valorado positivamente la opinión emitida por los alumnos, tanto las positivas como negativas. A diferencia de lo que ocurre en otras experiencias de evaluación, los tutores del Centro Asociado consideran que los alumnos son de gran valor como fuente de evaluación.
- El alumnado del Centro Asociado ha valorado de forma muy positiva la labor del profesor tutor. En la gran mayoría de las asignaturas evaluadas, la mejor calificación ha sido para el apartado que enjuiciaba la actuación del tutor.
- Los cursos virtuales se han convertido en una herramienta muy valorada y utilizada por el alumnado de la UNED. Este hecho hace que se demande mayor presencia de los docentes de la Sede Central y del Centro Asociado en ellos.
- La programación de radio y televisión que oferta la UNED, tiene actualmente un seguimiento muy bajo en la mayoría de las asignaturas evaluadas.
- Los alumnos demandan mayor relevancia de los contenidos prácticos y mayor valor de éstos en la evaluación final de la asignatura. Asimismo, se demanda más protagonismo en la evaluación del profesor tutor del Centro Asociado.
- Es necesaria una mayor comunicación entre el equipo docente de la Sede Central y los profesores tutores del Centro Asociado. Ésta es una demanda que hacen los alumnos y los propios tutores.
- Una parte de los alumnos propone para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje más tutorías presenciales y una mayor flexibilidad en los horarios de las

mismas. Otra parte de los alumnos y la mayoría de los profesores tutores, consideran que este hecho supondría una perversión del modelo de educación a distancia que define a la UNED.

- La opinión generalizada es que los temarios son demasiado amplios y, en muchos casos, no son adecuados para el estudio del alumno de enseñanza a distancia.

A continuación, se enumeran una serie de propuestas que tienen como objetivo mejorar el plan de evaluación y el proceso de enseñanza-aprendizaje en nuestro Centro Asociado y, por lo tanto, en la UNED:

- En el curso 2007-08 se utilizará un cuestionario con una escala tipo Likert, con el objetivo de facilitar al alumnado emitir su juicio. También, se considera que de esta forma se facilitará la clasificación y análisis de la información por parte de los evaluadores.
- Se debe potenciar la información sobre el plan de evaluación para fomentar la participación y dejar claros los objetivos del mismo.
- Se deben articular mecanismos de comunicación ágiles y continuos entre los docentes de la Sede Central y los tutores de los Centros Asociados. Es una demanda del alumnado y que tiene el respaldo legal de los Estatutos de la UNED.
- Es necesario que se lleve a cabo una actualización de la función tutorial en la UNED. Se deben rentabilizar las enormes ventajas que ofrecen las nuevas tecnologías para llegar a todo el alumnado, sobre todo al que no tiene posibilidad de asistir a las tutorías presenciales tal y como se realizan actualmente. Lógicamente, este hecho requiere del esfuerzo y compromiso de los tutores que actualmente desarrollan su labor en los Centros Asociados.
- El material didáctico propuesto debe identificar y diferenciar los contenidos fundamentales de los accesorios, deben elaborarse teniendo claro el objetivo que deben cumplir: servir al alumno de la UNED para preparar la asignatura de forma individual. También parece conveniente que, en la medida de lo posible, se revaloricen los trabajos prácticos y que influyan en la evaluación del alumno.

### 3.2. CURSO 2007-08

En nuestro planteamiento de evaluación se concede mucha importancia a la metaevaluación como una de las fases de la evaluación de programas, en consonancia con lo planteado por Tejada (1998:27) en el Marco Teórico. Tras el primer año de experiencia, el análisis del proceso evaluativo determinó que era necesario realizar una serie de cambios en el plan de evaluación de cara al curso 2007-08 con el fin de mejorarlo progresivamente.

La principal novedad en el plan de evaluación para este curso se refirió al cuestionario utilizado con los alumnos pues varió de una escala numérica a una escala de satisfacción tipo Likert que presentaba cinco alternativas, asimismo se modificaron algunos ítems siguiendo las indicaciones de los expertos que participaron en la validación del cuestionario.

Fieles al propósito de evaluar todos los agentes que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje en este curso se solicitó a los alumnos que valoraran los servicios que se prestan en el Centro Asociado, es decir, Secretaría; Reprografía; Biblioteca y Sala de Ordenadores.

A continuación se detallan los resultados obtenidos en las tres titulaciones evaluadas que como ya se ha señalado fueron las ofertadas por la Facultad de Educación: Educación Social, Pedagogía y Psicopedagogía.

#### 3.2.1. Titulación de Educación Social

##### 3.2.1.1. Perfil del alumnado

Para la titulación de Educación Social se realizaron 171 encuestas que ofrecieron los siguientes resultados.

El sexo de los matriculados se distribuía según se muestra en la siguiente figura.

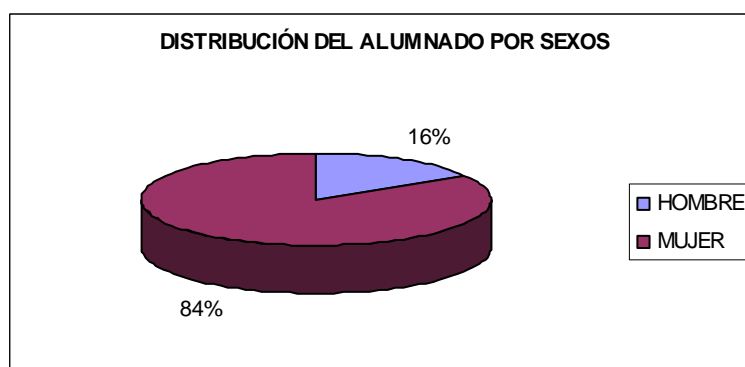


Figura 3.15. Distribución de la muestra por sexo.



La edad del alumnado se detalla en la Figura 3.16.

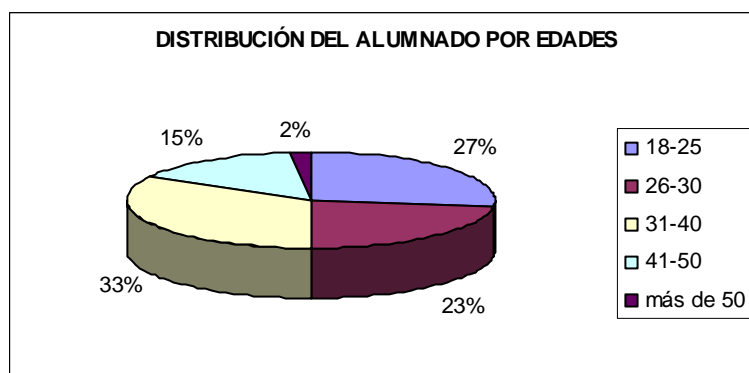


Figura 3.16. Distribución de la muestra por edad.

En lo referente a los alumnos con hijos nos encontramos los siguientes porcentajes.



Figura 3.17. Distribución del alumnado con hijos.

El porcentaje de alumnos que trabajaban y estudiaban es el que se muestra en la siguiente figura.

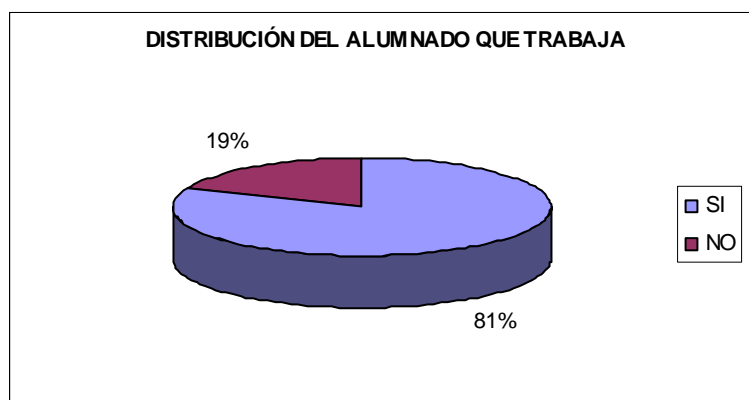


Figura 3.18. Distribución de la muestra según obligaciones laborales.

La dedicación semanal al trabajo se detalla en la Figura 3.19.

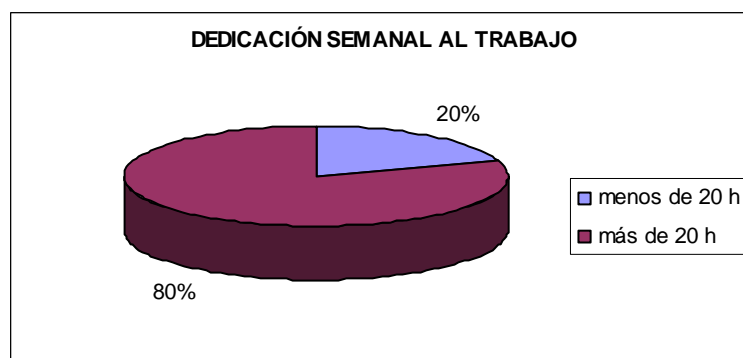


Figura 3.19. Distribución de la muestra según dedicación laboral.

Se preguntó a los encuestados si trabajaban en algún ámbito relacionado con la carrera estudiada.



Figura 3.20. Distribución de la muestra según su ámbito laboral.

El alumnado accedió a la titulación de Educación Social de la siguiente forma.

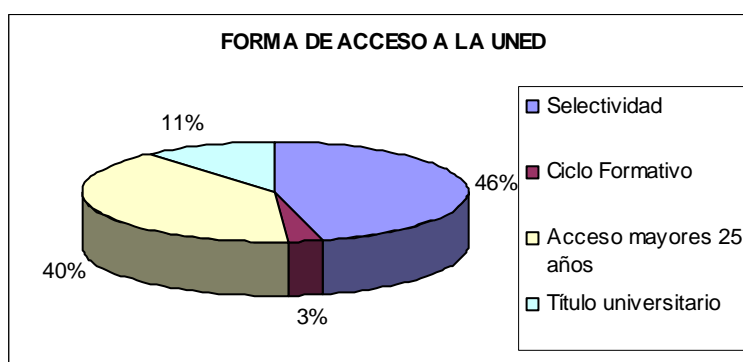


Figura 3.21. Distribución de la muestra según la forma de acceso a la UNED.

Los datos obtenidos con el cuestionario sobre el perfil del alumnado de esta titulación revelaron como datos más significativos que:

- El alumnado de Educación Social era en un 84% femenino en ese curso.
- Alrededor de un 80% del alumnado encuestado simultaneaba trabajo y estudios. Un 63% trabajaba en un ámbito no relacionado con esta carrera.
- La edad del alumnado estaba comprendida en su mayoría en la franja de 18 a 40 años.
- Un 46% del alumnado accedió a la UNED tras superar selectividad, también destaca que un 40% provenía del Curso de Acceso para mayores de 25 años.

### **3.2.1.2. Cuestionario para el alumnado**

Como ya se ha comentado, con este cuestionario se pretendía identificar los indicadores que definen un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad, según el alumnado, y los aspectos que son susceptibles de ser mejorados. A continuación, se recogen los datos obtenidos en la titulación de Educación Social en una tabla y se representan gráficamente los porcentajes obtenidos en cada apartado en esta titulación comparados con la media de la Facultad.

	PORCENTAJE				
	NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO	N/S-N/C
<b>I. ACTITUD DEL ALUMNO EN LA ASIGNATURA</b>					
1. Interés por la asignatura	0,52	8,76	41,24	48,97	0,52
2. Dedicación al estudio de la asignatura	0,52	15,98	50,00	32,47	1,03
3. Comprensión y asimilación de los conceptos	0,52	17,53	49,48	30,93	1,55
4. Asistencia a las tutorías	21,65	18,56	19,07	38,14	2,58
5. Satisfacción con el sistema de evaluación	2,06	18,56	45,88	23,20	10,31
<b>II. ACTITUD DEL GRUPO EN LA TUTORÍA</b>					
6. Intervención activa en la tutoría	6,70	18,56	34,02	22,68	18,04
7. Participación en la elección de la metodología de trabajo	8,76	28,87	27,84	15,46	19,07
8. Colaboración entre los compañeros en el estudio de la asignatura	4,64	19,59	34,02	22,68	19,07
9. Fomento de un buen clima de trabajo	5,67	5,67	43,81	25,26	19,59
<b>III. ACTITUD DEL TUTOR DEL CENTRO ASOCIADO</b>					
10. Organiza y distribuye los contenidos para todo el curso	2,58	9,28	37,11	27,84	23,20
11. Promueve la participación activa del alumno en la tutoría	3,09	11,86	37,63	24,74	22,68
12. Utiliza una metodología adecuada	3,61	15,46	32,99	23,20	24,74
13. Se prepara bien la asignatura	3,09	12,89	30,41	28,35	25,26
14. Proporciona una visión práctica de la asignatura	4,64	11,86	30,93	27,84	24,74
15. Sus orientaciones son útiles de cara a realizar el examen	6,70	13,92	27,32	28,35	23,71
16. Se preocupa por lo que aprendan los alumnos	4,12	10,31	34,54	27,32	23,71
17. Fomenta la asistencia a las tutorías	4,64	11,86	31,44	28,35	23,71
18. Cumple con el horario de la tutoría	2,06	5,15	32,99	37,11	22,68
19. Atiende a las consultas de los alumnos	3,09	2,58	34,02	39,18	21,13
20. Se mantiene cercano al alumnado	4,12	5,67	34,54	34,54	21,13
<b>IV. ACTITUD DEL EQUIPO DOCENTE DE LA SEDE CENTRAL</b>					
21. Cumplimiento del horario de las tutorías	0,52	3,61	22,16	18,56	55,15
22. Atención a las consultas (teléfono, e-mail,...)	3,09	5,67	22,16	19,07	50,00
23. Satisfacción con la participación del Equipo Docente en el curso virtual	1,55	8,25	21,65	24,74	43,81
<b>V. SOBRE LA ASIGNATURA</b>					
24. El nº de créditos corresponde al volumen de contenido de la materia	8,76	18,04	41,75	25,77	5,67
25. Ha tenido problemas para encontrar la bibliografía básica	55,15	21,13	11,86	6,70	5,15
26. Los trabajos prácticos influyen lo suficiente en la nota final	12,37	23,71	31,96	12,89	19,07
27. Se comprende el contenido de la materia	1,55	16,49	55,67	22,16	4,12
28. La guía de la asignatura es clarificadora	1,03	13,40	48,97	29,38	7,22
29. Grado de satisfacción general con la asignatura	3,09	13,92	56,19	23,71	3,09
<b>VI. VIRTUALIZACIÓN DE LA ASIGNATURA</b>					
30. Entra en la plataforma virtual	17,53	12,89	35,57	32,99	1,03
31. Se accede con facilidad a cada apartado	1,03	8,76	37,63	33,51	19,07
32. Utiliza el foro del equipo docente para aclarar contenidos de la materia	25,26	29,90	22,68	21,13	1,03
33. Utiliza el foro del TAR para hacer preguntas generales de la materia	32,99	30,41	17,53	14,95	4,12
34. Utiliza el foro de alumnos	19,07	13,40	36,60	29,90	1,03
35. El curso virtual le parece útil	0,52	5,15	32,99	42,27	19,07

Tabla 3.9. Porcentajes medios obtenidos en cada ítem con una escala de satisfacción tipo Likert para la titulación de Educación Social.

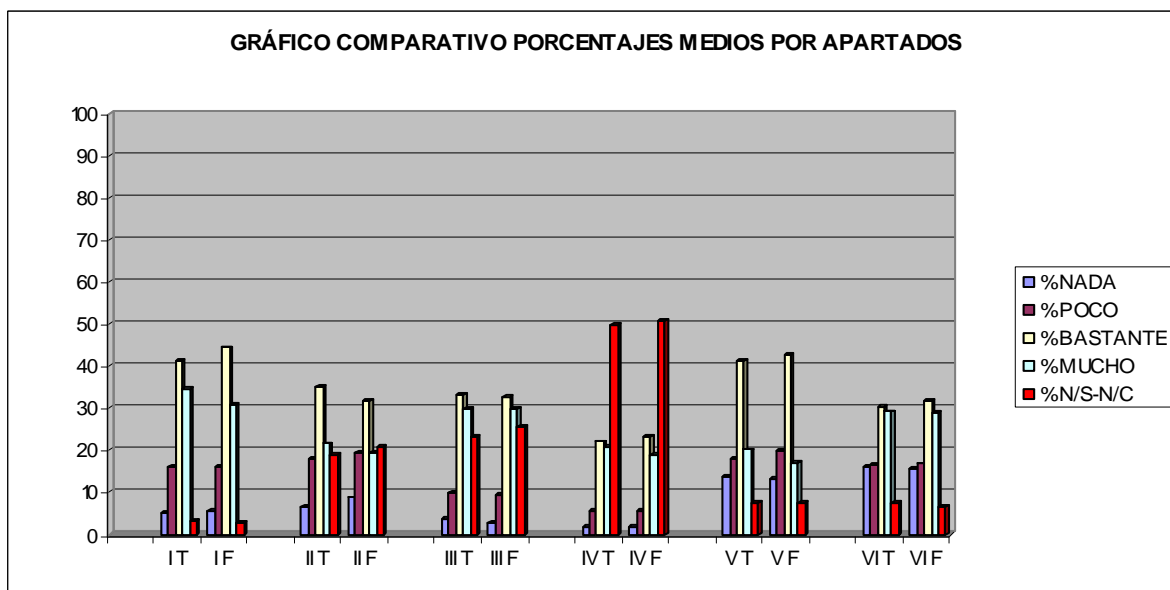


Figura 3.22. Comparativa de los porcentajes medios obtenidos en cada apartado en la titulación de Educación Social con los de la media de la Facultad (T: Titulación de Educación Social; F: Facultad).

Al margen de los aspectos particulares valorados en cada una de las asignaturas, el análisis de la información recogida revela que hay datos que destacaban de forma significativa. Podemos identificar los siguientes como más relevantes:

- El alumnado muestra un alto interés en las asignaturas y la dedicación al estudio es bastante satisfactoria.
- La comprensión y asimilación de conceptos es satisfactoria para más del 80% de encuestados.
- Un 50% de los alumnos declaran no asistir regularmente a las tutorías presenciales.
- Más de un 65% de los encuestados se declaran satisfechos con el sistema de evaluación.
- La satisfacción con la actuación del grupo es positiva en un porcentaje de alrededor del 55%.
- La actuación de los profesores tutores es valorada positivamente por un porcentaje del 63%, esta valoración no sólo corresponde a los méritos docentes, los alumnos dan mucha importancia a la labor de motivación y apoyo que desarrollan los tutores.
- Casi un 50% del alumnado responde en la casilla NS/NC (no sabe/no contesta) en el apartado sobre la actuación del Equipo Docente de la Sede Central. El resto se muestra mayoritariamente satisfecho con la labor de los docentes.
- Los trabajos no influyen suficiente en la nota final para más de un 35% de los encuestados.

- La guía de las asignaturas es clarificadora para cerca de un 80% del alumnado.
- La satisfacción general con las asignaturas es positiva para un 80% de los alumnos encuestados.
- Es destacable la importancia que se da a los cursos virtuales y a la participación en ellos de los profesores de la Sede Central, pero es preocupante que alrededor de un 30% de los alumnos encuestados declaren que participan nada o poco en los cursos virtuales.
- Destaca negativamente la baja participación del alumnado en los foros del Equipo Docente de la Sede Central y del TAR, no cabe duda que éste es un dato que merece un estudio por parte de todos los implicados debido a su trascendencia.
- La participación en el foro de alumnos es superior al 75%. Este dato revela la importancia que está adquiriendo el trabajo cooperativo entre iguales a través de la plataforma virtual.
- Los motivos familiares y laborales son los más utilizados para justificar la ausencia a las tutorías presenciales.
- No disponer de Internet en el domicilio y la falta de dominio de las Nuevas Tecnologías son los motivos más señalados para no entrar en el curso virtual.

La información recogida en las cuestiones abiertas nos permitió identificar las competencias más importantes que los profesores tutores deben poseer a juicio del alumnado, y los aspectos que podrían mejorar la calidad de la docencia en esta titulación. Los datos obtenidos se resumen en las siguientes tablas.

Posición	Competencia
1	Explicar de forma clara y práctica
2	Orientar
3	Conocimiento de la asignatura
4	Atender consultas
5	Fomentar participación
6	Implicación
7	Empatía
8	Motivar
9	Comunicador
10	Capacidad de síntesis
11	Disponibilidad
12	Dominio Nuevas Tecnologías

Tabla 3.10. Principales competencias que deben poseer los profesores tutores de la titulación a juicio del alumnado.

Posición	Aspecto
1	Más tutorías presenciales
2	Reducir el temario
3	Metodología con enfoque más práctico
4	Potenciar foros tutor-alumno
5	Potenciar Nuevas Tecnologías
6	Mayor interacción equipo docente-tutor-alumno

Tabla 3.11. Aspectos que ayudarían a mejorar la calidad de la docencia a juicio del alumnado de la titulación.

### 3.2.1.3. Cuestionario profesor tutor

El cuestionario pretendía recoger la opinión de los profesores tutores sobre aspectos referentes al proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre los resultados del cuestionario del alumnado y sobre los aspectos que son susceptibles de incidir en la mejora del mencionado proceso.

Los profesores tutores de un 28,5% de las asignaturas evaluadas de la titulación de Educación Social participaron en el plan de evaluación al rellenar el cuestionario propuesto.

Seguidamente, se presentan las contestaciones obtenidas para cada una de las cuestiones del instrumento utilizado.

#### 1. De los resultados de la encuesta realizada a los estudiantes, hay algo que quiera destacar.

Los alumnos que proceden del CAD, necesitan mayor asesoramiento y orientación.

Hay años académicos cuyo nivel de asistencia, preparación y actitudes, no se parece a otros años.

La asistencia a las tutorías, en relación con el número de matriculados es baja, puede deberse a motivos de trabajo e incompatibilidad horaria.

Parece que algunos alumnos podrían haber contestado sin mirar totalmente la asignatura y sin asistir a clase. Hay algunas contradicciones.

#### 2. ¿Está de acuerdo con las valoraciones realizadas por los alumnos? Tanto las positivas como las negativas.

Los tutores están de acuerdo con la valoración de los alumnos en general, ya que consideran que hay que respetar su opinión.

#### 3. ¿A qué cree que se deben esas valoraciones? Tanto las positivas como las negativas.

Las valoraciones bajas, se pueden deber a la opinión de determinados alumnos, que no son constantes en su asistencia, y/o falta de cumplimiento en la planificación establecida, es posible que generen influencias negativas en los resultados globales, a veces, los propios alumnos no se implican, no profundizan en lo que representa la tutoría casi personalizada.

Otros tutores justifican las valoraciones basándose por la variabilidad del alumnado.

#### **4. ¿Cómo se podrían mejorar los aspectos peor valorados?**

Puede ser que el alumnado se matricule en excesivo número de asignaturas.

El alumno se encuentra con un modelo de estudios del que debe ser informado antes de iniciar el curso, teniendo en cuenta aspectos fundamentales como planificación del estudio, horas que necesita cada asignatura tanto de estudio como para los trabajos prácticos.

Se debe tender a las tutorías semanales, parece que cuanto menos frecuentes, menos asisten. El alumnado que se matricula en la UNED cree que los estudios son fáciles y cómodos; cuando comprueban que estudiar de forma dura y constante, con un temario completo, se desaniman y solo permanecen los que verdaderamente quieren y tienen interés.

Teniendo en cuenta que en la UNED se examinan de todo el material, debería haber una relación más fluida entre tutores del Centro Asociado y la Sede Central, a veces el tutor se ve perdido para marcar pautas de cara a los exámenes. Si esto no es posible, al menos debería realizarse alguna reunión antes de empezar el curso con los coordinadores.

#### **5. ¿Considera adecuadas las condiciones en las que se desarrolla la tutoría? (recursos, horas asignadas a la asignatura, instalaciones, etc.).**

Las condiciones se consideran adecuadas en todos los aspectos, excepto en las tutorías asignadas. Si se analizan las fechas de inicio de curso, las vacaciones, las semanas que no hay tutorías por exámenes, etc. ¿Cuántas horas reales de tutoría quedan para un cuatrimestre?

El tiempo es escaso para preparar todo el temario y no da tiempo a hacer ejercicios prácticos en clase.

#### **6. ¿Qué opinión tiene sobre el Plan de Evaluación que se está implantando?**

Bueno y necesario, en una sociedad como la nuestra, competitiva y con objetivos de calidad, no se puede permanecer ajeno a los controles de seguimiento, evaluación e información de resultados.

Un tutor opina que no tiene información suficiente para opinar.

#### **7. Si lo desea, puede realizar los comentarios o sugerencias que estime oportunos.**



El número de asistentes a las tutorías es bajo en relación a los matriculados, pero existe una minoría que muestra interés y tiene claro el objetivo de conseguir una titulación.

Sería positivo aplicar la evaluación y encuestas de opinión en distintos años y momentos.

Es necesario establecer un plan de orientación y asesoramiento al inicio de curso, con el objetivo de informar sobre el plan de tutorías, la metodología de trabajo, horarios, técnicas de estudio, seguimiento, entrevistas personalizadas; teniendo en cuenta las posibilidades de asistencia.

Tras haber analizado los datos obtenidos a través de las distintas técnicas utilizadas, podemos presentar las sugerencias que los colectivos implicados en el proceso de evaluación hicieron y que, a su juicio, mejorarían la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje en la titulación de Educación Social adoptando las siguientes medidas:

- Habría que recortar los temarios, algunos son demasiado amplios. Asimismo, se demandan más trabajos prácticos y más influencia de éstos en la nota final.
- Mayor participación de los docentes en los cursos virtuales.
- Se estima necesario que las tutorías presenciales sean como mínimo semanales, en asignaturas con tutorías quincenales es muy difícil abordar los temarios propuestos.
- El alumnado y los profesores tutores demandan mayor comunicación con la Sede Central.
- Crear un servicio de orientación que informe al alumnado, sobre todo de los primeros cursos, sobre la metodología de trabajo en la UNED, utilidad de las tutorías, utilización de los cursos virtuales, salidas profesionales de la titulación elegida, entre otras cuestiones.

Para finalizar podemos corroborar que tal y como planteaba en el Marco Teórico, García Aretio (2002), un aspecto de suma importancia en la educación a distancia son los medios didácticos, de ahí la relevancia de poner a disposición del alumnado unos medios impresos y tecnológicos de la máxima calidad que le faciliten alcanzar los objetivos previstos.

Asimismo, se insiste en que se deberían fomentar actividades prácticas alternativas cuya calificación complementase la calificación que se obtiene mediante la prueba presencial. Para ello se debería otorgar un papel más relevante al profesor tutor en la evaluación de la asignatura.

La interactividad entre todos los componentes del proceso enseñanza-aprendizaje se considera vital, tal y como destaca García Aretio (1994), en la educación a distancia y es un aspecto demandado por tutores y alumnos.

### 3.2.2. Titulación de Pedagogía

#### 3.2.2.1. Perfil del alumnado

Para la titulación de Pedagogía se realizaron 30 encuestas que arrojaron los siguientes resultados.

El sexo de los matriculados se distribuía en este curso según los datos de la siguiente figura.

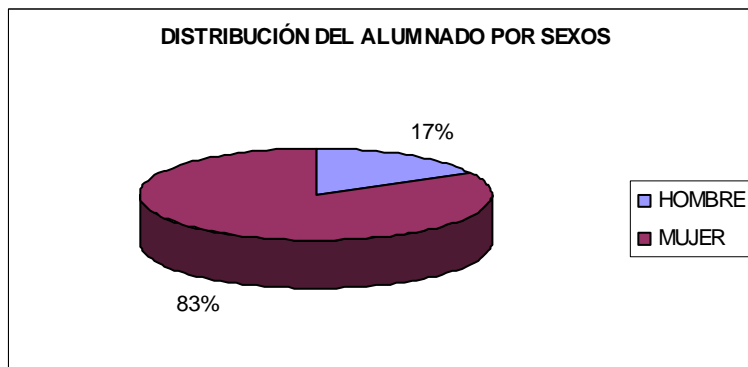


Figura 3.23. Distribución de la muestra por sexo.

La edad del alumnado se detalla en la Figura 3.24.

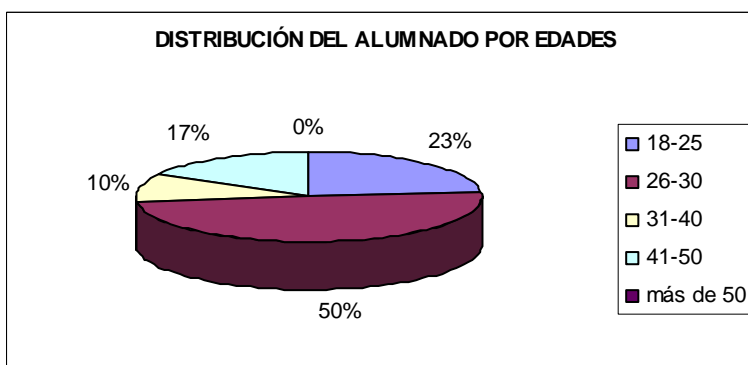


Figura 3.24. Distribución de la muestra por edad.

En lo referente a los alumnos con hijos nos encontramos los siguientes datos.



Figura 3.25. Distribución del alumnado con hijos.

El porcentaje de alumnos que trabajaban y estudiaban es el que sigue.

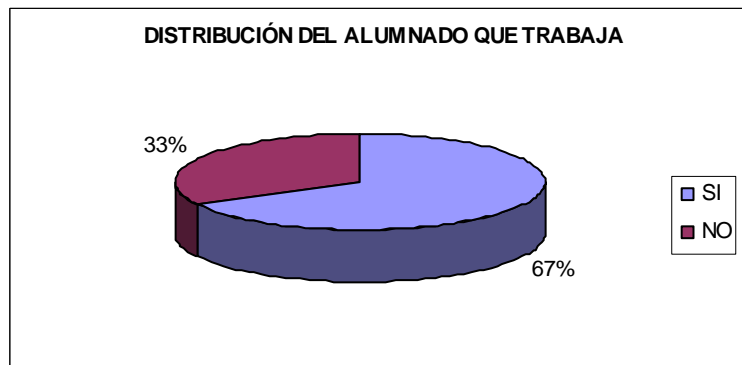


Figura 3.26. Distribución de la muestra según obligaciones laborales.

La dedicación semanal al trabajo se detalla en la siguiente figura.

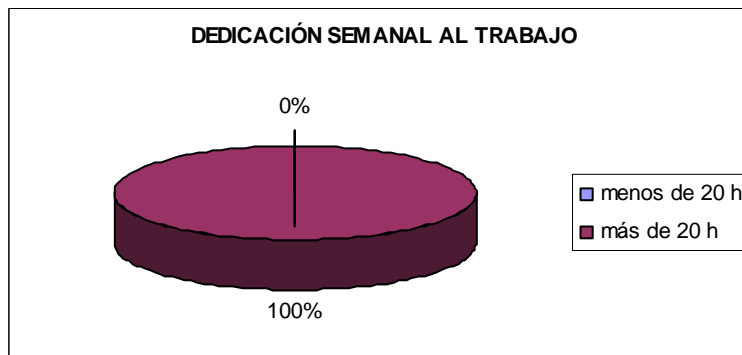


Figura 3.27. Distribución de la muestra según dedicación laboral.

Se preguntó a los encuestados si trabajaban en algún ámbito relacionado con la carrera estudiada, la siguiente figura representa los resultados obtenidos.

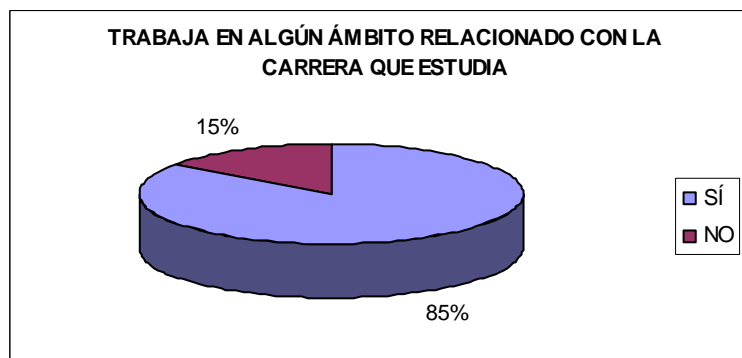


Figura 3.28. Distribución de la muestra según su ámbito laboral.

El alumnado accedió a la titulación de Pedagogía de la siguiente forma.

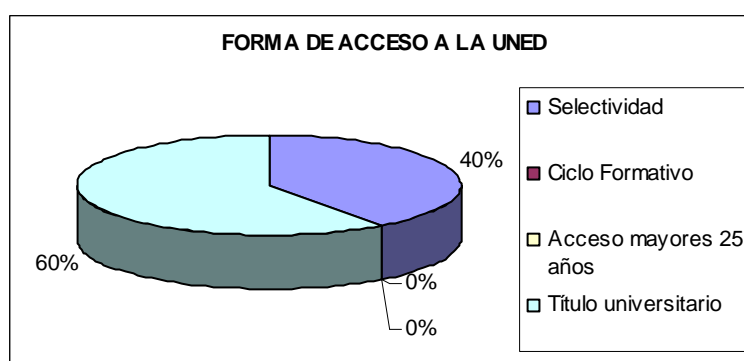


Figura 3.29. Distribución de la muestra según la forma de acceso a la UNED.

Podemos identificar los siguientes datos como más relevantes:

- El alumnado de la titulación de Pedagogía en el Centro Asociado de Albacete era en ese curso en un 83% femenino.
- Un 67% del alumnado encuestado simultaneaba trabajo y el estudio de una carrera universitaria. Un 85% del alumnado trabajaba en un ámbito relacionado con la carrera que cursa en el caso de Pedagogía.
- La edad del alumnado estaba comprendida en un 73% en la franja de 18 a 30 años.
- Un 60% del alumnado había accedido a esta titulación tras obtener un título universitario. Este dato revela que la mayoría del alumnado accede a la titulación de Pedagogía tras haber cursado una carrera de ciclo corto, normalmente Magisterio o Educación Social.

### 3.2.2.2. Cuestionario para el alumnado

Con este cuestionario se pretendía identificar los indicadores que definen un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad, según el alumnado, y los aspectos que son susceptibles de ser mejorados. A continuación, se presentan los datos obtenidos en una tabla y se representan gráficamente los porcentajes obtenidos en cada apartado en la titulación de Pedagogía comparados con la media de la Facultad.

	PORCENTAJE				
	NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO	N/S-N/C
<b>I. ACTITUD DEL ALUMNO EN LA ASIGNATURA</b>					
1. Interés por la asignatura	0,00	9,09	48,48	42,42	0,00
2. Dedicación al estudio de la asignatura	0,00	3,03	36,36	60,61	0,00
3. Comprensión y asimilación de los conceptos	0,00	12,12	57,58	30,30	0,00
4. Asistencia a las tutorías	21,21	24,24	15,15	39,39	0,00
5. Satisfacción con el sistema de evaluación	3,03	18,18	48,48	21,21	9,09
<b>II. ACTITUD DEL GRUPO EN LA TUTORÍA</b>					
6. Intervención activa en la tutoría	15,15	15,15	27,27	30,30	12,12
7. Participación en la elección de la metodología de trabajo	18,18	21,21	27,27	21,21	12,12
8. Colaboración entre los compañeros en el estudio de la asignatura	12,12	18,18	21,21	39,39	9,09
9. Fomento de un buen clima de trabajo	12,12	12,12	15,15	42,42	18,18
<b>III. ACTITUD DEL TUTOR DEL CENTRO ASOCIADO</b>					
10. Organiza y distribuye los contenidos para todo el curso	0,00	12,12	33,33	36,36	18,18
11. Promueve la participación activa del alumno en la tutoría	0,00	24,24	18,18	36,36	21,21
12. Utiliza una metodología adecuada	6,06	18,18	27,27	24,24	24,24
13. Se prepara bien la asignatura	6,06	15,15	21,21	33,33	24,24
14. Proporciona una visión práctica de la asignatura	6,06	12,12	18,18	39,39	24,24
15. Sus orientaciones son útiles de cara a realizar el examen	6,06	24,24	15,15	30,30	24,24
16. Se preocupa por lo que aprendan los alumnos	0,00	12,12	27,27	36,36	24,24
17. Fomenta la asistencia a las tutorías	0,00	15,15	30,30	33,33	21,21
18. Cumple con el horario de la tutoría	0,00	0,00	15,15	63,64	21,21
19. Atiende a las consultas de los alumnos	0,00	0,00	18,18	60,61	21,21
20. Se mantiene cercano al alumnado	0,00	9,09	15,15	54,55	21,21
<b>IV. ACTITUD DEL EQUIPO DOCENTE DE LA SEDE CENTRAL</b>					
21. Cumplimiento del horario de las tutorías	3,03	0,00	21,21	15,15	60,61
22. Atención a las consultas (teléfono, e-mail,...)	3,03	3,03	18,18	24,24	51,52
23. Satisfacción con la participación del Equipo Docente en el curso virtual	9,09	9,09	18,18	30,30	33,33
<b>V. SOBRE LA ASIGNATURA</b>					
24. El nº de créditos corresponde al volumen de contenido de la materia	6,06	24,24	42,42	27,27	0,00
25. Ha tenido problemas para encontrar la bibliografía básica	48,48	27,27	18,18	6,06	0,00
26. Los trabajos prácticos influyen lo suficiente en la nota final	15,15	18,18	27,27	6,06	33,33
27. Se comprende el contenido de la materia	3,03	15,15	54,55	27,27	0,00
28. La guía de la asignatura es clarificadora	3,03	15,15	51,52	24,24	6,06
29. Grado de satisfacción general con la asignatura	3,03	27,27	45,45	24,24	0,00
<b>VI. VIRTUALIZACIÓN DE LA ASIGNATURA</b>					
30. Entra en la plataforma virtual	6,06	6,06	21,21	66,67	0,00
31. Se accede con facilidad a cada apartado	3,03	9,09	24,24	54,55	9,09
32. Utiliza el foro del equipo docente para aclarar contenidos de la materia	12,12	36,36	24,24	27,27	0,00
33. Utiliza el foro del TAR para hacer preguntas generales de la materia	24,24	27,27	21,21	15,15	12,12
34. Utiliza el foro de alumnos	9,09	15,15	21,21	54,55	0,00
35. El curso virtual le parece útil	6,06	3,03	21,21	60,61	9,09

Tabla 3.12. Porcentajes medios obtenidos en cada ítem con una escala de satisfacción tipo Likert para la titulación de Pedagogía.

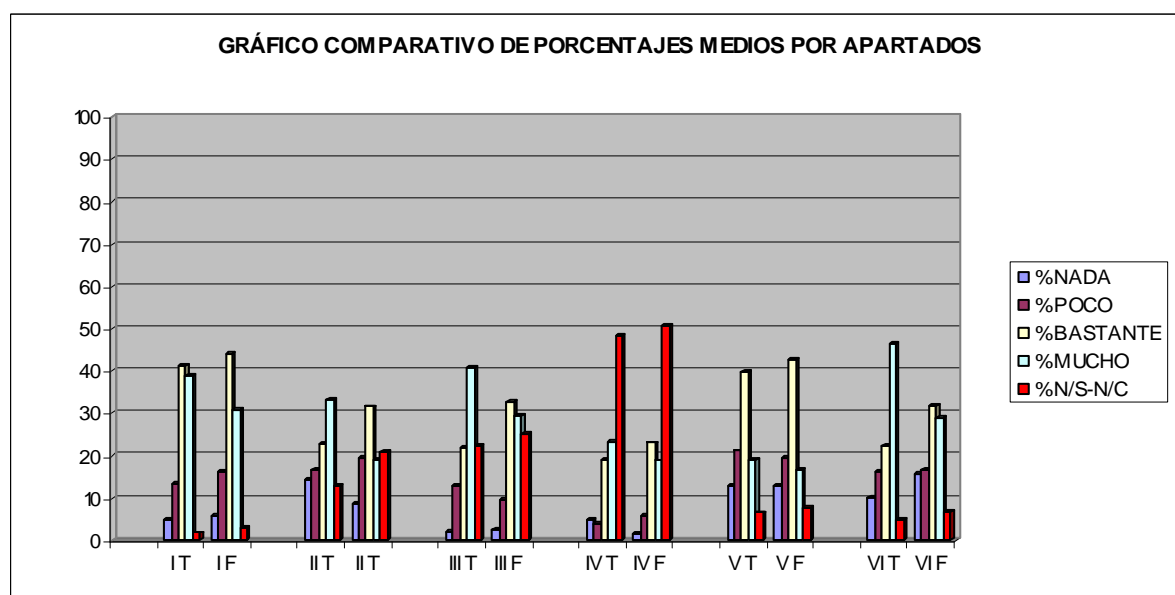


Figura 3.30. Comparativa de los porcentajes medios obtenidos en cada apartado en la titulación de Pedagogía con los de la media de la Facultad (T: Titulación de Pedagogía; F: Facultad).

El análisis de la información recogida con el cuestionario nos permitió identificar como datos más relevantes los siguientes:

- El alumnado muestra un alto interés en las asignaturas y la dedicación al estudio es bastante satisfactoria.
- El 88% de los alumnos encuestados manifiestan que la comprensión y asimilación de conceptos es satisfactoria.
- Un 45% del alumnado no asiste o asiste poco a las tutorías presenciales.
- El 70% de los encuestados se declara satisfecho con el sistema de evaluación.
- La satisfacción con la actuación del grupo es positiva en un porcentaje de alrededor del 55%.
- Más de un 60% de los alumnos se consideran satisfechos con la actuación del tutor del Centro Asociado.
- Un 48% del alumnado responde en la casilla NS/NC (no sabe/no contesta) en el apartado sobre la actuación del Equipo Docente de la Sede Central.
- Solamente un 33% considera que los trabajos influyen suficientemente en la nota final.
- La satisfacción con la comprensión del contenido de la materia supera el 80%.
- El 70% de los encuestados considera que el número de créditos de las asignaturas corresponde con el volumen de la materia.

- La guía es considerada clarificadora para un 76% del alumnado.
- La satisfacción general con las asignaturas de la titulación de Pedagogía es del 70%.
- Un 88% de los alumnos entra en la plataforma virtual; se accede con facilidad a los distintos apartados de los cursos virtuales según un 79% de los encuestados.
- Destaca la baja participación del alumnado en los foros del Equipo Docente de la Sede Central y del TAR.
- Los motivos familiares y laborales son los más utilizados para justificar la ausencia a las tutorías presenciales.

La información recogida en las cuestiones abiertas nos permitió identificar las competencias más importantes que los profesores tutores deben poseer a juicio del alumnado, y los aspectos que podrían mejorar la calidad de la docencia en esta titulación. Los datos obtenidos se resumen en las siguientes tablas.

Posición	Competencia
1	Explicar de forma clara y práctica
2	Dinámico-activo
3	Conocimiento de la asignatura
4	Planificación
5	Motivador
6	Cercanía
7	Visión práctica
8	Metodología adecuada
9	Comunicador
10	Interés-seriedad

Tabla 3.13. Principales competencias que deben poseer los profesores tutores de la titulación a juicio del alumnado.

Posición	Aspecto
1	Reducir el temario
2	Más contenido práctico
3	Claridad de contenidos
4	Potenciar foros tutor-alumno
5	Actualizar bibliografía
6	Mayor interacción equipo docente-tutor-alumno
7	Más tutorías presenciales

Tabla 3.14. Aspectos que ayudarían a mejorar la calidad de la docencia a juicio del alumnado de la titulación.

### 3.2.2.3. Cuestionario profesor tutor

El cuestionario pretendía recoger la opinión de los profesores tutores sobre aspectos referentes al proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre los resultados del cuestionario del alumnado y sobre los aspectos que son susceptibles de incidir en la mejora del mencionado proceso.

Los profesores tutores de un 33% de las asignaturas evaluadas de la titulación de Pedagogía participaron en el plan de evaluación al rellenar el cuestionario propuesto.

Seguidamente, se presentan las contestaciones obtenidas en cada una de las cuestiones del instrumento utilizado.

#### **1. De los resultados de la encuesta realizada a los estudiantes, hay algo que quiera destacar.**

Hay años académicos, cuyo grupo de alumnos asisten más a tutorías que otros. Año de oposiciones, incompatibilidad laboral, pueden ser los motivos.

La asistencia a las tutorías, en relación con el número de matriculados es baja, puede ser debido al perfil del alumnado de la UNED.

#### **2. ¿Está de acuerdo con las valoraciones realizadas por los alumnos? Tanto las positivas como las negativas.**

Los tutores están de acuerdo con la valoración de los alumnos en general, ya que consideran que hay que respetar su opinión.

#### **3. ¿A qué cree que se deben esas valoraciones? Tanto las positivas como las negativas.**

A criterios personales.

A la actuación y recomendaciones del Equipo Docente de la Sede Central.

#### **4. ¿Cómo se podrían mejorar los aspectos peor valorados?**

Motivación.

#### **5. ¿Considera adecuadas las condiciones en las que se desarrolla la tutoría? (recursos, horas asignadas a la asignatura, instalaciones, etc.).**

Las condiciones se consideran adecuadas.

#### **6. ¿Qué opinión tiene sobre el Plan de Evaluación que se está implantando?**



Bueno y necesario, en una sociedad como la nuestra, competitiva y con objetivos de calidad, no se puede permanecer ajeno a los controles de seguimiento, evaluación e información de resultados.

### **7. Si lo desea, puede realizar los comentarios o sugerencias que estime oportunos.**

El número de asistentes a las tutorías es bajo en relación a los matriculados, pero existe una minoría que muestra interés y tiene claro el objetivo de conseguir una titulación.

Sería positivo aplicar la evaluación y encuestas de opinión en distintos años y momentos.

Es necesario establecer un plan de orientación y asesoramiento al inicio de curso, con el objetivo de informar sobre el plan de tutorías, la metodología de trabajo, horarios, técnicas de estudio, seguimiento, entrevistas personalizadas; teniendo en cuenta las posibilidades de asistencia.

Se solicita conocer los aspectos que sugiere el alumnado que hay que mejorar.

Una vez analizada la información recogida a través de los instrumentos seleccionados en nuestra investigación que nos permitió conocer la opinión de los colectivos implicados, éstos hicieron sugerencias que, a su juicio, mejorarían el proceso enseñanza-aprendizaje. A continuación, se recogen las más destacadas:

- Habría que recortar y actualizar los temarios, algunos son demasiado amplios.
- Es necesario potenciar la relación docente-alumno en los cursos virtuales.
- El alumnado y los profesores tutores demandan mayor comunicación con la Sede Central.
- Existe una demanda para aumentar el contenido práctico de las asignaturas y una mayor claridad en los contenidos.
- Más horas de tutoría presencial.
- Se considera importante habilitar cauces de comunicación y orientación que informen al alumnado, sobre todo de los primeros cursos, sobre la metodología de trabajo en la UNED, utilidad de las tutorías, utilización de los cursos virtuales, salidas profesionales de la titulación elegida, entre otras cuestiones.

Para finalizar consideramos relevante destacar que se ha observado de forma reiterativa la importancia que concede el alumnado a la labor de orientación y motivación del tutor, el estudio a distancia requiere un gran esfuerzo que necesita de apoyo pedagógico y moral para superar los obstáculos que la materia y las circunstancias personales plantean al estudiante.

### 3.2.3. Titulación de Psicopedagogía

#### 3.2.3.1. Perfil del alumnado

Para la titulación de Psicopedagogía se realizaron 123 encuestas que ofrecieron los siguientes resultados.

El sexo de los matriculados se distribuía en este curso según los datos de la siguiente figura.

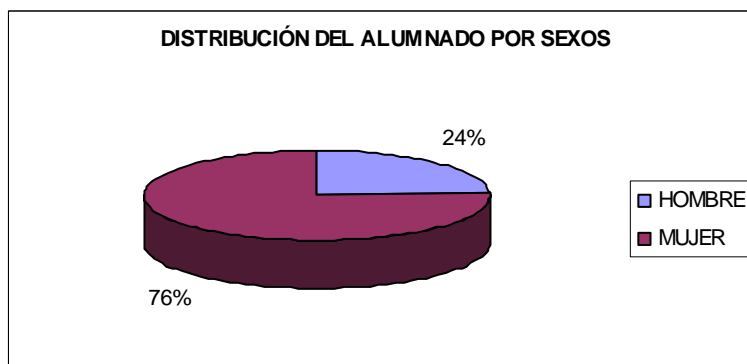


Figura 3.31. Distribución de la muestra por sexo.

La edad del alumnado se detalla en esta figura.

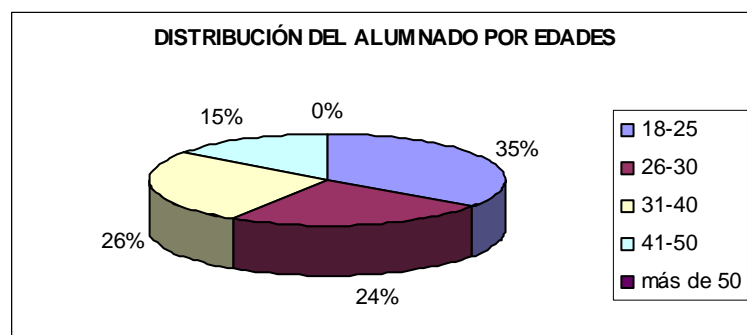


Figura 3.32. Distribución de la muestra por edad.

En lo referente a los alumnos con hijos nos encontramos los siguientes datos.

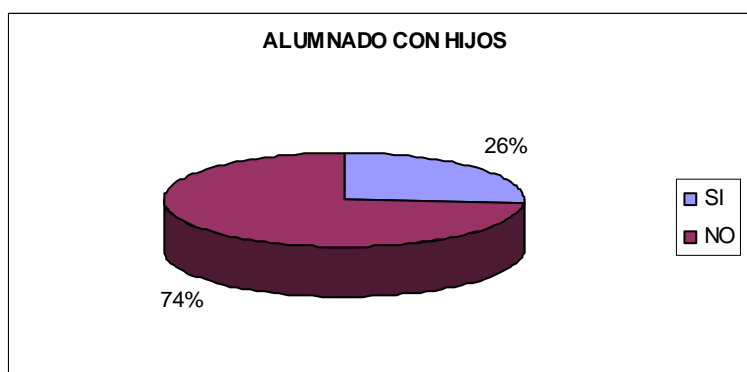


Figura 3.33. Distribución del alumnado con hijos.

El porcentaje de alumnos que trabajaban y estudiaban es el que se detalla a continuación.

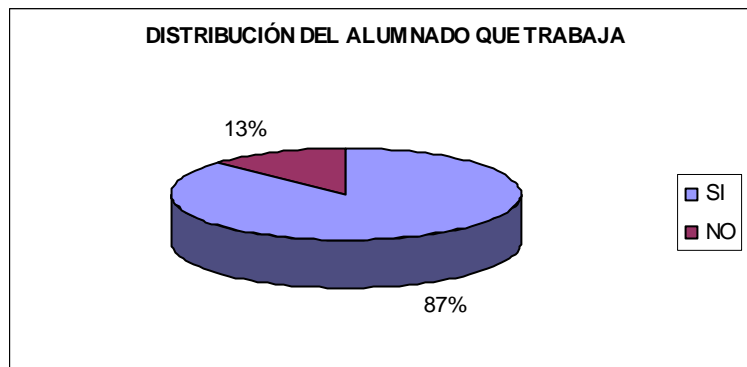


Figura 3.34. Distribución de la muestra según obligaciones laborales.

La dedicación semanal al trabajo se detalla en la siguiente figura.

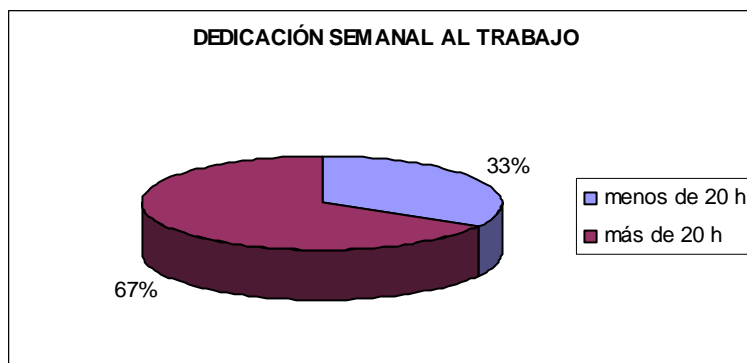


Figura 3.35. Distribución de la muestra según dedicación laboral.

Se preguntó a los encuestados si trabajaban en algún ámbito relacionado con la carrera estudiada.



Figura 3.36. Distribución de la muestra según su ámbito laboral.

Podemos destacar como datos más relevantes sobre el perfil del alumnado los siguientes:

- El alumnado de la titulación de Psicopedagogía en el Centro Asociado de Albacete era en un 76% femenino en el curso 2007-08.
- Un 87% del alumnado encuestado simultaneaba trabajo y el estudio de una carrera universitaria.
- La edad del alumnado estaba comprendida en un 60% en la franja de 18 a 30 años.

### **3.2.3.2. Cuestionario para el alumnado**

El cuestionario pretendía identificar los indicadores que definen un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad, según el alumnado, y los aspectos que son susceptibles de ser mejorados. A continuación, se presentan los datos obtenidos en una tabla y se representan gráficamente los porcentajes obtenidos en cada apartado en esta titulación comparados con la media de la Facultad.

	PORCENTAJE				
	NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO	N/S-N/C
<b>I. ACTITUD DEL ALUMNO EN LA ASIGNATURA</b>					
1. Interés por la asignatura	1,56	7,03	48,44	42,97	0,00
2. Dedicación al estudio de la asignatura	0,00	21,09	60,16	18,75	0,00
3. Comprensión y asimilación de los conceptos	0,78	21,09	65,63	12,50	0,00
4. Asistencia a las tutorías	26,56	21,88	20,31	30,47	0,78
5. Satisfacción con el sistema de evaluación	7,03	16,41	53,91	17,97	4,69
<b>II. ACTITUD DEL GRUPO EN LA TUTORÍA</b>					
6. Intervención activa en la tutoría	10,16	21,09	28,91	15,63	24,22
7. Participación en la elección de la metodología de trabajo	12,50	31,25	19,53	9,38	27,34
8. Colaboración entre los compañeros en el estudio de la asignatura	10,94	23,44	30,47	9,38	25,78
9. Fomento de un buen clima de trabajo	9,38	13,28	35,94	15,63	25,78
<b>III. ACTITUD DEL TUTOR DEL CENTRO ASOCIADO</b>					
10. Organiza y distribuye los contenidos para todo el curso	0,00	7,03	42,19	23,44	27,34
11. Promueve la participación activa del alumno en la tutoría	0,78	13,28	32,03	23,44	30,47
12. Utiliza una metodología adecuada	0,78	10,94	37,50	21,09	29,69
13. Se prepara bien la asignatura	1,56	10,94	35,94	23,44	28,13
14. Proporciona una visión práctica de la asignatura	2,34	9,38	31,25	28,91	28,13
15. Sus orientaciones son útiles de cara a realizar el examen	0,78	5,47	39,06	24,22	30,47
16. Se preocupa por lo que aprendan los alumnos	1,56	6,25	36,72	25,00	30,47
17. Fomenta la asistencia a las tutorías	0,00	10,94	37,50	17,19	34,38
18. Cumple con el horario de la tutoría	0,00	2,34	32,03	36,72	28,91
19. Atiende a las consultas de los alumnos	0,78	3,91	31,25	39,06	25,00
20. Se mantiene cercano al alumnado	0,78	4,69	29,69	38,28	26,56
<b>IV. ACTITUD DEL EQUIPO DOCENTE DE LA SEDE CENTRAL</b>					
21. Cumplimiento del horario de las tutorías	0,78	0,78	25,78	15,63	57,03
22. Atención a las consultas (teléfono, e-mail,...)	0,78	6,25	25,00	15,63	52,34
23. Satisfacción con la participación del Equipo Docente en el curso virtual	1,56	10,16	25,78	14,84	47,66
<b>V. SOBRE LA ASIGNATURA</b>					
24. El nº de créditos corresponde al volumen de contenido de la materia	3,13	18,75	57,81	14,06	6,25
25. Ha tenido problemas para encontrar la bibliografía básica	44,53	29,69	13,28	5,47	7,03
26. Los trabajos prácticos influyen lo suficiente en la nota final	9,38	35,16	35,94	7,03	12,50
27. Se comprende el contenido de la materia	7,03	16,41	59,38	13,28	3,91
28. La guía de la asignatura es clarificadora	5,47	15,63	52,34	12,50	14,06
29. Grado de satisfacción general con la asignatura	3,91	17,97	55,47	17,97	4,69
<b>VI. VIRTUALIZACIÓN DE LA ASIGNATURA</b>					
30. Entra en la plataforma virtual	15,63	18,75	39,84	25,78	0,00
31. Se accede con facilidad a cada apartado	2,34	9,38	46,88	24,22	17,19
32. Utiliza el foro del equipo docente para aclarar contenidos de la materia	25,78	21,88	32,03	20,31	0,00
33. Utiliza el foro del TAR para hacer preguntas generales de la materia	33,59	26,56	21,09	15,63	3,13
34. Utiliza el foro de alumnos	19,53	16,41	39,06	25,00	0,00
35. El curso virtual le parece útil	0,00	8,59	38,28	38,28	14,84

Tabla 3.15. Porcentajes medios obtenidos en cada ítem con una escala de satisfacción tipo Likert para la titulación de Psicopedagogía.

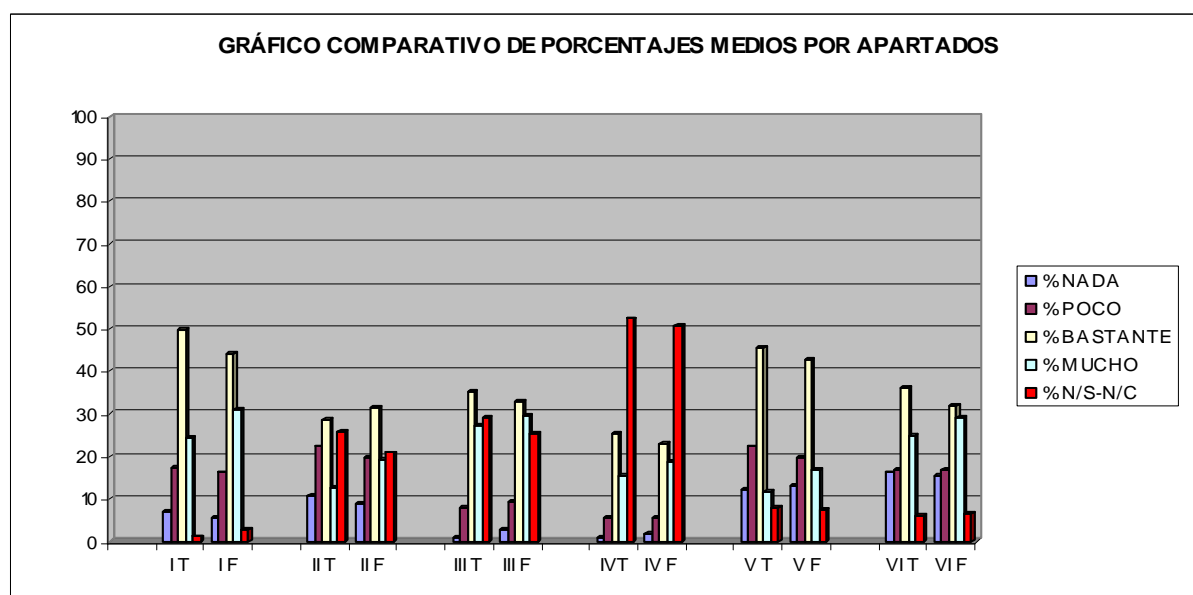


Figura 3.37. Comparativa de los porcentajes medios obtenidos en cada apartado en la titulación de Psicopedagogía con los de la media de la Facultad (T: Titulación de Psicopedagogía; F: Facultad).

A continuación se presentan los datos más relevantes que se obtuvieron tras el análisis de la información recogida.

- El 90% del alumnado muestra un alto interés en las asignaturas y la dedicación al estudio es satisfactoria para un 79% de los encuestados.
- El 78% de los alumnos encuestados manifiestan que la comprensión y asimilación de conceptos es satisfactoria.
- Un 48% del alumnado no asiste o asiste poco a las tutorías presenciales.
- La satisfacción con la participación en la elección de la metodología de trabajo en la tutoría presencial no es satisfactoria para un 43%.
- Más de un 60% de los alumnos se consideran satisfechos con la actuación del tutor del Centro Asociado.
- Un 52% del alumnado responde en la casilla NS/NC (no sabe/no contesta) en el apartado sobre la actuación del Equipo Docente de la Sede Central.
- El 71% considera que el número de créditos corresponde con el volumen del contenido de la materia.
- Los trabajos no influyen suficientemente en la nota final para un 45% del alumnado.
- La satisfacción con la comprensión del contenido de la materia supera el 70%.
- La guía es considerada clarificadora para un 65% del alumnado.

- La satisfacción general con las asignaturas de la titulación de Psicopedagogía es del 73%.
- Un 66% de los alumnos entra en la plataforma virtual; se accede con facilidad a los distintos apartados de los cursos virtuales según un 70% de los encuestados.
- Destaca la baja participación del alumnado en los foros del Equipo Docente de la Sede Central y del TAR.
- El curso virtual es útil para un 76% del alumnado.
- Los motivos familiares y laborales son los más utilizados para justificar la ausencia a las tutorías presenciales.

La información recogida en las cuestiones abiertas nos ha permitido identificar las competencias más importantes que los profesores tutores deben poseer a juicio del alumnado, y los aspectos que podrían mejorar la calidad de la docencia en esta titulación. Los datos obtenidos se resumen en las siguientes tablas.

Posición	Competencia
1	Conocimiento de la asignatura
2	Explicar con claridad
3	Cercanía
4	Comunicación
5	Competencia profesional
6	Experiencia
7	Preparación de la asignatura
8	Disponibilidad
9	Capacidad de síntesis
10	Enriquecer con casos prácticos
11	Metodología adecuada
12	Orientación

Tabla 3.16. Principales competencias que deben poseer los profesores tutores de la titulación a juicio del alumnado.

Posición	Aspecto
1	Más prácticas
2	Reducir el temario
3	Mayor utilización TICs
4	Más tutorías
5	Mayor valoración de las prácticas
6	Claridad de contenidos
7	Más recursos bibliográficos
8	Cambiar sistema de evaluación
9	Ampliar y mejorar contenido del curso virtual

Tabla 3.17. Aspectos que ayudarían a mejorar la calidad de la docencia a juicio del alumnado de la titulación.

### 3.2.3.3. Cuestionario profesor tutor

El cuestionario pretendía recoger la opinión de los profesores tutores sobre aspectos referentes al proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre los resultados del cuestionario del alumnado y sobre los aspectos que son susceptibles de incidir en la mejora del mencionado proceso.

Los profesores tutores de un 70% de las asignaturas evaluadas de la titulación de Psicopedagogía participaron en el plan de evaluación al rellenar el cuestionario propuesto.

Seguidamente, se presentan las contestaciones obtenidas en cada una de las cuestiones del instrumento utilizado.

#### 1. De los resultados de la encuesta realizada a los estudiantes, hay algo que quiera destacar.

Las valoraciones que hace el alumnado respecto a la actitud del Equipo Docente de la Sede Central, en lo que se refiere a los apartados de cumplimiento de horario de las tutorías y a la atención de las consultas (teléfono, e-mail, ...).

La escasa participación de los grupos y por tanto la dificultad para trabajar en equipo.

El alto porcentaje de alumnos que responde NS/NC en el apartado 4, ACTITUD DEL EQUIPO DOCENTE DE LA SEDE CENTRAL, lo que podría indicar que el Equipo Docente de la Sede Central no es un referente directo para los alumnos y ello debería servir de punto de reflexión para dar más importancia a los tutores de los Centros Asociados, incluso en el proceso de evaluación final de los alumnos.

Las valoraciones referidas al tutor suelen estar entre los indicadores Bastante y Mucho generalmente.

A pesar de que el número de matriculados es alto, debido a motivos laborales y familiares, la asistencia es baja.



## **2. ¿Está de acuerdo con las valoraciones realizadas por los alumnos? Tanto las positivas como las negativas.**

En general los tutores están de acuerdo con las valoraciones del alumnado.

Los alumnos que plantean que han tenido problemas para obtener la bibliografía básica, será porque no asisten a las tutorías, ni utilizan el curso virtual.

En la misma línea los tutores piensan que a pesar de su insistencia en lo conveniente de asistir a las tutorías, la asistencia no es muy alta.

Algunos tutores comentan que la metodología ahora es más participativa y colaborativa.

## **3. ¿A qué cree que se deben esas valoraciones? Tanto las positivas como las negativas.**

Tanto unas como otras son bastante realistas y se explican por sí solas. Los alumnos de la UNED suelen ser personas bien formadas y responden con objetividad.

Responden a criterios personales.

Se deben a que la actividad tutorial se realiza bastante bien.

Hay quien considera que las valoraciones positivas se deben a la participación en la metodología de trabajo, y en el deseo de dar respuestas de mayor calidad a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Llama poderosamente la atención el escaso uso que se da a la virtualización de las asignaturas, tanto en lo que se refiere a la utilización del foro del Equipo Docente para aclarar contenidos de la materia, como al foro del TAR para hacer preguntas generales de la materia.

## **4. ¿Cómo se podrían mejorar los aspectos peor valorados?**

Habría que cambiar las estrategias metodológicas y los contenidos para posibilitar una visión práctica de la asignatura.

Los aspectos peor valorados son los correspondientes a los apartados 2, 4 y 6 con respecto al primero, debería potenciarse más el trabajo en equipo entre los alumnos. En cuanto al apartado 4, los alumnos tienen poca relación con el Equipo Docente de la Sede Central, por lo que debería potenciarse la labor de los tutores de los Centros Asociados. Por último, con respecto al apartado 6, es muy necesario realizar cursos y otras actividades formativas sobre la importancia de utilizar una herramienta tan potente y útil como la plataforma virtual.

Mayor motivación.

**5. ¿Considera adecuadas las condiciones en las que se desarrolla la tutoría? (recursos, horas asignadas a la asignatura, instalaciones, etc.).**

Se considera que el Centro Asociado de Albacete reúne unas condiciones muy adecuadas para desarrollar las tutorías.

Las tutorías deberían de disponer de medios técnicos y recursos informáticos para posibilitar aprendizajes más prácticos y dinámicos. Habría que modificar el sistema de texto único.

**6. ¿Qué opinión tiene sobre el Plan de Evaluación que se está implantando?**

En general se está de acuerdo con la evaluación para mejorar la labor docente.

Bueno y necesario, en una sociedad como la nuestra, competitiva y con objetivos de calidad, no se puede permanecer ajeno a los controles de seguimiento, evaluación e información de resultados.

Se considera que la evaluación y la enseñanza son inseparables. Hay que evaluar para dar importancia al hecho de aprender, para identificar y remover barreras. Es preciso, pasar de una evaluación única y homogénea a la evaluación diversificada y flexible.

**7. Si lo desea, puede realizar los comentarios o sugerencias que estime oportunos.**

Hay tutores que consideran conveniente que los tutores conozcan las demandas de los alumnos para mejorar la calidad de la docencia.

El número de asistentes a las tutorías es bajo en relación a los matriculados, pero existe una minoría que muestra interés y tiene claro el objetivo de conseguir una titulación.

Sería positivo aplicar la evaluación y encuestas de opinión en distintos años y momentos.

Es necesario establecer un plan de orientación y asesoramiento al inicio de curso, con el objetivo de informar sobre el plan de tutorías, la metodología de trabajo, horarios, técnicas de estudio, seguimiento, entrevistas personalizadas; teniendo en cuenta las posibilidades de asistencia.

Un tutor considera que el formato del curso 2006-07 ofrecía una información más rica y que un alto porcentaje de alumnos que se reflejan en los resultados globales no asisten a las tutorías.

Para finalizar presentamos las sugerencias de los colectivos implicados en el proceso de evaluación que, a su juicio, mejorarían la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje:

- Se demandan más prácticas en esta titulación, mayor valoración de las mismas, así como de los trabajos prácticos.

- Se considera que habría que reducir los temarios.
- Mayor utilización de las Nuevas Tecnologías.
- Más horas de tutoría presencial.
- Hay que fomentar el trabajo en equipo,
- Es necesario potenciar la relación docente-alumno en los cursos virtuales.
- El alumnado y los profesores tutores demandan mayor comunicación con la Sede Central.
- Se considera importante crear un servicio de orientación, sobre todo de los primeros cursos, sobre la metodología de trabajo en la UNED, utilidad de las tutorías, utilización de los cursos virtuales, salidas profesionales de la titulación elegida, entre otras cuestiones.

A modo de conclusión, una vez más se insiste en la necesidad de aumentar la cantidad actividades prácticas y la importancia de su calificación en la evaluación final. Para ello es fundamental otorgar un papel más relevante al profesor tutor en la evaluación de la asignatura.

Nos gustaría destacar la importancia de la labor que realizan los profesores tutores tanto en la faceta pedagógica como de orientación y motivación, y que se vuelve a poner en valor por parte del alumnado.

Se vuelve a destacar la importancia de los medios didácticos y de la comunicación, ya sea personal o a través de los medios virtuales, en nuestra institución. Sin duda, son dos de los factores más relevantes tal y como se planteaba en el Marco Teórico citando a García Aretio (2002).

#### **3.2.4. Grupo de Discusión**

Por último, se desarrolló esta técnica de recogida de datos cualitativa que, como ya se ha explicado, pretende llegar a acuerdos a través del consenso entre los miembros del grupo. De acuerdo con el Director del Centro Asociado y la Coordinadora de la Facultad de Educación se decidió realizar la reunión de forma conjunta al coincidir la mayoría de los integrantes en las tres titulaciones.

En primer lugar, se entregó a los miembros del grupo un informe en el que se detallaba el objeto del plan de evaluación, el proceso seguido, las fuentes de evaluación utilizadas, las técnicas e instrumentos de recogida de datos, así como un resumen de los resultados obtenidos con su aplicación y la interpretación de los mismos.

El evaluador hizo una exposición de la información, fomentando la participación de los miembros del grupo para ampliar, matizar o interpretar los datos más significativos.

A continuación, se transcribe la información que se obtuvo tras la aplicación de esta técnica.

Los integrantes del grupo consideran que la asistencia a las tutorías presenciales se ve afectada por las características del alumnado de la UNED, las obligaciones familiares y laborales limitan la posibilidad de asistencia a muchos alumnos.

Los alumnos consideran que la utilidad de asistir a las tutorías varía en función de la carga práctica de la asignatura, cuánto más práctica es la asignatura más importante y necesario es asistir a la tutoría presencial.

Los tutores indican que la asistencia oscila entre el 40 y el 50% del alumnado matriculado, debido a las obligaciones del alumnado pero también destacan que ante cualquier problema para seguir el ritmo de trabajo en la tutoría o si encuentran problemas en la comprensión de los contenidos se produce el abandono.

También se ha detectado que el alumnado de asignaturas con contenido matemático o estadístico está recurriendo a academias para preparar los contenidos.

En términos generales los participantes están de acuerdo con las competencias que los alumnos han seleccionado como más importantes en el tutor del Centro Asociado, pero los tutores han destacado la importancia de la parte afectiva y de motivación respecto a la estrictamente académica, asimismo se ha considerado de gran importancia la ayuda entre iguales. Sin duda, todos los integrantes del grupo de discusión conocen el sentimiento de soledad que afecta al alumno a distancia y las negativas consecuencias que puede tener.

Los resultados de las encuestas de los alumnos revelan que el contacto con el equipo docente de la Sede Central es muy bajo, ya sea a través del curso virtual o por otros medios más tradicionales como el teléfono. Los alumnos consideran que basándose en su experiencia no merece la pena.

Los docentes del Centro Asociado consideran que debería de hacerse un esfuerzo por parte de los docentes de la Sede Central para que haya una colaboración más fluida y constante, se sienten aislados y este hecho repercute en la calidad de la ayuda que se puede prestar al alumno. Una mayor coordinación entre los dos equipos docentes supondría, a juicio de todos, un incremento en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en nuestra institución.

Se ha destacado la importancia que está teniendo la irrupción de Internet y de los cursos virtuales en la educación y, especialmente, en la educación a distancia. Los beneficios que aporta esta evolución tecnológica para el aprendizaje cooperativo, son una gran ventaja

para nuestro alumnado. Asimismo, exige que el profesorado, tanto de la Sede Central como de los Centros Asociados, tome conciencia de la importancia de su participación en los cursos virtuales para mejorar la oferta formativa. Sin duda, este fenómeno exige la actualización de los profesores tutores.

También se ha detectado la poca participación de los alumnos en los foros de los equipos docentes de la Sede Central y del TAR. Los alumnos consideran que, sobre todo el TAR, les queda un poco lejano y que es una relación difícil para la interpretación de las consultas, además las consultas no son muy rápidas en bastantes de los casos.

Los tutores opinan que el alumno no considera al TAR como integrante del equipo docente y piensa que al no participar en la evaluación no le va a resultar útil. Una mayor información al respecto podría aumentar la participación en estos foros.

Respecto las medidas propuestas por alumnos y tutores para mejorar la calidad de la docencia en la UNED, destacan como más importantes la actualización de los temarios más que la reducción. También se destaca que una evaluación más formativa y no tan basada en las pruebas presenciales, que se traduce en aprendizajes memorísticos y poco significativos, podría mejorar la calidad del proceso educativo en la UNED.

La petición del alumnado de un mayor contenido práctico en las asignaturas y de un mayor peso del mismo en la evaluación, también se ha considerado beneficioso para el aprendizaje. Se ha informado que en los nuevos planes de estudio se van a revitalizar las pruebas de evaluación a distancia, lo que también dotará de un mayor protagonismo en la evaluación al profesor tutor.

Se reconoce la importancia de las pruebas presenciales pero la opinión es que éstas deben permitir al alumno expresar de una manera libre y flexible su aprendizaje, debería de huirse del examen tipo test y preguntar los aspectos más importantes de la materia.

Los tutores y la coordinadora de la Facultad de Educación opinan que el alumnado necesita una relación humana y cercana, sobre todo, en los primeros cursos de la carrera. Asimismo, dentro de la variabilidad del alumnado de la UNED existe un amplio grupo que no domina las nuevas tecnologías, tal y como revelan los datos de la encuesta realizada. Los alumnos consideran que lo ideal es complementar la modalidad presencial con la virtual pero sin menoscabar la labor tutorial en el Centro Asociado, ya que la consideran de gran utilidad.

Todos los integrantes del grupo de discusión consideran que la creación de un servicio de orientación en el Centro Asociado que asesorase a los nuevos alumnos y alumnas sobre la metodología de trabajo en la UNED, sus servicios, salidas profesionales de la carrera elegida, etc., sería de gran utilidad y que, sin duda, ayudaría a una rápida adaptación y aprovechamiento de todos los recursos que la UNED pone a disposición de sus alumnos.

Para finalizar se ha considerado que la idea de poner en marcha este plan de evaluación es muy positiva, no se puede mejorar sin identificar los aspectos susceptibles de ello. Recoger información para que después de su ordenación nos permita el análisis conjunto entre todos los colectivos que forman parte del proceso enseñanza-aprendizaje, fomenta la participación y la identificación de los participantes con el Centro Asociado y con el objetivo de alcanzar las más altas cotas de calidad en nuestra tarea educativa. Asimismo, se considera que pasar los cuestionarios a través de un modelo electrónico posibilitará llegar a un mayor número de alumnos y haría más rápido el tratamiento de los datos obtenidos.

Los alumnos han sugerido que se hagan reuniones informativas para dar a conocer más a fondo el plan de evaluación y sus objetivos.

### 3.2.5. Servicios del Centro Asociado

Con el objetivo de evaluar todos colectivos y todas las actividades que nos puedan ayudar a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje se decidió recoger información de los servicios que se ofertan en el Centro Asociado. Los resultados obtenidos en las 273 encuestas realizadas se resumen a continuación.

	NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO	N/S-N/C	TOTAL
Satisfacción con el servicio de secretaría	6	29	151	70	17	273
Satisfacción con el servicio de reprografía	16	49	100	47	61	273
Satisfacción con el servicio de biblioteca	5	33	119	61	55	273
Satisfacción con la sala de ordenadores	28	38	63	35	109	273
RESULTADOS DEL APARTADO	55	149	433	213	242	1092

Tabla 3.18. Resultados numéricos obtenidos por los servicios del Centro Asociado.

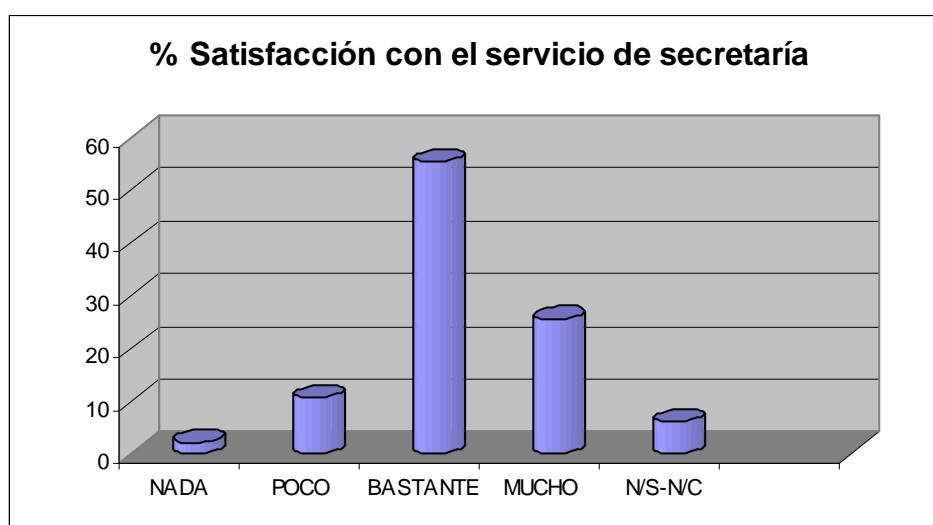


Figura 3.38. Satisfacción con el servicio de secretaría en porcentaje.

**Aspectos sugeridos por el alumnado para mejorar el servicio de secretaría:**

Más personal; ampliación de horario; es perfecta; acceso a través de Internet; atención más cordial.

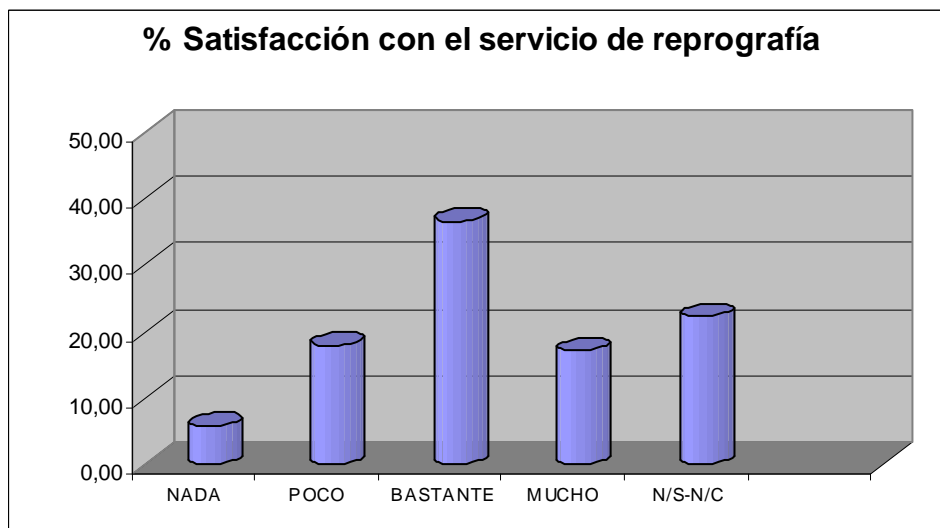


Figura 3.39. Satisfacción con el servicio de reprografía en porcentaje.

**Aspectos sugeridos por el alumnado para mejorar el servicio de reprografía:**

Ampliar horario; más personal; más fotocopiadoras; atención más cordial; fotocopias más baratas.

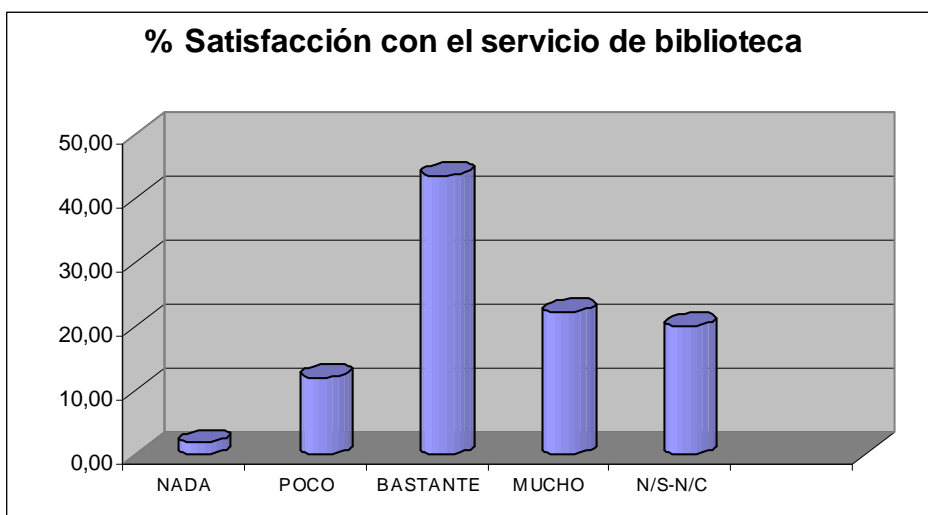


Figura 3.40. Satisfacción con el servicio de biblioteca en porcentaje.

**Aspectos sugeridos por el alumnado para mejorar el servicio de biblioteca:**

Más volúmenes de los libros más demandados; disponer de la bibliografía complementaria; habilitar una sala de consulta; acceso virtual; ampliación de horario; más personal; trato más cordial; que el carnet de estudiante permita el préstamo.

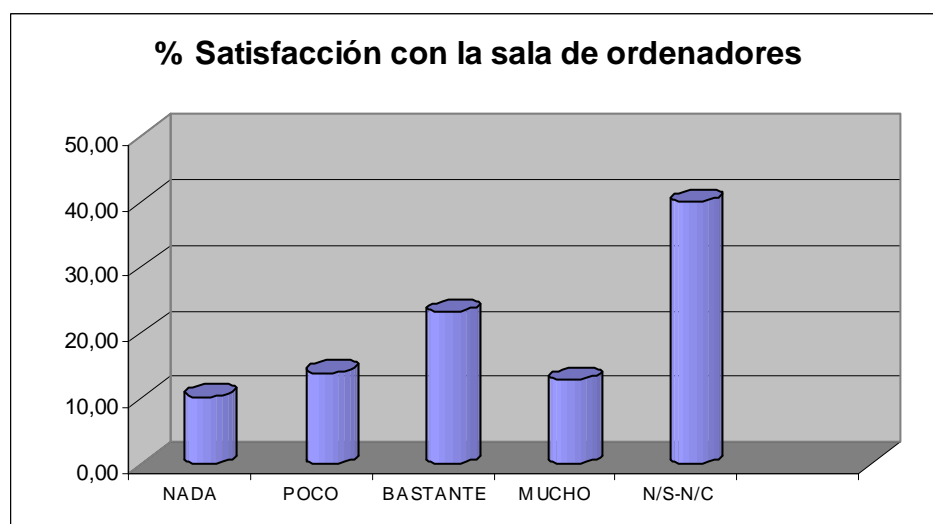


Figura 3.41. Satisfacción con la sala de ordenadores en porcentaje.

**Aspectos sugeridos por el alumnado para mejorar la sala de ordenadores:**

Debería de estar abierta; más ordenadores; instalar wi-fi en el centro; asistencia técnica; mejorar la conexión a Internet; modernización de los equipos.

**3.2.6. Conclusiones y Propuestas**

Una vez que se recopilaron y analizaron todos los datos obtenidos en el trabajo de investigación realizado en el curso 2007-08, se llegó a las siguientes conclusiones:

- El grado de aceptación del plan de evaluación, por parte de los implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, fue muy positivo. Se considera que puede servir como motivo de reflexión y posibilitará la adopción de medidas para mejorar la función docente en nuestra institución.
- Los profesores tutores valoraron positivamente la opinión emitida por los alumnos, tanto las positivas como negativas. A diferencia de lo que ocurre en otras evaluaciones consultadas, los tutores del Centro Asociado consideran que los alumnos son de gran valor como fuente de evaluación.



- El alumnado del Centro Asociado ha valorado de forma muy positiva la labor del profesor tutor. En la gran mayoría de las asignaturas evaluadas, la mejor calificación ha sido para el apartado que enjuiciaba la actuación del tutor.
- Preocupa la escasa relación directa de los alumnos con los docentes de la Sede Central, aspecto que se revela por el alto porcentaje que ha contestado en la casilla NS/NC (no sabe/no contesta) en el apartado sobre la actuación del Equipo Docente de la Sede Central.
- Asimismo, hay que estudiar el motivo de la baja participación del alumnado en los foros virtuales del Equipo Docente y del TAR.
- Los cursos virtuales se han convertido en una herramienta muy valorada y utilizada por el alumnado de la UNED. Este hecho hace que se demande mayor presencia de los docentes de la Sede Central y del Centro Asociado en ellos.
- Existe un importante porcentaje de alumnado que no utiliza los cursos virtuales por distintos motivos.
- Los alumnos demandan mayor relevancia de los contenidos prácticos y mayor valor de éstos en la evaluación final de la asignatura. Asimismo, se demanda más protagonismo en la evaluación del profesor tutor del Centro Asociado.
- Es necesaria una mayor comunicación entre el equipo docente de la Sede Central y los profesores tutores del Centro Asociado. Ésta es una demanda que hacen los alumnos y los propios tutores.
- Una parte de los alumnos proponen para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje más tutorías presenciales y una mayor flexibilidad en los horarios de las mismas.
- La opinión generalizada es que los temarios son demasiado amplios, hay que actualizarlos y, en muchos casos, no son adecuados para el estudio del alumno de enseñanza a distancia.

A continuación, se enumeran una serie de propuestas que tienen como objetivo mejorar el plan de evaluación y el proceso de enseñanza-aprendizaje en nuestro Centro Asociado y, por lo tanto, en la UNED:

- Es necesario potenciar la relación entre los docentes de la Sede Central y los tutores de los Centros Asociados. Es una demanda realizada por el alumnado y que comparten los tutores.

- Actualmente las nuevas tecnologías ofrecen la posibilidad de replantear la función tutorial en la UNED, sin duda, posibilitan el acceso a todo el alumnado, incluso al que no tiene posibilidad de asistir a las tutorías presenciales. La UNED debe articular los mecanismos para la progresiva actualización de los profesores tutores mediante actividades formativas.
- El material didáctico recomendado debe estar diseñado para cubrir las necesidades del alumno a distancia: debe identificar y diferenciar los contenidos fundamentales de los accesorios, deben elaborarse teniendo claro el objetivo que deben cumplir: servir al alumno de la UNED para preparar la asignatura de forma individual.
- Es necesario que, en la medida de lo posible, se revaloricen los trabajos prácticos y que influyan en la evaluación del alumno.
- Todos los implicados en la evaluación han considerado que sería positivo crear un servicio de orientación que informe al alumnado, sobre todo de los primeros cursos, sobre la metodología de trabajo en la UNED, utilidad de las tutorías, utilización de los cursos virtuales, salidas profesionales de la titulación elegida, entre otras cuestiones.
- La sala de ordenadores del Centro Asociado debe estar abierta siempre y tiene que estar dotada de personal que pueda asesorar a los usuarios sobre la plataforma virtual de la UNED y sobre las complicaciones que les puedan surgir.
- En el curso 2008-09 el cuestionario del alumnado se realizará mediante la modalidad on-line con el objetivo de alcanzar las mayores cotas de participación.
- Potenciar la información sobre el plan de evaluación entre el alumnado y los profesores tutores con el objetivo de aumentar los índices de participación.

### 3.3. CURSO 2008-09

En la evaluación realizada durante el curso 2008-09 se utilizó un cuestionario on-line para recoger información de los alumnos, el objetivo era aumentar la participación de los mismos y recabar la opinión de los que no asisten habitualmente al Centro Asociado pero que consideramos que podrían ofrecernos una perspectiva distinta de la labor desarrollada en la UNED.

Durante este curso se recogió información de todas las titulaciones impartidas en el Centro Asociado, en este capítulo se presentan los resultados de las titulaciones de las que, al menos, se han obtenido datos de ocho asignaturas.

Asimismo, como novedad se incluyó en la encuesta de los servicios del Centro Asociado el servicio de librería y la sala de lectura.

#### 3.3.1. Acceso para mayores de 25 años

##### 3.3.1.1. Perfil del alumnado

Para la titulación de Acceso para mayores de 25 años se realizaron 40 encuestas que nos proporcionaron los siguientes resultados.

El sexo de los matriculados se distribuía según los datos de la siguiente figura.

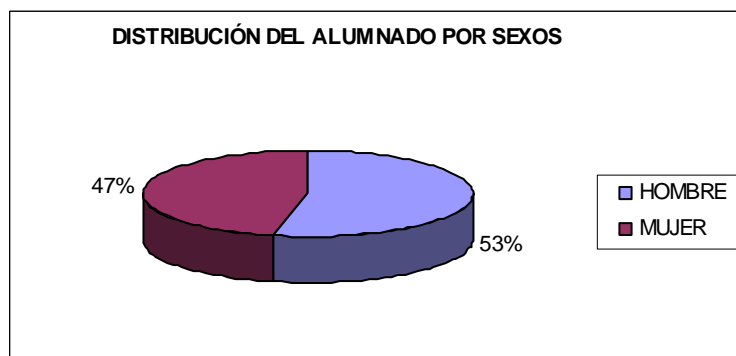


Figura 3.42. Distribución de la muestra por sexo.

La edad del alumnado se detalla en la siguiente figura.

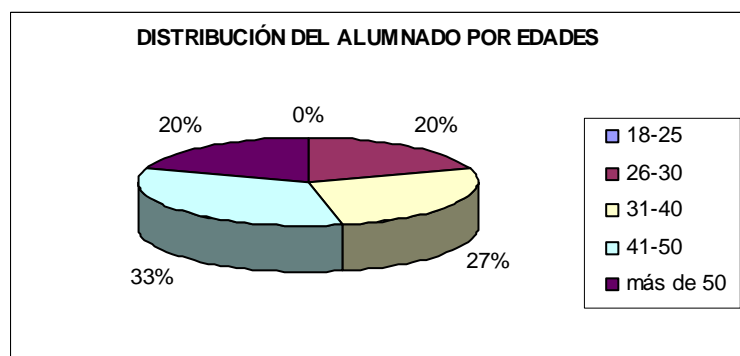


Figura 3.43. Distribución de la muestra por edad.

En lo referente a los alumnos con hijos nos encontramos los siguientes datos.

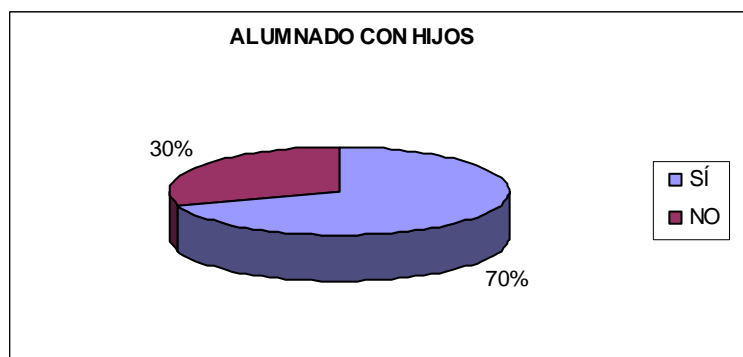


Figura 3.44. Distribución del alumnado con hijos.

El número de alumnos que trabajaban y estudiaban es el que se detalla a continuación.

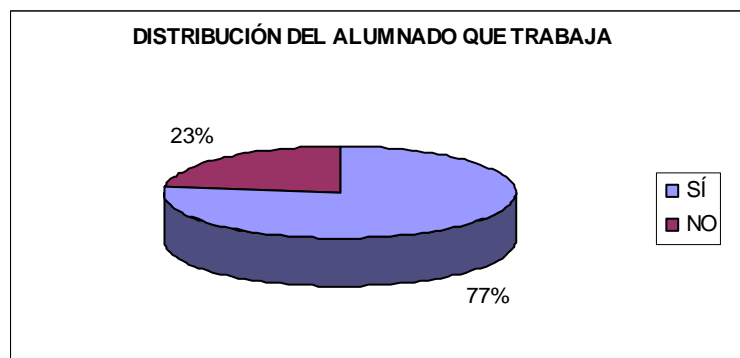


Figura 3.45. Distribución de la muestra según obligaciones laborales.

La dedicación semanal al trabajo se detalla en la siguiente figura.

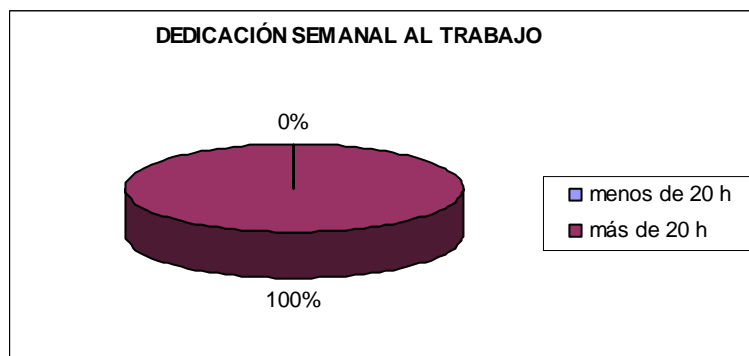


Figura 3.46. Distribución de la muestra según dedicación laboral.

Se preguntó a los encuestados si trabajaban en algún ámbito relacionado con la carrera que se han planteado estudiar, la siguiente figura representa los resultados obtenidos.



Figura 3.47. Distribución de la muestra según su ámbito laboral.

Podemos destacar como datos más relevantes tras el análisis de la información recogida con el cuestionario sobre el perfil del alumnado los siguientes:

- El alumnado del Curso de Acceso para mayores de 25 años en el Centro Asociado de Albacete se distribuía entre los dos sexos de forma aproximada.
- Un 70% del alumnado tenía hijos.
- Alrededor de un 77% del alumnado encuestado simultaneaba trabajo y el estudio del Curso de Acceso.
- La edad del alumnado estaba comprendida en su totalidad en la franja de 26 a 50 años.

Sin duda en este perfil queda definido una parte importante del alumnado de la UNED, personas con obligaciones familiares y laborales que de forma vocacional deciden iniciar o reanudar sus estudios universitarios. Este tipo de alumnado es el que justifica la actividad de la UNED pues no tendrían las mismas posibilidades de compaginar todas sus responsabilidades en otras instituciones universitarias que no tuviesen una metodología a distancia tal y como la oferta la UNED.

### 3.3.1.2. Cuestionario para el alumnado

Con este cuestionario se pretendía identificar los indicadores que definen un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad, según el alumnado, y los aspectos que son susceptibles de ser mejorados. A continuación, se presentan los datos obtenidos en el Curso de Acceso para mayores de 25 años en una tabla y se representan gráficamente los porcentajes obtenidos en cada apartado en esta titulación comparados con los del Centro Asociado.

I. ACTITUD DEL ALUMNO EN LA ASIGNATURA	PORCENTAJE				
	NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO	N/S-N/C
1. Interés por la asignatura	0,00	7,27	40,00	52,73	0,00
2. Dedicación al estudio de la asignatura	0,00	7,27	43,64	45,45	3,64
3. Comprensión y asimilación de los conceptos	3,64	14,55	54,55	27,27	0,00
4. Asistencia a las tutorías	36,36	14,55	14,55	34,55	0,00
5. Satisfacción con el sistema de evaluación	0,00	14,55	43,64	30,91	10,91
<b>II. ACTITUD DEL GRUPO EN LA TUTORÍA</b>					
6. Intervención activa en la tutoría	10,91	7,27	40,00	16,36	25,45
7. Participación en la elección de la metodología de trabajo	10,91	21,82	21,82	20,00	25,45
8. Colaboración entre los compañeros en el estudio de la asignatura	3,64	18,18	36,36	23,64	18,18
9. Fomento de un buen clima de trabajo	3,64	10,91	40,00	23,64	21,82
<b>III. ACTITUD DEL TUTOR DEL CENTRO ASOCIADO</b>					
10. Organiza y distribuye los contenidos para todo el curso	10,91	10,91	18,18	45,45	14,55
11. Promueve la participación activa del alumno en la tutoría	10,91	7,27	14,55	45,45	21,82
12. Utiliza una metodología adecuada	10,91	7,27	18,18	41,82	21,82
13. Se prepara bien la asignatura	14,55	7,27	14,55	45,45	18,18
14. Proporciona una visión práctica de la asignatura	14,55	3,64	29,09	41,82	10,91
15. Sus orientaciones son útiles de cara a realizar el examen	10,91	7,27	29,09	41,82	10,91
16. Se preocupa por lo que aprendan los alumnos	14,55	3,64	25,45	41,82	14,55
17. Fomenta la asistencia a las tutorías	18,18	0,00	21,82	41,82	18,18
18. Cumple con el horario de la tutoría	7,27	0,00	18,18	56,36	18,18
19. Atiende a las consultas de los alumnos	10,91	7,27	14,55	45,45	21,82
20. Se mantiene cercano al alumnado	18,18	0,00	14,55	41,82	25,45
<b>IV. ACTITUD DEL EQUIPO DOCENTE DE LA SEDE CENTRAL</b>					
21. Cumplimiento del horario de las tutorías	7,27	0,00	0,00	0,00	92,73
22. Atención a las consultas (teléfono, e-mail,...)	3,64	14,55	3,64	0,00	78,18
23. Satisfacción con la participación del Equipo Docente en el curso virtual	3,64	3,64	3,64	0,00	89,09
<b>V. SOBRE LA ASIGNATURA</b>					
24. El nº de créditos corresponde al volumen de contenido de la materia	0,00	3,64	10,91	14,55	70,91
25. Ha encontrado con facilidad la bibliografía básica	0,00	7,27	36,36	14,55	41,82
26. Los trabajos prácticos influyen lo suficiente en la nota final	18,18	10,91	10,91	7,27	52,73
27. Se comprende el contenido de la materia	3,64	18,18	36,36	10,91	30,91
28. La guía de la asignatura es clarificadora	7,27	10,91	40,00	7,27	34,55
29. Grado de satisfacción general con la asignatura	7,27	3,64	43,64	10,91	34,55
<b>VI. VIRTUALIZACIÓN DE LA ASIGNATURA</b>					
30. Entra en la plataforma virtual	0,00	7,27	21,82	16,36	54,55
31. Se accede con facilidad a cada apartado	0,00	10,91	14,55	16,36	58,18
32. Utiliza el foro del equipo docente para aclarar contenidos de la materia	3,64	3,64	18,18	16,36	58,18
33. Utiliza el foro del TAR para hacer preguntas generales de la materia	3,64	10,91	14,55	16,36	54,55
34. Utiliza el foro de alumnos	0,00	29,09	7,27	16,36	47,27
35. El curso virtual le parece útil	0,00	7,27	18,18	20,00	54,55

Tabla 3.19. Porcentajes medios obtenidos en cada ítem con una escala de satisfacción tipo Likert para el Curso de Acceso para mayores de 25 años.

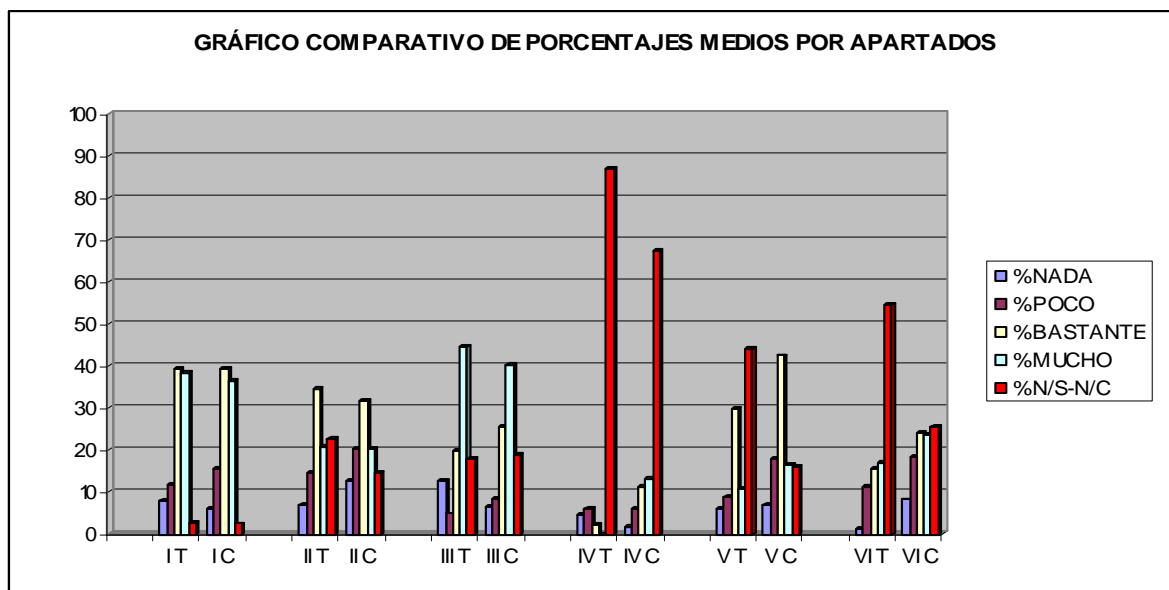


Figura 3.48. Comparativa de los porcentajes medios obtenidos en cada apartado en la titulación de Acceso mayores de 25 años con los de la media del Centro Asociado (T: Titulación; C: Centro Asociado).

Además de los aspectos particulares valorados en cada una de las asignaturas, el análisis de la información recogida revela que hay datos que destacan de forma significativa. Podemos identificar los siguientes como más relevantes:

- El 92% del alumnado muestra un alto interés en las asignaturas y la dedicación al estudio es satisfactoria para un 89% de los encuestados.
- La asistencia a las tutorías presenciales es de un 50% del alumnado matriculado aproximadamente.
- La satisfacción con la actuación del grupo es bastante alta si se compara con otras titulaciones.
- La alta valoración que, generalmente, han obtenido los profesores tutores. Este hecho se justifica por sus méritos docentes y, también, por la labor de motivación y orientación que resulta fundamental, sobre todo, en el curso de Acceso para mayores de 25 años.
- Un 83% del alumnado responde en la casilla NS/NC (no sabe/no contesta) en el apartado sobre la actuación del Equipo Docente de la Sede Central.
- La importancia que se da a los cursos virtuales y a la participación en ellos de los profesores de la Sede Central, de esta forma se reduce la distancia profesor-alumno y se abren nuevos cauces de comunicación, muy beneficiosos para los procesos de enseñanza-aprendizaje. Pero es preocupante que alrededor de un 49% haya optado por la opción No sabe/No Contesta y que, alrededor, de un 25% de los alumnos encuestados declaren que participan nada o poco en los cursos virtuales.

- Es muy destacable la baja participación del alumnado en el foro del Equipo Docente de la Sede Central, y no cabe duda que éste es un dato que merece un estudio por parte de todos los implicados debido a su trascendencia.
- Los motivos familiares y laborales son los más utilizados para justificar la ausencia a las tutorías presenciales.

La información recogida en las cuestiones abiertas nos permitió identificar las competencias más importantes que los profesores tutores deben poseer a juicio del alumnado, y los aspectos que podrían mejorar la calidad de la docencia en esta titulación. Los datos obtenidos se presentan en las siguientes tablas.

Posición	Competencia
1	Capacidad de transmisión
2	Conocimiento de la asignatura
3	Explicar con claridad
4	Motivar al alumnado
5	Participativo
6	Implicación
7	Expresividad
8	Preparar la tutoría
9	Interés
10	Puntualidad

Tabla 3.20. Principales competencias que deben poseer los profesores-tutores de la titulación a juicio del alumnado.

Posición	Aspecto
1	Más tutorías presenciales y con horario flexible
2	Textos más claros
3	Más contenido práctico
4	Atender los cursos virtuales
5	Atención personalizada
6	Centrarse en el temario

Tabla 3.21. Aspectos que ayudarían a mejorar la calidad de la docencia a juicio del alumnado de la titulación.

### 3.3.1.3. Cuestionario profesor tutor

El cuestionario pretendía recoger la opinión de los profesores tutores sobre aspectos referentes al proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre los resultados del cuestionario del alumnado y sobre los aspectos que son susceptibles de incidir en la mejora del mencionado proceso.

Los profesores tutores de un 23% de las asignaturas evaluadas de la titulación Acceso para mayores de 25 años participaron en el plan de evaluación al rellenar el cuestionario propuesto.



Seguidamente, se presentan las contestaciones obtenidas en cada una de las cuestiones del instrumento utilizado.

**1. De los resultados de la encuesta realizada a los estudiantes, hay algo que quiera destacar.**

Se destaca el alto interés declarado por el alumnado, así como el bajo contacto que mantienen con el Equipo Docente de la Sede Central.

**2. ¿Está de acuerdo con las valoraciones realizadas por los alumnos? Tanto las positivas como las negativas.**

Los tutores están de acuerdo con la valoración de los alumnos en general, ya que consideran que hay que respetar su opinión.

**3. ¿A qué cree que se deben esas valoraciones? Tanto las positivas como las negativas.**

Son las percepciones que perciben y hay que respetarlas, quizás habría que hacer un esfuerzo por orientarles al principio de curso porque hay que tener en cuenta que es gente que lleva tiempo alejada de las aulas y así intentar ayudarles y facilitarles su estudio y adaptación a la UNED.

**4. ¿Cómo se podrían mejorar los aspectos peor valorados?**

Motivando al alumnado, premiando la asistencia a las tutorías.

Hay que incentivar al alumnado.

**5. ¿Considera adecuadas las condiciones en las que se desarrolla la tutoría? (recursos, horas asignadas a la asignatura, instalaciones, etc.).**

No, falta tiempo para desarrollar los contenidos de la asignatura.

Las horas de tutorías son escasas.

**6. ¿Qué opinión le merecen los cambios que se están produciendo en la metodología tutorial con la implantación de las titulaciones de grado?**

Se consideran buenos a priori.

**¿Considera que son positivos para el alumnado?**

Sí, porque cada vez es más difícil para el alumnado asistir a la tutoría presencial.

**7. ¿Qué opinión tiene sobre el Plan de Evaluación que se está implantando?**

Los tutores que han expresado su opinión hacen una valoración positiva del Plan de Evaluación.

**8. Si lo desea, puede realizar los comentarios o sugerencias que estime oportunos.**

Debería de haber más contacto con los equipos docentes de Madrid tanto por parte de los tutores como de los alumnos, las encuestas demuestran que para el alumnado no constituyen un referente claro y cercano.

**3.3.1.4. Grupo de Discusión**

La tercera técnica empleada para recoger información fue el grupo de discusión, técnica cualitativa que trata de alcanzar a través del consenso acuerdos entre los miembros que componen el grupo.

A cada miembro del grupo se le entregó un informe que recogía el objeto del plan de evaluación, el proceso seguido, las fuentes de evaluación, las técnicas e instrumentos de recogida de datos y un resumen de los datos obtenidos con su posterior análisis e interpretación.

El evaluador actuó como moderador, en primer lugar hizo una exposición de la información, para posteriormente ceder la palabra a los miembros del grupo. La participación fue fluida en todo momento, se debatió sobre los datos obtenidos con la aplicación de los otros instrumentos y con el análisis que el evaluador había hecho sobre los mismos.

Seguidamente se presenta la información que se obtuvo con esta técnica:

La asistencia a las tutorías presenciales es muy alta, esta circunstancia se justifica por las características del alumnado del Curso de Acceso. Hay que tener en cuenta que la gran mayoría de los alumnos hace tiempo que no estudian y necesitan el apoyo académico y personal que encuentra en los tutores y compañeros.

Los alumnos consideran que sin tutorías presenciales sería muy difícil superar el curso, además valoran de forma muy positiva la labor realizada por los tutores y agradecen sus aportaciones.

Es una consecuencia lógica de la metodología a distancia que oferta la UNED. Por otra parte, se está produciendo un rejuvenecimiento en el alumnado de la UNED favorecido por la implantación de los grados y por ofertar carreras que no se pueden estudiar en la universidad presencial.

Las personas jóvenes asisten más que las mayores, según el nivel del alumnado es más bajo necesitan más el apoyo de la tutoría presencial.

Todos los integrantes del grupo de discusión están de acuerdo con las competencias que los alumnos han identificado como más importantes en un tutor, además consideran que el orden de las mismas es muy adecuado.

Han resaltado que el tutor debe fomentar la metodología participativa y la importancia de que motive al alumnado y lo apoye en los momentos difíciles que suele pasar el alumno de la UNED, sobre todo cuando se acercan las pruebas presenciales.

Las obligaciones del tutor incluyen motivar e incentivar al alumnado.

El tutor no tiene libertad de cátedra y es muy importante que se ciña a las directrices del equipo docente de la Sede Central. Debe explicar lo más complejo y facilitar el estudio, aunque no pertenezca estrictamente al temario si facilita el estudio posterior debe hacerlo.

Sobre el bajo contacto declarado por los alumnos con el Equipo Docente de la Sede Central, hay alumnos que confiesan que esta posibilidad no es conocida por algunos de ellos. El alumnado con mayor edad encuentra más problemas con las Nuevas Tecnologías y prefiere recurrir al tutor o a sus compañeros para resolver dudas o buscar ayuda para superar los problemas que las asignaturas le plantean.

Algunos alumnos declaran que han utilizado los medios establecidos para contactar con la Sede Central y están muy satisfechos con el trato recibido tanto a nivel académico como personal.

Para las asignaturas que tienen menos tutorías presenciales y las Unidades Didácticas son más complejas resulta necesario y aconsejable utilizar todos los medios y herramientas que la UNED pone a la disposición del alumnado.

Sobre la baja utilización del foro del equipo docente y del TAR se piensa que, al igual que en el caso anterior, hay parte del alumnado que desconoce estas posibilidades. Parece conveniente que el tutor a principio de curso dedique tiempo a explicar todas las posibilidades y herramientas que la UNED pone a disposición del alumnado para estudiar y preparar la materia, tanto en el Centro Asociado como a través de los cursos virtuales.

Utilizar y aprovechar todas estas posibilidades ayudará al alumno tanto a nivel académico como personal.

El evaluador les plantea una de las propuestas que se realizaron en la evaluación del curso anterior que consistía en la creación de un servicio de orientación al alumnado en el Centro Asociado, la idea ha tenido una acogida muy favorable. Este servicio podría orientar al nuevo alumno tanto en el proceso de matriculación, como en los servicios que dispone el Centro Asociado y en la metodología de educación a distancia que oferta la UNED.

La idea que se planteó en el grupo de discusión de otra titulación en este mismo curso sobre que este servicio de orientación fuese atendido por alumnos voluntarios de cursos avanzados también ha tenido una acogida muy favorable.

Sobre la cuestión de los aspectos que los alumnos han sugerido para mejorar la calidad de la docencia existe un acuerdo generalizado. Los tutores demandan mayor comunicación con el equipo docente de la Sede Central, para que el tutor pueda orientar, guiar y ayudar al alumnado debe recibir aportaciones concretas y continuas desde la Sede Central.

Ante la demanda de más tutorías presenciales, se considera que hay que potenciar la participación en los cursos virtuales porque la UNED como institución de educación a distancia no debe basar su metodología en aumentar la presencialidad en las aulas pues perdería su identidad y desvirtuaría el fin para el que nació.

Sí existe acuerdo en la necesidad de que los textos de algunas asignaturas deben mejorarse y diseñarse teniendo en cuenta que su objetivo es que el alumno de una institución de educación a distancia pueda preparar unos contenidos de forma autónoma.

Cuestionados sobre la nueva metodología de función tutorial que se va a implantar en la UNED con la implantación de los grados, los integrantes del grupo consideran que se va a realizar un gran esfuerzo y que va a ser positiva para los alumnos que dominen las Nuevas Tecnologías.

Los tutores reclaman que no se debe olvidar a un perfil del alumnado que reside en zonas desfavorecidas, que no tiene acceso a Internet o que por su edad va a encontrar más dificultades en dominar las herramientas informáticas que se van a convertir en imprescindibles para estudiar en la UNED. Este hecho ya se ha detectado este curso en el Curso de Acceso para mayores de 45 años.

Los alumnos comprenden la reflexión pero consideran que este cambio es inevitable y positivo para la gran mayoría de ellos, es imprescindible la adaptación a las Nuevas Tecnologías y saben que hay personas que no lo podrán hacer.

El plan de evaluación propuesto en este trabajo es considerado como positivo. Se les ha cuestionado sobre cómo piensan que se podría aumentar la participación tanto de tutores como de alumnos, han sugerido la posibilidad de que los cuestionarios del alumnado se realicen presencialmente en las tutorías. Esta opción dejaría fuera de la evaluación a los alumnos que no asisten a las tutorías, se piensa que se podría utilizar un cuestionario on-line sobre los demás aspectos evaluados pero no para la labor del tutor.

Sobre la participación de los tutores se piensa que algunos de ellos no han entendido los objetivos de este plan de evaluación y por ello han sido reacios a participar.

Una vez analizada la información recogida a través de los instrumentos seleccionados en nuestra investigación que nos permitió conocer la opinión de los colectivos implicados, éstos hicieron sugerencias que, a su juicio, mejorarían el proceso enseñanza-aprendizaje. A continuación, se recogen las más destacadas:

- El alumnado demanda más horas de tutoría presencial y con horarios más flexibles, circunstancia que se podría paliar con un adecuado aprovechamiento de los recursos tecnológicos que se oferta a través de la plataforma virtual.
- Habría que recortar y actualizar los temarios, algunos son demasiado amplios y se repiten contenidos abordados por otras asignaturas.
- Más trabajos prácticos y más influencia de éstos en la nota final.
- Mayor participación de los docentes en los curso virtuales.
- El alumnado y los profesores tutores demandan mayor comunicación con la Sede Central.
- Más instrucciones de los profesores de la Sede Central a los tutores del Centro Asociado.
- Crear un servicio de orientación que informe al alumnado sobre la metodología de trabajo en la UNED, utilidad de las tutorías, utilización de los cursos virtuales, elección de titulación a cursar, entre otras cuestiones.

El problema que se plantea de forma reiterativa sobre la falta de comunicación entre docentes de la Sede Central y tutores y alumnos de los Centros Asociados debe tratarse de forma detenida, pues consideramos que es un aspecto fundamental en nuestro modelo educativo y que, tal y como se ha planteado en el Marco Teórico, se recoge en los Estatutos de la UNED.

### **3.3.2. Titulación de Ciencias Ambientales**

#### **3.3.2.1. Perfil del alumnado**

Para la titulación de Ciencias Ambientales se realizaron 16 encuestas que arrojaron los siguientes resultados.

El sexo de los matriculados se distribuía según los datos de la siguiente figura.

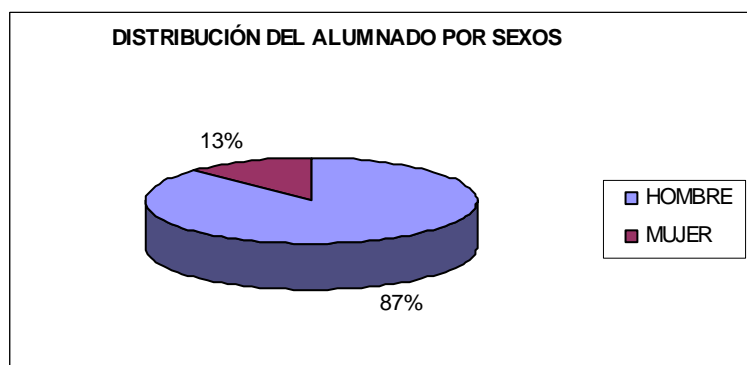


Figura 3.49. Distribución de la muestra por sexo.

La edad del alumnado se detalla en esta figura.

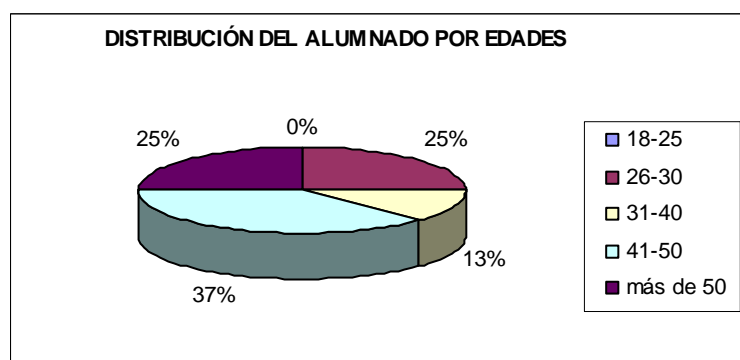


Figura 3.50. Distribución de la muestra por edad.

En lo referente a los alumnos con hijos nos encontramos los siguientes datos.

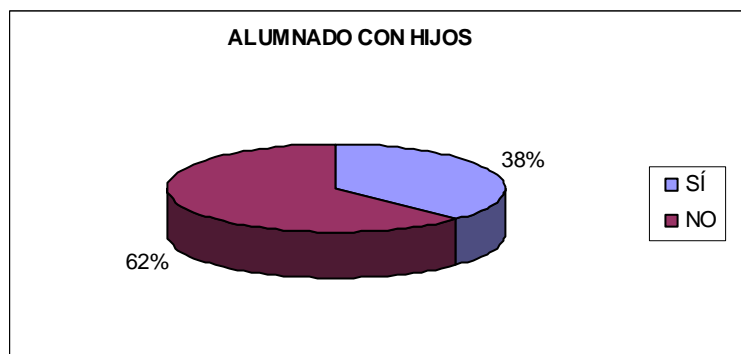


Figura 3.51. Distribución del alumnado con hijos.

El porcentaje de alumnos que trabajaban y estudiaban es el siguiente.

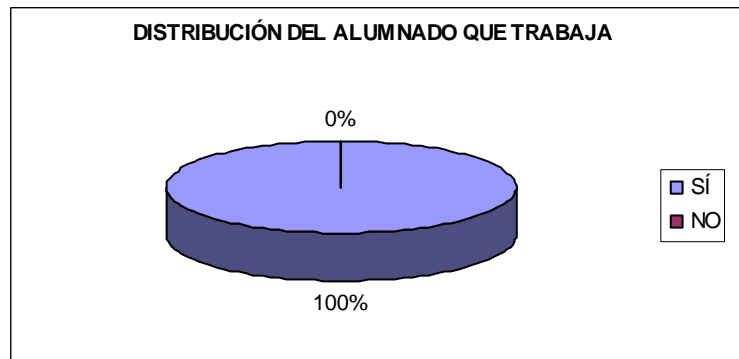


Figura 3.52. Distribución de la muestra según obligaciones laborales.

La dedicación semanal al trabajo se detalla en la siguiente figura.

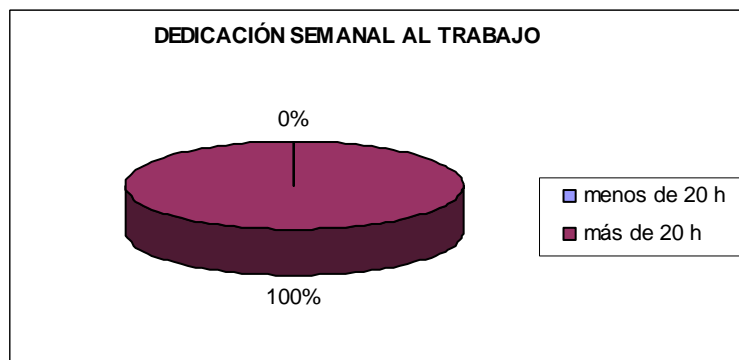


Figura 3.53. Distribución de la muestra según dedicación laboral.

Se preguntó a los encuestados si trabajaban en algún ámbito relacionado con la carrera estudiada, la siguiente figura representa los resultados obtenidos.



Figura 3.54. Distribución de la muestra según su ámbito laboral.

El alumnado había accedido a la titulación de Ciencias Ambientales de la siguiente forma.

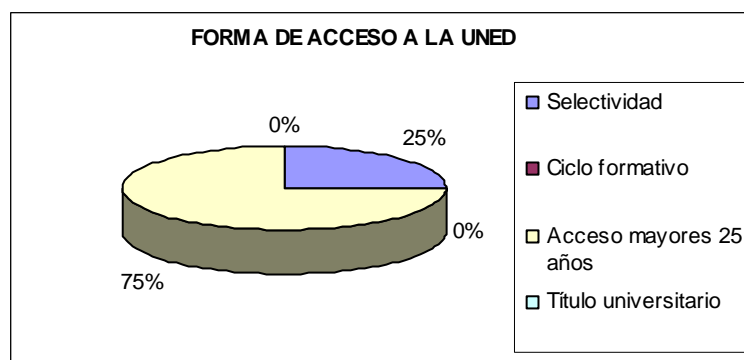


Figura 3.55. Distribución de la muestra según la forma de acceso a la UNED.

Tras el análisis de la información recogida con este cuestionario podemos destacar como datos más relevantes los que se enumeran a continuación:

- El alumnado de la titulación de Ciencias Ambientales en el Centro Asociado de Albacete era en más de un 70% masculino.
- Destaca que más de un 60% del alumnado supera los 40 años de edad.
- La totalidad del alumnado encuestado simultaneaba trabajo y el estudio de una carrera universitaria. Más del 60% de estos alumnos y alumnas trabajaba en un ámbito relacionado con la carrera cursada.
- Un 75% del alumnado procede del Curso de Acceso para mayores de 25 años.

El perfil de esta titulación revela que la oferta de esta titulación en la UNED ha supuesto una oportunidad única para las personas de Albacete que deseaban realizarla y no tenían esa oportunidad ya que no se oferta en el campus de Albacete de la Universidad de Castilla-La Mancha.

### 3.3.2.2. Cuestionario para el alumnado

Este cuestionario pretendía identificar los indicadores que definen un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad, según el alumnado, y los aspectos que son susceptibles de ser mejorados. A continuación, se presentan los datos obtenidos en la titulación de Ciencias Ambientales en una tabla y se representan gráficamente los porcentajes obtenidos en cada apartado en esta titulación comparados con los del Centro Asociado.



	PORCENTAJE				
	NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO	N/S-N/C
<b>I. ACTITUD DEL ALUMNO EN LA ASIGNATURA</b>					
1. Interés por la asignatura	6,25	12,50	31,25	50,00	0,00
2. Dedicación al estudio de la asignatura	0,00	25,00	43,75	31,25	0,00
3. Comprensión y asimilación de los conceptos	0,00	12,50	62,50	25,00	0,00
4. Asistencia a las tutorías	31,25	0,00	31,25	37,50	0,00
5. Satisfacción con el sistema de evaluación	0,00	12,50	75,00	0,00	12,50
<b>II. ACTITUD DEL GRUPO EN LA TUTORÍA</b>					
6. Intervención activa en la tutoría	12,50	12,50	37,50	6,25	31,25
7. Participación en la elección de la metodología de trabajo	12,50	31,25	25,00	0,00	31,25
8. Colaboración entre los compañeros en el estudio de la asignatura	6,25	25,00	50,00	0,00	18,75
9. Fomento de un buen clima de trabajo	0,00	0,00	43,75	37,50	18,75
<b>III. ACTITUD DEL TUTOR DEL CENTRO ASOCIADO</b>					
10. Organiza y distribuye los contenidos para todo el curso	0,00	12,50	31,25	18,75	37,50
11. Promueve la participación activa del alumno en la tutoría	0,00	6,25	31,25	25,00	37,50
12. Utiliza una metodología adecuada	0,00	12,50	37,50	12,50	37,50
13. Se prepara bien la asignatura	0,00	6,25	31,25	37,50	25,00
14. Proporciona una visión práctica de la asignatura	0,00	0,00	31,25	12,50	56,25
15. Sus orientaciones son útiles de cara a realizar el examen	0,00	0,00	31,25	25,00	43,75
16. Se preocupa por lo que aprendan los alumnos	0,00	0,00	25,00	18,75	56,25
17. Fomenta la asistencia a las tutorías	0,00	0,00	25,00	18,75	56,25
18. Cumple con el horario de la tutoría	0,00	0,00	6,25	37,50	56,25
19. Atiende a las consultas de los alumnos	0,00	0,00	18,75	37,50	43,75
20. Se mantiene cercano al alumnado	0,00	0,00	31,25	25,00	43,75
<b>IV. ACTITUD DEL EQUIPO DOCENTE DE LA SEDE CENTRAL</b>					
21. Cumplimiento del horario de las tutorías	0,00	0,00	0,00	25,00	75,00
22. Atención a las consultas (teléfono, e-mail,...)	12,50	0,00	25,00	0,00	62,50
23. Satisfacción con la participación del Equipo Docente en el curso virtual	0,00	0,00	25,00	0,00	75,00
<b>V. SOBRE LA ASIGNATURA</b>					
24. El nº de créditos corresponde al volumen de contenido de la materia	0,00	12,50	50,00	0,00	37,50
25. Ha encontrado con facilidad la bibliografía básica	0,00	0,00	43,75	31,25	25,00
26. Los trabajos prácticos influyen lo suficiente en la nota final	25,00	25,00	25,00	0,00	25,00
27. Se comprende el contenido de la materia	0,00	6,25	43,75	25,00	25,00
28. La guía de la asignatura es clarificadora	0,00	6,25	68,75	0,00	25,00
29. Grado de satisfacción general con la asignatura	0,00	0,00	75,00	0,00	25,00
<b>VI. VIRTUALIZACIÓN DE LA ASIGNATURA</b>					
30. Entra en la plataforma virtual	0,00	0,00	43,75	31,25	25,00
31. Se accede con facilidad a cada apartado	0,00	0,00	62,50	12,50	25,00
32. Utiliza el foro del equipo docente para aclarar contenidos de la materia	25,00	25,00	12,50	12,50	25,00
33. Utiliza el foro del TAR para hacer preguntas generales de la materia	25,00	12,50	0,00	0,00	62,50
34. Utiliza el foro de alumnos	25,00	12,50	37,50	0,00	25,00
35. El curso virtual le parece útil	0,00	0,00	37,50	37,50	25,00

Tabla 3.22. Porcentajes medios obtenidos en cada ítem con una escala de satisfacción tipo Likert para la titulación de Ciencias Ambientales.

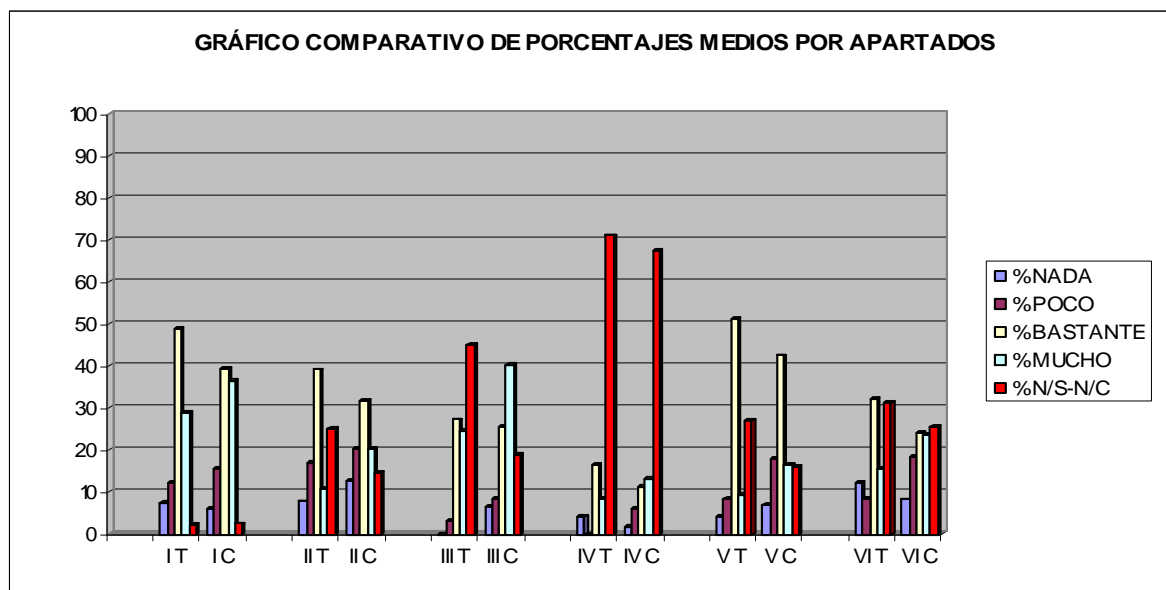


Figura 3.56. Comparativa de los porcentajes medios obtenidos en cada apartada en la titulación de Ciencias Ambientales con los de la media del Centro Asociado (T: Titulación; C: Centro Asociado).

Independientemente de los aspectos particulares valorados en cada una de las asignaturas, el análisis de la información recogida reveló datos que destacaban de forma significativa. Podemos identificar los siguientes como más relevantes:

- El alto interés de los alumnos por las asignaturas en las que están matriculados.
- La dedicación al estudio alcanza cotas bastante satisfactorias en gran parte del alumnado encuestado.
- La comprensión y asimilación de contenidos es alta.
- La asistencia a las tutorías presenciales supera ampliamente a la media de las titulaciones evaluadas.
- El alumnado se muestra bastante satisfecho con el sistema de evaluación.
- Existe gran satisfacción con la metodología, la preparación y la atención a las consultas de los tutores del Centro Asociado.
- La mayoría del alumnado declara no tener contacto con el equipo docente de la Sede Central.
- Existe satisfacción con la utilidad de la guía de las asignaturas.
- El alumnado entra en el curso virtual y lo consideran útil en gran porcentaje. Pero hay un dato preocupante, la baja participación en los cursos virtuales del equipo docente y del TAR. Los alumnos no utilizan este recurso que se les brinda, habría que articular fórmulas que les motiven a ello. Por el contrario los foros de alumnos gozan de gran aceptación.

- Los motivos familiares y laborales son los más utilizados para justificar la ausencia a las tutorías presenciales.

La información recogida en las cuestiones abiertas nos permitió identificar las competencias más importantes que los profesores tutores deben poseer a juicio del alumnado, y los aspectos que podrían mejorar la calidad de la docencia en esta titulación. Los datos obtenidos se presentan en las siguientes tablas.

Posición	Competencia
1	Experiencia en la materia
2	Utilizar una metodología adecuada
3	Motivar al alumnado
4	Organización de contenidos
5	Competencia didáctica

Tabla 3.23. Principales competencias que deben poseer los profesores tutores de la titulación a juicio del alumnado.

Posición	Aspecto
1	Reducir el temario
2	Metodología con enfoque más práctico
3	Metodología clara
4	Mayor valoración de los contenidos prácticos
5	Mejorar textos

Tabla 3.24. Aspectos que ayudarían a mejorar la calidad de la docencia a juicio del alumnado de la titulación.

### 3.3.2.3. Cuestionario profesor tutor

El cuestionario pretendía recoger la opinión de los profesores tutores sobre aspectos referentes al proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre los resultados del cuestionario del alumnado y sobre los aspectos que son susceptibles de incidir en la mejora del mencionado proceso.

Los profesores tutores de un 20% de las asignaturas evaluadas de la titulación de Ciencias Ambientales participaron en el plan de evaluación al rellenar el cuestionario propuesto.

Seguidamente, se presentan las contestaciones obtenidas en cada una de las cuestiones del instrumento utilizado.

#### 1. De los resultados de la encuesta realizada a los estudiantes, hay algo que quiera destacar.

Que el alumno cree que el número de créditos es escaso y que los trabajos prácticos influyen poco en la evaluación.

La buena valoración recibida por los tutores.

La poca participación de los alumnos en algunas asignaturas en las cuales las pocas encuestas recogidas imposibilitan hacer un tratamiento estadístico.

## **2. ¿Está de acuerdo con las valoraciones realizadas por los alumnos? Tanto las positivas como las negativas.**

Sí, pero existe la percepción de que el alumnado espera del profesor tutor que imparta clases magistrales cuando por tiempo y sentido práctico es mejor resolver dudas e incidir en lo que los tutores consideran que es más difícil o requiere de un mayor apoyo.

Hay que estar de acuerdo pues es la impresión personal de los alumnos que han rellenado la encuesta.

## **3. ¿A qué cree que se deben esas valoraciones? Tanto las positivas como las negativas.**

Se considera que cuando se valora es por comparación, bien con otras asignaturas, o bien con etapas anteriores de estudio, etc.

Cuando el nivel de asistencia es alto la opinión emitida es más fiable y no es fruto de una actuación aislada, aunque siempre estará matizada por cuestiones personales, expectativas, actitudes, etc.

Un tutor no está de acuerdo con que se le achaque la falta de aportaciones del tutor como motivo para no asistir a las tutorías presenciales. Detalla el planteamiento que hace en sus tutorías y hace una reflexión sobre la metodología utilizada y la utilidad para el alumno.

## **4. ¿Cómo se podrían mejorar los aspectos peor valorados?**

Adaptar la organización y metodología en lo posible a los alumnos. Añadir, aunque se salten contenidos, introducciones sobre los contenidos que el tutor ha dejado para que el alumno perciba un orden.

## **5. ¿Considera adecuadas las condiciones en las que se desarrolla la tutoría? (recursos, horas asignadas a la asignatura, instalaciones, etc.).**

Los tutores a veces han tenido que utilizar sus ordenadores portátiles por no haber podido utilizar la sala de ordenadores del centro.

Sería interesante disponer de unas cuantas clases en las que se pudiese disponer de un cañón proyector.

Sí, aunque más tarde o más temprano tendrán que utilizarse en clase las nuevas tecnologías: pizarra digital, ordenadores, proyectores, etc.

## **6. ¿Qué opinión le merecen los cambios que se están produciendo en la metodología tutorial con la implantación de las titulaciones de grado?**

El conocimiento de la implantación de la nueva metodología tutorial, proviene de una reunión con el equipo directivo del centro convocada a finales del curso pasado.

No se dispone de mucha información pero se cree que las tutorías no pueden suplir a las clases presenciales, y por tanto, su metodología debe atender a las peculiaridades del alumnado y de la modalidad de la enseñanza.

Se piensa que los foros virtuales son de mucha ayuda para el alumnado. En general los alumnos los utilizan. Hay que potenciar la conexión entre las tutorías y los foros y hacer que estos últimos tengan una gestión que permita una consulta más ágil.

### **¿Considera que son positivos para el alumnado?**

Aunque son positivos, son difíciles de aplicar por la limitación en el tiempo, la tendencia a dar muchos contenidos, la inercia a evaluar fundamentalmente con el examen y la disponibilidad de tiempo de los alumnos, que valoran más la formación inmediata para superar el examen que la formación a largo plazo para poder desarrollar su trabajo profesional.

## **7. ¿Qué opinión tiene sobre el Plan de Evaluación que se está implantando?**

La valoración en general es positiva.

Es interesante y curioso ver el resultado, sobre todo porque aporta algunos elementos de reflexión. También puede suponer un estímulo en la mejora continua de la labor docente.

## **8. Si lo desea, puede realizar los comentarios o sugerencias que estime oportunos.**

La nueva metodología de evaluación del alumnado que se va a implantar es positiva, pero requiere tiempo y gran esfuerzo. Es difícil además, sustituir parte de la evaluación que se realiza en la prueba presencial.

Habría que organizar reuniones entre el equipo directivo y los tutores que además de aportar información valiosa, permiten conocer reflexiones y establecer contacto con otros compañeros, algo que no es muy habitual por las características del centro. Habría que organizarlas periódicamente aunque la participación no es masiva por causas variadas.

#### **3.3.2.4. Grupo de Discusión**

Esta técnica cualitativa tiene como objetivo alcanzar acuerdos a través del consenso entre los miembros que componen el grupo.

A cada miembro del grupo se le entregó un informe que recogía el objeto del plan de evaluación, el proceso seguido, las fuentes de evaluación, las técnicas e instrumentos de recogida de datos y un resumen de los datos obtenidos con su posterior análisis e interpretación.

El evaluador actuó como moderador, en primer lugar hizo una exposición de la información, para posteriormente ceder la palabra a los miembros del grupo. La participación fue fluida en todo momento, se debatió sobre los datos obtenidos con la aplicación de los otros instrumentos y con el análisis que el evaluador había hecho sobre los mismos.

Seguidamente se presenta la información que se obtuvo con esta técnica:

La asistencia a las tutorías presenciales normalmente es del 30% ó 35% al inicio del curso, luego oscila entre el 20% y el 30% según la carrera y el perfil de la asignatura.

Es una consecuencia lógica de la metodología a distancia que oferta la UNED. Por otra parte, se está produciendo un rejuvenecimiento en el alumnado de la UNED favorecido por la implantación de los grados y por ofertar carreras que no se pueden estudiar en la universidad presencial.

Las personas jóvenes asisten más que las mayores, si el nivel del alumnado es más bajo necesitan más el apoyo de la tutoría presencial.

Sobre la asistencia a las tutorías presenciales se opina que en las asignaturas con contenidos matemáticos o prácticos la asistencia es alta pues el apoyo del tutor es necesario, teniendo en cuenta que el perfil del alumnado que está matriculado en la UNED, es un alumno que tiene obligaciones familiares y laborales en muchos casos.

Los alumnos de esta carrera son en gran número personas con título universitario, con ganas de hacerlo bien, responsables y de cierta edad. En muchos casos, el objetivo es la promoción laboral y valoran mucho la ayuda que se les facilita en las tutorías.

Sobre las competencias que los alumnos consideran que debe poseer el tutor del Centro Asociado, están de acuerdo con las elegidas y se consideran importantes pero, quizás, no en el orden de las mismas.

Respecto a la demanda de motivación por parte del tutor, los tutores piensan que el alumno debe estar motivado por él mismo. Aunque la dureza de los estudios a distancia sí demande

esta ayuda en los momentos de soledad y en determinados períodos que atraviesa el alumno de la UNED.

Las obligaciones del tutor incluyen motivar e incentivar al alumnado según el Director del Centro.

El tutor no tiene libertad de cátedra y es muy importante que se ciña a las directrices del equipo docente de la Sede Central. Debe explicar lo más complejo y facilitar el estudio, aunque no pertenezca estrictamente al temario si facilita el estudio posterior debe hacerlo.

Sobre el poco contacto que mantiene el alumnado con el equipo docente de la Sede Central, los tutores opinan que actualmente esta situación se puede ver subsanada a través de las tutorías virtuales porque la atención a las mismas es buena, además la adaptación a las Nuevas Tecnologías va a ser obligatoria con la implantación de los grados.

Existen diferencias entre el alumno que asiste o no a las tutorías presenciales respecto al contacto con el equipo docente de la Sede Central. Se suele recurrir más a los equipos docentes de la Sede Central en los cursos superiores de las titulaciones.

Hay que mentalizar al alumnado de grado de que debe aprovechar los recursos virtuales, porque en los Centros Asociados es inviable realizar toda la atención pedagógica que demanda el alumno. Hay quién opina que el cambio no va a ser tan grande y que todo seguirá más o menos igual.

Los foros son muy interesantes, hay alumnos que declaran en los mismos que el tutor del Centro Asociado va a desaparecer y no tienen claro qué va a ocurrir con los grados.

Los tutores opinan que existe un gran vacío de información institucional sobre el futuro de la UNED.

El hecho de que los alumnos no utilicen el foro del equipo docente y del TAR, puede deberse a que en algunas asignaturas no son atendidos correctamente desde la Sede Central. Éste es un aspecto que se está corrigiendo en los grados que ya se han puesto en marcha.

Un alumno declara que su experiencia con la atención virtual desde la Sede Central es positiva.

Los tutores del Centro Asociado son el apoyo del alumnado y éstos no tienen el hábito de utilizar los foros para hacer consultas.

Se considera positivo crear un servicio de iniciación para que el alumnado nuevo conozca la metodología de la educación a distancia y se familiarice con las herramientas y servicios que la UNED y el Centro Asociado ponen a su disposición.

Los participantes consideran que se mejoraría la calidad de la docencia con algunas de las propuestas realizadas por el alumnado y los tutores, pero se apunta que el alumno debe comprender que en las tutorías no se puede explicar todo el temario, la labor del tutor es guiar, orientar, motivar y no impartir clases magistrales.

Se deben mejorar los textos y organizar los contenidos, las Unidades Didácticas deben ser un material diseñado para el estudio a distancia.

Sobre la nueva metodología de la función tutorial en la UNED se piensa que falta información, hay que esperar a ver cómo se desarrolla el proceso para opinar.

A un 20% del alumnado le resulta imposible asistir a las tutorías presenciales y la nueva metodología les facilita el estudio en la UNED.

Para el alumnado que no utiliza las Nuevas Tecnologías se abre un proceso de transición y además la tutoría presencial no desaparece por lo que considera que no afectará a la matriculación en este sector de alumnado.

Al director le parece muy interesante la posibilidad de crear un servicio de orientación que combine las actuaciones de tutores y alumnos de cursos superiores.

El coordinador opina que todo seguirá igual, se adaptarán tutores y alumnos a los cambios como ha ocurrido en otras ocasiones.

Los tutores opina que la relación con Madrid será superior y el contacto tutor-Sede Central va a ser mayor.

Sobre el plan de evaluación, los tutores consideran que el número de alumnos que se conectan a Internet no es mayoritario en esta titulación, por ello es difícil involucrarlo en esta experiencia.

Se aconseja que se realice presencialmente y los alumnos que no asisten a las tutorías que no participen o que se haga por correo.

Se piensa que, algunas veces, no se sabe realmente a quién se está evaluando.

Al parecer existe un sector de tutores que no han sabido entender el espíritu del plan que estábamos poniendo en marcha, a juicio de la dirección.

La solución que se aporta para lograr mayor participación del alumnado es involucrar al tutor en la evaluación para así llegar más fácilmente al alumno.



Tras haber analizado los datos obtenidos a través de las distintas técnicas utilizadas, podemos presentar las sugerencias que los colectivos implicados en el proceso de evaluación hicieron y que, a su juicio, mejorarían el proceso enseñanza-aprendizaje. A continuación, se recogen las más destacadas:

- Es necesario reducir los contenidos de las asignaturas y mejorar los textos.
- Cambios en la metodología tutorial con un enfoque más práctico y claro.
- El alumnado y los profesores tutores demandan mayor comunicación con la Sede Central y con la dirección del centro.
- Mayor valoración de los trabajos prácticos en la evaluación.
- Potenciación de las ventajas que ofrecen las Nuevas Tecnologías en el aula.
- Crear un Servicio de Orientación que informe al alumnado, sobre todo de los primeros cursos, sobre la metodología de trabajo en la UNED, utilidad de las tutorías, utilización de los cursos virtuales, salidas profesionales de la titulación elegida, entre otras cuestiones.

Nos parece oportuno destacar a que la demanda de mayor comunicación con la Sede Central que se ha planteado en la mayoría de las titulaciones evaluadas, se une la realizada por los tutores de esta titulación sobre la necesidad de mantener un mayor contacto con la dirección del Centro Asociado, sobre todo por el momento de cambio que se está viviendo en la UNED y en el que la información es fundamental para definir objetivos y plantear de forma conjunta las acciones a llevar a cabo de cara a la implantación de los grados.

### **3.3.3. Titulación de Derecho (Plan 2000)**

#### **3.3.3.1. Perfil del alumnado**

Para la titulación de Derecho se realizaron 34 encuestas con las que se obtuvieron los siguientes resultados.

El sexo de los matriculados se distribuía según los datos de la siguiente figura.

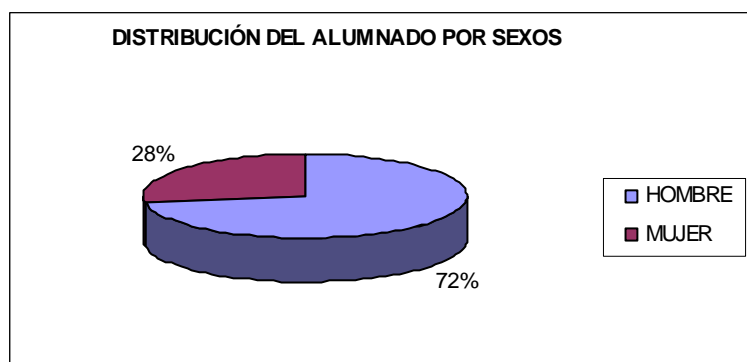


Figura 3.57. Distribución de la muestra por sexo.

La edad del alumnado se detalla en esta figura.

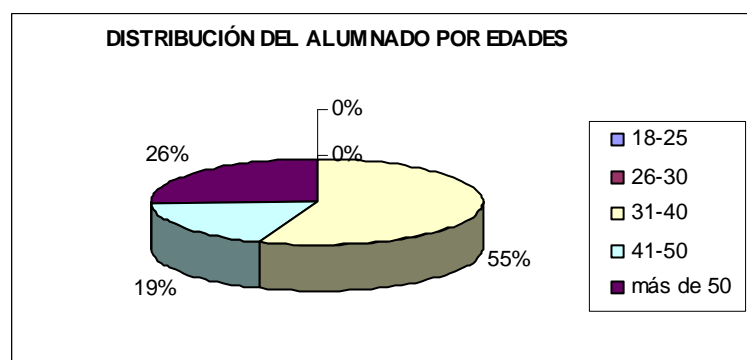


Figura 3.58. Distribución de la muestra por edad.

En lo referente a los alumnos con hijos nos encontramos los siguientes datos.

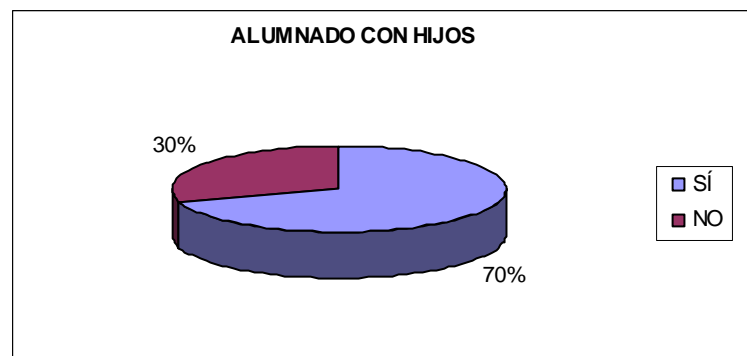


Figura 3.59. Distribución del alumnado con hijos.

El número de alumnos que trabajaban y estudiaban es el que se muestra a continuación.

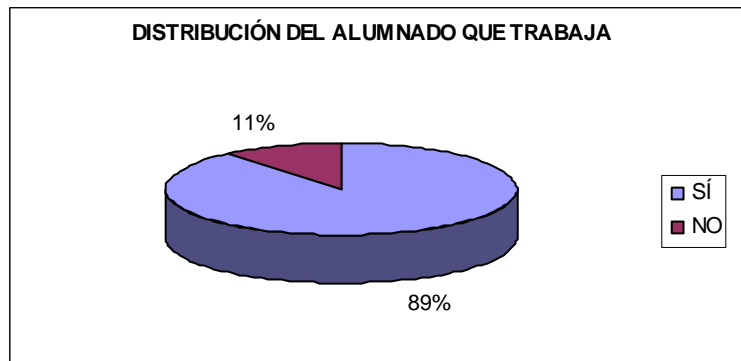


Figura 3.60. Distribución de la muestra según obligaciones laborales.

La dedicación semanal al trabajo se detalla en la siguiente figura.

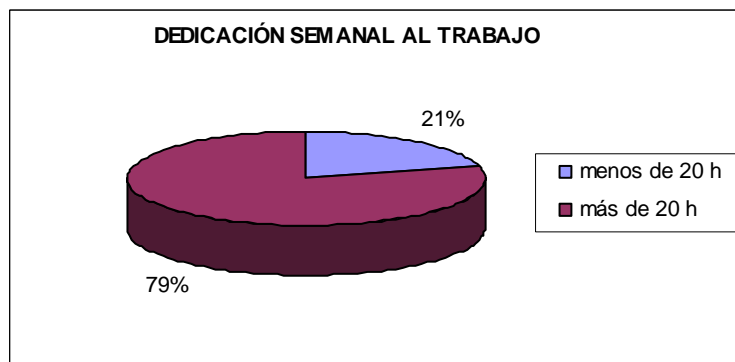


Figura 3.61. Distribución de la muestra según dedicación laboral.

Se preguntó a los encuestados si trabajaban en algún ámbito relacionado con la carrera estudiada, la siguiente figura representa los resultados obtenidos.



Figura 3.62. Distribución de la muestra según su ámbito laboral.

El alumnado había accedido a la titulación de Derecho de la siguiente forma.

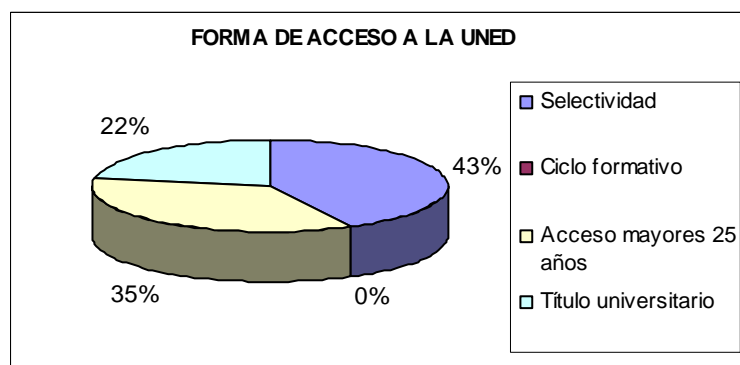


Figura 3.63. Distribución de la muestra según la forma de acceso a la UNED.

A continuación se enumeran los datos más destacados de la información que se recogió con el cuestionario utilizado para identificar el perfil del alumnado de esta titulación:

- El alumnado de la titulación de Derecho en el Centro Asociado de Albacete era en más de un 70% masculino.
- Alrededor de un 89% del alumnado encuestado simultaneaba trabajo y el estudio de una carrera universitaria. La mayoría de estos alumnos y alumnas no trabajaba en un ámbito relacionado con la carrera que cursaba.
- La edad del alumnado estaba comprendida en su mayoría en la franja de 31 a 40 años, destaca que hubiese un 26% de los encuestados que superaba los 50 años.

### 3.3.3.2. Cuestionario para el alumnado

Con este cuestionario se pretendía identificar los indicadores que definen un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad, según el alumnado, y los aspectos que son susceptibles de ser mejorados. A continuación, se presentan los datos obtenidos en la titulación de Derecho en una tabla y se representan gráficamente los porcentajes obtenidos en cada apartado en esta titulación comparados con los del Centro Asociado.

	PORCENTAJE				
	NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO	N/S-N/C
<b>I. ACTITUD DEL ALUMNO EN LA ASIGNATURA</b>					
1. Interés por la asignatura	0,00	14,89	38,30	46,81	0,00
2. Dedicación al estudio de la asignatura	0,00	27,66	34,04	36,17	2,13
3. Comprensión y asimilación de los conceptos	0,00	10,64	63,83	23,40	2,13
4. Asistencia a las tutorías	34,04	6,38	8,51	46,81	4,26
5. Satisfacción con el sistema de evaluación	4,26	25,53	42,55	19,15	8,51
<b>II. ACTITUD DEL GRUPO EN LA TUTORÍA</b>					
6. Intervención activa en la tutoría	10,87	13,04	26,09	30,43	19,57
7. Participación en la elección de la metodología de trabajo	15,22	21,74	21,74	21,74	19,57
8. Colaboración entre los compañeros en el estudio de la asignatura	19,57	17,39	19,57	23,91	19,57
9. Fomento de un buen clima de trabajo	15,22	10,87	21,74	28,26	23,91
<b>III. ACTITUD DEL TUTOR DEL CENTRO ASOCIADO</b>					
10. Organiza y distribuye los contenidos para todo el curso	0,00	2,17	36,96	43,48	17,39
11. Promueve la participación activa del alumno en la tutoría	2,17	0,00	36,96	43,48	17,39
12. Utiliza una metodología adecuada	0,00	2,22	31,11	48,89	17,78
13. Se prepara bien la asignatura	0,00	2,17	30,43	52,17	15,22
14. Proporciona una visión práctica de la asignatura	0,00	2,22	28,89	51,11	17,78
15. Sus orientaciones son útiles de cara a realizar el examen	2,17	2,17	30,43	47,83	17,39
16. Se preocupa por lo que aprendan los alumnos	2,17	6,52	26,09	47,83	17,39
17. Fomenta la asistencia a las tutorías	2,17	6,52	21,74	52,17	17,39
18. Cumple con el horario de la tutoría	2,17	2,17	34,78	45,65	15,22
19. Atiende a las consultas de los alumnos	4,35	0,00	26,09	54,35	15,22
20. Se mantiene cercano al alumnado	4,35	0,00	21,74	58,70	15,22
<b>IV. ACTITUD DEL EQUIPO DOCENTE DE LA SEDE CENTRAL</b>					
21. Cumplimiento del horario de las tutorías	4,08	0,00	8,16	8,16	79,59
22. Atención a las consultas (teléfono, e-mail,...)	4,08	0,00	4,08	8,16	83,67
23. Satisfacción con la participación del Equipo Docente en el curso virtual	4,08	4,08	10,20	16,33	65,31
<b>V. SOBRE LA ASIGNATURA</b>					
24. El nº de créditos corresponde al volumen de contenido de la materia	0,00	14,58	68,75	6,25	10,42
25. Ha encontrado con facilidad la bibliografía básica	4,08	4,08	59,18	18,37	14,29
26. Los trabajos prácticos influyen lo suficiente en la nota final	27,08	25,00	14,58	8,33	25,00
27. Se comprende el contenido de la materia	0,00	8,16	77,55	6,12	8,16
28. La guía de la asignatura es clarificadora	0,00	25,00	60,42	2,08	12,50
29. Grado de satisfacción general con la asignatura	0,00	10,20	61,22	18,37	10,20
<b>VI. VIRTUALIZACIÓN DE LA ASIGNATURA</b>					
30. Entra en la plataforma virtual	4,17	14,58	16,67	33,33	31,25
31. Se accede con facilidad a cada apartado	6,00	12,00	26,00	26,00	30,00
32. Utiliza el foro del equipo docente para aclarar contenidos de la materia	32,65	8,16	20,41	8,16	30,61
33. Utiliza el foro del TAR para hacer preguntas generales de la materia	34,69	16,33	6,12	8,16	34,69
34. Utiliza el foro de alumnos	27,45	21,57	7,84	11,76	31,37
35. El curso virtual le parece útil	8,16	12,24	18,37	30,61	30,61

Tabla 3.25. Porcentajes medios obtenidos en cada ítem con una escala de satisfacción tipo Likert para la titulación de Derecho (Plan 2000).

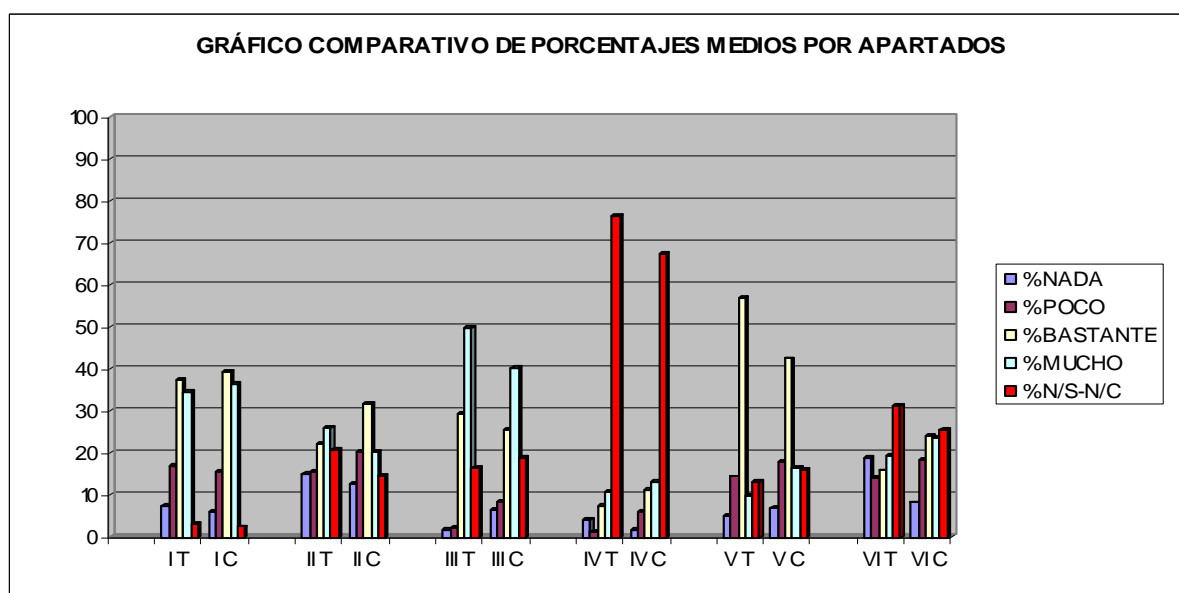


Figura 3.64. Comparativa de los porcentajes medios obtenidos en cada apartado en la titulación de Derecho (Plan 2000) con los de la media del Centro Asociado (T: Titulación; C: Centro Asociado).

Independientemente de los aspectos particulares valorados en cada una de las asignaturas, el análisis de la información recogida revela que hay datos que destacan de forma significativa. Podemos identificar los siguientes como más relevantes:

- El alumnado muestra un alto interés en las asignaturas y la dedicación al estudio es bastante satisfactoria.
- La comprensión y asimilación de contenidos es alta.
- El alumnado se muestra bastante satisfecho con el sistema de evaluación.
- La satisfacción con la actuación del grupo es nada o poca en un porcentaje de alrededor del 32%, éste es un dato que consideramos que hay que estudiar y buscar cómo mejorar.
- La gran valoración que, generalmente, han obtenido los profesores tutores. Existe gran satisfacción con la metodología, la preparación y la atención a las consultas de los tutores del Centro Asociado. Este hecho se justifica por sus méritos docentes y, también, por la labor de motivación, orientación y ayuda realizada.
- Un 75% del alumnado responde en la casilla NS/NC (no sabe/no contesta) en el apartado sobre la actuación del Equipo Docente de la Sede Central.
- Al alumnado le parece adecuada la relación entre el número de créditos y la materia.
- Existe gran satisfacción con la utilidad de la guía de las asignaturas.
- La importancia que se da a los cursos virtuales y a la participación en ellos de los profesores de la Sede Central, de esta forma se reduce la distancia profesor-alumno

y se abren nuevos cauces de comunicación, muy beneficiosos para los procesos de enseñanza-aprendizaje. Pero es preocupante que alrededor de un 35% de los alumnos encuestados declaren que participan nada o poco en los cursos virtuales.

- Es muy destacable la baja participación del alumnado en los foros del Equipo Docente de la Sede Central y del TAR, no cabe duda que éste es un dato que merece un estudio por parte de todos los implicados debido a su trascendencia.
- Los motivos familiares y laborales son los más utilizados para justificar la ausencia a las tutorías presenciales.

De estos datos nos gustaría destacar la importancia que se concede a la calidad y utilidad de la guía de las asignaturas, sin duda y tal como se citaba en el Marco Teórico, es de gran importancia que el alumno disponga al inicio del curso de una guía que le oriente y asesore sobre cómo afrontar el estudio de la asignatura para alcanzar los objetivos planteados.

Otro dato destacable es que los foros de alumnos están posibilitando el trabajo cooperativo que debido a las circunstancias de nuestro alumnado resulta difícil realizar en el seno del grupo que asiste a la tutoría presencial.

La información recogida en las cuestiones abiertas nos permitió identificar las competencias más importantes que los profesores tutores deben poseer a juicio del alumnado, y los aspectos que podrían mejorar la calidad de la docencia en esta titulación. Los datos obtenidos se recogen en las siguientes tablas.

Posición	Competencia
1	Conocimiento de la asignatura
2	Orientar
3	Capacidad de transmisión
4	Hacer aportaciones al temario
5	Experiencia
6	Interés
7	Amar la enseñanza
8	Resolver dudas
9	Dedicación
10	Contacto con el departamento

Tabla 3.26. Principales competencias que deben poseer los profesores tutores de la titulación a juicio del alumnado.

Posición	Aspecto
1	Mayor relación Centro Asociado y Sede Central
2	Más contenidos prácticos
3	Mayor contacto profesor-alumno
4	Glosarios
5	Mayor virtualización
6	Preparación de las tutorías

Tabla 3.27. Aspectos que ayudarían a mejorar la calidad de la docencia a juicio del alumnado de la titulación.

### 3.3.3.3. Cuestionario profesor tutor

El cuestionario pretendía recoger la opinión de los profesores tutores sobre aspectos referentes al proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre los resultados del cuestionario del alumnado y sobre los aspectos que son susceptibles de incidir en la mejora del mencionado proceso.

Los profesores tutores de un 17% de las asignaturas evaluadas de la titulación de Derecho participaron en el plan de evaluación al rellenar el cuestionario propuesto.

Seguidamente, se presentan las contestaciones obtenidas en cada una de las cuestiones del instrumento utilizado.

#### 1. De los resultados de la encuesta realizada a los estudiantes, hay algo que quiera destacar.

La sinceridad y el apego del alumnado a la UNED.

#### 2. ¿Está de acuerdo con las valoraciones realizadas por los alumnos? Tanto las positivas como las negativas.

Sí, los tutores manifiestan su acuerdo con las valoraciones realizadas por el alumnado.

#### 3. ¿A qué cree que se deben esas valoraciones? Tanto las positivas como las negativas.

Las valoraciones manifiestan la integración del alumno en la UNED y su conocimiento de la institución.

#### 4. ¿Cómo se podrían mejorar los aspectos peor valorados?

Algún tutor considera que la potenciación de la tutoría presencial podría mejorar los aspectos peor valorados, se está dando una importancia excesiva al curso virtual y esto va en detrimento de la calidad de la docencia.

#### 5. ¿Considera adecuadas las condiciones en las que se desarrolla la tutoría? (recursos, horas asignadas a la asignatura, instalaciones, etc.).



Sí, los tutores consideran adecuadas las condiciones y medios que se ponen a su disposición.

**6. ¿Qué opinión le merecen los cambios que se están produciendo en la metodología tutorial con la implantación de las titulaciones de grado?**

En general se consideran acertados, aunque se considera importante valorar la importancia de la tutoría presencial.

**¿Considera que son positivos para el alumnado?**

Sí, son positivos.

**7. ¿Qué opinión tiene sobre el Plan de Evaluación que se está implantando?**

La valoración en general es buena.

**8. Si lo desea, puede realizar los comentarios o sugerencias que estime oportunos.**

La relación pedagógica tutor-alumno es esencial y las tutorías ayudan al alumno.

#### **3.3.3.4. Grupo de Discusión**

La tercera técnica empleada para recoger información fue el grupo de discusión, técnica cualitativa que trata de alcanzar a través del consenso acuerdos entre los miembros que componen el grupo.

A cada miembro del grupo se le entregó un informe que recogía el objeto del plan de evaluación, el proceso seguido, las fuentes de evaluación, las técnicas e instrumentos de recogida de datos y un resumen de los datos obtenidos con su posterior análisis e interpretación.

El evaluador actuó como moderador, en primer lugar hizo una exposición de la información, para posteriormente ceder la palabra a los miembros del grupo. La participación fue fluida en todo momento, se debatió sobre los datos obtenidos con la aplicación de los otros instrumentos y con el análisis que el evaluador había hecho sobre los mismos.

Seguidamente se presenta la información que se obtuvo con esta técnica:

Los integrantes del grupo consideran imprescindibles las tutorías presenciales para el proceso enseñanza/aprendizaje en todas sus facetas, ya que la sola atención virtual no puede llegar a todos los aspectos en los que debe de entrar un alumno, y que él, por su propia iniciativa, ni siquiera puede plantearse.

Normalmente es del 30% ó 35% al inicio del curso, luego oscila entre el 20% y el 30% según la carrera y el perfil de la asignatura.

Es una consecuencia lógica de la metodología a distancia que oferta la UNED. Por otra parte, se está produciendo un rejuvenecimiento en el alumnado de la UNED favorecido por la implantación de los grados y por ofertar carreras que no se pueden estudiar en la universidad presencial.

Las personas jóvenes asisten más que las mayores, según el nivel del alumnado es más bajo necesitan más el apoyo de la tutoría presencial.

Se opina que es muy útil la asistencia. La calidad del profesorado en nuestro Centro Asociado es muy alta, así como su dedicación.

En general se está de acuerdo con las competencias que los alumnos consideran que debe poseer el tutor del Centro Asociado. Es de gran apoyo que centren su atención en lo fundamental y no vayan dispersos a la hora del estudio, y para ello están los tutores.

Las obligaciones del tutor incluyen motivar e incentivar al alumnado.

El tutor no tiene libertad de cátedra y es muy importante que se ciña a las directrices del equipo docente de la Sede Central. Debe explicar lo más complejo y facilitar el estudio, aunque no pertenezca estrictamente al temario si facilita el estudio posterior debe hacerlo.

Sobre el poco contacto que mantiene el alumnado con el equipo docente de la Sede Central se opina que es una consecuencia de la tradicional falta de atención al alumnado por parte del profesorado (determinado) de la Sede Central. Pero el interés en relacionarse con ellos es palpable, sólo es necesario establecer los cauces adecuados, que no son los existentes actualmente.

Existen diferencias entre el alumno que asiste o no a las tutorías presenciales respecto al contacto con el equipo docente de la Sede Central. Se suele recurrir más a los equipos docentes de la Sede Central en los cursos superiores de las titulaciones.

Si se refiere a contacto directo telefónico, creo que es debido a que es preferible consultar con los tutores del centro asociado, por cercanía.

Cuestionados por las causas por las que los alumnos no utilizan el foro del equipo docente y del TAR, no se tiene esa percepción. Por lo menos en algunas asignaturas cada vez es más utilizado, y con mayor provecho, el acceso a los Foros virtuales, desde el momento en que hay contestaciones puntuales del equipo docente, del tutor TAR y del tutor de casos prácticos.

Se cree que cuando el foro virtual funciona bien, hay en general una buena participación. En los casos en que se ha comprobado que no hay participación, o la misma es escasa, es debido a que el equipo docente desvía las consultas a los tutores de los centros asociados,

o directamente no contesta, provocando el desánimo entre los alumnos, y a resultas de ello, una menor participación.

Éste es un aspecto que se está corrigiendo en los grados que ya se han puesto en marcha.

Los participantes consideran que se mejoraría la calidad de la docencia con algunas de las propuestas realizadas por el alumnado y los tutores, pero no se deba de aumentar el número de tutorías presenciales pues estamos en una universidad a distancia y no presencial. La UNED debe ofertar, eminentemente, tutorías virtuales y algunas presenciales.

Los alumnos piensan que la calidad de los docentes en el Centro Asociado es bastante buena.

La opinión sobre la nueva metodología de la función tutorial en la UNED parece adecuada y adaptada a las necesidades y condiciones de trabajo tanto de alumnos como de profesores en esta Universidad. Tal vez el rechazo que se puede observar viene no tanto de la bondad del sistema como de la incapacidad de adaptación de muchos profesores a las nuevas tecnologías.

En la medida en que se da mayor participación a los profesores tutores en la evaluación, en esa medida se imbrica más alumnos con el sistema y, por tanto, con los profesores de la Sede Central y con los de los centros asociados.

Se ha entendido que se pretende eliminar las tutorías presenciales, a favor de una mayor virtualización de la asignatura. Si bien se piensa que, al ser nuestra universidad a distancia, no se debe primar al alumno que puede asistir a clase, sino al que NO lo puede hacer, las clases presenciales son un complemento excelente que no se debería eliminar.

A un 20% del alumnado le resulta imposible asistir a las tutorías presenciales y la nueva metodología les facilita el estudio en la UNED.

Para el alumnado que no utiliza las Nuevas Tecnologías se abre un proceso de transición y además la tutoría presencial no desaparece por lo que considera que no afectará a la matriculación en este sector de alumnado.

Al director le parece muy interesante la posibilidad de crear un servicio de orientación que combine las actuaciones de tutores y alumnos de cursos altos.

El plan de evaluación se considera, en general, positivo. Permite reflexionar sobre la labor que se desarrolla en el Centro Asociado y analizar las posibilidades de mejorar de una forma conjunta. No hay que entenderlo como una amenaza y sí como una oportunidad de seguir avanzando y trabajando por la calidad en nuestro centro.

Para finalizar presentamos las sugerencias de los colectivos implicados en el proceso de evaluación que, a su juicio, mejorarían la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje:

- El alumnado y los profesores tutores demandan mayor comunicación con la Sede Central.
- Más trabajos prácticos y más influencia de éstos en la nota final.
- Mayor virtualización de las asignaturas.
- Publicar glosarios.
- Preparación de las tutorías.
- Los tutores demanda mayor potenciación de la importancia de la tutoría presencial en el proceso enseñanza-aprendizaje, pues consideran que se está relegando a favor de la virtualización de las asignaturas.
- Actualización de la figura del profesor tutor en los Centros Asociados y más instrucciones de los profesores de la Sede Central, así como la asistencia a través de las Nuevas Tecnologías.
- Crear un servicio de orientación que informe al alumnado, sobre todo de los primeros cursos, sobre la metodología de trabajo en la UNED, utilidad de las tutorías, utilización de los cursos virtuales, salidas profesionales de la titulación elegida, entre otras cuestiones.

Para concluir nos parece importante destacar que la reivindicación de la importancia de la tutoría presencial como factor decisivo en el modelo educativo de la UNED es una realidad que no se pone en duda. Pero parece que este aspecto del proceso va a sufrir cambios con la implantación de los grados y la adaptación de las aulas para programar tutorías que puedan ser seguidas desde distintos centros asociados y con la posibilidad de grabarlas para su seguimiento en distintos momentos.

### **3.3.4. Titulación de Educación Social**

#### **3.3.4.1. Perfil del alumnado**

Para la titulación de Educación Social se realizaron 94 encuestas que nos permitieron los obtener los siguientes resultados.

El sexo de los matriculados se distribuía según los datos de la siguiente figura.

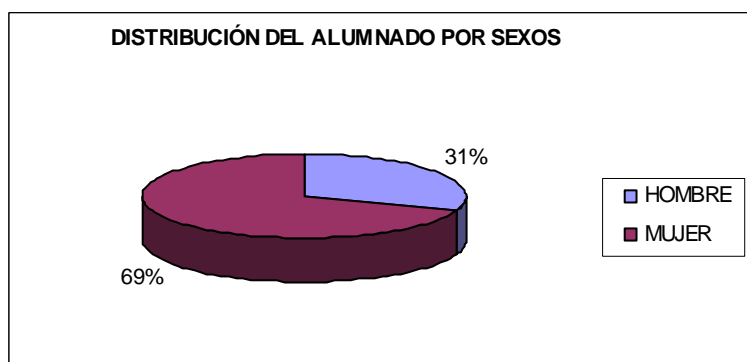


Figura 3.65. Distribución de la muestra por sexo.

La edad del alumnado se detalla en esta figura.

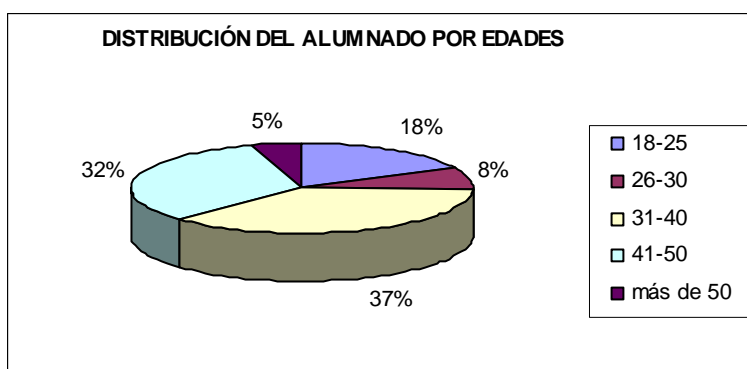


Figura 3.66. Distribución de la muestra por edad.

En lo referente a los alumnos con hijos nos encontramos los siguientes datos.

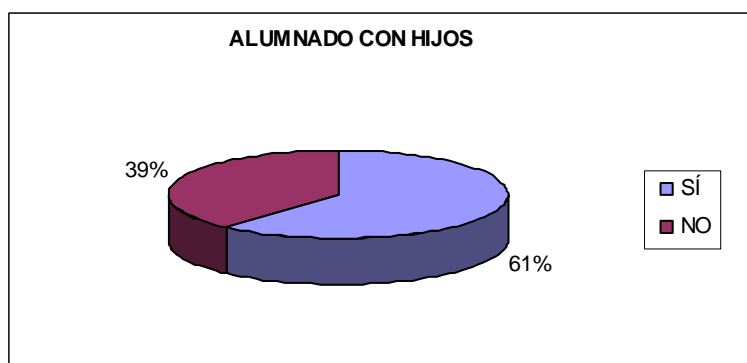


Figura 3.67. Distribución del alumnado con hijos.

El número de alumnos que trabajaban y estudiaban es el siguiente.

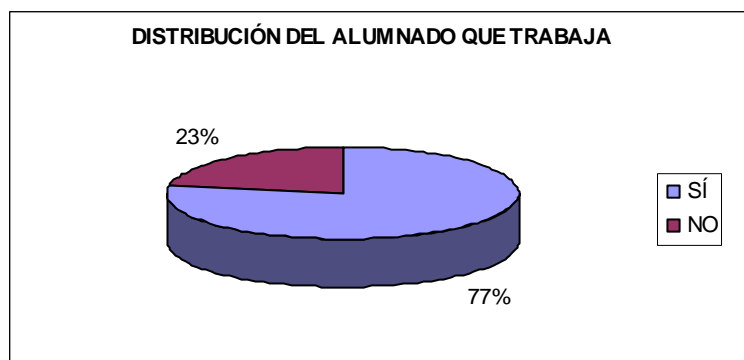


Figura 3.68. Distribución de la muestra según obligaciones laborales.

La dedicación semanal al trabajo se detalla en la siguiente figura.

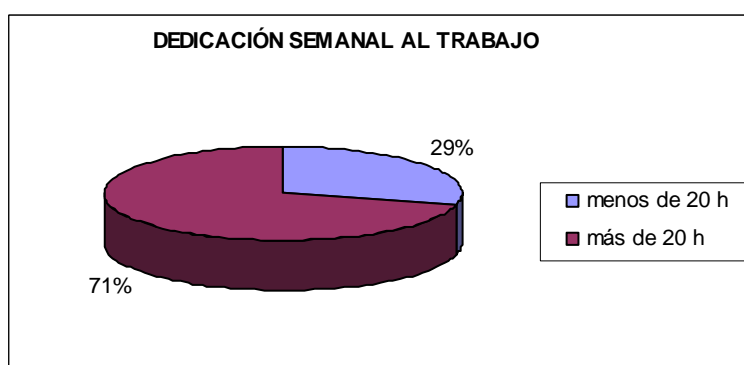


Figura 3.69. Distribución de la muestra según dedicación laboral.

Se preguntó a los encuestados si trabajaban en algún ámbito relacionado con la carrera estudiada, la siguiente figura representa los resultados obtenidos.



Figura 3.70. Distribución de la muestra según su ámbito laboral.

El alumnado accedió a la titulación de Educación Social de la siguiente forma.

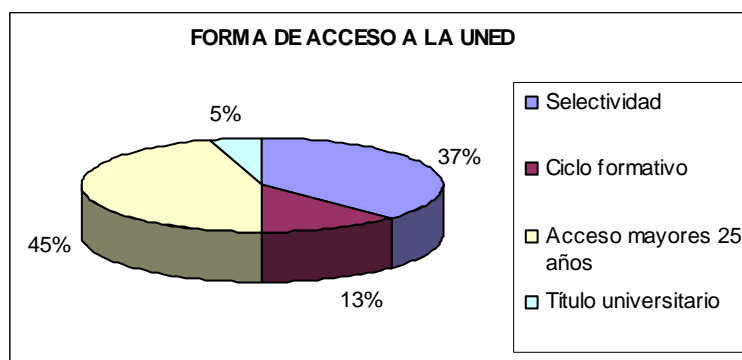


Figura 3.71. Distribución de la muestra según la forma de acceso a la UNED.

Tras analizar la información recogida se presentan los datos más relevantes a continuación:

- El alumnado de la titulación de Educación Social en el Centro Asociado de Albacete era en cerca de un 70% femenino.
- En la edad del alumnado destaca que cerca de un 70% de los encuestados se situara en la franja de los 31 a los 50 años.
- Alrededor de un 77% del alumnado encuestado simultaneaba trabajo y el estudio de una carrera universitaria. Más del 50% de estos alumnos y alumnas trabajaba en un ámbito relacionado con la carrera que cursaba.
- Un 45% accedió a esta titulación desde el Curso de Acceso para mayores de 25 años.

#### 3.3.4.2. Cuestionario para el alumnado

Con este cuestionario se pretendía identificar los indicadores que definen un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad, según el alumnado, y los aspectos que son susceptibles de ser mejorados. A continuación, se presentan los datos obtenidos en la titulación de Educación Social en una tabla y se representan gráficamente los porcentajes obtenidos en cada apartado en esta titulación comparados con los del Centro Asociado.

	PORCENTAJE				
	NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO	N/S/N/C
<b>I. ACTITUD DEL ALUMNO EN LA ASIGNATURA</b>					
1. Interés por la asignatura	0,00	1,83	48,62	47,71	1,83
2. Dedicación al estudio de la asignatura	0,00	12,84	64,22	21,10	1,83
3. Comprensión y asimilación de los conceptos	0,00	12,84	56,88	27,52	2,75
4. Asistencia a las tutorías	6,42	21,10	12,84	52,29	7,34
5. Satisfacción con el sistema de evaluación	1,83	21,10	52,29	22,94	1,83
<b>II. ACTITUD DEL GRUPO EN LA TUTORÍA</b>					
6. Intervención activa en la tutoría	7,34	18,35	37,61	30,28	6,42
7. Participación en la elección de la metodología de trabajo	14,68	30,28	24,77	20,18	10,09
8. Colaboración entre los compañeros en el estudio de la asignatura	8,26	18,35	44,95	22,02	6,42
9. Fomento de un buen clima de trabajo	5,50	12,84	51,38	22,02	8,26
<b>III. ACTITUD DEL TUTOR DEL CENTRO ASOCIADO</b>					
10. Organiza y distribuye los contenidos para todo el curso	7,34	9,17	35,78	37,61	10,09
11. Promueve la participación activa del alumno en la tutoría	7,34	16,51	31,19	34,86	10,09
12. Utiliza una metodología adecuada	9,17	9,17	43,12	28,44	10,09
13. Se prepara bien la asignatura	7,34	11,01	32,11	33,94	15,60
14. Proporciona una visión práctica de la asignatura	9,17	11,93	31,19	35,78	11,93
15. Sus orientaciones son útiles de cara a realizar el examen	11,01	8,26	33,03	39,45	8,26
16. Se preocupa por lo que aprendan los alumnos	7,34	5,50	35,78	39,45	11,93
17. Fomenta la asistencia a las tutorías	7,34	11,01	34,86	33,03	13,76
18. Cumple con el horario de la tutoría	5,50	0,00	35,78	44,95	13,76
19. Atiende a las consultas de los alumnos	5,50	5,50	33,94	41,28	13,76
20. Se mantiene cercano al alumnado	5,50	1,83	28,44	48,62	15,60
<b>IV. ACTITUD DEL EQUIPO DOCENTE DE LA SEDE CENTRAL</b>					
21. Cumplimiento del horario de las tutorías	0,00	0,00	12,84	16,51	70,64
22. Atención a las consultas (teléfono, e-mail,...)	0,00	1,83	18,35	14,68	65,14
23. Satisfacción con la participación del Equipo Docente en el curso virtual	1,83	3,67	18,35	19,27	56,88
<b>V. SOBRE LA ASIGNATURA</b>					
24. El nº de créditos corresponde al volumen de contenido de la materia	1,83	18,35	55,05	15,60	9,17
25. Ha encontrado con facilidad la bibliografía básica	1,83	10,09	66,97	14,68	6,42
26. Los trabajos prácticos influyen lo suficiente en la nota final	20,18	17,43	18,35	22,02	22,02
27. Se comprende el contenido de la materia	1,83	14,68	51,38	30,28	1,83
28. La guía de la asignatura es clarificadora	0,00	13,76	64,22	16,51	5,50
29. Grado de satisfacción general con la asignatura	1,83	11,01	60,55	22,94	3,67
<b>VI. VIRTUALIZACIÓN DE LA ASIGNATURA</b>					
30. Entra en la plataforma virtual	1,83	33,03	17,43	36,70	11,01
31. Se accede con facilidad a cada apartado	0,00	7,34	50,46	31,19	11,01
32. Utiliza el foro del equipo docente para aclarar contenidos de la materia	17,43	38,53	13,76	21,10	9,17
33. Utiliza el foro del TAR para hacer preguntas generales de la materia	17,43	40,37	17,43	11,93	12,84
34. Utiliza el foro de alumnos	18,35	11,01	29,36	32,11	9,17
35. El curso virtual le parece útil	5,50	20,18	17,43	45,87	11,01

Tabla 3.28. Porcentajes medios obtenidos en cada ítem con una escala de satisfacción tipo Likert para la titulación de Educación Social.



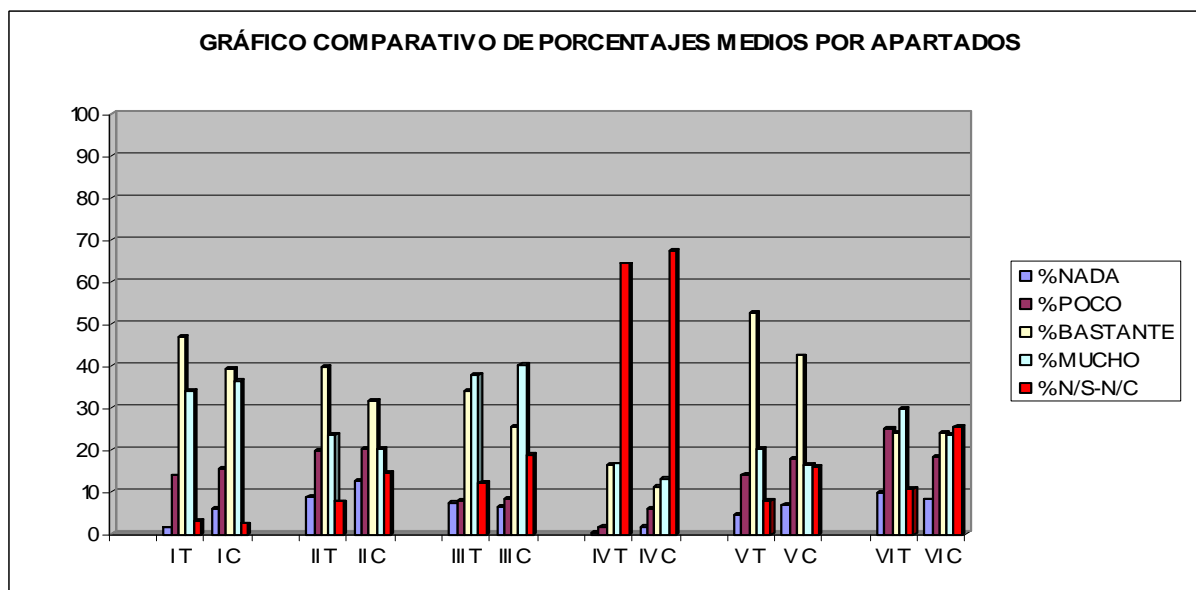


Figura 3.72. Comparativa de los porcentajes medios obtenidos en cada apartado en la titulación de Educación Social con los de la media del Centro Asociado (T: Titulación; C: Centro Asociado).

Independientemente de los aspectos particulares valorados en cada una de las asignaturas, el análisis de la información recogida reveló que hay datos que destacan de forma significativa. Podemos identificar los siguientes como más relevantes:

- El alto interés de los alumnos por las asignaturas en las que están matriculados.
- La dedicación al estudio alcanza cotas bastante satisfactorias en gran parte del alumnado encuestado.
- La comprensión y asimilación de contenidos es alta.
- La asistencia a las tutorías presenciales apenas supera el 50% del alumnado encuestado.
- El alumnado se muestra bastante satisfecho con el sistema de evaluación.
- Existe gran satisfacción con la metodología, la preparación y la atención a las consultas de los tutores del Centro Asociado.
- La mayoría del alumnado declara no tener contacto con el equipo docente de la Sede Central.
- Al alumnado le parece adecuada la relación entre el número de créditos y la materia.
- Existe gran satisfacción con la utilidad de la guía de las asignaturas.
- El alumnado entra en el curso virtual y lo consideran útil en gran porcentaje. Pero hay un dato preocupante, la baja participación en los cursos virtuales del equipo docente y del TAR. Los alumnos no utilizan este recurso que se les brinda, habría

que articular fórmulas que les motiven a ello. Por el contrario los foros de alumnos gozan de gran aceptación.

- Hay que destacar la importancia concedida por el alumnado a las competencias de tipo personal del tutor, tales como el apoyo, motivación, implicación, disponibilidad, etc.
- Los motivos familiares y laborales son los más utilizados para justificar la ausencia a las tutorías presenciales.

La información recogida en las cuestiones abiertas nos permitió identificar las competencias más importantes que los profesores tutores deben poseer a juicio del alumnado, y los aspectos que podrían mejorar la calidad de la docencia en esta titulación. Los datos obtenidos se recogen en las siguientes tablas.

Posición	Competencia
1	Conocimiento de la asignatura
2	Colaboración
3	Implicación
4	Dinamismo
5	Interés
6	Capacidad de síntesis
7	Cercanía
8	Explicar con claridad
9	Fomentar participación y diálogo
10	Motivar al alumnado
11	Competencia pedagógica
12	Cumplir temario

Tabla 3.29. Principales competencias que deben poseer los profesores tutores de la titulación a juicio del alumnado.

Posición	Aspecto
1	Más tutorías presenciales
2	Reducir el temario
3	Metodología con enfoque más práctico
4	Organizar seminarios
5	Potenciar Nuevas Tecnologías
6	Mejorar textos

Tabla 3.30. Aspectos que ayudarían a mejorar la calidad de la docencia a juicio del alumnado de la titulación.

### 3.3.4.3. Cuestionario profesor tutor

El cuestionario pretendía recoger la opinión de los profesores tutores sobre aspectos referentes al proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre los resultados del cuestionario del alumnado y sobre los aspectos que son susceptibles de incidir en la mejora del mencionado proceso.

Los profesores tutores de un 28,5% de las asignaturas evaluadas de la titulación de Educación Social participaron en el plan de evaluación al rellenar el cuestionario propuesto.

Seguidamente, se presentan las contestaciones a cada una de las cuestiones del instrumento utilizado.

#### **1. De los resultados de la encuesta realizada a los estudiantes, hay algo que quiera destacar.**

En general, la valoración que se realiza de la asignatura es positiva.

Es llamativa la escasa relación del alumnado con el equipo docente de la Sede Central.

Un tutor manifiesta que le llama la atención que el porcentaje del alumnado encuestado en su asignatura sea del 16%.

#### **2. ¿Está de acuerdo con las valoraciones realizadas por los alumnos? Tanto las positivas como las negativas.**

Sí, los tutores generalmente están de acuerdo con las valoraciones realizadas por el alumnado. Aunque en algún caso se manifiesta que los resultados para un mismo ítem existe un gran contraste en las opiniones del alumnado.

#### **3. ¿A qué cree que se deben esas valoraciones? Tanto las positivas como las negativas.**

Al interés y participación del alumnado.

A las diferencias individuales y de opinión.

#### **4. ¿Cómo se podrían mejorar los aspectos peor valorados?**

Puede ser que el alumnado se matricule en excesivo número de asignaturas.

El alumno se encuentra con un modelo de estudios del que debe ser informado antes de iniciar el curso, teniendo en cuenta aspectos fundamentales como planificación del estudio, horas que necesita cada asignatura tanto de estudio como para los trabajos prácticos.

Se debe tender a las tutorías semanales, parece que cuanto menos frecuentes, menos asisten. El alumnado que se matricula en la UNED cree que los estudios son fáciles y cómodos; cuando comprueban que es necesario estudiar de forma dura y constante, con un

temario completo, se desaniman y solo permanecen los que verdaderamente quieren y tienen interés.

Teniendo en cuenta que en la UNED se examinan de todo el material, debería haber una relación más fluida entre tutores del Centro Asociado y la Sede Central, a veces el tutor se ve perdido para marcar pautas de cara a los exámenes. Si esto no es posible, al menos habría que programar una reunión antes de empezar el curso con los coordinadores.

Ya se ha mejorado en este curso con la plataforma virtual. Los tutores del Centro Asociado están más en contacto con la Sede Central e incluso entre tutores de los distintos Centros.

Aunque el principio ha sido difícil, se han ido resolviendo problemas y los alumnos están en continuo contacto con los tutores para resolver dudas.

Existe un problema con los alumnos que no tienen acceso a Internet y todos no disponen de ordenador.

**5. ¿Considera adecuadas las condiciones en las que se desarrolla la tutoría? (recursos, horas asignadas a la asignatura, instalaciones, etc.).**

Las condiciones se consideran adecuadas en todos los aspectos, excepto en las tutorías asignadas. Si se analizan las fechas de inicio de curso, las vacaciones, las semanas que no hay tutorías por exámenes, etc. ¿Cuántas horas reales de tutoría quedan para un cuatrimestre?

El tiempo es escaso para preparar todo el temario y no da tiempo a hacer ejercicios prácticos en clase.

Se considera que debería de haber más horas de tutoría pues es imposible ver todo el temario.

**6. ¿Qué opinión le merecen los cambios que se están produciendo en la metodología tutorial con la implantación de las titulaciones de grado?**

En principio los cambios parecen positivos en cuanto a la tecnología, respecto a las demás novedades se opina que hay demasiadas prácticas para los alumnos que les quita tiempo para estudiar la asignatura.

**¿Considera que son positivos para el alumnado?**

La evaluación continua es positiva en cuanto que el alumno puede ir viendo su evolución en la preparación de la asignatura antes del examen del final, el problema es para los que no tienen acceso a las nuevas tecnologías.

**7. ¿Qué opinión tiene sobre el Plan de Evaluación que se está implantando?**

Bueno y necesario, en una sociedad como la nuestra, competitiva y con objetivos de calidad, no se puede permanecer ajeno a los controles de seguimiento, evaluación e información de resultados.

Un tutor opina que no tiene información suficiente para opinar.

#### **8. Si lo desea, puede realizar los comentarios o sugerencias que estime oportunos.**

El número de asistentes a las tutorías es bajo en relación a los matriculados, pero existe una minoría que muestra interés y tiene claro el objetivo de conseguir una titulación.

Sería positivo aplicar la evaluación y encuestas de opinión en distintos años y momentos.

Es necesario establecer un plan de orientación y asesoramiento al inicio de curso, con el objetivo de informar sobre el plan de tutorías, la metodología de trabajo, horarios, técnicas de estudio, seguimiento, entrevistas personalizadas, recursos virtuales, etc.

Un tutor adjunta las felicitaciones realizadas por los alumnos y el equipo docente a su labor tutorial.

El alumnado se queja de que hay demasiadas prácticas y eso les quita mucho tiempo para estudiar.

#### **3.3.4.4. Grupo de Discusión**

La tercera técnica empleada para recoger información fue el grupo de discusión, técnica cualitativa que trata de alcanzar a través del consenso acuerdos entre los miembros que componen el grupo. En este caso al coincidir la mayoría de los convocados en las titulaciones de Educación Social y Psicopedagogía se realizó la reunión de forma conjunta.

A cada miembro del grupo se le entregó un informe que recogía el objeto del Plan de Evaluación, el proceso seguido, las fuentes de evaluación, las técnicas e instrumentos de recogida de datos y un resumen de los datos obtenidos con su posterior análisis e interpretación.

El evaluador actuó como moderador, en primer lugar hizo una exposición de la información, para posteriormente ceder la palabra a los miembros del grupo. La participación fue fluida en todo momento, se debatió sobre los datos obtenidos con la aplicación de los otros instrumentos y con el análisis que el evaluador había hecho sobre los mismos.

Seguidamente se presenta la información que se obtuvo con esta técnica:

Sobre la asistencia a las tutorías presenciales se opina que obedece al perfil del alumnado que está matriculado en la UNED, es un alumno que tiene obligaciones familiares y laborales en muchos casos.

Los alumnos cuando pueden asisten porque saben que son de utilidad y el que no asiste es porque no puede realmente. En estas titulaciones tiene gran influencia los años en los que existe oposiciones a los cuerpos docentes de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha.

La asistencia, normalmente, es del 30% ó 35% al inicio del curso, luego oscila entre el 20% y el 30% según la carrera y el perfil de la asignatura.

Es una consecuencia lógica de la metodología a distancia que oferta la UNED. Por otra parte, se está produciendo un rejuvenecimiento en el alumnado de la UNED favorecido por la implantación de los grados y por ofertar carreras que no se pueden estudiar en la universidad presencial.

Las personas jóvenes asisten más que las mayores, según el nivel del alumnado es más bajo necesitan más el apoyo de la tutoría presencial.

Los que comenzaron Educación Social el año pasado y no quieren cambiar al plan de Grado están intentando siempre que es posible acudir a las tutorías presenciales con el fin de aprovechar al máximo la asignatura y sacarle mayor partido. Como siempre un poco supeditados a otras prioridades como el trabajo, la familia, la distancia o el número de asignaturas en las que se han matriculado, la asistencia es variada dependiendo también de otros factores como: la asignatura, el profesor y las características personales con que cada uno enfoca este tipo de estudios.

Sobre las competencias que los alumnos consideran que debe poseer el tutor del Centro Asociado, están de acuerdo en todas menos en que el tutor haga los resúmenes y esquemas de los temas. El alumno debe trabajar toda la materia y no delegar su tarea en tutores o en otros compañeros.

Las obligaciones del tutor incluyen motivar e incentivar al alumnado.

El tutor no tiene libertad de cátedra y es muy importante que se ciña a las directrices del equipo docente de la Sede Central. Debe explicar lo más complejo y facilitar el estudio, aunque no pertenezca estrictamente al temario si facilita el estudio posterior debe hacerlo.

El tutor del Centro Asociado, creen los alumnos que siempre ha sido el enlace entre la Sede Central y los alumnos. Si bien es cierto que en ocasiones saben tanto como los alumnos sobre algunas cuestiones (no sobre cuestiones didácticas sino de procedimiento). Creen que ahora que están siendo desplazados en muchos casos por las nuevas tecnologías,

quizá deberían recuperar su protagonismo y formar parte de los equipos docentes con más competencias que deberían delegarles desde la Sede Central.

Sobre el poco contacto que mantiene el alumnado con el equipo docente de la Sede Central, los tutores opinan que actualmente esta situación se puede ver subsanada a través de las tutorías virtuales. Al mismo tiempo, piensan que sí existe poco contacto entre los tutores y el equipo docente de la Sede Central, el tutor debería recibir mayor orientación. Hay que organizar la información y contar más con el tutor, la implantación del Grado obliga al equipo docente a mantener más contacto y orientar la labor del tutor.

Los alumnos parten de la base de que la UNED, al abarcar todo el territorio nacional en ocasiones se muestra como algo distante. El progreso tecnológico ha favorecido la posibilidad de comunicarse con los profesores del equipo docente, pero no debemos engañarnos ni llevarnos a error pues hay muchos alumnos que no disponen por diferentes motivos de esa posibilidad.

Existen diferencias entre el alumno que asiste o no a las tutorías presenciales respecto al contacto con el equipo docente de la Sede Central. Se suele recurrir más a los equipos docentes de la Sede Central en los cursos superiores de las titulaciones.

Sobre el hecho de que los alumnos no utilicen el foro del equipo docente y del TAR, las causas pueden deberse a que las consultas que se realicen a los docentes deben ser concretas y exigen un trabajo previo, mientras que en los foros de los alumnos existe una mayor libertad y el alumno no se siente cohibido.

Una alumna cree que las causas principales pueden derivarse por una parte porque hay un colectivo de alumnos que todavía no disponen de terminales con conexión a Internet, requisito indispensable, para poder acceder al servicio. Y por otro lado se va aprendiendo sobre la marcha. Excepto las personas muy familiarizadas con el trabajo de ordenadores, hay ocasiones en las que aunque se dispone de acceso a Internet no se conoce bien el funcionamiento ni las pautas de los foros. Es cierto que hay algunos en los que a pesar de marcarse unas “reglas” para colgar preguntas en apartados específicos se siguen cometiendo errores y en algunas ocasiones se accede al servicio por casualidad. De todas formas personalmente ha notado un incremento palpable en la utilización de los foros respecto a otros años y su utilización en este curso, en el que al haber desaparecido algunas tutorías, es más necesaria su utilización si se quiere acabar el curso con éxito.

Éste es un aspecto que se está corrigiendo en los grados que ya se han puesto en marcha.

Se apunta la necesidad de crear un servicio de orientación e Iniciación para que el alumnado nuevo conozca la metodología de la educación a distancia y se familiarice con las herramientas y servicios que la UNED y el Centro Asociado ponen a su disposición. Ante la

difícil situación económica actual el Coordinador de la titulación apunta la posibilidad de que este servicio fuese atendido por alumnos veteranos que se prestasen voluntariamente a realizar esta labor.

Los participantes consideran que se mejoraría la calidad de la docencia con algunas de las propuestas realizadas por el alumnado y los tutores, pero no que se deba de aumentar el número de tutorías presenciales pues estamos en una universidad a distancia y no presencial. La UNED debe potenciar las tutorías virtuales y compaginarlas con las tutorías presenciales.

El alumno debe comprender que en las tutorías no se puede explicar todo el temario, la labor del tutor es guiar, orientar, motivar y no impartir clases magistrales.

La educación no es solo patrimonio de los estudiantes ni de los profesores por separado. La comunidad educativa está formada por todos ellos: alumnos y tutores y todos pretenden que esa convivencia sea lo mas fructífera posible. Unos tienen sus expectativas desde el punto de vista de la docencia. Otros desde el punto de vista de la discencia y todos unidos la de poder crear una calidad para la enseñanza que a la larga beneficiaría al conjunto.

Sobre la nueva metodología de la función tutorial en la UNED se está de acuerdo con las novedades que introduce en la metodología docente y tutorial.

Se insiste en que hay que incrementar el contacto tutor y equipo docente de la Sede Central, hay que realizar reuniones presenciales. Habría que realizar reuniones trimestrales en las que se haga un seguimiento y evaluación de todo el proceso.

La adaptación a los nuevos tiempos debía pasar por esta nueva metodología. El poder establecer contacto con el tutor a través de Internet y que en un periodo de tiempo relativamente corto se pueda contestar una duda o resolver un problema, agiliza todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y es un beneficio para todos.

A un 20% del alumnado le resulta imposible asistir a las tutorías presenciales y la nueva metodología les facilita el estudio en la UNED.

Para el alumnado que no utiliza las Nuevas Tecnologías se abre un proceso de transición y además la tutoría presencial no desaparece por lo que considera que no afectará a la matriculación en este sector de alumnado.

Sobre el plan de evaluación se considera que la evaluación siempre se ha concebido como un proceso intencional, temporalizado y organizado en el cual se recogen datos, análisis o información del proceso que se va llevando a cabo a través de mecanismos o estrategias previamente contextualizadas con el fin de mejorarlas.



Los tutores consideran que se debería limitar el estudio a los alumnos que asisten a las tutorías. Los alumnos que no asisten deberían opinar sobre los cursos virtuales y no sobre la labor tutorial.

El Director del Centro Asociado opina que al parecer existe un sector de tutores que no han sabido entender el espíritu del plan de evaluación.

El coordinador aconseja que se siga la metodología de evaluación que se emplea en la Universidad de Castilla-La Mancha.

Para finalizar presentamos las sugerencias de los colectivos implicados en el proceso de evaluación que, a su juicio, mejorarían la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje:

- El alumnado y algunos tutores consideran que sería necesario incrementar el número de tutorías presenciales, así como horarios más flexibles.
- Reducción de los temarios y mejora de los textos.
- Un enfoque metodológico más práctico.
- El alumnado y los profesores tutores demandan mayor comunicación con la Sede Central, así como la organización de seminarios o encuentros periódicos.
- Potenciación de las ventajas que ofrecen las Nuevas Tecnologías.
- Crear un servicio de orientación que informe al alumnado, sobre todo de los primeros cursos, sobre la metodología de trabajo en la UNED, utilidad de las tutorías, utilización de los cursos virtuales, salidas profesionales de la titulación elegida, entre otras cuestiones.

A modo de conclusión nos gustaría destacar que mientras en las encuestas individuales el alumnado y los tutores demandan más tutorías presenciales como factor para aumentar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, los participantes en el grupo de discusión destacaron la importancia de la tutoría en la educación a distancia pero apuestan por la tutoría virtual combinada con la presencial como metodología a potenciar en el futuro.

Asimismo, consideramos que algunas demandas planteadas por los participantes como enfoque más práctico, mayor comunicación con la Sede Central o mejora de los temarios se podrán atender con la metodología que propone la UNED con la implantación de los grados y el cambio metodológico y tecnológico que se está implantando en los centros asociados.

### 3.3.5. Titulación de Filología Inglesa

#### 3.3.5.1. Perfil del alumnado

Para la titulación de Filología Inglesa se realizaron 14 encuestas que no permitieron obtener los siguientes resultados.

El sexo de los matriculados se distribuía en este curso según los datos de la siguiente figura.



Figura 3.73. Distribución de la muestra por sexo.

La edad del alumnado se detalla en esta figura.

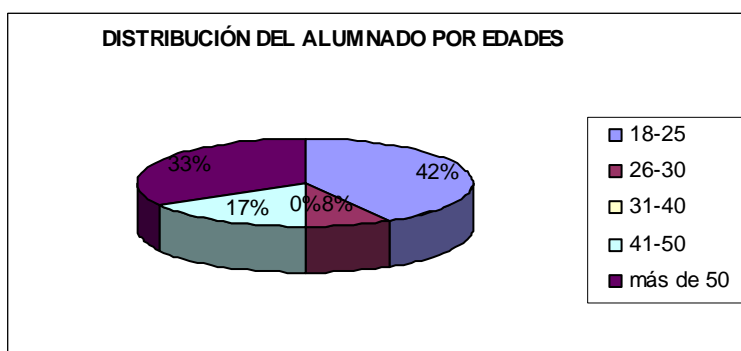


Figura 3.74. Distribución de la muestra por edad.

En lo referente a los alumnos con hijos nos encontramos los siguientes datos.

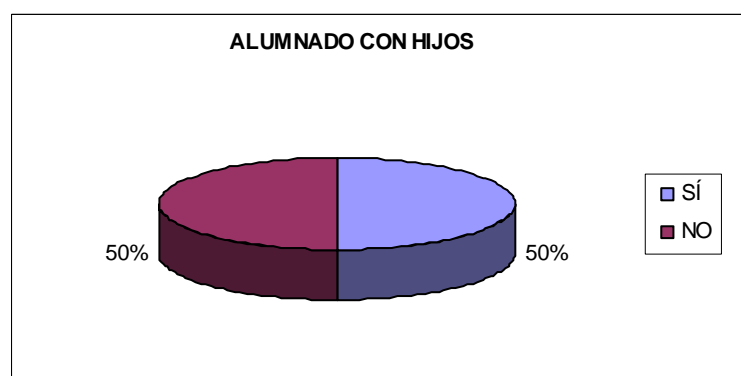


Figura 3.75. Distribución del alumnado con hijos.

El número de alumnos que trabajaban y estudiaban es el siguiente.

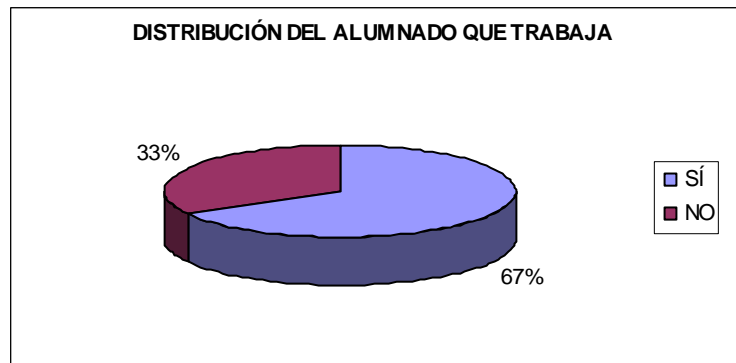


Figura 3.76. Distribución de la muestra según obligaciones laborales.

La dedicación semanal al trabajo se detalla en la siguiente figura.

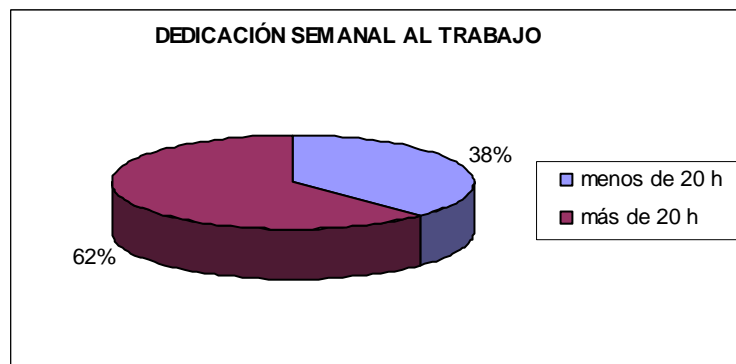


Figura 3.77. Distribución de la muestra según dedicación laboral.

Se preguntó a los encuestados si trabajan en algún ámbito relacionado con la carrera estudiada, la siguiente figura representa los resultados obtenidos.



Figura 3.78. Distribución de la muestra según su ámbito laboral.

El alumnado había accedido a la titulación de Filología Inglesa de la siguiente forma.

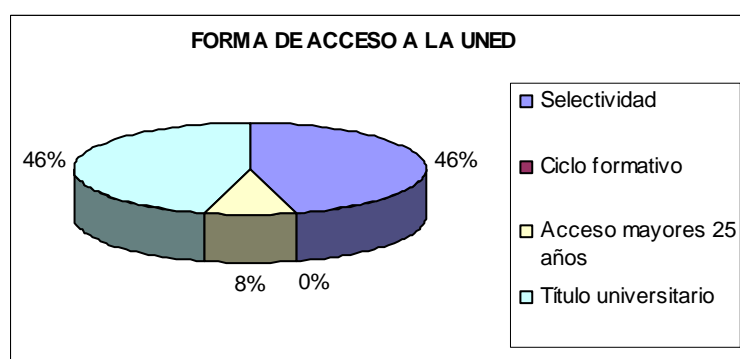


Figura 3.79. Distribución de la muestra según la forma de acceso a la UNED.

El análisis de la información recogida reveló que había datos que destacaban de forma significativa. Identificamos los siguientes como más relevantes:

- El alumnado de la titulación de Filología Inglesa encuestado en el Centro Asociado de Albacete era en su totalidad femenino.
- Un 67% del alumnado encuestado simultaneaba trabajo y el estudio de una carrera universitaria. Cerca del 40% de estas alumnas trabajaba en un ámbito relacionado con la carrera que cursaba.
- Destacaba que cerca del 40% del alumnado tuviese una edad comprendida entre los 18 y 25 años de edad, y más del 30% superase los 50 años.

Nos parece destacable que, a diferencia de otras titulaciones, la edad del alumnado de Filología Inglesa se sitúa en un porcentaje muy importante entre los 18 y 25 años, este hecho se justifica porque esta titulación no se puede cursar en el campus de Albacete de la Universidad de Castilla-La Mancha.

### 3.3.5.2. Cuestionario para el alumnado

Este cuestionario pretendía identificar los indicadores que definen un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad, según el alumnado, y los aspectos que son susceptibles de ser mejorados. A continuación, se presentan los datos obtenidos en la titulación de Filología Inglesa en una tabla y se representan gráficamente los porcentajes obtenidos en cada apartado en esta titulación comparados con los del Centro Asociado.

	PORCENTAJE				
	NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO	N/S-N/C
<b>I. ACTITUD DEL ALUMNO EN LA ASIGNATURA</b>					
1. Interés por la asignatura	0,00	0,00	21,05	68,42	10,53
2. Dedicación al estudio de la asignatura	0,00	10,53	68,42	10,53	10,53
3. Comprensión y asimilación de los conceptos	0,00	21,05	42,11	26,32	10,53
4. Asistencia a las tutorías	21,05	15,79	15,79	36,84	10,53
5. Satisfacción con el sistema de evaluación	0,00	21,05	52,63	5,26	21,05
<b>II. ACTITUD DEL GRUPO EN LA TUTORÍA</b>					
6. Intervención activa en la tutoría	0,00	0,00	31,58	47,37	21,05
7. Participación en la elección de la metodología de trabajo	0,00	21,05	26,32	31,58	21,05
8. Colaboración entre los compañeros en el estudio de la asignatura	10,53	31,58	26,32	10,53	21,05
9. Fomento de un buen clima de trabajo	0,00	15,79	42,11	21,05	21,05
<b>III. ACTITUD DEL TUTOR DEL CENTRO ASOCIADO</b>					
10. Organiza y distribuye los contenidos para todo el curso	0,00	10,53	31,58	36,84	21,05
11. Promueve la participación activa del alumno en la tutoría	0,00	0,00	42,11	36,84	21,05
12. Utiliza una metodología adecuada	0,00	10,53	47,37	21,05	21,05
13. Se prepara bien la asignatura	0,00	0,00	36,84	42,11	21,05
14. Proporciona una visión práctica de la asignatura	0,00	10,53	26,32	42,11	21,05
15. Sus orientaciones son útiles de cara a realizar el examen	10,53	10,53	21,05	47,37	10,53
16. Se preocupa por lo que aprendan los alumnos	10,53	0,00	31,58	47,37	10,53
17. Fomenta la asistencia a las tutorías	10,53	21,05	26,32	31,58	10,53
18. Cumple con el horario de la tutoría	0,00	0,00	10,53	68,42	21,05
19. Atiende a las consultas de los alumnos	10,53	0,00	0,00	78,95	10,53
20. Se mantiene cercano al alumnado	0,00	0,00	0,00	78,95	21,05
<b>IV. ACTITUD DEL EQUIPO DOCENTE DE LA SEDE CENTRAL</b>					
21. Cumplimiento del horario de las tutorías	0,00	0,00	26,32	10,53	63,16
22. Atención a las consultas (teléfono, e-mail,...)	0,00	31,58	15,79	0,00	52,63
23. Satisfacción con la participación del Equipo Docente en el curso virtual	0,00	31,58	15,79	0,00	52,63
<b>V. SOBRE LA ASIGNATURA</b>					
24. El nº de créditos corresponde al volumen de contenido de la materia	10,53	10,53	57,89	10,53	10,53
25. Ha encontrado con facilidad la bibliografía básica	0,00	42,11	26,32	21,05	10,53
26. Los trabajos prácticos influyen lo suficiente en la nota final	15,79	36,84	26,32	10,53	10,53
27. Se comprende el contenido de la materia	0,00	21,05	36,84	31,58	10,53
28. La guía de la asignatura es clarificadora	10,53	15,79	42,11	21,05	10,53
29. Grado de satisfacción general con la asignatura	10,53	5,26	36,84	36,84	10,53
<b>VI. VIRTUALIZACIÓN DE LA ASIGNATURA</b>					
30. Entra en la plataforma virtual	0,00	26,32	42,11	10,53	21,05
31. Se accede con facilidad a cada apartado	0,00	0,00	36,84	42,11	21,05
32. Utiliza el foro del equipo docente para aclarar contenidos de la materia	0,00	57,89	21,05	0,00	21,05
33. Utiliza el foro del TAR para hacer preguntas generales de la materia	36,84	31,58	0,00	0,00	31,58
34. Utiliza el foro de alumnos	0,00	63,16	5,26	10,53	21,05
35. El curso virtual le parece útil	0,00	5,26	52,63	21,05	21,05

Tabla 3.31. Porcentajes medios obtenidos en cada ítem con una escala de satisfacción tipo Likert para la titulación de Filología Inglesa.

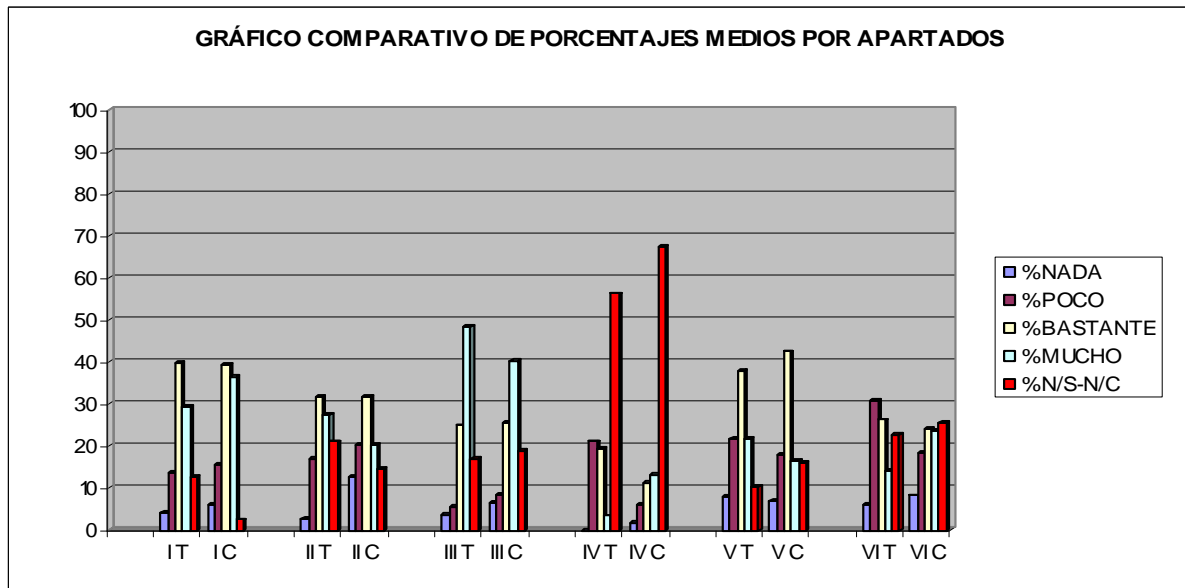


Figura 3.80. Comparativa de los porcentajes medios obtenidos en cada apartado en la titulación de Filología Inglesa con los de la media del Centro Asociado (T: Titulación; C: Centro Asociado).

Independientemente de los aspectos particulares valorados en cada una de las asignaturas, el análisis de la información recogida revelaba la existencia de datos que destacan de forma significativa. Podemos identificar los siguientes como más relevantes:

- El alto interés de los alumnos por las asignaturas en las que están matriculados.
- La dedicación al estudio alcanza cotas bastante satisfactorias en gran parte del alumnado encuestado.
- La comprensión y asimilación de contenidos es alta.
- La asistencia a las tutorías presenciales es superior a la media del Centro Asociado.
- El alumnado se muestra bastante satisfecho con el sistema de evaluación.
- Existe gran satisfacción con la metodología, la preparación y la atención a las consultas de los tutores del Centro Asociado. Se consideran fundamentales las tutorías presenciales en esta titulación.
- La mayoría del alumnado declara no tener contacto con el equipo docente de la Sede Central.
- Al alumnado le parece adecuada la relación entre el número de créditos y la materia.
- Existe gran satisfacción con la utilidad de la guía de las asignaturas.
- El alumnado entra en el curso virtual y lo consideran útil en gran porcentaje. Pero hay un dato preocupante, la baja participación en los cursos virtuales del equipo docente y del TAR. Los alumnos no utilizan este recurso que se les brinda, habría

que articular fórmulas que les motiven a ello. Por el contrario los foros de alumnos gozan de gran aceptación.

- Los motivos familiares y laborales son los más utilizados para justificar la ausencia a las tutorías presenciales.

La información recogida en las cuestiones abiertas nos permitió identificar las competencias más importantes que los profesores tutores deben poseer a juicio del alumnado, y los aspectos que podrían mejorar la calidad de la docencia en esta titulación. Los datos obtenidos se recogen en las siguientes tablas.

Posición	Competencia
1	Dominio de la materia
2	Capacidad de transmisión
3	Capacidad de síntesis
4	Clarificar contenidos
5	Capacidad de motivación
6	Fomentar interés por la lectura

Tabla 3.32. Principales competencias que deben poseer los profesores tutores de la titulación a juicio del alumnado.

Posición	Aspecto
1	Reducir materia
2	Mejorar Unidades Didácticas
3	Textos bilingües
4	Más contenidos prácticos
5	Selección de lecturas
6	Mayor comunicación equipo docente-alumno

Tabla 3.33. Aspectos que ayudarían a mejorar la calidad de la docencia a juicio del alumnado de la titulación.

### 3.3.5.3. Cuestionario profesor tutor

El objetivo de este cuestionario era recoger la opinión de los profesores tutores sobre aspectos referentes al proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre los resultados del cuestionario del alumnado y sobre los aspectos que son susceptibles de incidir en la mejora del mencionado proceso.

Los profesores tutores de un 37,5% de las asignaturas evaluadas de la titulación de Filología Inglesa participaron en el plan de evaluación al rellenar el cuestionario propuesto.

Seguidamente, se presentan las contestaciones para cada una de las cuestiones del instrumento utilizado.

**1. De los resultados de la encuesta realizada a los estudiantes, hay algo que quiera destacar.**

La asistencia a las tutorías es muy baja porque además de que hay pocos alumnos, éstos tienen otras obligaciones que dificultan su asistencia regular.

Habría que buscar la forma para que la participación del alumnado fuese mayor porque los resultados serían más significativos.

**2. ¿Está de acuerdo con las valoraciones realizadas por los alumnos? Tanto las positivas como las negativas.**

Sí, los tutores están de acuerdo con las valoraciones realizadas por el alumnado en un alto porcentaje.

**3. ¿A qué cree que se deben esas valoraciones? Tanto las positivas como las negativas.**

Por no asistir regularmente. No pueden tener una opinión global sobre la distribución de contenidos, metodología, etc.

**4. ¿Cómo se podrían mejorar los aspectos peor valorados?**

Es difícil porque en estas asignaturas es de gran importancia la asistencia.

Mayor conocimiento por parte de los alumnos de las asignaturas así como del funcionamiento de la UNED.

**5. ¿Considera adecuadas las condiciones en las que se desarrolla la tutoría? (recursos, horas asignadas a la asignatura, instalaciones, etc.).**

Los tutores están de acuerdo con las condiciones que el centro les ofrece.

**6. ¿Qué opinión le merecen los cambios que se están produciendo en la metodología tutorial con la implantación de las titulaciones de grado?**

Tiene su parte buena y otra no tan buena, pero se considera que puede funcionar.

El nuevo sistema requiere más dedicación del tutor y que el alumno se quiera implicar en el sistema. Puede que aumente la tasa de abandono por ambas partes.

**¿Considera que son positivos para el alumnado?**

El alumno comprometido puede conseguir mejores resultados. Mientras que en asignaturas que precisen interacción directa se puede perder motivación.

**7. ¿Qué opinión tiene sobre el Plan de Evaluación que se está implantando?**

Positiva en general.



## **8. Si lo desea, puede realizar los comentarios o sugerencias que estime oportunos.**

Habría que conseguir que el alumnado conociese mejor el funcionamiento de la UNED, sobre todo los cursos virtuales que son de gran ayuda.

### **3.3.5.4. Grupo de Discusión**

El grupo de discusión fue la siguiente técnica empleada para recoger información, es una técnica cualitativa que trata de alcanzar acuerdos a través del consenso entre los miembros que componen el grupo.

A cada miembro del grupo se le entregó un informe que recogía el objeto del plan de evaluación, el proceso seguido, las fuentes de evaluación, las técnicas e instrumentos de recogida de datos y un resumen de los datos obtenidos con su posterior análisis e interpretación.

El evaluador actuó como moderador, en primer lugar hizo una exposición de la información, para posteriormente ceder la palabra a los miembros del grupo. La participación fue fluida en todo momento, se debatió sobre los datos obtenidos con la aplicación de los otros instrumentos y con el análisis que el evaluador había hecho sobre los mismos.

Seguidamente se transcribe la información que se obtuvo con esta técnica:

Respecto a las tutorías presenciales se considera que la asistencia es fundamental para el progreso del alumno y por la cercanía con el compañero y el tutor. Se destaca la importancia del grupo. Las tutorías deben ser semanales.

En esta titulación todavía es más importante debido a que en ciertas asignaturas existe una parte oral o práctica en la prueba presencial.

La asistencia suele ser del 30% ó 35% al inicio del curso, luego oscila entre el 20% y el 30% según la carrera y el perfil de la asignatura.

Es una consecuencia lógica de la metodología a distancia que oferta la UNED. Por otra parte, se está produciendo un rejuvenecimiento en el alumnado de la UNED favorecido por la implantación de los grados y por ofertar carreras que no se pueden estudiar en la universidad presencial.

Las personas jóvenes asisten más que las mayores, según el nivel del alumnado es más bajo necesitan más el apoyo de la tutoría presencial.

Una alumna que ha formado parte del grupo de discusión considera que personalmente le han ayudado enormemente, vive en el medio rural donde la señal de Internet no es muy

buena la mayoría de los días; le han servido de gran apoyo y seguirá matriculándose en aquellas asignaturas que estén tutorizadas.

Sobre las competencias que el alumnado ha considerado que debe poseer un tutor se está de acuerdo en general, y en especial en lo referente a la importancia de la lectura.

La capacidad de síntesis, quizás, es más importante, hay que orientar al alumno hacia lo más importante de la materia.

No hay que olvidar que las obligaciones del tutor incluyen motivar e incentivar al alumnado.

El tutor no tiene libertad de cátedra y es muy importante que siga las directrices del equipo docente de la Sede Central. Debe explicar lo más complejo y facilitar el estudio independiente.

Habría que hacer un esfuerzo para que el alumno y el tutor tuviesen un contacto más fluido y constante con el equipo docente de la Sede Central.

Existen diferencias entre el alumno que asiste o no a las tutorías presenciales respecto al contacto con el equipo docente de la Sede Central. Se suele recurrir más a los equipos docentes de la Sede Central en los cursos superiores de las titulaciones.

Los alumnos declaran asistir regularmente a todas las tutorías y cualquier duda muy amablemente se la resuelven sus tutores.

Sobre la poca utilización del foro del equipo docente y del TAR se piensa que con la puesta en marcha del grado se funciona mejor. En cursos anteriores sí se echaba en falta la participación de los docentes en los foros.

En las asignaturas tutorizadas por la coordinadora la atención al alumnado en los foros es buena y ello hace que la participación sea muy aceptable.

Para los alumnos su experiencia, es que le hacen perder tiempo, y otro problema es el de la señal de Internet. También consideran que, algunas veces, pueden confundir pues se pueden proporcionar varias respuestas a las dudas.

En lo concerniente a las propuestas realizadas para mejorar la calidad de la docencia no se está de acuerdo con que se deban reducir los temarios, quizás se podría hacer en algún caso pero no como una medida general.

Sí se considera que es necesario mejorar las Unidades Didácticas, aunque en algunas asignaturas se manifiesta que ya se está haciendo. Se destaca la importancia de que se ponga a disposición del alumnado textos bilingües.

Asimismo, se ha considerado muy importante que existan más contenidos prácticos tanto en los textos como en la metodología empleada. Los ejercicios prácticos de las Unidades Didácticas deben estar resueltos para que el alumno pueda comprobar su evolución.

Los participantes consideran que se mejoraría la calidad de la docencia con algunas de las propuestas realizadas por el alumnado y los tutores, pero no se debe de aumentar el número de tutorías presenciales pues estamos en una universidad a distancia y no presencial. La UNED debe potenciar las tutorías virtuales, simultaneadas con tutorías presenciales.

La opinión sobre la nueva metodología tutorial es positiva, se parece a la que existía antes con los cuadernillos de evaluación a distancia, aunque su trascendencia en la calificación final apenas se tenía en cuenta.

El informe del tutor no tenía ningún valor, pero ahora sí que se pretende que tenga peso específico en la evaluación final.

El tutor sabe que su labor es importante y que sirve para ayudar al alumno que asiste a las tutorías. La tutoría presencial no debe caer en el olvido, la virtualización está bien pero sin perder de vista la importancia del Centro Asociado.

Aproximadamente al 20% del alumnado le resulta imposible asistir a las tutorías presenciales y la nueva metodología les facilita el estudio en la UNED.

Para el alumnado que no utiliza las Nuevas Tecnologías se abre un proceso de transición y además la tutoría presencial no desaparece por lo que considera que no afectará a la matriculación en este sector de alumnado.

La idea que ha surgido en otras titulaciones de crear un servicio de orientación se ha considerado genial y muy necesaria para la integración de los nuevos alumnos.

Se considera que en la UNED el eje que vertebra el sistema es el alumno y después el tutor.

Sobre el plan de evaluación se piensa que son necesarios y que hay que buscar que la representatividad sea significativa.

Al parecer existe un sector de tutores que no han sabido entender el objetivo del plan que estábamos poniendo en marcha, a juicio de la dirección.

Se deberían realizar las encuestas en las tutorías presenciales pero sin que el tutor esté presente, la metodología que está utilizando en el curso 2009-10 la UNED no se considera adecuada.

Una vez analizada la información recogida a través de los instrumentos seleccionados en nuestra investigación que nos permitió conocer la opinión de los colectivos implicados, éstos hicieron sugerencias que, a su juicio, mejorarían el proceso enseñanza-aprendizaje. A continuación, se recogen las más destacadas:

- El alumnado considera necesario reducir los contenidos de las asignaturas y mejorar los textos. Los tutores están de acuerdo en la necesidad de mejorar los textos pero no en que se reduzcan contenidos.
- Los textos deberían de ser bilingües a juicio del alumnado.
- Las tutorías deben ser semanales.
- El alumnado y los profesores tutores demandan mayor comunicación con la Sede Central.
- Más contenidos prácticos y mayor valoración de los trabajos prácticos en la evaluación.
- Se propone crear un servicio de orientación que informe al alumnado, sobre todo de los primeros cursos, sobre la metodología de trabajo en la UNED, utilidad de las tutorías, utilización de los cursos virtuales, salidas profesionales de la titulación elegida, entre otras cuestiones.

Consideramos que hay que volver a destacar la importancia del material didáctico en nuestra institución, tal y como se planteaba en el Marco Teórico. Asimismo, es fundamental que la comunicación entre todos los colectivos que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje sea continua y se desarrolle de forma fluida. Son dos aspectos claves en la metodología a distancia y hay que intentar garantizar que ambos se cumplan.

### **3.3.6. Titulación de Historia**

#### **3.3.6.1. Perfil del alumnado**

Para la titulación de Historia se realizaron 48 encuestas que nos permitieron obtener los siguientes resultados.

El sexo de los matriculados se distribuía según los datos de la siguiente figura.

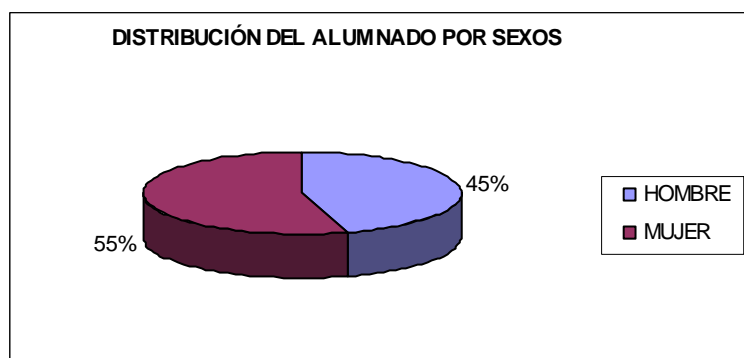


Figura 3.81. Distribución de la muestra por sexo.

La edad del alumnado se detalla en esta figura.

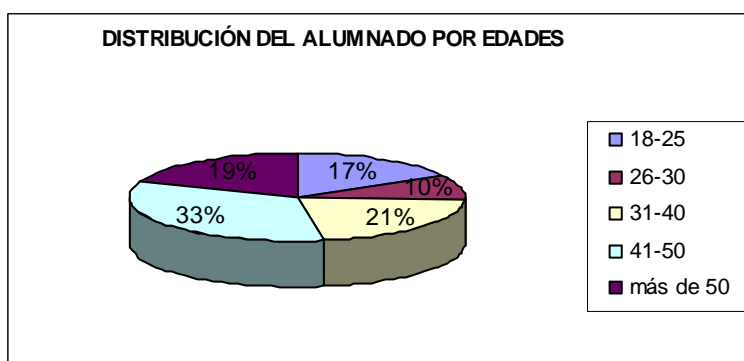


Figura 3.82. Distribución de la muestra por edad.

En lo referente a los alumnos con hijos nos encontramos los siguientes datos.

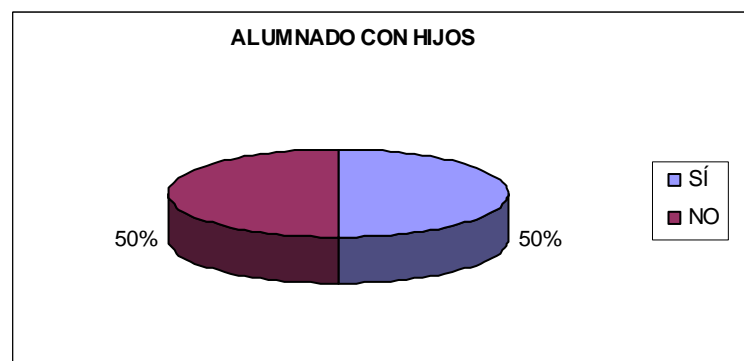


Figura 3.83. Distribución del alumnado con hijos.

El número de alumnos que trabajaban y estudiaban es el siguiente.

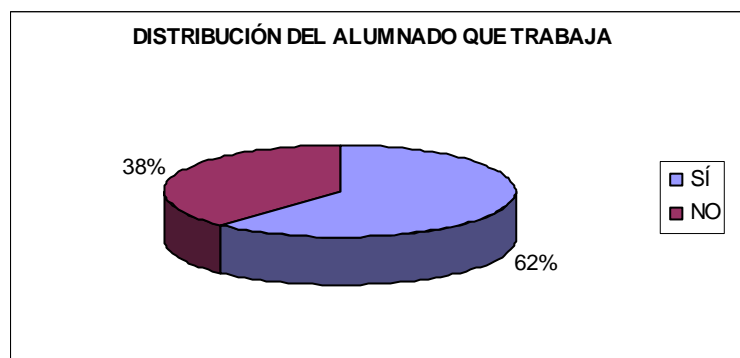


Figura 3.84. Distribución de la muestra según obligaciones laborales.

La dedicación semanal al trabajo se detalla en la siguiente figura.

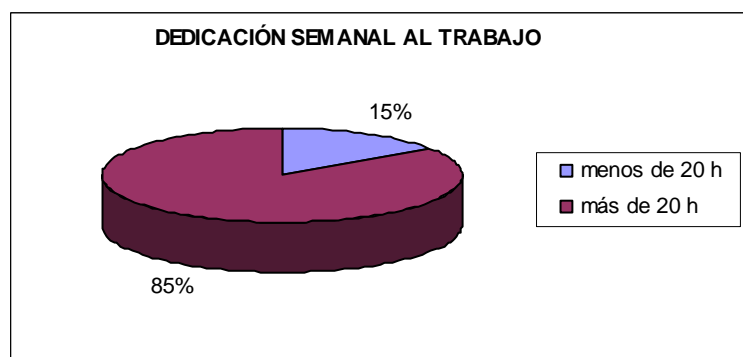


Figura 3.85. Distribución de la muestra según dedicación laboral.

Se preguntó a los encuestados si trabajaban en algún ámbito relacionado con la carrera estudiada, la siguiente figura representa los resultados obtenidos.



Figura 3.86. Distribución de la muestra según su ámbito laboral.

El alumnado había accedido a la titulación de Historia de la siguiente forma.

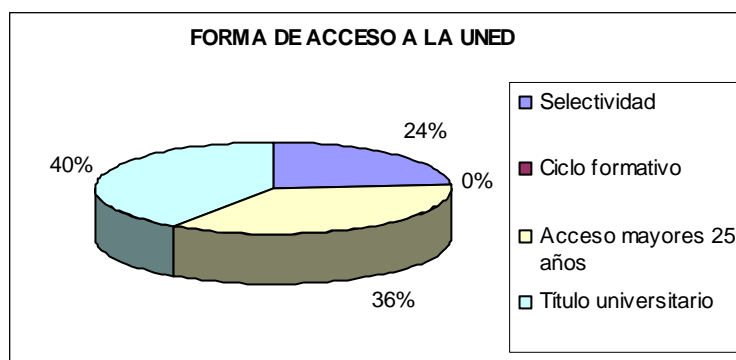


Figura 3.87. Distribución de la muestra según la forma de acceso a la UNED.

Los datos más significativos tras el análisis de la información recogida se presentan a continuación:

- El alumnado de la titulación de Historia encuestado en el Centro Asociado de Albacete era un 55% femenino.
- Cerca de un 60% del alumnado encuestado simultaneaba trabajo y el estudio de una carrera universitaria. Asimismo, solo un 8% del alumnado trabajaba en un ámbito relacionado con la carrera que cursaba, lo que revela el carácter vocacional de las personas matriculadas en esta carrera.
- Cerca de un 50% del alumnado tenía una edad que superaba los 41 años.

### 3.3.6.2. Cuestionario para el alumnado

Como ya se ha comentado, con este cuestionario se pretendía identificar los indicadores que definen un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad, según el alumnado, y los aspectos que son susceptibles de ser mejorados. A continuación, se presentan los datos obtenidos en la titulación de Historia en una tabla y se representan gráficamente los porcentajes obtenidos en cada apartado en esta titulación comparados con los del Centro Asociado.

	PORCENTAJE				
	NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO	N/S/N/C
<b>I. ACTITUD DEL ALUMNO EN LA ASIGNATURA</b>					
1. Interés por la asignatura	2,94	5,88	35,29	54,41	1,47
2. Dedicación al estudio de la asignatura	0,00	17,65	50,00	32,35	0,00
3. Comprensión y asimilación de los conceptos	2,94	10,29	63,24	23,53	0,00
4. Asistencia a las tutorías	22,06	5,88	19,12	47,06	5,88
5. Satisfacción con el sistema de evaluación	8,82	16,18	52,94	17,65	4,41
<b>II. ACTITUD DEL GRUPO EN LA TUTORÍA</b>					
6. Intervención activa en la tutoría	19,12	11,76	42,65	11,76	14,71
7. Participación en la elección de la metodología de trabajo	33,82	29,41	7,35	5,88	23,53
8. Colaboración entre los compañeros en el estudio de la asignatura	16,18	36,76	25,00	5,88	16,18
9. Fomento de un buen clima de trabajo	17,65	19,12	33,82	13,24	16,18
<b>III. ACTITUD DEL TUTOR DEL CENTRO ASOCIADO</b>					
10. Organiza y distribuye los contenidos para todo el curso	8,82	17,65	27,94	29,41	16,18
11. Promueve la participación activa del alumno en la tutoría	10,29	17,65	23,53	35,29	13,24
12. Utiliza una metodología adecuada	14,71	7,35	36,76	23,53	17,65
13. Se prepara bien la asignatura	11,76	8,82	26,47	35,29	17,65
14. Proporciona una visión práctica de la asignatura	11,76	17,65	26,47	29,41	14,71
15. Sus orientaciones son útiles de cara a realizar el examen	11,76	16,18	29,41	29,41	13,24
16. Se preocupa por lo que aprendan los alumnos	14,71	5,88	23,53	42,65	13,24
17. Fomenta la asistencia a las tutorías	11,76	10,29	33,82	25,00	19,12
18. Cumple con el horario de la tutoría	2,94	2,94	38,24	42,65	13,24
19. Atiende a las consultas de los alumnos	5,88	13,24	23,53	44,12	13,24
20. Se mantiene cercano al alumnado	5,88	17,65	13,24	47,06	16,18
<b>IV. ACTITUD DEL EQUIPO DOCENTE DE LA SEDE CENTRAL</b>					
21. Cumplimiento del horario de las tutorías	0,00	14,71	10,29	5,88	69,12
22. Atención a las consultas (teléfono, e-mail,...)	2,94	8,82	17,65	10,29	60,29
23. Satisfacción con la participación del Equipo Docente en el curso virtual	5,88	11,76	7,35	19,12	55,88
<b>V. SOBRE LA ASIGNATURA</b>					
24. El nº de créditos corresponde al volumen de contenido de la materia	7,35	25,00	42,65	16,18	8,82
25. Ha encontrado con facilidad la bibliografía básica	2,94	20,59	45,59	29,41	1,47
26. Los trabajos prácticos influyen lo suficiente en la nota final	17,65	35,29	25,00	4,41	17,65
27. Se comprende el contenido de la materia	2,94	7,35	69,12	20,59	0,00
28. La guía de la asignatura es clarificadora	8,82	14,71	57,35	16,18	2,94
29. Grado de satisfacción general con la asignatura	2,94	19,12	55,88	22,06	0,00
<b>VI. VIRTUALIZACIÓN DE LA ASIGNATURA</b>					
30. Entra en la plataforma virtual	8,82	33,82	20,59	20,59	16,18
31. Se accede con facilidad a cada apartado	8,82	10,29	36,76	25,00	19,12
32. Utiliza el foro del equipo docente para aclarar contenidos de la materia	14,71	26,47	25,00	17,65	16,18
33. Utiliza el foro del TAR para hacer preguntas generales de la materia	30,88	20,59	22,06	2,94	23,53
34. Utiliza el foro de alumnos	14,71	16,18	32,35	20,59	16,18
35. El curso virtual le parece útil	2,94	17,65	19,12	38,24	22,06

Tabla 3.34. Porcentajes medios obtenidos en cada ítem con una escala de satisfacción tipo Likert para la titulación de Historia.



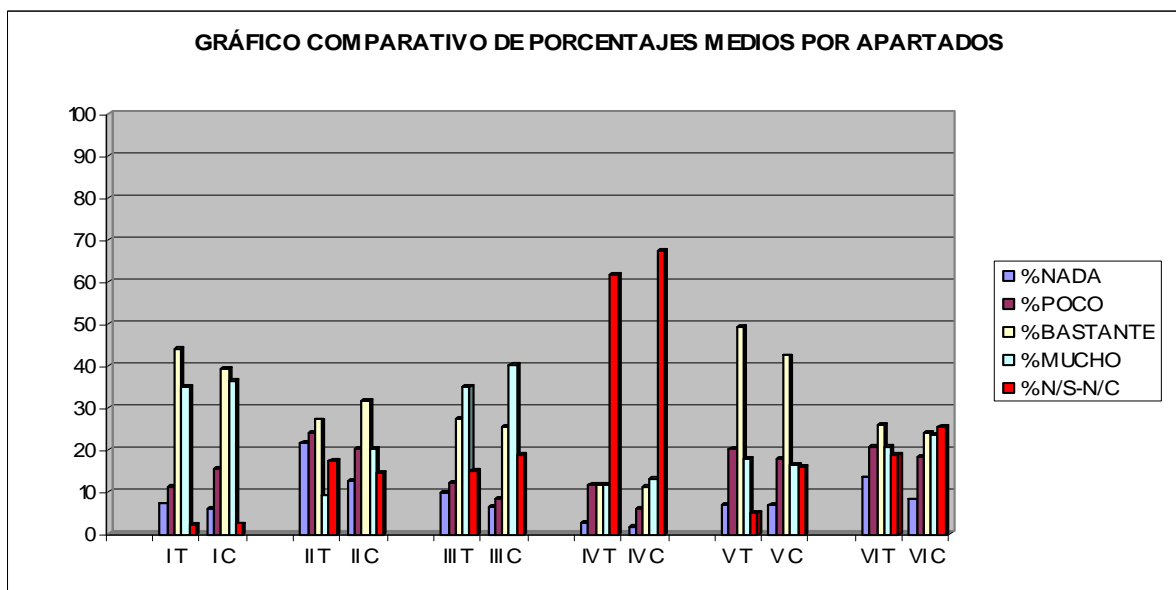


Figura 3.88. Comparativa de los porcentajes medios obtenidos en cada apartado en la titulación de Historia con los de la media del Centro Asociado (T: Titulación; C: Centro Asociado).

Independientemente de los aspectos particulares valorados en cada una de las asignaturas, el análisis de la información recogida reveló que existían datos que destacaban de forma significativa. Podemos identificar los siguientes como más relevantes:

- El alto interés de los alumnos por las asignaturas en las que están matriculados.
- La dedicación al estudio alcanza cotas bastante satisfactorias en gran parte del alumnado encuestado.
- La comprensión y asimilación de contenidos es alta.
- La asistencia a las tutorías presenciales es superior a otras titulaciones evaluadas.
- Existe gran satisfacción con la metodología, la preparación y la atención a las consultas de los tutores del Centro Asociado.
- Gran parte del alumnado declara no tener contacto con el equipo docente de la Sede Central.
- Al alumnado le parece adecuada la relación entre el número de créditos y la materia.
- Existe gran satisfacción con la utilidad de la guía de las asignaturas.
- El alumnado entra en el curso virtual y lo consideran útil en gran porcentaje. Pero hay un dato preocupante, la baja participación en los cursos virtuales del equipo docente y del TAR. Los alumnos no utilizan este recurso que se les brinda, habría que articular fórmulas que les motiven a ello. Por el contrario los foros de alumnos gozan de gran aceptación.

- Los motivos familiares y laborales son los más utilizados para justificar la ausencia a las tutorías presenciales.

La información recogida en las cuestiones abiertas nos permitió identificar las competencias más importantes que los profesores tutores deben poseer a juicio del alumnado, y los aspectos que podrían mejorar la calidad de la docencia en esta titulación. Los datos obtenidos se recogen en las siguientes tablas.

Posición	Competencia
1	Explicar con claridad
2	Competencia pedagógica
3	Organizar contenidos
4	Preparación
5	Interés e implicación
6	Resolver dudas
7	Que participe en la evaluación
8	Cercanía
9	Prácticas en grupo
10	Metodología participativa
11	Motivar al alumnado
12	Amenidad

Tabla 3.35. Principales competencias que deben poseer los profesores tutores de la titulación a juicio del alumnado.

Posición	Aspecto
1	Más tutorías presenciales
2	Reducir el temario
3	Metodología con enfoque más práctico
4	Organizar seminarios en Sede central
5	Potenciar Nuevas Tecnologías
6	Mejorar textos
7	Mayor participación docentes en curso virtual
8	Organizar y sintetizar contenidos

Tabla 3.36. Aspectos que ayudarían a mejorar la calidad de la docencia a juicio del alumnado de la titulación.

### 3.3.6.3. Cuestionario profesor tutor

El cuestionario pretendía recoger la opinión de los profesores tutores sobre aspectos referentes al proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre los resultados del cuestionario del alumnado y sobre los aspectos que son susceptibles de incidir en la mejora del mencionado proceso.

Los profesores tutores de un 45% de las asignaturas evaluadas de la titulación de Historia participaron en el plan de evaluación al rellenar el cuestionario propuesto.

Seguidamente, se presentan las contestaciones obtenidas en cada una de las cuestiones del instrumento utilizado.

**1. De los resultados de la encuesta realizada a los estudiantes, hay algo que quiera destacar.**

Un tutor considera que los resultados son poco objetivos y poco relevantes.

Otro tutor muestra su satisfacción por el interés mostrado por el alumnado en su asignatura, en la que prevalece el contenido práctico sobre el teórico.

El comentario de uno de los tutores se refiere al escaso número de alumnos que ha contestado la encuesta en su asignatura.

**2. ¿Está de acuerdo con las valoraciones realizadas por los alumnos? Tanto las positivas como las negativas.**

Sí, los tutores están generalmente de acuerdo con las valoraciones realizadas por el alumnado, dándoles el valor relativo que a estas encuestas se les supone.

Se consideran correctas, la actitud del grupo en la tutoría es mejorable pero, al mismo tiempo se considera que están en la UNED para aprender.

Un tutor no está de acuerdo con las valoraciones realizadas por los alumnos.

**3. ¿A qué cree que se deben esas valoraciones? Tanto las positivas como las negativas.**

Los alumnos valoran positivamente las asignaturas que se presentan de forma renovada en la UNED, donde todo está lleno de manuales que el estudiante estudia sin más.

Las positivas, a que todas las semanas tienen una hora de tutoría presencial y a que el tutor, previamente, les facilita esquemas - resumen, que les ayuda a la preparación más rápida de sus esquemas personales, y a que también tienen con ellos ejercicios de comentario de texto variados en su contenido.

Las negativas a que asignaturas básicas solo sean cuatrimestrales.

**4. ¿Cómo se podrían mejorar los aspectos peor valorados?**

Facilitando las tutorías presenciales, al menos una por semana. Coordinando con el departamento de la Sede Central el tipo de ejercicios prácticos que tuvieran después incidencia en la evaluación final del alumno. Facilitando pronto al tutor la lista de los matriculados, para que pueda conectar con ellos, desde el principio. Habría que revisar el manual de base, optando por uno más pedagógico en la distribución de su contenido.

Dándole a algunas asignaturas mayor importancia en duración y en número de créditos.

Con más medios.

Con más tutorías pero se percibe o asume como algo imposible.

**5. ¿Considera adecuadas las condiciones en las que se desarrolla la tutoría? (recursos, horas asignadas a la asignatura, instalaciones, etc.).**

Hasta el momento sí.

Sí, siempre que la atención tutorial se prolongue durante todo el curso y se cuiden sus aspectos prácticos.

Un tutor considera que no.

**6. ¿Qué opinión le merecen los cambios que se están produciendo en la metodología tutorial con la implantación de las titulaciones de grado? ¿Considera que son positivos para el alumnado?**

En líneas generales la opinión es positiva, pero falta algo importante en los estudios a distancia: el trato personal, cara a cara, con el alumno. Las máquinas ayudan, pero no suplen el trato directo. Por otra parte, el número de alumnos asignado a cada tutor parece excesivo, dado que los tutores de la UNED no tienen una dedicación exclusiva a la tutoría, y la atención virtual exige mucho tiempo para la retribución económica que se percibe. Son aspectos realistas que deben complementarse y que puede, de no abordarse, desanimar a continuar a personas con experiencia en la función tutorial.

Hay tutores que consideran que la pérdida del contacto personal y directo con el alumnado va a ser perjudicial. El tutor juega un papel fundamental en la UNED.

**7. ¿Qué opinión tiene sobre el Plan de Evaluación que se está implantando?**

En principio, parece aceptable. La práctica de hecho irá poniendo de relieve los fallos y aciertos.

**8. Si lo desea, puede realizar los comentarios o sugerencias que estime oportunos.**

Se necesita una mayor coordinación entre el Departamento de la Sede Central y sus tutores, que no se reduzca a una mera reunión anual, a lo sumo. Que la opinión de los mismos cuente en el desarrollo de la programación, evaluación incluida. Se debe implicar a los tutores en todo el proceso, pues facilitará el que los tutores se responsabilicen y valoren más su acción tutorial. Hay que reconocer que algunos departamentos parece que “toleran” a los tutores, en lugar de “aceptarlos de hecho y de derecho” como uno más del mismo.

Un tutor sugiere:

1. Que se cuide al tutor, el rendimiento del alumnado depende de la tarea realizada por el tutor.
2. Una coordinación mayor entre los tutores y la Sede Central desde el comienzo del curso.
3. Revisión frecuente entre tutores y equipo docente de los materiales empleados y las dificultades encontradas.
4. Celebrar alguna reunión de trabajo al principio o final de curso, al margen de las protocolarias que convoca la UNED. En ella se podrá revisar y programar el curso.
5. Facilitar las experiencias que los tutores puedan llevar a cabo en sus centros, de cara a los ejercicios prácticos de las asignaturas.

#### **3.3.6.4. Grupo de Discusión**

Otra técnica empleada para recoger información fue el grupo de discusión, técnica cualitativa que trata de alcanzar a través del consenso acuerdos entre los miembros que componen el grupo.

A cada miembro del grupo se le entregó un informe que recogía el objeto del plan de evaluación, el proceso seguido, las fuentes de evaluación, las técnicas e instrumentos de recogida de datos y un resumen de los datos obtenidos con su posterior análisis e interpretación.

El evaluador actuó como moderador, en primer lugar hizo una exposición de la información, para posteriormente ceder la palabra a los miembros del grupo. La participación fue fluida en todo momento, se debatió sobre los datos obtenidos con la aplicación de los otros instrumentos y con el análisis que el evaluador había hecho sobre los mismos.

Seguidamente se transcribe la información que se obtuvo con esta técnica:

La asistencia a las tutorías presenciales es más alta que otras titulaciones evaluadas. Se ha planteado que si bien resultan de ayuda a una parte del alumnado, lo cierto es que en la titulación de Historia existe un importante número de asignaturas en las que la tutoría no es fundamental a la hora de preparar los temarios. La experiencia de los alumnos es que cobran cierta importancia en aquellas materias en las que existe alguna prueba práctica en el examen, como son las relacionadas con la Historia del Arte, Paleografía, Prehistoria y Arqueología. En otras son prescindibles. Por otra parte, resultan de más ayuda durante los dos primeros cursos de la Licenciatura, disminuyendo la asistencia a partir de tercero,

cuando ya están acostumbrados a utilizar otros recursos que ofrece la UNED a sus estudiantes. En especial la atención de los equipos docentes.

La asistencia es del 30% ó 35% al inicio del curso, luego oscila entre el 20% y el 30% según la carrera y el perfil de la asignatura.

En lo que respecta a las competencias que los alumnos han identificado como necesarias en sus tutores se opina que cuando ya se tiene experiencia ayudan más los tutores que no se centran tanto en explicar los contenidos del temario como en identificar aquellos aspectos más complejos o peor tratados en las Unidades Didácticas y manuales básicos y que están disponibles para solventar las dudas que pueden surgir al preparar los temarios. Asimismo, en las materias de Prehistoria, Arqueología e Historia del Arte, aquellos tutores y tutoras que se centran en comentar láminas ayudan más que quienes pretenden impartir contenidos teóricos.

El tutor no tiene libertad de cátedra y es muy importante que se ciña a las directrices del equipo docente de la Sede Central. Debe explicar lo más complejo y facilitar el estudio, aunque no pertenezca estrictamente al temario si facilita el estudio posterior debe hacerlo. Las obligaciones del tutor incluyen motivar e incentivar al alumnado.

Otro tema tratado ha sido el poco contacto que mantiene el alumnado con el equipo docente de la Sede Central, al respecto se ha comentado que durante los primeros cursos era más difícil mantener ese contacto, aunque en términos generales se responde a las consultas telefónicas o por otros medios. A partir de tercero y, sobre todo, en cuarto y quinto el contacto es más sistemático y fluido. Es un recurso poco utilizado por el alumnado de la UNED, en ocasiones pasivo a la hora de reclamar sus derechos. Por otra parte, se ha revelado que existen tutores y tutoras que disuadían al alumnado de que recurriera al mismo.

La baja utilización del foro del equipo docente y del TAR se considera que se debe al perfil de un sector del alumnado de la UNED, por lo menos en Historia, que por edad, ocupación y formación no está habituado al uso de tecnologías de la información. Pero no es la única causa, puesto que es mucho más habitual el uso de los foros de alumnos y el intercambio de información y apuntes a través de los mismos. Al parecer existe un problema de desinformación hacia el alumnado, además de una atención desigual de foros por parte de equipos docentes y TAR. Ello disuade de su uso, en buena medida. Al parecer, éste es un aspecto que se está corrigiendo en los grados que ya se han puesto en marcha.

Parece conveniente que el tutor o la dirección del centro dedique a principio de curso tiempo a explicar todas las posibilidades y herramientas que la UNED pone a disposición del

alumnado para estudiar y preparar la materia, tanto en el Centro Asociado como a través de los cursos virtuales.

Se plantea como interesante la creación de un servicio de orientación al alumnado en el Centro Asociado. Este servicio podría orientar al nuevo alumno tanto en el proceso de matriculación, como en los servicios que dispone el Centro Asociado y en la metodología de educación a distancia que oferta la UNED.

Sobre los aspectos propuestos por el alumnado para mejorar la calidad de la docencia por el alumnado y los tutores, se opina que las propuestas del alumnado, dejando al margen que la programación de más tutorías desvirtuaría la metodología de la UNED, son razonables. En especial las relacionadas con la mejora de los textos y la reestructuración de algunos temarios. No solo por su extensión. También en el solapamiento de contenidos que se aprecian entre algunas asignaturas.

En lo referente a los tutores, en algunos se hace demasiado evidente que su actividad principal es la enseñanza media, sin haber adaptado su metodología de tutela a la educación superior a distancia. En otros casos, también se aprecia cierta dejadez a la hora de actualizar su conocimiento de la materia o su actividad tutorial.

Llama la atención que un aspecto de mejora para los tutores sea contar con más medios, puesto que algunos de ellos renuncian sistemáticamente al empleo de aquellos disponibles, como el uso de proyecciones y la plataforma virtual.

La nueva metodología de la función tutorial en la UNED es todavía una incógnita para los componentes del grupo, aunque se presume que será positivo que se dedique una parte de la atención al medio virtual. Ello puede facilitar el acceso a la tutela al alumnado de la UNED que no puede acudir regularmente a los Centros Asociados. Es un buen complemento.

Para el alumnado que no utiliza las Nuevas Tecnologías se abre un proceso de transición y además la tutoría presencial no desaparece por lo que considera que no afectará a la matriculación en este sector de alumnado.

El plan de evaluación se ha considerado como positivo y debería institucionalizarse en la UNED, a todos los niveles. Seguro que repercutía en una mejor atención al alumnado desde todos los sectores de la UNED. Hay que estudiar medidas que permitan que la participación sea mayor para que los datos sean más significativos. Existe un sector de tutores que no han sabido entender el espíritu del plan que estábamos poniendo en marcha, a juicio de la dirección del centro.

Una vez analizada la información recogida a través de los instrumentos seleccionados en nuestra investigación que nos permitió conocer la opinión de los colectivos implicados, éstos

hicieron sugerencias que, a su juicio, mejorarían el proceso enseñanza-aprendizaje. A continuación, se recogen las más destacadas:

- Se considera necesario organizar los contenidos de las asignaturas y mejorar los textos.
- El alumnado y los profesores tutores demandan mayor comunicación con la Sede Central. Así como un mayor protagonismo del tutor en la evaluación del alumnado.
- Más contenidos prácticos y mayor valoración de los trabajos prácticos en la evaluación.
- Organización de seminarios en la Sede Central.
- Mayor participación de los docentes en el curso virtual.
- Las aulas del Centro Asociado deberían dotarse de medios técnicos como cañones y ordenadores.
- Crear un servicio de orientación que informe al alumnado, sobre todo de los primeros cursos, sobre la metodología de trabajo en la UNED, utilidad de las tutorías, utilización de los cursos virtuales, salidas profesionales de la titulación elegida, entre otras cuestiones.

Nos gustaría destacar que de forma reiterada en las distintas titulaciones evaluadas se viene reivindicando el protagonismo de la figura del tutor en la evaluación de las asignaturas que tutoriza. El tutor es un factor clave en la educación a distancia y dentro sus funciones específicas que recoge el Régimen Función Tutorial de la UNED se contempla su participación en la evaluación continua del alumnado.

### **3.3.7. Titulación de Psicología**

#### **3.3.7.1. Perfil del alumnado**

Para la titulación de Psicología se realizaron 110 encuestas que nos proporcionaron los siguientes resultados.



El sexo de los matriculados se distribuía según los datos de la siguiente figura.

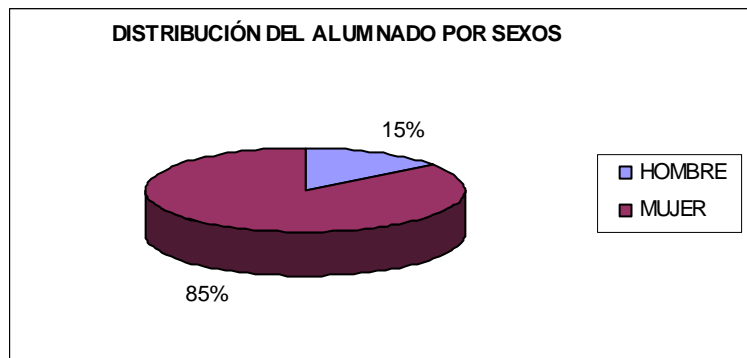


Figura 3.89. Distribución de la muestra por sexo.

La edad del alumnado se detalla en esta figura.

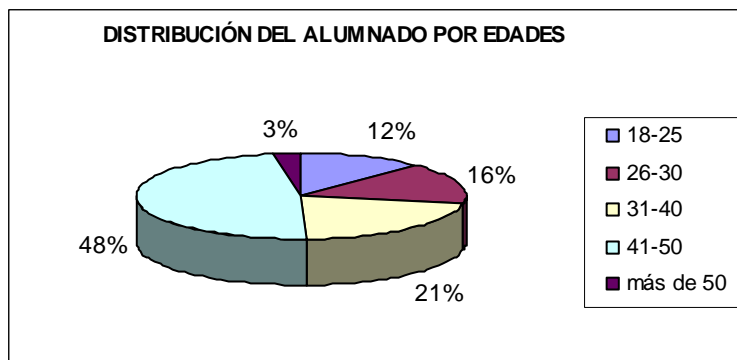


Figura 3.90. Distribución de la muestra por edad.

En lo referente a los alumnos con hijos nos encontramos los siguientes datos.

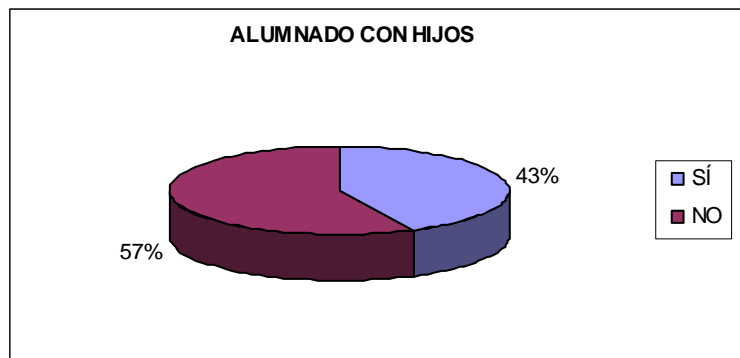


Figura 3.91. Distribución del alumnado con hijos.

El número de alumnos que trabajaban y estudiaban es el que se representa a continuación.

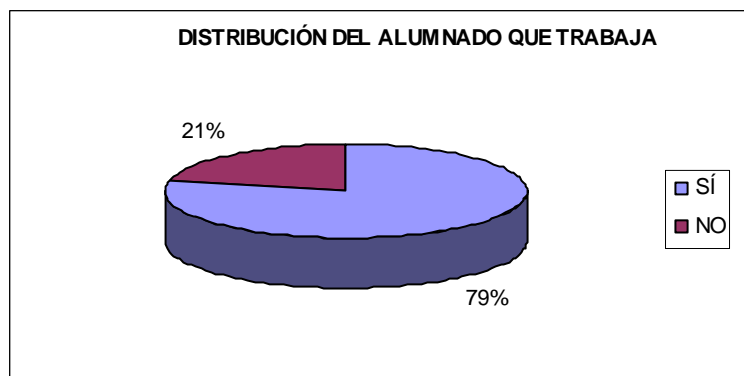


Figura 3.92. Distribución de la muestra según obligaciones laborales.

La dedicación semanal al trabajo se detalla en la siguiente figura.

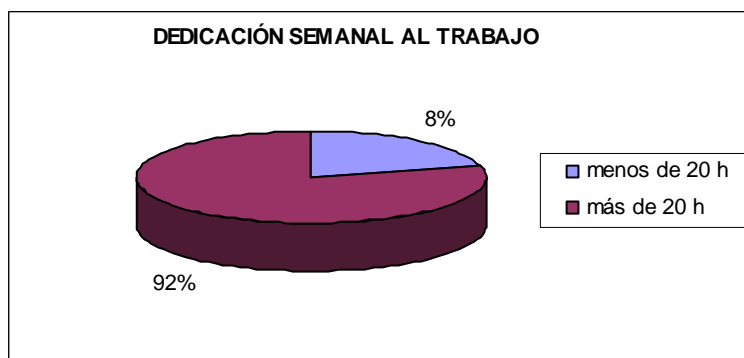


Figura 3.93. Distribución de la muestra según dedicación laboral.

Se preguntó a los encuestados si trabajaban en algún ámbito relacionado con la carrera estudiada, la siguiente figura representa los resultados obtenidos.



Figura 3.94. Distribución de la muestra según su ámbito laboral.

El alumnado había accedido a la titulación de Psicología de la siguiente forma.

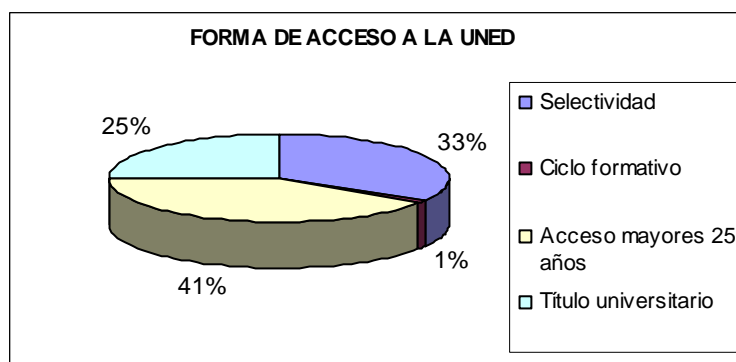


Figura 3.95. Distribución de la muestra según la forma de acceso a la UNED.

El análisis de la información recogida reveló datos que destacan de forma significativa. Podemos identificar los siguientes como más relevantes:

- El alumnado de la titulación de Psicología encuestado en el Centro Asociado de Albacete era un 85% femenino.
- Cerca de un 80% del alumnado encuestado simultaneaba trabajo y el estudio de una carrera universitaria. Asimismo, un 54% del alumnado trabajaba en un ámbito relacionado con la carrera cursada.
- Cerca de un 50% del alumnado era de edad comprendida entre los 41 y los 50 años.
- Un importante porcentaje del alumnado accede a través de Curso de Acceso para mayores de 25 años.

### 3.3.7.2. Cuestionario para el alumnado

Con este cuestionario se pretendía identificar los indicadores que definen un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad, según el alumnado, y los aspectos que son susceptibles de ser mejorados. A continuación, se presentan los datos obtenidos en la titulación de Psicología en una tabla y se representan gráficamente los porcentajes obtenidos en cada apartado en esta titulación comparados con los del Centro Asociado.

	PORCENTAJE				
	NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO	N/S-N/C
<b>I. ACTITUD DEL ALUMNO EN LA ASIGNATURA</b>					
1. Interés por la asignatura	2,65	13,91	31,13	52,32	0,00
2. Dedicación al estudio de la asignatura	0,00	17,88	35,76	46,36	0,00
3. Comprensión y asimilación de los conceptos	1,32	18,54	47,68	32,45	0,00
4. Asistencia a las tutorías	17,88	13,25	23,18	44,37	1,32
5. Satisfacción con el sistema de evaluación	10,60	25,83	43,71	15,89	3,97
<b>II. ACTITUD DEL GRUPO EN LA TUTORÍA</b>					
6. Intervención activa en la tutoría	8,61	21,19	32,45	29,80	7,95
7. Participación en la elección de la metodología de trabajo	16,56	27,81	26,49	21,19	7,95
8. Colaboración entre los compañeros en el estudio de la asignatura	16,56	28,48	31,13	14,57	9,27
9. Fomento de un buen clima de trabajo	12,58	15,89	42,38	19,87	9,27
<b>III. ACTITUD DEL TUTOR DEL CENTRO ASOCIADO</b>					
10. Organiza y distribuye los contenidos para todo el curso	7,95	7,28	18,54	50,99	15,23
11. Promueve la participación activa del alumno en la tutoría	6,62	6,62	27,81	45,03	13,91
12. Utiliza una metodología adecuada	7,95	7,28	18,54	48,34	17,88
13. Se prepara bien la asignatura	7,95	5,96	20,53	50,33	15,23
14. Proporciona una visión práctica de la asignatura	9,87	13,82	15,13	46,05	15,13
15. Sus orientaciones son útiles de cara a realizar el examen	10,60	10,60	20,53	44,37	13,91
16. Se preocupa por lo que aprendan los alumnos	8,55	4,61	23,68	46,05	17,11
17. Fomenta la asistencia a las tutorías	9,27	10,60	21,85	43,05	15,23
18. Cumple con el horario de la tutoría	1,32	5,30	12,58	64,24	16,56
19. Atiende a las consultas de los alumnos	2,65	2,65	15,23	60,26	19,21
20. Se mantiene cercano al alumnado	2,65	3,97	20,53	54,97	17,88
<b>IV. ACTITUD DEL EQUIPO DOCENTE DE LA SEDE CENTRAL</b>					
21. Cumplimiento del horario de las tutorías	1,99	2,65	5,30	13,25	76,82
22. Atención a las consultas (teléfono, e-mail,...)	1,32	1,99	8,61	13,25	74,83
23. Satisfacción con la participación del Equipo Docente en el curso virtual	3,97	5,30	9,27	15,89	65,56
<b>V. SOBRE LA ASIGNATURA</b>					
24. El nº de créditos corresponde al volumen de contenido de la materia	5,30	29,14	33,77	15,89	15,89
25. Ha encontrado con facilidad la bibliografía básica	2,65	10,60	39,07	23,84	23,84
26. Los trabajos prácticos influyen lo suficiente en la nota final	10,60	23,18	23,84	11,26	31,13
27. Se comprende el contenido de la materia	3,97	15,89	50,99	14,57	14,57
28. La guía de la asignatura es clarificadora	10,60	10,60	46,36	14,57	17,88
29. Grado de satisfacción general con la asignatura	9,27	14,57	41,06	19,21	15,89
<b>VI. VIRTUALIZACIÓN DE LA ASIGNATURA</b>					
30. Entra en la plataforma virtual	2,65	23,18	31,13	28,48	14,57
31. Se accede con facilidad a cada apartado	0,00	11,92	39,74	28,48	19,87
32. Utiliza el foro del equipo docente para aclarar contenidos de la materia	17,22	33,11	18,54	13,91	17,22
33. Utiliza el foro del TAR para hacer preguntas generales de la materia	30,46	20,53	13,91	11,92	23,18
34. Utiliza el foro de alumnos	2,65	25,83	27,81	29,14	14,57
35. El curso virtual le parece útil	1,32	8,61	24,50	39,07	26,49

Tabla 3.37. Porcentajes medios obtenidos en cada ítem con una escala de satisfacción tipo Likert para la titulación de Psicología.

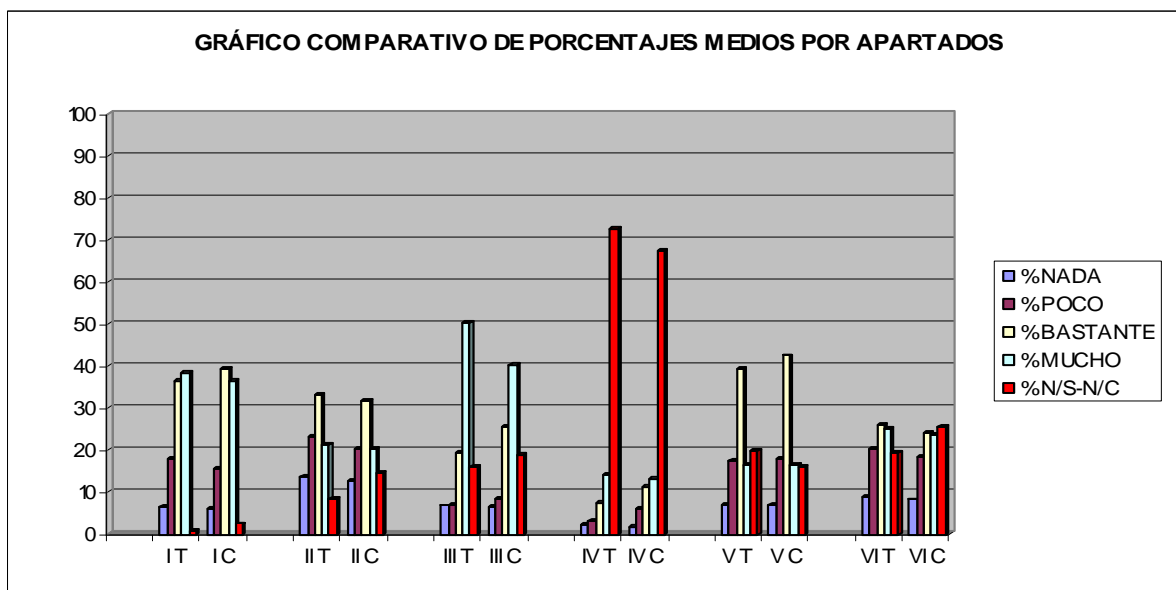


Figura 3.96. Comparativa de los porcentajes medios obtenidos en cada apartado en la titulación de Psicología con los de la media del Centro Asociado (T: Titulación; C: Centro Asociado).

Independientemente de los aspectos particulares valorados en cada una de las asignaturas, el análisis de la información recogida revela que hay datos que destacan de forma significativa. Podemos identificar los siguientes como más relevantes:

- El alto interés de los alumnos por las asignaturas en las que están matriculados.
- La dedicación al estudio alcanza cotas bastantes satisfactorias en gran parte del alumnado encuestado.
- La comprensión y asimilación de contenidos es alta.
- La asistencia a las tutorías presenciales es superior a la media de las titulaciones evaluadas.
- El alumnado se muestra bastante satisfecho con el sistema de evaluación.
- Existe gran satisfacción con la metodología, la preparación y la atención a las consultas de los tutores del Centro Asociado.
- La mayoría del alumnado declara no tener contacto con el equipo docente de la Sede Central.
- El alumnado entra en el curso virtual y lo consideran útil en gran porcentaje. Pero hay un dato preocupante, la baja participación en los cursos virtuales del equipo docente y del TAR. Los alumnos no utilizan este recurso que se les brinda, habría que articular fórmulas que les motiven a ello. Por el contrario los foros de alumnos gozan de gran aceptación.

- Los motivos familiares y laborales son los más utilizados para justificar la ausencia a las tutorías presenciales.

La información recogida en las cuestiones abiertas nos permitió identificar las competencias más importantes que los profesores tutores deben poseer a juicio del alumnado, y los aspectos que podrían mejorar la calidad de la docencia en esta titulación. Los datos obtenidos se recogen en las siguientes tablas.

Posición	Competencia
1	Cercanía
2	Conocimientos
3	Resolver dudas
4	Capacidad de transmisión
5	Participativo
6	Ameno
7	Ayuda
8	Motivador
9	Empatía
10	Clarificador
11	Experiencia
12	Organizar contenidos

Tabla 3.38. Principales competencias que deben poseer los profesores tutores de la titulación a juicio del alumnado.

Posición	Aspecto
1	Más tutorías presenciales
2	Mejorar material
3	Reducir el temario
4	Metodología con enfoque más práctico
5	Organizar contenidos
6	Potenciar Nuevas Tecnologías
7	Prácticas reales
8	Resolver dudas

Tabla 3.39. Aspectos que ayudarían a mejorar la calidad de la docencia a juicio del alumnado de la titulación.

### 3.3.7.3. Cuestionario profesor tutor

El cuestionario pretendía recoger la opinión de los profesores tutores sobre aspectos referentes al proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre los resultados del cuestionario del alumnado y sobre los aspectos que son susceptibles de incidir en la mejora del mencionado proceso.

Los profesores tutores de un 21,74% de las asignaturas evaluadas de la titulación de Psicología participaron en el plan de evaluación al rellenar el cuestionario propuesto.

Seguidamente, se presentan las contestaciones en cada una de las cuestiones del instrumento utilizado.

**1. De los resultados de la encuesta realizada a los estudiantes, hay algo que quiera destacar.**

Un tutor considera que los resultados no son muy significativos porque el 50% de los alumnos encuestados declaran no asistir a las tutorías presenciales.

Otro tutor declara que los alumnos que han rellenado el cuestionario declaran no asistir a las tutorías presenciales, por lo que no puede sacar conclusiones.

**2. ¿Está de acuerdo con las valoraciones realizadas por los alumnos? Tanto las positivas como las negativas.**

Un tutor declara estar de acuerdo con que la metodología de las tutorías se podría mejorar, pero no está de acuerdo en lo referente a la preparación de las tutorías, así como en la promoción de la participación del alumnado.

**3. ¿A qué cree que se deben esas valoraciones? Tanto las positivas como las negativas.**

Puede ser por las dificultades que encuentran los alumnos en la UNED en comparación con la universidad presencial.

A lo que el alumno percibe en relación al equipo docente de la Sede Central.

**4. ¿Cómo se podrían mejorar los aspectos peor valorados?**

Con más tutorías.

**5. ¿Considera adecuadas las condiciones en las que se desarrolla la tutoría? (recursos, horas asignadas a la asignatura, instalaciones, etc.).**

No, podrían mejorarse.

Se debería dotar las aulas de más recursos técnicos, por ejemplo ordenador y cañón en todas ellas.

**6. ¿Qué opinión le merecen los cambios que se están produciendo en la metodología tutorial con la implantación de las titulaciones de grado?**

En general los tutores los consideran positivos.

**¿Considera que son positivos para el alumnado?**

Sí, si realmente se implementan como está previsto.

**7. ¿Qué opinión tiene sobre el Plan de Evaluación que se está implantando?**

Adecuado.

Muy interesante, debería tener alguna repercusión a la hora de asignar tutorías.

#### **8. Si lo desea, puede realizar los comentarios o sugerencias que estime oportunos.**

A un tutor le gustaría que la UNED invirtiese la media que de lo que se invierte y gasta por alumno en el conjunto de las universidades presenciales.

Deberían articularse los mecanismos que garantizaran que este cuestionario lo realizaran todo los alumnos en todas las carreras. Al menos, en lo que a los tutores del Centro Asociado se refiere, deberían realizarlo todos los alumnos que asisten a las tutorías.

#### **3.3.7.4. Grupo de Discusión**

La tercera técnica empleada para recoger información fue el grupo de discusión, técnica cualitativa que trata de alcanzar a través del consenso acuerdos entre los miembros que componen el grupo.

A cada miembro del grupo se le entregó un informe que recogía el objeto del plan de evaluación, el proceso seguido, las fuentes de evaluación, las técnicas e instrumentos de recogida de datos y un resumen de los datos obtenidos con su posterior análisis e interpretación.

El evaluador actuó como moderador, en primer lugar hizo una exposición de la información, para posteriormente ceder la palabra a los miembros del grupo. La participación fue fluida en todo momento, se debatió sobre los datos obtenidos con la aplicación de los otros instrumentos y con el análisis que el evaluador había hecho sobre los mismos.

Seguidamente se transcribe la información que se ha obtenido con esta técnica:

La asistencia a las tutorías presenciales normalmente es del 30% ó 35% al inicio del curso, luego oscila entre el 20% y el 30% según la carrera y el perfil de la asignatura.

Es una consecuencia lógica de la metodología a distancia que oferta la UNED. Por otra parte, se está produciendo un rejuvenecimiento en el alumnado de la UNED favorecido por la implantación de los grados y por ofertar carreras que no se pueden estudiar en la universidad presencial.

Las personas jóvenes asisten más que las mayores, según el nivel del alumnado es más bajo necesitan más el apoyo de la tutoría presencial.



La asistencia a las tutorías presenciales es más alta en las asignaturas con contenido práctico. Asimismo, la asistencia en el primer curso también es más alta, aunque va decreciendo según avanza el curso.

El alumnado de Psicología es en su mayoría bastante joven debido a que esta titulación no se puede cursar en la Universidad de Castilla-La Mancha, esta circunstancia hace que la asistencia sea más alta que en otras titulaciones con un alumnado de mayor edad y con obligaciones laborales y familiares.

Los miembros del grupo de discusión están de acuerdo con las competencias que los alumnos han identificado como más importantes en un tutor, pero consideran que la organización de contenidos debería figurar en un lugar más importante que el que ocupa.

Los alumnos consideran de gran importancia la capacidad de transmisión. También se ha resaltado la gran importancia de la labor humana que ejerce el tutor en la metodología de educación a distancia.

Las obligaciones del tutor incluyen motivar e incentivar al alumnado.

El tutor no tiene libertad de cátedra y es muy importante que se ciña a las directrices del equipo docente de la Sede Central. Debe explicar lo más complejo y facilitar el estudio, aunque no pertenezca estrictamente al temario si facilita el estudio posterior debe hacerlo.

Los tutores son partidarios de preparar materiales como esquemas o diseños resueltos para ayudar a los alumnos.

Se destaca que el tutor de la UNED es vocacional.

Sobre el bajo contacto declarado por los alumnos con el equipo docente de la Sede Central, se justifica porque éste no se muestra próximo, no existe un contacto personal y transmite un respeto que puede ser una barrera.

Algunos alumnos declaran que han utilizado los medios establecidos para contactar con la Sede Central y están muy satisfechos con el trato recibido tanto a nivel académico como personal.

Hasta ahora la relación docente-tutor no es muy alta, no se valora al tutor ni personalmente ni profesionalmente, existe desconfianza hacia el tutor.

Existen diferencias entre el alumno que asiste o no a las tutorías presenciales respecto al contacto con el equipo docente de la Sede Central. Se suele recurrir más a los equipos docentes de la Sede Central en los cursos superiores de las titulaciones.

Parece que con la implantación de los grados esta situación va a cambiar y el tutor va a tener mayor responsabilidad en la evaluación del alumnado.

Sobre la baja utilización del foro del equipo docente y del TAR se considera que el miedo al ridículo y dejar una consulta por escrito puede ser una causa. A veces las respuestas que reciben los alumnos respaldan esta justificación.

La labor del TAR es muy importante y se valora su profesionalidad, pero su labor está limitada por el equipo docente.

El foro de alumnos funciona de forma más ágil y sencilla.

Los aspectos que se han propuesto para mejorar la calidad de la docencia se han valorado positivamente. Se considera que el enfoque práctico es fundamental y hay que potenciarlo en la UNED, tanto a nivel de tutoría como de evaluación y valoración por parte de los docentes de la Sede Central.

Los participantes consideran que se mejoraría la calidad de la docencia con algunas de las propuestas realizadas por el alumnado y los tutores, pero no hay consenso en que se deba de aumentar el número de tutorías presenciales pues estamos en una universidad a distancia y no presencial.

Hay que potenciar los Centros Asociados. Desde la Sede Central se deberían resolver los casos prácticos y los exámenes anteriores.

Cuestionados sobre la nueva metodología de función tutorial que se va a implantar en la UNED con la implantación de los grados, los integrantes del grupo consideran que el cambio es bueno pero el paso debería ser aún mayor.

Ha mejorado la consideración del tutor y de su labor, las evaluaciones continuas son fundamentales y se van a recuperar.

Se considera importante que exista un foro específico en el que el tutor y sus alumnos puedan mantener un contacto directo.

No se puede olvidar el perfil del alumnado de edad madura y que no tiene un gran dominio de las Nuevas Tecnologías, la UNED debe intentar no perder a estos alumnos y para ello se opina que la creación de un plan de acogida que inicie y oriente a estos alumnos en las herramientas virtuales que la UNED pone a su disposición puede ser de una idea con gran acogida y que puede dar buenos resultados.

Los medios tecnológicos que dispone el Centro Asociado no son los más adecuados, la sala de ordenadores debería estar más dotada y debería de contar con atención personalizada.

Las aulas deberían de disponer de cañones, grabar las tutorías y colgarlas en el curso virtual. Hay que tener claro que el tutor está al servicio del alumno.

A un 20% del alumnado le resulta imposible asistir a las tutorías presenciales y la nueva metodología les facilita el estudio en la UNED.

Para el alumnado que no utiliza las Nuevas Tecnologías se abre un proceso de transición y además la tutoría presencial no desaparece por lo que considera que no afectará a la matriculación en este sector de alumnado.

Se ha valorado como muy interesante la posibilidad de crear un servicio de orientación que combine las actuaciones de tutores y alumnos de cursos altos.

Es necesario ofrecer alternativas al alumno que no puede asistir presencialmente a las tutorías.

El plan de evaluación propuesto debe ser sistematizado e institucionalizado, hay que hacer comprender que evaluar no es calificar, el feed-back que se obtiene es de gran valor.

Al parecer existe un sector de tutores que no han sabido entender el espíritu del plan que estábamos poniendo en marcha, a juicio de la dirección.

Asimismo, los colectivos implicados en el proceso de evaluación hicieron sugerencias que, a su juicio, mejorarían la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje. A continuación, se recogen las más destacadas:

- Se considera necesario organizar los contenidos de las asignaturas y mejorar los textos.
- Se deberían de grabar las tutorías para que estuviesen a disposición del alumnado que no puede asistir.
- El alumnado y los profesores tutores demandan mayor comunicación con la Sede Central.
- Más contenidos prácticos y mayor valoración de los trabajos prácticos en la evaluación.
- Realización de prácticas reales.
- Las aulas del Centro Asociado deberían dotarse de medios técnicos como cañones y ordenadores.
- Crear un servicio de orientación que informe al alumnado, sobre todo de los primeros cursos, sobre la metodología de trabajo en la UNED, utilidad de las tutorías, utilización de los cursos virtuales, salidas profesionales de la titulación elegida, entre otras cuestiones.

Para finalizar, nos gustaría destacar que en la mayoría de las titulaciones se declara que la participación en los foros del equipo docente y del TAR es considerablemente más baja que en el foro de alumnos. La figura del tutor virtual se abre paso en la educación, tal y como se recoge en el Marco Teórico citando a Ortega Sánchez (2007), y es un recurso que puede representar un importante apoyo para el alumnado, por lo tanto, consideramos que hay que articular los mecanismos necesarios para que el alumno conozca y utilice este foro.

### 3.3.8. Titulación de Psicopedagogía

#### 3.3.8.1. Perfil del alumnado

Para la titulación de Psicopedagogía se realizaron 18 encuestas que nos proporcionaron los siguientes resultados.

El sexo de los matriculados se distribuía según los datos de la siguiente figura.



Figura 3.97. Distribución de la muestra por sexo.

La edad del alumnado se detalla en esta figura.

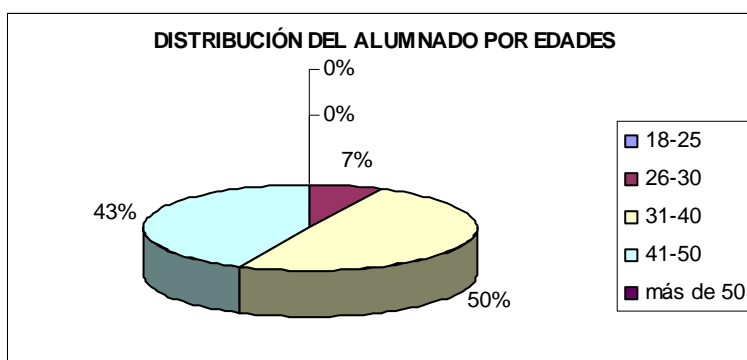


Figura 3.98. Distribución de la muestra por edad.

En lo referente a los alumnos con hijos nos encontramos los siguientes datos.



Figura 3.99. Distribución del alumnado con hijos.

El número de alumnos que trabajaban y estudiaban se puede representar gráficamente del siguiente modo.

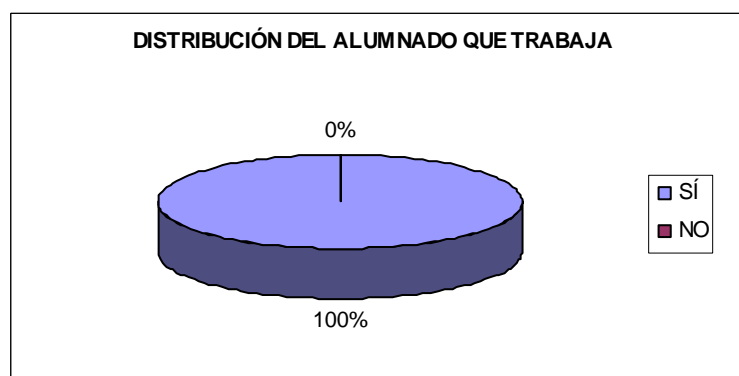


Figura 3.100. Distribución de la muestra según obligaciones laborales.

La dedicación semanal al trabajo se detalla en la siguiente figura.

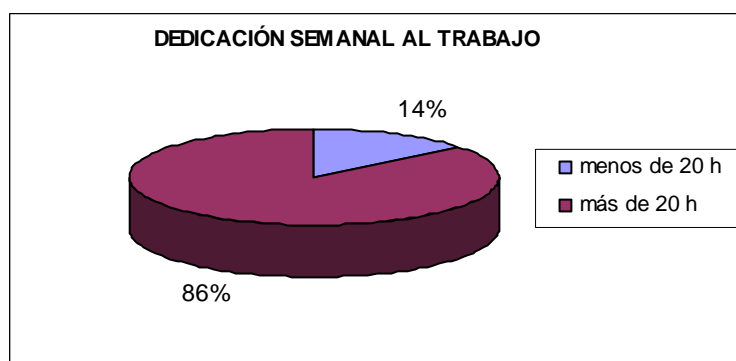


Figura 3.101. Distribución de la muestra según dedicación laboral.

Se ha preguntado a los encuestados si trabajaban en algún ámbito relacionado con la carrera estudiada, la siguiente figura representa los resultados obtenidos.



Figura 3.102. Distribución de la muestra según su ámbito laboral.

El análisis de la información recogida reveló datos que destacan de forma significativa. Podemos identificar los siguientes como más relevantes:

- El alumnado de la titulación de Psicopedagogía encuestado era el Centro Asociado de Albacete en más de un 70% femenino.
- Un 100% del alumnado encuestado simultaneaba trabajo y el estudio de una carrera universitaria. Asimismo, la totalidad del alumnado trabajaba en un ámbito relacionado con la carrera que cursa.
- Más del 90% de las personas matriculadas tenían una edad comprendida entre los 31 y los 50 años.

Se puede comprobar que esta titulación es elegida por profesionales de la educación y de la psicología como posibilidad de promoción profesional o actualización de conocimientos para aplicarlos en su labor profesional.

### 3.3.8.2. Cuestionario para el alumnado

Con este cuestionario se pretendía identificar los indicadores que definen un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad, según el alumnado, y los aspectos que son susceptibles de ser mejorados. A continuación, se presentan los datos obtenidos en la titulación de Psicopedagogía en una tabla y se representan gráficamente los porcentajes obtenidos en cada apartado en esta titulación comparados con los del Centro Asociado.

	PORCENTAJE				
	NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO	N/S-N/C
<b>I. ACTITUD DEL ALUMNO EN LA ASIGNATURA</b>					
1. Interés por la asignatura	0,00	0,00	25,00	75,00	0,00
2. Dedicación al estudio de la asignatura	0,00	16,67	45,83	37,50	0,00
3. Comprensión y asimilación de los conceptos	0,00	0,00	75,00	25,00	0,00
4. Asistencia a las tutorías	16,67	0,00	8,33	75,00	0,00
5. Satisfacción con el sistema de evaluación	8,33	8,33	33,33	50,00	0,00
<b>II. ACTITUD DEL GRUPO EN LA TUTORÍA</b>					
6. Intervención activa en la tutoría	0,00	8,33	45,83	29,17	16,67
7. Participación en la elección de la metodología de trabajo	0,00	33,33	37,50	12,50	16,67
8. Colaboración entre los compañeros en el estudio de la asignatura	8,33	8,33	58,33	8,33	16,67
9. Fomento de un buen clima de trabajo	0,00	4,17	54,17	25,00	16,67
<b>III. ACTITUD DEL TUTOR DEL CENTRO ASOCIADO</b>					
10. Organiza y distribuye los contenidos para todo el curso	0,00	0,00	8,33	75,00	16,67
11. Promueve la participación activa del alumno en la tutoría	0,00	0,00	20,83	62,50	16,67
12. Utiliza una metodología adecuada	0,00	0,00	54,17	29,17	16,67
13. Se prepara bien la asignatura	0,00	0,00	33,33	50,00	16,67
14. Proporciona una visión práctica de la asignatura	0,00	0,00	16,67	66,67	16,67
15. Sus orientaciones son útiles de cara a realizar el examen	0,00	0,00	33,33	50,00	16,67
16. Se preocupa por lo que aprendan los alumnos	0,00	0,00	33,33	50,00	16,67
17. Fomenta la asistencia a las tutorías	0,00	0,00	54,17	29,17	16,67
18. Cumple con el horario de la tutoría	0,00	0,00	16,67	66,67	16,67
19. Atiende a las consultas de los alumnos	0,00	0,00	33,33	50,00	16,67
20. Se mantiene cercano al alumnado	0,00	0,00	16,67	66,67	16,67
<b>IV. ACTITUD DEL EQUIPO DOCENTE DE LA SEDE CENTRAL</b>					
21. Cumplimiento del horario de las tutorías	0,00	0,00	0,00	33,33	66,67
22. Atención a las consultas (teléfono, e-mail,...)	0,00	0,00	4,17	33,33	62,50
23. Satisfacción con la participación del Equipo Docente en el curso virtual	0,00	0,00	41,67	37,50	20,83
<b>V. SOBRE LA ASIGNATURA</b>					
24. El nº de créditos corresponde al volumen de contenido de la materia	4,17	25,00	20,83	33,33	16,67
25. Ha encontrado con facilidad la bibliografía básica	0,00	0,00	58,33	41,67	0,00
26. Los trabajos prácticos influyen lo suficiente en la nota final	0,00	58,33	12,50	16,67	12,50
27. Se comprende el contenido de la materia	0,00	29,17	45,83	25,00	0,00
28. La guía de la asignatura es clarificadora	0,00	0,00	66,67	25,00	8,33
29. Grado de satisfacción general con la asignatura	0,00	16,67	50,00	33,33	0,00
<b>VI. VIRTUALIZACIÓN DE LA ASIGNATURA</b>					
30. Entra en la plataforma virtual	0,00	0,00	20,83	79,17	0,00
31. Se accede con facilidad a cada apartado	0,00	8,33	29,17	62,50	0,00
32. Utiliza el foro del equipo docente para aclarar contenidos de la materia	0,00	41,67	41,67	16,67	0,00
33. Utiliza el foro del TAR para hacer preguntas generales de la materia	0,00	50,00	41,67	8,33	0,00
34. Utiliza el foro de alumnos	0,00	16,67	41,67	41,67	0,00
35. El curso virtual le parece útil	0,00	8,33	0,00	91,67	0,00

Tabla 3.40. Porcentajes medios obtenidos en cada ítem con una escala de satisfacción tipo Likert para la titulación de Psicopedagogía.

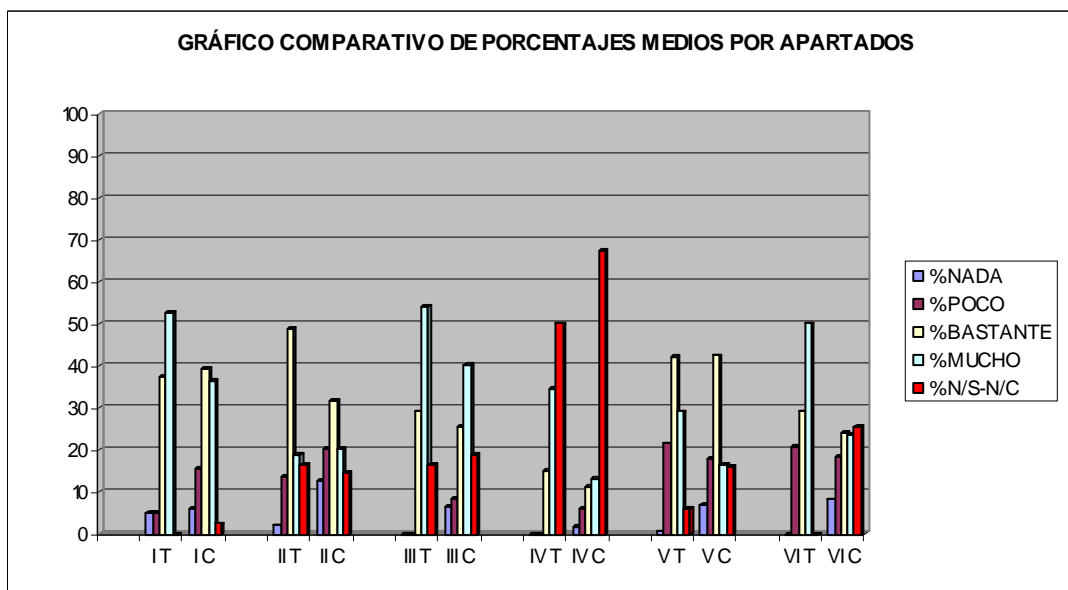


Figura 3.103. Comparativa de los porcentajes medios obtenidos en cada apartado en la titulación de Psicopedagogía con los de la media del Centro Asociado (T: Titulación; C: Centro Asociado).

Independientemente de los aspectos particulares valorados en cada una de las asignaturas, el análisis de la información recogida revela datos que destacan de forma significativa. Podemos identificar los siguientes como más relevantes:

- El alto interés de los alumnos por las asignaturas en las que están matriculados.
- La dedicación al estudio alcanza cotas bastante satisfactorias en gran parte del alumnado encuestado.
- La comprensión y asimilación de contenidos es alta.
- La asistencia a las tutorías presenciales apenas supera el 50% del alumnado encuestado.
- Existe gran satisfacción con la metodología, la preparación y la atención a las consultas de los tutores del Centro Asociado.
- Un alto porcentaje del alumnado declara no tener contacto con el equipo docente de la Sede Central.
- Existe gran satisfacción con la utilidad de la guía de las asignaturas.
- El grado de satisfacción general con las asignaturas es muy alto.
- El alumnado entra en el curso virtual y lo consideran útil en gran porcentaje. Pero hay un dato preocupante, la baja participación en los cursos virtuales del equipo docente y del TAR. Los alumnos no utilizan este recurso que se les brinda, habría que articular fórmulas que les motiven a ello. Por el contrario los foros de alumnos gozan de gran aceptación.



- Hay que destacar la importancia concedida por el alumnado a las competencias de tipo personal como la motivación, empatía, etc.
- Los motivos familiares y laborales son los más utilizados para justificar la ausencia a las tutorías presenciales.

La información recogida en las cuestiones abiertas nos permitió identificar las competencias más importantes que los profesores tutores deben poseer a juicio del alumnado, y los aspectos que podrían mejorar la calidad de la docencia en esta titulación. Los datos obtenidos se resumen en las siguientes tablas.

Posición	Competencia
1	Capacidad de transmisión de conocimientos
2	Metodología práctica
3	Amenidad
4	Motivar al alumnado
5	Metodología cooperativa
6	Dominio de la materia
7	Empatía
8	Proporcionar resúmenes de los temas

Tabla 3.41. Principales competencias que deben poseer los profesores tutores de la titulación a juicio del alumnado.

Posición	Aspecto
1	Más tutorías presenciales
2	Resolución de dudas
3	Prácticas en clase
4	Cambio de sistema de evaluación
5	Seleccionar y organizar contenidos
6	Resúmenes y esquemas del temario

Tabla 3.42. Aspectos que ayudarían a mejorar la calidad de la docencia a juicio del alumnado de la titulación.

### 3.3.8.3. Cuestionario profesor tutor

El cuestionario pretendía recoger la opinión de los profesores tutores sobre aspectos referentes al proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre los resultados del cuestionario del alumnado y sobre los aspectos que son susceptibles de incidir en la mejora del mencionado proceso.

Los profesores tutores de un 25% de las asignaturas evaluadas de la titulación de Psicopedagogía participaron en el plan de evaluación al rellenar el cuestionario propuesto.

Seguidamente, se presentan las contestaciones obtenidas en cada una de las cuestiones del instrumento utilizado.

**1. De los resultados de la encuesta realizada a los estudiantes, hay algo que quiera destacar.**

La buena valoración del apartado III (Actitud del Profesor Tutor) en la que el alumno manifiesta una alta satisfacción.

La poca satisfacción con el sistema de evaluación que se emplea en algunas asignaturas.

**2. ¿Está de acuerdo con las valoraciones realizadas por los alumnos? Tanto las positivas como las negativas.**

Un tutor declara estar totalmente de acuerdo con las valoraciones emitidas por los alumnos. El resto, en general, también coinciden con la opinión de los alumnos.

**3. ¿A qué cree que se deben esas valoraciones? Tanto las positivas como las negativas.**

A lo que el alumno percibe en relación a la docencia impartida.

**4. ¿Cómo se podrían mejorar los aspectos peor valorados?**

Dotando de más recursos técnicos las aulas, por ejemplo ordenador y cañón.

Los exámenes deberían ir más a lo fundamental y menos a lo accesorio.

Volviendo a retribuir al profesorado por atender los curso virtuales. Parece una paradoja que en una universidad a distancia, se vaya hacia atrás retirando (al menos a nivel retributivo) la atención virtual del profesor del Centro Asociado.

**5. ¿Considera adecuadas las condiciones en las que se desarrolla la tutoría? (recursos, horas asignadas a la asignatura, instalaciones, etc.).**

Habría que dotar de recursos técnicos las aulas, por ejemplo ordenador y cañón.

**6. ¿Qué opinión le merecen los cambios que se están produciendo en la metodología tutorial con la implantación de las titulaciones de grado?**

Buena.

**¿Considera que son positivos para el alumnado?**

Aunque todavía no existe una experiencia directa se considera que será positivo.

**7. ¿Qué opinión tiene sobre el Plan de Evaluación que se está implantando?**

Positiva.

**8. Si lo desea, puede realizar los comentarios o sugerencias que estime oportunos.**

Habría que garantizar que el cuestionario se pase a todo el alumnado de todas las carreras. En todo caso en lo referente a la función de los tutores, habría que procurar que lo cumplimentasen todos los alumnos que asisten a las tutorías

#### **3.3.8.4. Grupo de Discusión**

Otra técnica empleada para recoger información fue el grupo de discusión, técnica cualitativa que trata de alcanzar a través del consenso acuerdos entre los miembros que componen el grupo. En este caso, al coincidir la mayoría de los convocados en las titulaciones de Educación Social y Psicopedagogía se ha realizado la reunión de forma conjunta.

A cada miembro del grupo se le entregó un informe que recogía el objeto del plan de evaluación, el proceso seguido, las fuentes de evaluación, las técnicas e instrumentos de recogida de datos y un resumen de los datos obtenidos con su posterior análisis e interpretación.

El evaluador actuó como moderador, en primer lugar hizo una exposición de la información, para posteriormente ceder la palabra a los miembros del grupo. La participación fue fluida en todo momento, se debatió sobre los datos obtenidos con la aplicación de los otros instrumentos y con el análisis que el evaluador había hecho sobre los mismos.

Seguidamente se transcribe la información que se ha obtenido con esta técnica:

Sobre la asistencia a las tutorías presenciales se opina que obedece al perfil del alumnado que está matriculado en la UNED, es un alumno que tiene obligaciones familiares y laborales en muchos casos.

Normalmente es del 30% ó 35% al inicio del curso, luego oscila entre el 20% y el 30% según la carrera y el perfil de la asignatura.

Es una consecuencia lógica de la metodología a distancia que oferta la UNED. Por otra parte, se está produciendo un rejuvenecimiento en el alumnado de la UNED favorecido por la implantación de los grados y por ofertar carreras que no se pueden estudiar en la universidad presencial.

Las personas jóvenes asisten más que las mayores, según el nivel del alumnado es más bajo necesitan más el apoyo de la tutoría presencial.

Los alumnos cuando pueden asisten porque saben que son de utilidad y el que no asiste es porque no puede realmente. En estas titulaciones tiene gran influencia los años en los que

existe oposiciones a los cuerpos docentes de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha.

Sobre las competencias que los alumnos consideran que debe poseer el tutor del Centro Asociado, están de acuerdo en todas menos en que el tutor haga los resúmenes y esquemas de los temas. El alumno debe trabajar toda la materia y no delegar su tarea en tutores o en otros compañeros.

Se abre un debate sobre la necesidad de que los textos en la metodología de educación a distancia cumplan una serie de características que permitan al alumno el estudio de forma autónoma, éste es un tema relevante y que debería tener presente el equipo docente a la hora de elegir la bibliografía pues existen quejas sobre los textos de algunas asignaturas.

Las obligaciones del tutor incluyen motivar e incentivar al alumnado.

El tutor no tiene libertad de cátedra y es muy importante que se ciña a las directrices del equipo docente de la Sede Central. Debe explicar lo más complejo y facilitar el estudio, aunque no pertenezca estrictamente al temario si facilita el estudio posterior debe hacerlo.

El tutor del Centro Asociado, creen los alumnos que siempre ha sido el enlace entre la Sede Central y los alumnos. Si bien es cierto que en ocasiones saben tanto como los alumnos sobre algunas cuestiones (no a cuestiones didácticas sino de procedimiento). Creen que ahora que están siendo desplazados en muchos casos por las nuevas tecnologías, quizá deberían recuperar su protagonismo al formar parte de los equipos formadores con más competencias que deberían delegarles desde la Sede Central.

Sobre el poco contacto que mantiene el alumnado con el equipo docente de la Sede Central, los tutores opinan que actualmente esta situación se puede ver subsanada a través de las tutorías virtuales. Al mismo tiempo, piensan que sí existe poco contacto entre los tutores y el equipo docente de la Sede Central, el tutor debería recibir mayor orientación. Hay que organizar la información y contar más con el tutor, la implantación del Grado obliga al equipo docente a mantener más contacto y orientar la labor del tutor.

Existen diferencias entre el alumno que asiste o no a las tutorías presenciales respecto al contacto con el equipo docente de la Sede Central. Se suele recurrir más a los equipos docentes de la Sede Central en los cursos superiores de las titulaciones.

El hecho de que los alumnos no utilicen el foro del equipo docente y del TAR, las causas pueden deberse a que las consultas que se realicen a los docentes deben ser concretas y exigen un trabajo previo, mientras que en los foros de los alumnos existe una mayor libertad y el alumno no se siente cohibido.

Éste es un aspecto que se está corrigiendo en los grados que ya se han puesto en marcha.

Se apunta la necesidad de crear un servicio de orientación e Iniciación para que el alumnado nuevo conozca la metodología de la educación a distancia y se familiarice con las herramientas y servicios que la UNED y el Centro Asociado ponen a su disposición. Ante la difícil situación económica actual el Coordinador de la titulación apunta la posibilidad de que este servicio fuese atendido por alumnos veteranos que se prestasen voluntariamente a realizar esta labor.

Los participantes consideran que se mejoraría la calidad de la docencia con algunas de las propuestas realizadas por el alumnado y los tutores, pero no se considera que haya que aumentar el número de tutorías presenciales pues estamos en una universidad a distancia y no presencial. La UNED debe ofertar, eminentemente, tutorías virtuales y algunas presenciales.

El alumno debe comprender que en las tutorías no se puede explicar todo el temario, la labor del tutor es guiar, orientar, motivar y no impartir clases magistrales.

Sobre la nueva metodología de la función tutorial en la UNED se está de acuerdo con las novedades que introduce en la metodología docente y tutorial.

A un 20% del alumnado le resulta imposible asistir a las tutorías presenciales y la nueva metodología les facilita el estudio en la UNED.

Para el alumnado que no utiliza las Nuevas Tecnologías se abre un proceso de transición y además la tutoría presencial no desaparece por lo que se considera que no afectará a la matriculación en este sector de alumnado.

Se insiste en que hay que incrementar el contacto tutor y equipo docente de la Sede Central, hay que realizar reuniones presenciales. Habría que realizar reuniones trimestrales en las que se haga un seguimiento y evaluación de todo el proceso.

Sobre el plan de evaluación, los tutores consideran que se debería limitar el estudio a los alumnos que asisten a las tutorías. Los alumnos que no asisten deberían opinar sobre los cursos virtuales y no sobre la labor tutorial.

El coordinador aconseja que se siga la metodología de evaluación que se emplea en la Universidad de Castilla-La Mancha.

Al parecer existe un sector de tutores que no han sabido entender el espíritu del plan que estábamos poniendo en marcha, a juicio de la dirección.

Una vez analizada la información recogida a través de los instrumentos seleccionados en nuestra investigación que nos permitió conocer la opinión de los colectivos implicados, éstos hicieron sugerencias que, a su juicio, mejorarían el proceso enseñanza-aprendizaje. A continuación, se recogen las más destacadas:

- Se considera necesario organizar los contenidos de las asignaturas y mejorar los textos.
- El alumnado y los profesores tutores demandan mayor comunicación con la Sede Central.
- Se pide un cambio en la metodología de la evaluación presencial, en los exámenes se opina que se deben preguntar las cuestiones más importantes, generales y fundamentales y no tanto a lo accesorio.
- Más contenidos prácticos y mayor valoración de los trabajos prácticos en la evaluación.
- Las aulas del Centro Asociado deberían dotarse de medios técnicos como cañones y ordenadores.
- Crear un servicio de orientación que informe al alumnado, sobre todo de los primeros cursos, sobre la metodología de trabajo en la UNED, utilidad de las tutorías, utilización de los cursos virtuales, salidas profesionales de la titulación elegida, entre otras cuestiones.

Para finalizar, consideramos necesario destacar que existen quejas sobre el sistema de evaluación, tanto por su tipología como por el excesivo peso de la prueba presencial en la calificación final. La sugerencia de incrementar contenidos prácticos y que su influencia sea mayor en la evaluación hace que sea necesario replantear la función tutorial. La implantación de las titulaciones de Grado en la UNED debe contemplar estas sugerencias e intentar solucionar los problemas detectados.

### **3.3.9. Titulación de Trabajo Social**

#### **3.3.9.1. Perfil del alumnado**

Para la titulación de Trabajo Social se realizaron 34 encuestas que arrojaron los siguientes resultados.

El sexo de los matriculados se distribuía según los datos de la siguiente figura.

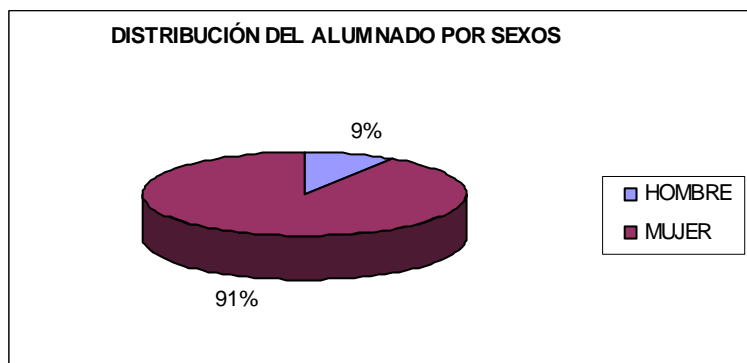


Figura 3.104. Distribución de la muestra por sexo.

La edad del alumnado se detalla en esta figura.

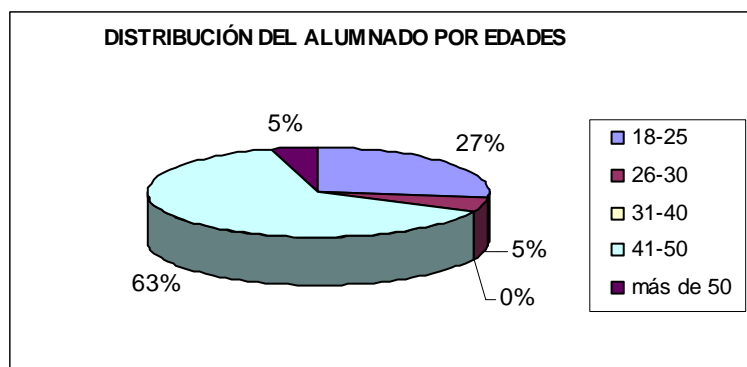


Figura 3.105. Distribución de la muestra por edad.

En lo referente a los alumnos con hijos nos encontramos los siguientes datos.

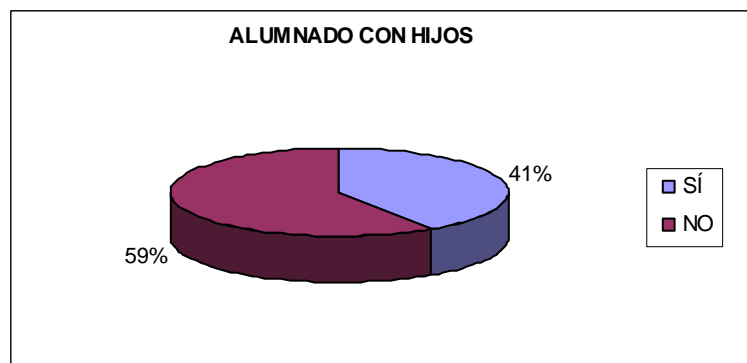


Figura 3.106. Distribución del alumnado con hijos.

El número de alumnos que trabajaban y estudiaban es el siguiente.

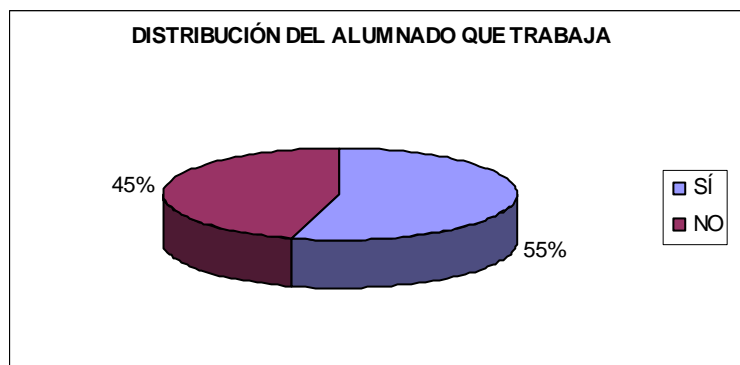


Figura 3.107. Distribución de la muestra según obligaciones laborales.

La dedicación semanal al trabajo se detalla en la siguiente figura.

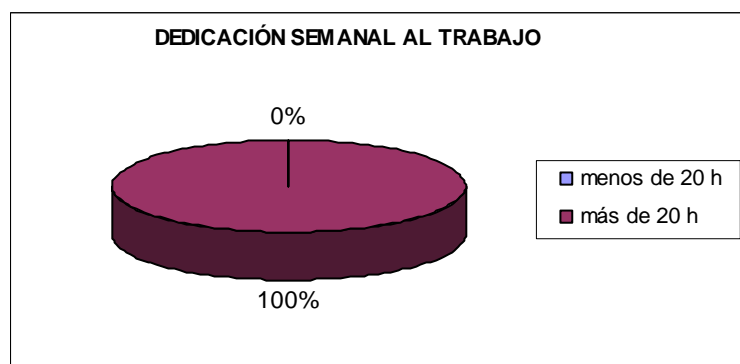


Figura 3.108. Distribución de la muestra según dedicación laboral.

Se ha preguntado a los encuestados si trabajaban en algún ámbito relacionado con la carrera estudiada, la siguiente figura representa los resultados obtenidos.



Figura 3.109. Distribución de la muestra según su ámbito laboral.



El alumnado había accedido a la titulación de Trabajo Social de la siguiente forma.

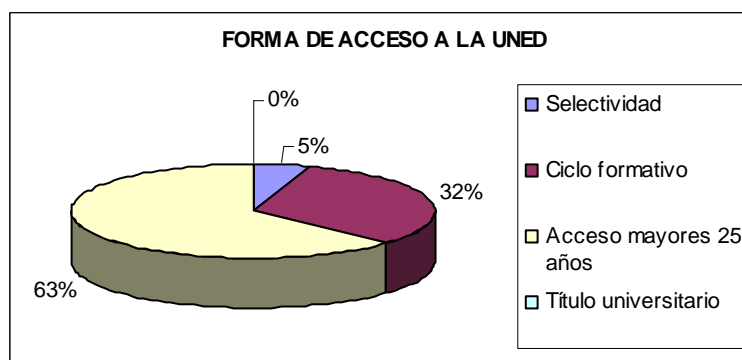


Figura 3.110. Distribución de la muestra según la forma de acceso a la UNED.

El análisis de la información recogida reveló datos que destacan de forma significativa. Podemos identificar los siguientes como más relevantes:

- El alumnado de la titulación de Trabajo Social en el Centro Asociado de Albacete era en más de un 90% femenino.
- Alrededor de un 55% del alumnado encuestado simultaneaba trabajo y el estudio de una carrera universitaria. Más del 90% de estos alumnos y alumnas trabajaba en un ámbito relacionado con la carrera que cursaba.
- En la edad del alumnado destaca que más de un 60% de los encuestados se situase en la franja de los 41 a los 50 años.
- Más del 60% de los encuestados había accedido a través del Curso de Acceso a la titulación.

El hecho de que el porcentaje de personas encuestadas que trabajaba en un ámbito relacionado con la titulación de Trabajo Social fuese tan alto y la edad de los matriculados nos revela que el motivo de cursar esta carrera está relacionado con la promoción y el desarrollo profesional.

### 3.3.9.2. Cuestionario para el alumnado

Con la utilización de este cuestionario se pretendía identificar los indicadores que definen un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad, según el alumnado, y los aspectos que son susceptibles de ser mejorados. A continuación, se presentan los datos obtenidos en la titulación de Trabajo Social en una tabla y se representan gráficamente los porcentajes obtenidos en cada apartado en esta titulación comparados con los del Centro Asociado.

I. ACTITUD DEL ALUMNO EN LA ASIGNATURA	PORCENTAJE				
	NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO	N/S-N/C
1. Interés por la asignatura	0,00	8,51	40,43	51,06	0,00
2. Dedicación al estudio de la asignatura	0,00	8,51	59,57	31,91	0,00
3. Comprensión y asimilación de los conceptos	0,00	38,30	42,55	19,15	0,00
4. Asistencia a las tutorías	0,00	17,02	8,51	74,47	0,00
5. Satisfacción con el sistema de evaluación	10,64	38,30	34,04	17,02	0,00
<b>II. ACTITUD DEL GRUPO EN LA TUTORÍA</b>					
6. Intervención activa en la tutoría	4,26	14,89	44,68	34,04	2,13
7. Participación en la elección de la metodología de trabajo	4,26	46,81	29,79	17,02	2,13
8. Colaboración entre los compañeros en el estudio de la asignatura	4,26	59,57	21,28	12,77	2,13
9. Fomento de un buen clima de trabajo	0,00	46,81	34,04	12,77	6,38
<b>III. ACTITUD DEL TUTOR DEL CENTRO ASOCIADO</b>					
10. Organiza y distribuye los contenidos para todo el curso	4,26	12,77	44,68	27,66	10,64
11. Promueve la participación activa del alumno en la tutoría	4,26	12,77	40,43	31,91	10,64
12. Utiliza una metodología adecuada	8,51	17,02	34,04	21,28	19,15
13. Se prepara bien la asignatura	8,51	10,64	40,43	34,04	6,38
14. Proporciona una visión práctica de la asignatura	8,51	17,02	36,17	27,66	10,64
15. Sus orientaciones son útiles de cara a realizar el examen	12,77	14,89	34,04	27,66	10,64
16. Se preocupa por lo que aprendan los alumnos	12,77	21,28	27,66	23,40	14,89
17. Fomenta la asistencia a las tutorías	4,26	19,15	25,53	36,17	14,89
18. Cumple con el horario de la tutoría	8,51	8,51	23,40	53,19	6,38
19. Atiende a las consultas de los alumnos	0,00	17,02	34,04	36,17	12,77
20. Se mantiene cercano al alumnado	8,51	12,77	36,17	31,91	10,64
<b>IV. ACTITUD DEL EQUIPO DOCENTE DE LA SEDE CENTRAL</b>					
21. Cumplimiento del horario de las tutorías	0,00	0,00	4,26	4,26	91,49
22. Atención a las consultas (teléfono, e-mail,...)	0,00	6,38	8,51	0,00	85,11
23. Satisfacción con la participación del Equipo Docente en el curso virtual	4,26	6,38	2,13	17,02	70,21
<b>V. SOBRE LA ASIGNATURA</b>					
24. El nº de créditos corresponde al volumen de contenido de la materia	0,00	40,43	40,43	8,51	10,64
25. Ha encontrado con facilidad la bibliografía básica	4,26	0,00	42,55	21,28	31,91
26. Los trabajos prácticos influyen lo suficiente en la nota final	21,28	21,28	2,13	4,26	51,06
27. Se comprende el contenido de la materia	4,26	27,66	46,81	10,64	10,64
28. La guía de la asignatura es clarificadora	4,26	36,17	34,04	14,89	10,64
29. Grado de satisfacción general con la asignatura	6,38	25,53	48,94	8,51	10,64
<b>VI. VIRTUALIZACIÓN DE LA ASIGNATURA</b>					
30. Entra en la plataforma virtual	0,00	8,51	29,79	14,89	46,81
31. Se accede con facilidad a cada apartado	0,00	2,13	44,68	6,38	46,81
32. Utiliza el foro del equipo docente para aclarar contenidos de la materia	0,00	19,15	25,53	8,51	46,81
33. Utiliza el foro del TAR para hacer preguntas generales de la materia	8,51	25,53	19,15	0,00	46,81
34. Utiliza el foro de alumnos	0,00	12,77	40,43	0,00	46,81
35. El curso virtual le parece útil	0,00	10,64	19,15	23,40	46,81

Tabla 3.43. Porcentajes medios obtenidos en cada ítem con una escala de satisfacción tipo Likert para la titulación de Trabajo Social.

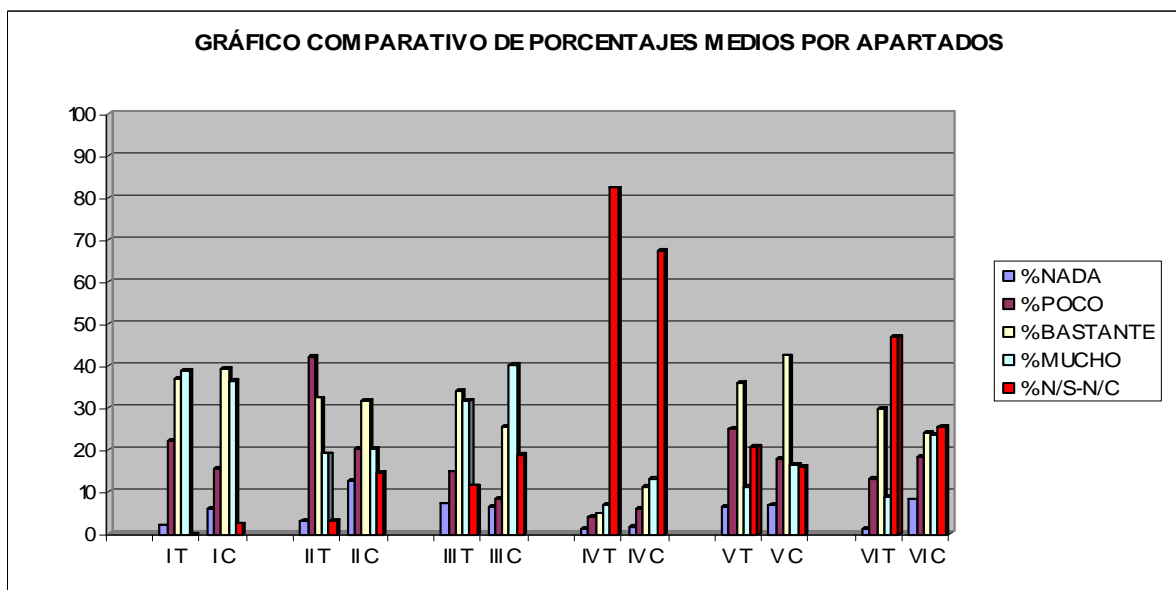


Figura 3.111. Comparativa de los porcentajes medios obtenidos en cada apartado en la titulación de Trabajo Social con los de la media del Centro Asociado (T: Titulación; C: Centro Asociado).

Independientemente de los aspectos particulares valorados en cada una de las asignaturas, el análisis de la información recogida reveló datos que destacan de forma significativa. Podemos identificar los siguientes como más relevantes:

- El alto interés de los alumnos por las asignaturas en las que están matriculados.
- La dedicación al estudio alcanza cotas bastante satisfactorias en gran parte del alumnado encuestado.
- La comprensión y asimilación de contenidos es alta.
- La asistencia a las tutorías presenciales es muy alta, superior a la media de otras titulaciones evaluadas.
- El alumnado se muestra insatisfecho con el sistema de evaluación.
- Existe gran satisfacción con la metodología, la preparación y la atención a las consultas de los tutores del Centro Asociado.
- Más de un 80% del alumnado declara no tener contacto con el equipo docente de la Sede Central.
- El alumnado entra en el curso virtual en menor porcentaje que en otras titulaciones. Destaca la baja participación en los cursos virtuales del equipo docente y del TAR. Los alumnos no utilizan este recurso que se les brinda, habría que articular fórmulas que les motiven a ello.
- Los motivos familiares y laborales son los más utilizados para justificar la ausencia a las tutorías presenciales.

La información recogida en las cuestiones abiertas nos permitió identificar las competencias más importantes que los profesores tutores deben poseer a juicio del alumnado, y los aspectos que podrían mejorar la calidad de la docencia en esta titulación. Los datos obtenidos se resumen en las siguientes tablas.

Posición	Competencia
1	Conocimiento de la asignatura
2	Ayudar a comprender el temario
3	Motivador
4	Enfoque más práctico
5	Resolver dudas
6	Cercanía
7	Preparar la asignatura
8	Ensayar pruebas presenciales
9	Explicar el temario
10	Seguir la guía

Tabla 3.44. Principales competencias que deben poseer los profesores tutores de la titulación a juicio del alumnado.

Posición	Aspecto
1	Cambiar temarios
2	Explicar con claridad
3	Interés del tutor
4	Programación de contenidos
5	Supuestos prácticos
6	Trabajar la prueba presencial
7	Resolver dudas

Tabla 3.45. Aspectos que ayudarían a mejorar la calidad de la docencia a juicio del alumnado de la titulación.

### 3.3.9.3. Cuestionario profesor tutor

El cuestionario pretendía recoger la opinión de los profesores tutores sobre aspectos referentes al proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre los resultados del cuestionario del alumnado y sobre los aspectos que son susceptibles de incidir en la mejora del mencionado proceso.

Los profesores tutores de un 28% de las asignaturas evaluadas de la titulación de Trabajo Social participaron en el plan de evaluación al rellenar el cuestionario propuesto.

Seguidamente, se presentan las contestaciones en cada una de las cuestiones del instrumento utilizado.

#### 1. De los resultados de la encuesta realizada a los estudiantes, hay algo que quiera destacar.

La sinceridad y responsabilidad del alumnado a la UNED.

**2. ¿Está de acuerdo con las valoraciones realizadas por los alumnos? Tanto las positivas como las negativas.**

Sí, los tutores manifiestan su acuerdo con las valoraciones realizadas por el alumnado, al mismo tiempo que las respetan.

**3. ¿A qué cree que se deben esas valoraciones? Tanto las positivas como las negativas.**

Las valoraciones manifiestan la integración del alumno en la UNED y su conocimiento de la institución.

Por el contrario las negativas pueden deberse al desconocimiento de la metodología y de las posibilidades que ofrece la institución.

**4. ¿Cómo se podrían mejorar los aspectos peor valorados?**

Algún tutor considera que la potenciación de la tutoría presencial podría mejorar los aspectos peor valorados, se está dando una importancia excesiva al curso virtual y esto va en detrimento de la calidad de la docencia.

**5. ¿Considera adecuadas las condiciones en las que se desarrolla la tutoría? (recursos, horas asignadas a la asignatura, instalaciones, etc.).**

Sí, los tutores consideran adecuadas las condiciones y medios que se ponen a su disposición.

**6. ¿Qué opinión le merecen los cambios que se están produciendo en la metodología tutorial con la implantación de las titulaciones de grado?**

Requiere un período de adaptación tanto de los docentes como del alumnado. En principio parece beneficioso para el alumno pero habrá que hacer un análisis cuando se vean los primeros resultados.

**¿Considera que son positivos para el alumnado?**

Los tutores opinan que sí, que pueden ser son positivos.

**7. ¿Qué opinión tiene sobre el Plan de Evaluación que se está implantando?**

La valoración, en general, es buena.

**8. Si lo desea, puede realizar los comentarios o sugerencias que estime oportunos.**

La relación pedagógica tutor-alumno es esencial y las tutorías ayudan al alumno.

#### **3.3.9.4. Grupo de Discusión**

La siguiente técnica empleada para recoger información fue el grupo de discusión, técnica cualitativa que trata de alcanzar a través del consenso acuerdos entre los miembros que componen el grupo.

A cada miembro del grupo se le entregó un informe que recogía el objeto del plan de evaluación, el proceso seguido, las fuentes de evaluación, las técnicas e instrumentos de recogida de datos y un resumen de los datos obtenidos con su posterior análisis e interpretación.

El evaluador actuó como moderador, en primer lugar hizo una exposición de la información, para posteriormente ceder la palabra a los miembros del grupo. La participación fue fluida en todo momento, se debatió sobre los datos obtenidos con la aplicación de los otros instrumentos y con el análisis que el evaluador había hecho sobre los mismos.

Seguidamente se transcribe la información que obtenida con esta técnica:

La asistencia a las tutorías presenciales normalmente es de alrededor del 30% al inicio del curso, luego oscila entre el 20% y el 30% según la carrera y el perfil de la asignatura.

Es una consecuencia lógica de la metodología a distancia que oferta la UNED. Por otra parte, se está produciendo un rejuvenecimiento en el alumnado de la UNED favorecido por la implantación de los grados y por ofertar carreras que no se pueden estudiar en la universidad presencial.

Las personas jóvenes asisten más que las mayores, según el nivel del alumnado es más bajo necesitan más el apoyo de la tutoría presencial.

En esta titulación la tutoría es muy importante, sin un grupo de referencia sería muy difícil entender los contenidos. Además en esta carrera es vital discutir y estructurar los contenidos.

Se deben consensuar los métodos a utilizar y la programación de los contenidos.

El alumno debe interactuar, es positivo implementar experiencias de aprendizaje cooperativo.

Un alumno declara que en su opinión “en las tutorías por lo menos a las que yo asisto, se centran más en leer los resúmenes o lo más importante del libro que en explicar el contenido de la asignatura. Pero supongo que es debido a la falta de tiempo de las tutorías”.

La realidad es que la importancia del tutor es grande y parece que el equipo docente no lo entiende así, valoran más el seguimiento estricto de las guías mientras que el alumno valora otras cosas.

La cercanía tutor-equipo docente es vital y facilita la labor del alumno. El tutor es de gran ayuda pues orienta y ayuda a interpretar los contenidos.

Hay que potenciar la labor del tutor, parece que en los grados se va a hacer y es importante que el tutor participe en la evaluación.

El tutor debe hacer interesante la materia y que el alumno sepa por qué los autores de los materiales plantean los contenidos de una determinada forma.

Las obligaciones del tutor incluyen motivar e incentivar al alumnado.

El tutor no tiene libertad de cátedra y es muy importante que se ciña a las directrices del equipo docente de la Sede Central. Debe explicar lo más complejo y facilitar el estudio, aunque no pertenezca estrictamente al temario si facilita el estudio posterior debe hacerlo.

Sobre el bajo contacto que declaran mantener los alumnos con los docentes de la Sede Central, se opina que hay una preocupación variable entre los profesores de Madrid.

No existe confianza del alumno en los docentes y no se ponen en contacto con ellos pues no saben qué respuesta pueden obtener.

Existen diferencias entre el alumno que asiste o no a las tutorías presenciales respecto al contacto con el equipo docente de la Sede Central. Se suele recurrir más a los equipos docentes de la Sede Central en los cursos superiores de las titulaciones.

El alumnado supone que es por la falta de tiempo ya que la mayoría que están estudiando también trabajan por lo que no les queda mucho tiempo.

Se manifiesta que en algunas asignaturas se repiten contenidos y se demuestra que no existe comunicación entre los docentes de la Sede Central.

Respecto a las propuestas realizadas para mejorar la calidad de la docencia se expone que en los temarios se deben estructurar y centrar los contenidos, no repetir los contenidos. A veces da la impresión que los textos no están trabajados y coordinados. También hay que reconocer que hay textos que son de calidad.

Los participantes consideran que se mejoraría la calidad de la docencia con algunas de las propuestas realizadas por el alumnado y los tutores, pero no que se deba aumentar el número de tutorías presenciales pues estamos en una universidad a distancia y no presencial. La UNED debe potenciar la oferta virtual combinándola con las tutorías presenciales.

En educación a distancia el material debe ser excelente y cuando no es así el sistema falla.

El planteamiento práctico es fundamental en esta titulación. Los alumnos consideran que cualquier opinión y sugerencia hace que mejore a nivel cualitativo y cuantitativo.

Sobre la nueva metodología tutorial que se va a implantar en la UNED, se estima que hay gran cantidad de alumnos que no dominan las Nuevas Tecnologías y esto puede ser un problema.

Uno de los tutores considera que dominar las Nuevas Tecnologías es vital y hay que perderles el miedo.

La idea de crear un servicio de orientación ha tenido una buena acogida, así como la idea de que sea atendido por becarios o alumnos voluntarios. Incluso podrían asesorar al nuevo alumno en la matrícula y en los servicios ofertados por el Centro Asociado.

La formación virtual del tutor y del alumno es fundamental, la UNED oferta un conjunto de herramientas muy completo y hay que saber aprovecharlo.

A un 20% del alumnado le resulta imposible asistir a las tutorías presenciales y la nueva metodología les facilita el estudio en la UNED.

Para el alumnado que no utiliza las Nuevas Tecnologías se abre un proceso de transición y además la tutoría presencial no desaparece por lo que considera que no afectará a la matriculación en este sector de alumnado.

Un alumno considera que las metodologías son bastante aceptables aunque todo es susceptible de mejoras, sobre todo aumentando las horas de las tutorías.

Sobre el plan de evaluación se considera que será positivo en la medida que se divulgue y se dé a conocer.

La técnica del grupo de discusión se valora como fundamental. Los informes deberían de ser públicos y se debería hablar sobre ellos.

El tutor debe reflexionar y tener capacidad de autocrítica.

Para aumentar la participación se debería realizar una distribución masiva de una encuesta abreviada en el sobre de matrícula y también dar la posibilidad de hacerla de un modo telemático.

Los alumnos piensan que el plan de evaluación hace que tengan contacto con el funcionamiento del centro, es una manera de expresar sus sugerencias y opiniones.

Al parecer existe un sector de tutores que no han sabido entender el espíritu del plan que estábamos poniendo en marcha, a juicio de la dirección.

Una vez analizada la información recogida a través de los instrumentos seleccionados en nuestra investigación que nos permitió conocer la opinión de los colectivos implicados, éstos hicieron sugerencias que, a su juicio, mejorarían el proceso enseñanza-aprendizaje. A continuación, se recogen las más destacadas:



- Es necesario coordinar los contenidos de las asignaturas y mejorar los textos.
- Cambios en la metodología tutorial con un enfoque más práctico.
- El alumnado y algunos tutores consideran que sería necesario reivindicar la importancia de la tutoría en la metodología de UNED.
- El alumnado y los profesores tutores demandan mayor comunicación con la Sede Central.
- Potenciación de las ventajas que ofrecen las Nuevas Tecnologías.
- Crear un servicio de orientación que informe al alumnado, sobre todo de los primeros cursos, sobre la metodología de trabajo en la UNED, utilidad de las tutorías, utilización de los cursos virtuales, salidas profesionales de la titulación elegida, entre otras cuestiones.

Para finalizar consideramos muy importante destacar que la información recogida revela que existen asignaturas en las que se repiten contenidos y se recomienda mayor coordinación entre los responsables de las distintas asignaturas en la Sede Central. Tal y como se recoge en el Marco Teórico los materiales didácticos que se ponen a disposición del alumnado son una pieza fundamental en los estudios a distancia y se debe intentar que sean de la máxima calidad tanto en la organización de los contenidos como en su presentación.

También queremos incidir en la relevancia de la comunicación en la educación a distancia a través de los distintos medios que la UNED oferta a su alumnado: tutoría presencial, plataforma virtual o docentes de la Sede Central.

### **3.3.10. Titulación de Turismo**

#### **3.3.10.1. Perfil del alumnado**

Para la titulación de Turismo se realizaron 22 encuestas que nos proporcionaron los siguientes resultados.

El sexo de los matriculados se distribuía según los datos de la siguiente figura.



Figura 3.112. Distribución de la muestra por sexo.

La edad del alumnado se detalla en esta figura.

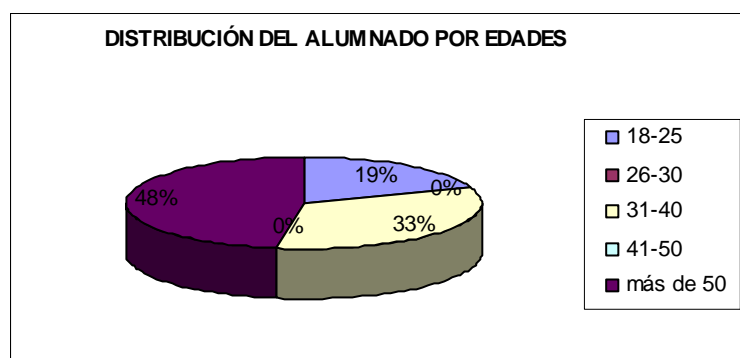


Figura 3.113. Distribución de la muestra por edad.

En lo referente a los alumnos con hijos nos encontramos los siguientes datos.

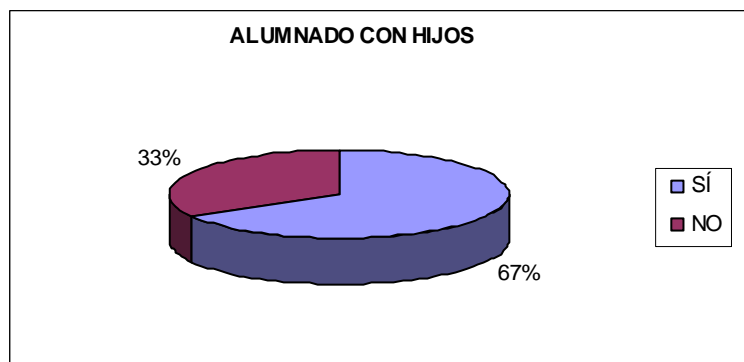


Figura 3.114. Distribución del alumnado con hijos.

El número de alumnos que trabajaban y estudiaban es el siguiente.

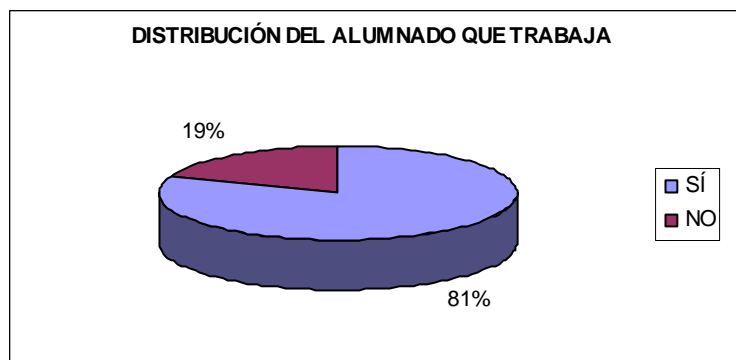


Figura 3.115. Distribución de la muestra según obligaciones laborales.

La dedicación semanal al trabajo se detalla en la siguiente figura.

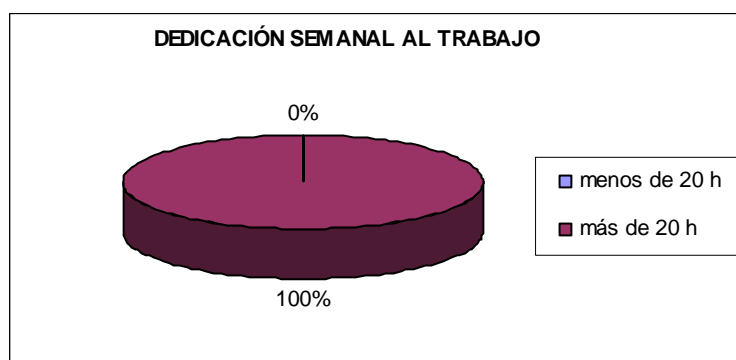


Figura 3.116. Distribución de la muestra según dedicación laboral.

Se preguntó a los encuestados si trabajaban en algún ámbito relacionado con la carrera estudiada, la siguiente figura representa los resultados obtenidos.

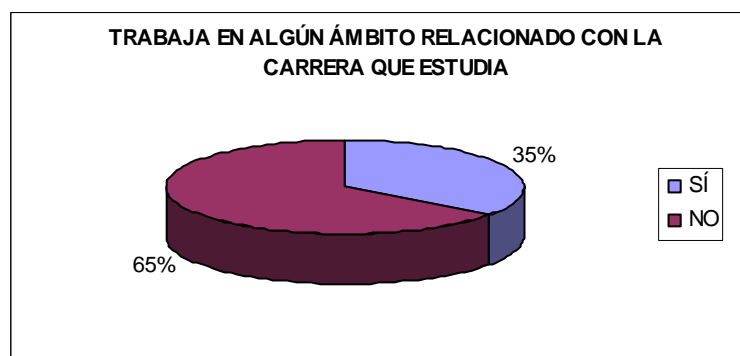


Figura 3.117. Distribución de la muestra según su ámbito laboral.

El alumnado había accedido a la titulación de Turismo de la siguiente forma.

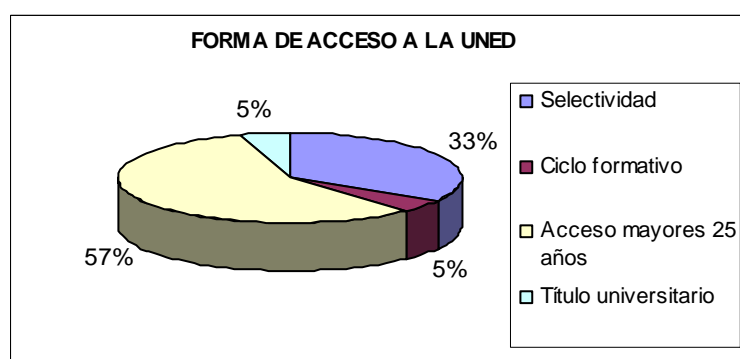


Figura 3.118. Distribución de la muestra según la forma de acceso a la UNED.

El análisis de la información recogida reveló datos que destacan de forma significativa. Podemos identificar los siguientes como más relevantes:

- El alumnado de la titulación de Turismo en el Centro Asociado de Albacete era en más de un 90% femenino.
- Alrededor de un 81% del alumnado encuestado simultaneaba trabajo y el estudio de una carrera universitaria. La mayoría de estos alumnos y alumnas no trabajaba en un ámbito relacionado con la carrera que cursaba.
- En la edad del alumnado destaca que hubiese cerca de un 50% de los encuestados que superaba los 50 años.
- El 57% del alumnado accedió a la titulación de Turismo después de haber realizado el Curso de Acceso para mayores de 25 años.

Los datos revelan que la vocación y el placer por el conocimiento tienen gran importancia entre las personas encuestadas pues la mitad superan la edad de 50 años.

### 3.3.10.2. Cuestionario para el alumnado

Este cuestionario pretendía identificar los indicadores que definen un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad, según el alumnado, y los aspectos que son susceptibles de ser mejorados. A continuación, se presentan los datos obtenidos en la titulación de Turismo en una tabla y se representan gráficamente los porcentajes obtenidos en cada apartado en esta titulación comparados con los del Centro Asociado.

	PORCENTAJE				
	NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO	N/S-N/C
<b>I. ACTITUD DEL ALUMNO EN LA ASIGNATURA</b>					
1. Interés por la asignatura	0,00	11,43	60,00	28,57	0,00
2. Dedicación al estudio de la asignatura	0,00	48,57	5,71	45,71	0,00
3. Comprensión y asimilación de los conceptos	0,00	17,14	42,86	40,00	0,00
4. Asistencia a las tutorías	28,57	17,14	22,86	31,43	0,00
5. Satisfacción con el sistema de evaluación	5,71	28,57	51,43	11,43	2,86
<b>II. ACTITUD DEL GRUPO EN LA TUTORÍA</b>					
6. Intervención activa en la tutoría	5,71	20,00	40,00	17,14	17,14
7. Participación en la elección de la metodología de trabajo	22,86	17,14	22,86	14,29	22,86
8. Colaboración entre los compañeros en el estudio de la asignatura	11,43	17,14	17,14	31,43	22,86
9. Fomento de un buen clima de trabajo	5,71	5,71	31,43	34,29	22,86
<b>III. ACTITUD DEL TUTOR DEL CENTRO ASOCIADO</b>					
10. Organiza y distribuye los contenidos para todo el curso	2,86	0,00	31,43	31,43	34,29
11. Promueve la participación activa del alumno en la tutoría	2,86	17,14	22,86	28,57	28,57
12. Utiliza una metodología adecuada	2,86	2,86	37,14	28,57	28,57
13. Se prepara bien la asignatura	2,86	0,00	22,86	45,71	28,57
14. Proporciona una visión práctica de la asignatura	2,86	11,43	22,86	34,29	28,57
15. Sus orientaciones son útiles de cara a realizar el examen	0,00	5,71	25,71	40,00	28,57
16. Se preocupa por lo que aprendan los alumnos	2,86	8,57	25,71	34,29	28,57
17. Fomenta la asistencia a las tutorías	2,86	22,86	14,29	25,71	34,29
18. Cumple con el horario de la tutoría	2,86	0,00	11,43	57,14	28,57
19. Atiende a las consultas de los alumnos	2,86	0,00	5,71	62,86	28,57
20. Se mantiene cercano al alumnado	2,86	0,00	20,00	48,57	28,57
<b>IV. ACTITUD DEL EQUIPO DOCENTE DE LA SEDE CENTRAL</b>					
21. Cumplimiento del horario de las tutorías	0,00	2,86	11,43	0,00	85,71
22. Atención a las consultas (teléfono, e-mail,...)	0,00	8,57	8,57	8,57	74,29
23. Satisfacción con la participación del Equipo Docente en el curso virtual	0,00	2,86	20,00	2,86	74,29
<b>V. SOBRE LA ASIGNATURA</b>					
24. El nº de créditos corresponde al volumen de contenido de la materia	0,00	25,71	48,57	5,71	20,00
25. Ha encontrado con facilidad la bibliografía básica	5,71	5,71	51,43	11,43	25,71
26. Los trabajos prácticos influyen lo suficiente en la nota final	48,57	17,14	2,86	11,43	20,00
27. Se comprende el contenido de la materia	5,71	14,29	40,00	20,00	20,00
28. La guía de la asignatura es clarificadora	5,71	14,29	40,00	14,29	25,71
29. Grado de satisfacción general con la asignatura	5,71	11,43	48,57	14,29	20,00
<b>VI. VIRTUALIZACIÓN DE LA ASIGNATURA</b>					
30. Entra en la plataforma virtual	28,57	20,00	5,71	25,71	20,00
31. Se accede con facilidad a cada apartado	2,86	5,71	17,14	20,00	54,29
32. Utiliza el foro del equipo docente para aclarar contenidos de la materia	2,86	14,29	8,57	20,00	54,29
33. Utiliza el foro del TAR para hacer preguntas generales de la materia	8,57	14,29	0,00	17,14	60,00
34. Utiliza el foro de alumnos	0,00	11,43	17,14	17,14	54,29
35. El curso virtual le parece útil	0,00	0,00	17,14	28,57	54,29

Tabla 3.46. Porcentajes medios obtenidos en cada ítem con una escala de satisfacción tipo Likert para la titulación de Turismo.

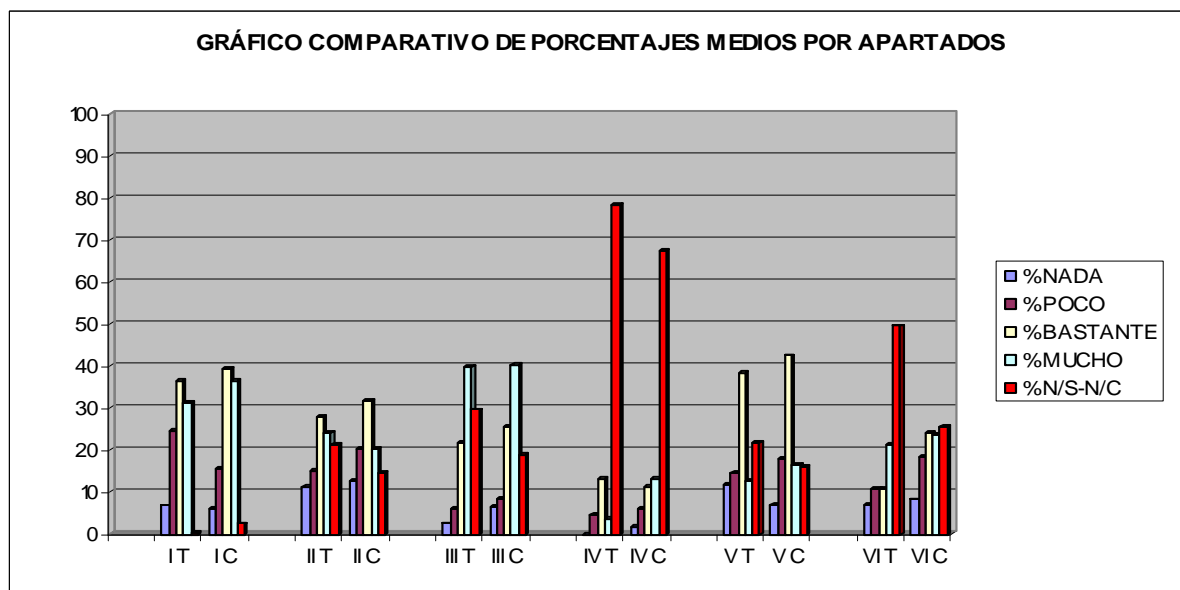


Figura 3.119. Comparativa de los porcentajes medios obtenidos en cada apartado en la titulación de Turismo con los de la media del Centro Asociado (T: Titulación; C: Centro Asociado).

Independientemente de los aspectos particulares valorados en cada una de las asignaturas, el análisis de la información recogida reveló datos que destacan de forma significativa. Podemos identificar los siguientes como más relevantes:

- El alumnado muestra un alto interés en las asignaturas y la dedicación al estudio es bastante satisfactoria.
- La dedicación al estudio alcanza cotas bastante satisfactorias en gran parte del alumnado encuestado.
- La comprensión y asimilación de contenidos es muy alta.
- El alumnado se muestra bastante satisfecho con el sistema de evaluación.
- La satisfacción con la actuación del grupo es nada o poca en un porcentaje de alrededor del 27%, éste es un dato que consideramos que hay que estudiar y buscar cómo mejorar.
- La gran valoración que, generalmente, han obtenido los profesores tutores. Existe satisfacción con la metodología, la preparación y la atención a las consultas de los tutores del Centro Asociado. Este hecho se justifica por sus méritos docentes y, también, por la labor de motivación, orientación y ayuda para paliar la soledad del estudiante de educación a distancia.
- Alrededor de un 80% del alumnado responde en la casilla NS/NC (no sabe/no contesta) en el apartado sobre la actuación del equipo docente de la Sede Central.
- Al alumnado le parece adecuada la relación entre el número de créditos y la materia.

- Existe satisfacción con la utilidad de la guía de las asignaturas.
- La importancia que se da a los cursos virtuales y a la participación en ellos de los profesores de la Sede Central, de esta forma se reduce la distancia profesor-alumno y se abren nuevos cauces de comunicación, muy beneficiosos para los procesos de enseñanza-aprendizaje. Pero es preocupante que alrededor de un 50% de los alumnos encuestados hayan contestado No sabe/No contesta en el apartado de virtualización de las asignaturas.
- Es muy destacable la baja participación del alumnado en los foros del equipo docente de la Sede Central y del TAR, no cabe duda que éste es un dato que merece un estudio por parte de todos los implicados debido a su trascendencia.
- Los motivos familiares y laborales son los más utilizados para justificar la ausencia a las tutorías presenciales.

La información recogida en las cuestiones abiertas nos permitió identificar las competencias más importantes que los profesores tutores deben poseer a juicio del alumnado, y los aspectos que podrían mejorar la calidad de la docencia en esta titulación. Los datos obtenidos se resumen en las siguientes tablas.

Posición	Competencia
1	Conocimiento de la asignatura
2	Cercanía y colaboración
3	Entusiasmo
4	Explicar con claridad
5	Amenidad
6	Selección y organización de contenidos
7	Preparación de tutorías
8	Pedagógica

Tabla 3.47. Principales competencias que deben poseer los profesores tutores de la titulación a juicio del alumnado.

Posición	Aspecto
1	Más tutorías presenciales
2	Metodología con enfoque más práctico
3	Flexibilidad horaria de las tutorías
4	Preguntar lo más importante en el examen

Tabla 3.48. Aspectos que ayudarían a mejorar la calidad de la docencia a juicio del alumnado de la titulación.

### 3.3.10.3. Cuestionario profesor tutor

El cuestionario pretendía recoger la opinión de los profesores tutores sobre aspectos referentes al proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre los resultados del cuestionario del alumnado y sobre los aspectos que son susceptibles de incidir en la mejora del mencionado proceso.

Los profesores tutores de un 40% de las asignaturas evaluadas de la titulación de Turismo participaron en el plan de evaluación al rellenar el cuestionario propuesto.

Seguidamente, se presentan las contestaciones obtenidas en cada una de las cuestiones del instrumento utilizado.

#### **1. De los resultados de la encuesta realizada a los estudiantes, hay algo que quiera destacar.**

A algún tutor le parece que son pocas las encuestas respondidas para el número de alumnos matriculados.

A un tutor le sorprende el hecho de que en su asignatura los alumnos no hayan hecho valoraciones sobre la materia.

La poca relación que mantiene el alumnado con el equipo docente de la Sede Central y con la virtualización.

#### **2. ¿Está de acuerdo con las valoraciones realizadas por los alumnos? Tanto las positivas como las negativas.**

En general sí.

Un tutor considera que las valoraciones del apartado III (Actitud del tutor del Centro Asociado) no son muy realistas porque el 100% de los encuestados están muy satisfechos con su labor. A pesar de ser consciente de que los alumnos están satisfechos con su trabajo, no le parece un resultado muy realista.

Un tutor considera que no son representativas en su asignatura.

#### **3. ¿A qué cree que se deben esas valoraciones? Tanto las positivas como las negativas.**

Las peores valoraciones se encuentran en el apartado V (Sobre la asignatura), esto es debido a que es una materia muy densa para los alumnos.

Un tutor considera: “al ser muchos los alumnos que son nuevos en la UNED no se han adaptado totalmente al sistema”.

#### **4. ¿Cómo se podrían mejorar los aspectos peor valorados?**



Una reestructuración de la asignatura con una visión mucho más práctica.

Con una mayor concienciación por parte del alumnado.

Hay que hacer ver al alumno que su actitud es fundamental.

El alumno se encuentra con una materia de bastante dificultad, sin tener, en la mayoría de los casos, conocimientos básicos previos.

Insuficiente número de tutorías.

Intentando que el alumno, al margen de su relación con el Centro Asociado, se relacione más con la Sede Central y, sobre todo, con la virtualización.

**5. ¿Considera adecuadas las condiciones en las que se desarrolla la tutoría? (recursos, horas asignadas a la asignatura, instalaciones, etc.).**

Falta de recursos informáticos para la realización de la práctica obligatoria.

Sí, no obstante debería haber más carga lectiva en las asignaturas de carácter práctico.

**6. ¿Qué opinión le merecen los cambios que se están produciendo en la metodología tutorial con la implantación de las titulaciones de grado?**

En general buena.

**¿Considera que son positivos para el alumnado?**

En general los tutores los consideran positivos, siempre que vayan acompañados de una adecuada dotación presupuestaria.

**7. ¿Qué opinión tiene sobre el Plan de Evaluación que se está implantando?**

Adecuado y positivo.

Se considera como una buena idea.

Para poder opinar adecuadamente hay que esperar los primeros resultados.

**8. Si lo desea, puede realizar los comentarios o sugerencias que estime oportunos.**

Hay asignaturas muy prácticas que requerirían de tutorías y medios informáticos adecuados para ser tutorizadas correctamente. El comentario general de los alumnos de la titulación es que no se atreven a cogerla por falta de tutorías.

Los alumnos empiezan asistiendo a las tutorías pero se desaniman cuando comprueban la dificultad de las asignaturas y el insuficiente número de horas de tutorías.

Los alumnos han valorado negativamente que, hasta ahora, el tutor no participase en la evaluación.

Respecto al plan de evaluación, se considera que se deberían recoger mayor número de cuestionarios. Para ello, sería interesante aprovechar las tutorías presenciales, así como las semanas de exámenes.

#### **3.3.10.4. Grupo de Discusión**

La última técnica empleada para recoger información fue el grupo de discusión, técnica cualitativa que trata de alcanzar a través del consenso acuerdos entre los miembros que componen el grupo.

A cada miembro del grupo se le entregó un informe que recogía el objeto del plan de evaluación, el proceso seguido, las fuentes de evaluación, las técnicas e instrumentos de recogida de datos y un resumen de los datos obtenidos con su posterior análisis e interpretación.

El evaluador actuó como moderador, en primer lugar hizo una exposición de la información, para posteriormente ceder la palabra a los miembros del grupo. La participación fue fluida en todo momento, se debatió sobre los datos obtenidos con la aplicación de los otros instrumentos y con el análisis que el evaluador había hecho sobre los mismos.

Seguidamente se transcribe la información que se ha obtenido con esta técnica:

La asistencia a tutorías es muy escasa, tampoco ha de extrañar por la propia estructura de la UNED ya que está diseñada para alumno que no dispone de tiempo, de todas formas debería procurarse un mayor conocimiento del contenido de las tutorías y hacerlas mas efectivas en su conjunto. La existencia de rumores sobre tutorías poco útiles o directamente insoportables para el alumno son un lastre para todo el conjunto de la actividad del centro.

Un tutor considera que es necesaria la presencia de dichas sesiones. Los alumnos tienen un referente semanal para consultar dudas, aclarar conceptos, corregir ejercicios y tareas propuestos. Asimismo, pueden valorar mejor si el tiempo dedicado al estudio de la materia es el adecuado. Es una manera clara de orientarles en su proceso de aprendizaje. En aquellas materias de carácter práctico, su inclusión se hace imprescindible.

El alumnado cree que la baja asistencia se debe al horario de las clases ya que la mayoría trabaja por lo que es muy difícil de asistir.

La dirección considera que normalmente es del 30% ó 35% al inicio del curso, luego oscila entre el 20% y el 30% según la carrera y el perfil de la asignatura.

Es una consecuencia lógica de la metodología a distancia que oferta la UNED. Por otra parte, se está produciendo un rejuvenecimiento en el alumnado de la UNED favorecido por

la implantación de los grados y por ofertar carreras que no se pueden estudiar en la universidad presencial.

Las personas jóvenes asisten más que las mayores, según el nivel del alumnado es más bajo necesitan más el apoyo de la tutoría presencial.

Sobre las competencias que los alumnos consideran que deben poseer los tutores se han realizado las siguientes valoraciones:

No son necesarias más tutorías en la mayoría de las asignaturas, es necesario utilizar mejor el tiempo.

El enfoque de las tutorías se realiza atendiendo a los alumnos, si éste no es el adecuado se debe comunicar al tutor y en su caso al equipo directivo que deberá tomar las medidas oportunas.

Es imposible la flexibilidad horaria por razones puramente económicas. De todas formas el horario puede variar si los alumnos así lo acuerdan con el tutor.

Obviamente, el tutor debe conocer la asignatura, debe ser alguien cercano al alumnado y capaz de motivar y de hacer que la asignatura sea accesible y atractiva.

El tutor no tiene libertad de cátedra y es muy importante que se ciña a las directrices que recibe de la Sede Central. Debe explicar lo más complejo y facilitar el estudio.

Sobre el poco contacto que mantiene el alumnado con el equipo docente de la Sede Central se cree que es un problema estructural de nuestra universidad, los equipos docentes de la Sede Central se consideran en la mayoría de los casos demasiado cualificados para hablar con simples mortales ya sean tutores o alumnos.

Los tutores piensan que el referente inmediato para el alumnado es el profesor tutor del Centro Asociado, a quien recurren en primera instancia.

El Director plantea que existen diferencias entre el alumno que asiste o no a las tutorías presenciales respecto al contacto con el equipo docente de la Sede Central. Se suele recurrir más a los equipos docentes de la Sede Central en los cursos superiores de las titulaciones.

Las causas por las que los alumnos no utilizan el foro del equipo docente y del TAR, es en muchos casos por desconocimiento de la herramienta. En muchos casos los TAR son realmente, junto a los tutores de los centros los únicos que solucionan los problemas de los alumnos. Cuando el TAR es profesor de la Sede Central la herramienta suele resultar bastante útil.

Otra razón puede ser porque prefieran el contacto directo con el profesor tutor del propio Centro Asociado.

Un alumno no cree que no se utilice, pero si hay alguna razón tal vez sea que no lo entienden.

Éste es un aspecto que se está corrigiendo en los grados que ya se han puesto en marcha.

Se considera que se mejoraría la calidad de la docencia con las propuestas del alumnado y de los tutores, siempre que se tenga en cuenta a los usuarios se mejorará la satisfacción del mismo. Además, dicha información puede ser relevante a la hora de introducir cambios y, en definitiva, favorecer una mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje.

No se considera que se deba aumentar el número de tutorías presenciales pues estamos en una universidad a distancia y no presencial. La UNED debe ofertar de forma simultánea tutorías virtuales y presenciales.

La opinión sobre la nueva metodología de la función tutorial en la UNED es que la utilización de las nuevas tecnologías siempre supone un avance pero hay que tener en cuenta que el trato personal, aún cuando sea esporádico, es fundamental en una universidad como la nuestra en la que el alumno suele estar bastante solo.

Las tutorías deberían estar disponibles en los cursos virtuales y que cada alumno pudiera seguir las cuando tuviera tiempo, y complementarlas con la participación en los foros.

A los alumnos les gustaría que se aprobara por trabajos, dedicación y entendimiento de dicha asignatura.

A un 20% del alumnado le resulta imposible asistir a las tutorías presenciales y la nueva metodología les facilita el estudio en la UNED.

Para el alumnado que no utiliza las Nuevas Tecnologías se abre un proceso de transición y además la tutoría presencial no desaparece por lo que considera que no afectará a la matriculación en este sector de alumnado.

Al director le parece muy interesante la propuesta de crear un servicio de orientación que combine las actuaciones de tutores y alumnos/as de cursos altos.

La opinión sobre el plan de evaluación es positiva, si se obtienen resultados y se aplican ayudarán a mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje en el Centro Asociado.

Arroja resultados interesantes a la hora de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y sirve para medir, en gran medida, el grado de consecución de objetivos.

Al parecer existe un sector de tutores que no han sabido entender el espíritu del plan que estábamos poniendo en marcha, a juicio de la dirección.

Una vez analizada la información recogida a través de los instrumentos seleccionados en nuestra investigación que nos permitió conocer la opinión de los colectivos implicados, éstos hicieron sugerencias que, a su juicio, mejorarían el proceso enseñanza-aprendizaje. A continuación, se recogen las más destacadas:

- El alumnado considera que sería necesario incrementar el número de tutorías presenciales, así como horarios más flexibles.
- Un enfoque metodológico más práctico.
- El alumnado y los profesores tutores demandan mayor comunicación con la Sede Central.
- Crear un servicio de orientación que informe al alumnado, sobre todo de los primeros cursos, sobre la metodología de trabajo en la UNED, utilidad de las tutorías, utilización de los cursos virtuales, salidas profesionales de la titulación elegida, entre otras cuestiones.

Tal y como se recoge en el Marco Teórico la función tutorial es un aspecto fundamental en la educación a distancia, consideramos que se debe aprovechar las posibilidades que ofrecen las Nuevas Tecnologías. En el desarrollo del grupo de discusión se ha sugerido la idea de colgar las tutorías en el curso virtual para que estén a disposición del alumnado en cualquier momento, nos parece que sería una solución excelente para la demanda de programar más tutorías y no se desvirtuaría el objeto de la educación a distancia.

### 3.3.11. Servicios del Centro Asociado

Con el objetivo de evaluar todos colectivos y todas las actividades que nos puedan ayudar a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje se decidió recoger información de los servicios que se ofertan en el Centro Asociado. Los resultados obtenidos en las 406 encuestas realizadas se presentan a continuación.

	NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO	N/S-N/C	TOTAL
Satisfacción con el servicio de secretaría	12	48	186	124	36	406
Satisfacción con el servicio de reprografía	8	46	122	110	120	406
Satisfacción con el servicio de biblioteca	8	42	146	110	100	406
Satisfacción con la sala de ordenadores	28	70	66	46	196	406
Satisfacción con el servicio de librería	12	64	130	98	102	406
Satisfacción con la sala de lectura	14	48	148	80	116	406
RESULTADOS DEL APARTADO	82	318	798	568	670	2436

Tabla 3.49. Resultados numéricos obtenidos por los servicios del Centro Asociado.

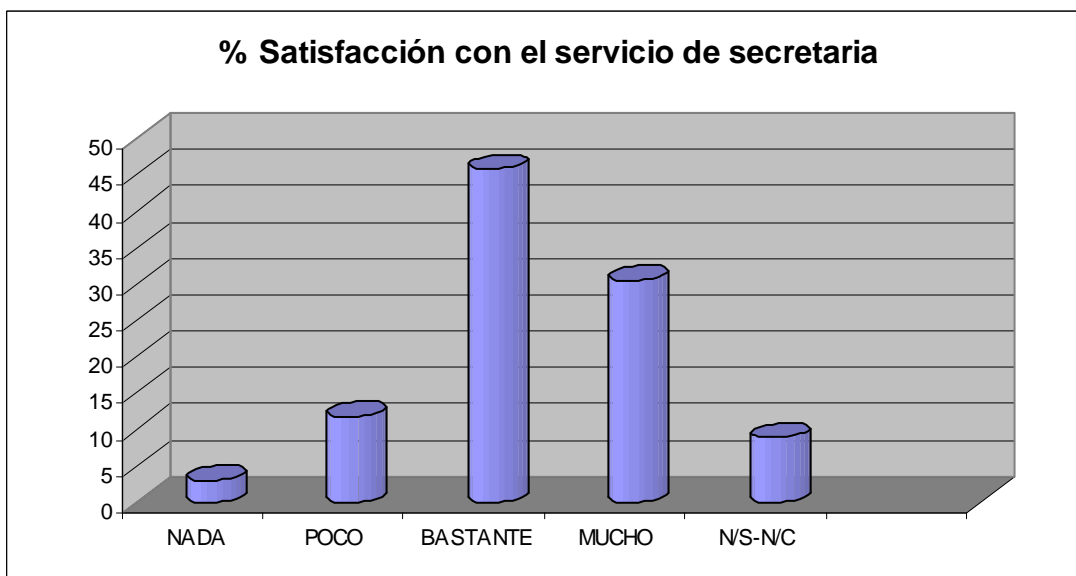


Figura 3.120. Satisfacción con el servicio de secretaría en porcentaje.

**Aspectos sugeridos por el alumnado para mejorar el servicio de secretaría:**

Funciona correctamente; trato más cordial del personal hacia el alumno; más información; información sobre cursos y procedimientos virtuales; ampliar el personal; información on-line; mejor información sobre contactos con profesores; ampliar horario; el Centro Asociado no tiene pagina de Internet.

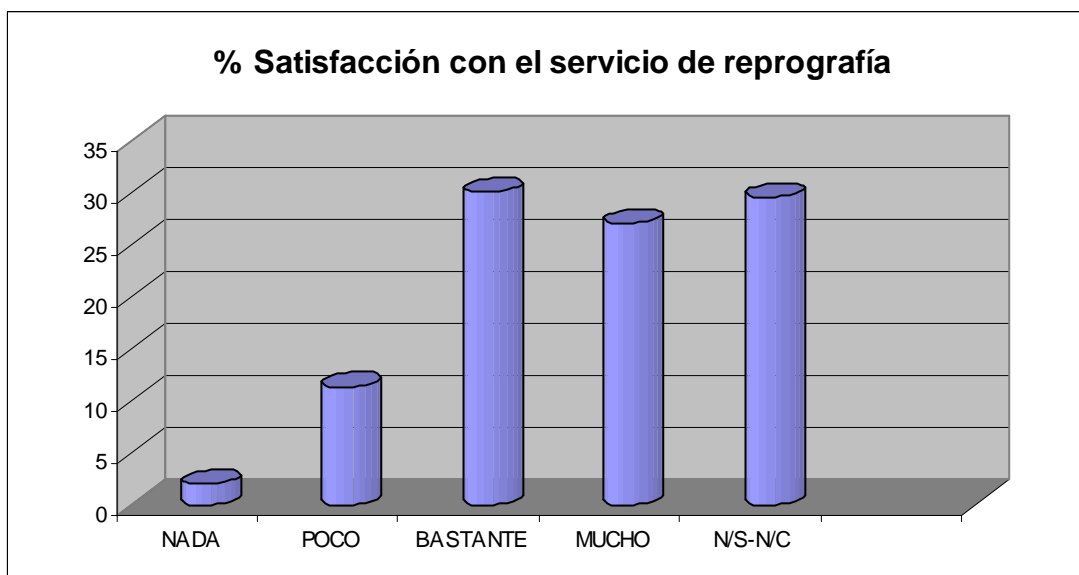


Figura 3.121. Satisfacción con el servicio de reprografía en porcentaje.

**Aspectos sugeridos por el alumnado para mejorar el servicio de reprografía:**

Funciona bien; ampliar horario; más fotocopiadoras; más personal; mejor atención al público; funcionamiento fotocopiadora exterior; servicio gratuito.

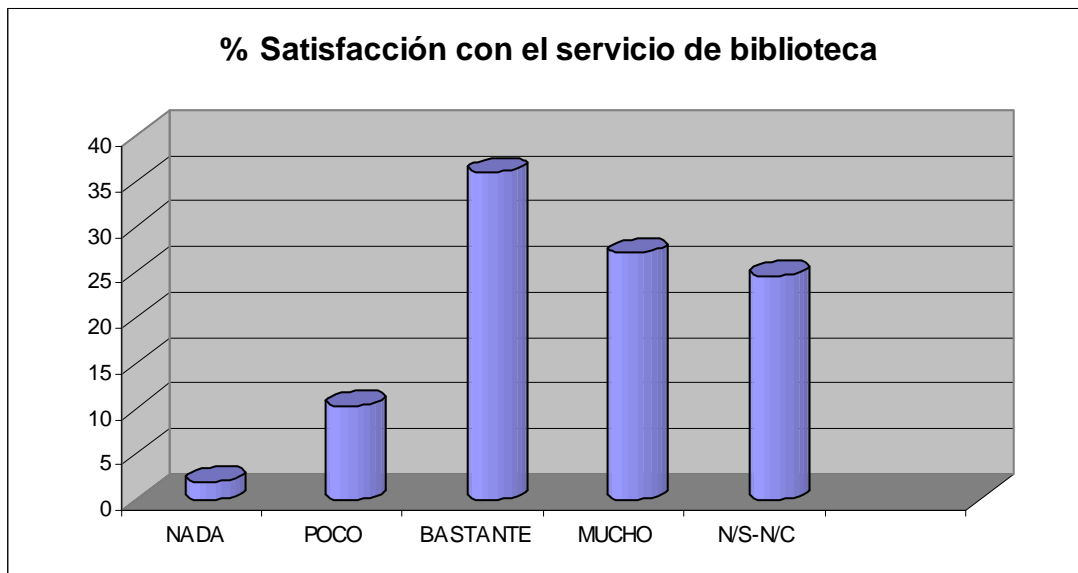


Figura 3.122. Satisfacción con el servicio de biblioteca en porcentaje.

**Aspectos sugeridos por el alumnado para mejorar el servicio de biblioteca:**

Ampliar el número de ejemplares disponibles; acceso directo a los libros; actualizar material; ampliar horario; funciona bien; disponer de otros materiales; biblioteca en Internet; trato más cordial; aumentar duración de préstamo; separar del servicio de librería.



Figura 3.123. Satisfacción con la sala de ordenadores en porcentaje.

**Aspectos sugeridos por el alumnado para mejorar la sala de ordenadores:**

No existe; más medios y una mejor conexión a Internet; que se pueda utilizar a cualquier hora y sin pedir la llave; mejor acceso e información; cursos específicos de la UNED; personal de apoyo.

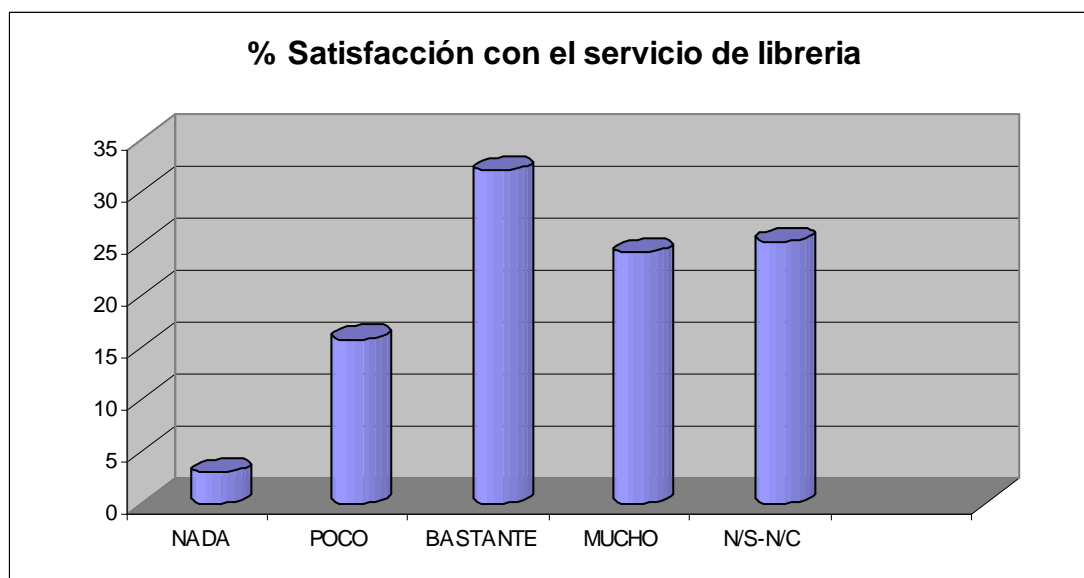


Figura 3.124. Satisfacción con el servicio de librería en porcentaje.

**Aspectos sugeridos por el alumnado para mejorar el servicio de librería:**

Funciona bien; más personal en períodos críticos; libros de otras editoriales; más cantidad de libros; que vendan todo el material básico; ampliar horario; que sea más barato; separarlo de Biblioteca.



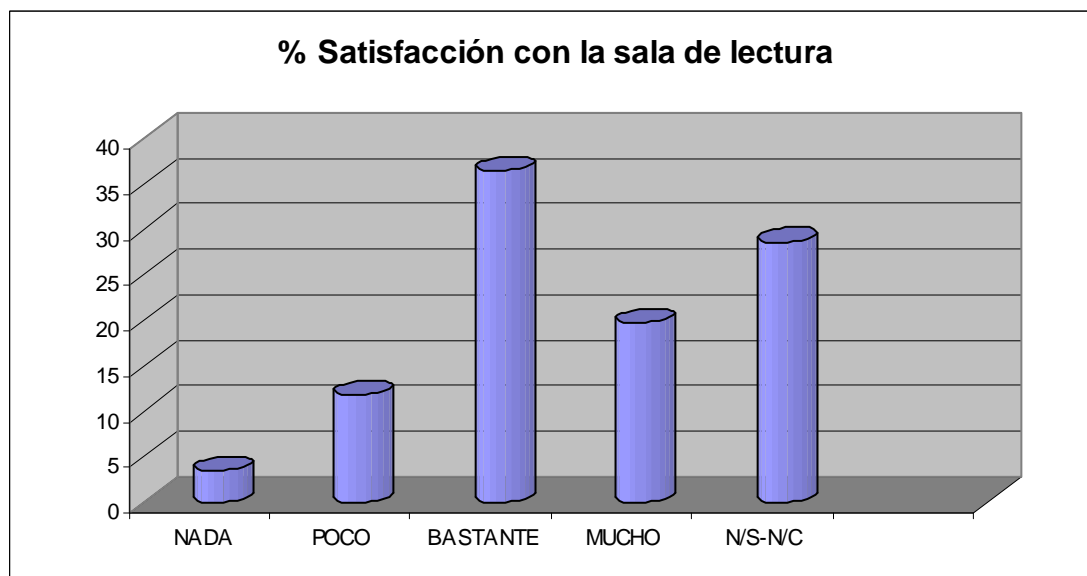


Figura 3.125. Satisfacción con la sala de lectura en porcentaje.

#### Aspectos sugeridos por el alumnado para mejorar la sala de lectura:

Eliminar ruidos; aumentar de capacidad; más separación entre mesas; ampliar horario; cambiar sillas; mejorar climatización; mejorar iluminación; poner ordenadores.

#### 3.3.12. Conclusiones y Propuestas

Una vez recopilados y analizados todos los datos obtenidos en este curso, se alcanzaron las siguientes conclusiones:

- Los profesores tutores han valorado positivamente la opinión emitida por los alumnos, tanto las positivas como negativas. A diferencia de lo que ocurre en otras evaluaciones realizadas, los tutores del Centro Asociado consideran que los alumnos son de gran valor como fuente de evaluación. Se ha objetado la representatividad de la muestra por ser pequeña.
- El alumnado del Centro Asociado ha valorado de forma muy positiva la labor del profesor tutor. En la gran mayoría de las asignaturas evaluadas, la mejor calificación ha sido para el apartado que enjuiciaba la actuación del tutor.
- Preocupa la escasa relación directa de los alumnos con los docentes de la Sede Central, aspecto que se revela por el alto porcentaje que ha contestado en la casilla NS/NC (no sabe/no contesta) en el apartado de satisfacción con la actuación del equipo docente de la Sede Central.

- Asimismo, hay que estudiar el motivo de la baja participación del alumnado en los foros virtuales del equipo docente y del TAR.
- Los cursos virtuales se han convertido en una herramienta muy valorada y utilizada por el alumnado de la UNED. Este hecho hace que se demande mayor presencia de los docentes de la Sede Central y del Centro Asociado en ellos.
- Existe un importante porcentaje de alumnado que no utiliza los cursos virtuales.
- Los alumnos demandan mayor relevancia de los contenidos prácticos y mayor valor de éstos en la evaluación final de la asignatura. Asimismo, se demanda más protagonismo en la evaluación del profesor tutor del Centro Asociado.
- Se propone como factor para aumentar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje actualizar y organizar los contenidos que se presentan en los materiales didácticos de las distintas titulaciones.
- Es necesaria una mayor comunicación entre el equipo docente de la Sede Central y los profesores tutores del Centro Asociado. Ésta es una demanda que hacen los alumnos y los propios tutores.
- Una parte de los tutores proponen para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje la potenciación de las tutorías presenciales y más medios informáticos.
- El grado de aceptación del plan de evaluación, por parte de los implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ha sido muy positivo. Se considera que puede servir como motivo de reflexión y posibilitará la adopción de medidas para mejorar la función docente y los servicios ofertados en nuestra institución.
- La satisfacción del alumnado con el servicio de secretaría es muy alta, en cuanto a los servicios de reprografía, biblioteca, librería y sala de lectura la satisfacción es alta. La sala de ordenadores no ha obtenido una valoración tan positiva como el resto de servicios, debido a la importancia que tienen la TICs en la actualidad pensamos que es un aspecto que claramente hay que mejorar.

A continuación, se enumeran una serie de propuestas que tienen como objetivo mejorar el plan de evaluación y el proceso de enseñanza-aprendizaje en nuestro Centro Asociado y, por lo tanto, en la UNED:

- La comunicación entre los docentes de la Sede Central y los tutores de los Centros Asociados debe ser continua y fluida. Es una demanda del alumnado y de los tutores, que tendrá un beneficio directo en el alumnado de los centros asociados.

- La relevancia que están adquiriendo las Nuevas Tecnologías en la educación a distancia y las enormes posibilidades que ofrecen para llegar al alumnado, sobre todo al que no tiene posibilidad de asistir a las tutorías, demanda la actualización de la figura del profesor tutor. Se debería posibilitar el acceso a tutorías grabadas a través de la plataforma virtual para que el alumnado las pueda seguir en distintos momentos según sus necesidades.
- El alumnado demanda mayor contenido práctico en los temarios y la revalorización los trabajos prácticos, así como que la influencia de los mismos en la evaluación sea mayor. Para ello, el profesor tutor debe cobrar un mayor protagonismo en la evaluación del alumnado.
- Es necesaria la creación un servicio de orientación que asesore al alumnado, sobre todo de los primeros cursos, sobre la metodología de trabajo en la UNED, utilidad de las tutorías, utilización de los cursos virtuales, salidas profesionales de la titulación elegida, entre otras cuestiones.
- La sala de ordenadores del Centro Asociado debe estar abierta siempre y tiene que estar dotada de personal que pueda asesorar a los usuarios sobre la plataforma virtual de la UNED y sobre las complicaciones que les puedan surgir.
- Se deberían reformar las instalaciones de la biblioteca para permitir al alumnado el acceso directo a la consulta de los libros, asimismo habría que aumentar el número de ejemplares disponibles.
- De cara a próximas evaluaciones es necesario replantear el modo de presentar el cuestionario al alumnado para alcanzar mayores cotas de participación, se ha sugerido que se haga de forma presencial en la hora de tutoría. Asimismo, habría que estudiar medidas con el objetivo de que la participación de los tutores sea más alta.

## **4. CONCLUSIONES**

La información recogida nos ha permitido conocer la opinión de todos los colectivos implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje que, sin duda, será de gran utilidad para la Dirección del Centro Asociado, para los Coordinadores de las distintas titulaciones evaluadas y propiciará un espacio de reflexión para los tutores y alumnos sobre su propia actividad.

Las conclusiones del trabajo realizado se presentan atendiendo a tres criterios diferenciados con el objetivo de profundizar en todos los aspectos estudiados. En primer lugar se presentan las conclusiones en función de los objetivos generales y específicos planteados en el Diseño de la Investigación, seguidamente atendiendo a las variables seleccionadas y finalmente contrastaremos las conclusiones alcanzadas con el Marco Teórico.

El primer objetivo que se planteó fue, **diseñar instrumentos de recogida de datos que nos permitiesen conocer la opinión de los colectivos implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje**, consideramos que se ha cumplido de forma satisfactoria, ya que se ha elaborado un cuestionario para recabar la opinión del alumnado en el que se ha procurado conseguir la validez de contenido, a través de la revisión bibliográfica y con el juicio de expertos. Para garantizar la validez de constructo se utilizó el juicio de expertos y se realizó una experiencia piloto, el análisis de esta información nos permite considerar que el cuestionario cumple con los requisitos de validez de constructo que garanticen la utilidad de esta evaluación.

Respecto a la fiabilidad, se ha utilizado la triangulación de técnicas, fuentes y se ha implicado a todos los colectivos en el proceso enseñanza-aprendizaje en la toma de decisiones.

Consideramos que el cuestionario del alumnado constituye una herramienta útil, válida y fiable para recabar su opinión sobre los aspectos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje en nuestro Centro Asociado. Pensamos que con las debidas adaptaciones se podría emplear en otros Centros Asociados de la UNED.

Asimismo, el cuestionario abierto diseñado para recoger las impresiones de los tutores nos ha permitido contrastar sus opiniones sobre los datos proporcionados por el alumnado, sobre el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje en el Centro Asociado y sobre el plan de evaluación.

El segundo de los objetivos planteados era, **analizar la información recogida y presentarla a los agentes implicados en el proceso**, esta tarea ha sido realizada por el doctorando que ha sido el encargado de ordenar y analizar los datos, así como de elaborar los informes que se han presentado a los distintos colectivos implicados en la evaluación.

El tercer objetivo enlaza directamente con el anterior, **crear un espacio de reflexión y debate sobre los datos obtenidos**, una vez elaborados los informes de cada una de las asignaturas evaluadas y ser entregados a sus respectivos tutores, junto al cuestionario diseñado para recoger su opinión, estábamos en disposición de analizar toda la información obtenida utilizando la tercera técnica empleada en nuestra investigación, el grupo de discusión. La utilización de esta técnica ha sido valorada de forma muy positiva por todos los participantes pues ha supuesto la posibilidad de reflexionar de forma conjunta sobre los distintos aspectos y opiniones recogidas con los cuestionarios del alumnado y del profesor tutor en cada una de las titulaciones evaluadas. Esta técnica nos ha proporcionado una información de gran valor y permite diferenciar nuestro plan de evaluación de otras experiencias por el hecho de implicar en el análisis de la información a todos los colectivos, lo que permite que todos ellos se sientan involucrados y se consideren útiles y protagonistas en la experiencia evaluadora propuesta.

La utilización de las técnicas de recogida de información propuestas en la investigación nos ha permitido cumplir con otro de los objetivos, **detectar los elementos esenciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje**. Tras analizar la información recogida en los tres cursos que ha durado esta investigación podemos considerar como aspectos fundamentales en una institución que emplea la metodología educación a distancia los siguientes:

- El material didáctico tiene que cumplir con los requisitos de calidad exigidos y debe ser diseñado para ser útil y permitir el estudio del alumno de una institución de educación a distancia, es decir, debe incluir los objetivos a conseguir y ejercicios de autoevaluación que permitan al alumno comprobar el estado de su aprendizaje.
- La comunicación entre el equipo docente de la Sede Central y los profesores tutores debe ser continua y fluida, esta circunstancia influye decisivamente en la ayuda que el tutor puede prestar al alumno del Centro Asociado.
- Las Nuevas Tecnologías han revolucionado la educación y cobran especial importancia en las instituciones de educación a distancia, asegurar la calidad de las plataformas virtuales y la participación continua de los docentes en las mismas son aspectos demandados por los alumnos.
- La labor del profesor tutor es fundamental en la UNED, el alumnado así lo valora y ha identificado las competencias más importantes que debe poseer el tutor. A continuación se presentan las mismas por orden de importancia para el alumnado:

Posición	Competencia
1	Claridad en la explicación
2	Conocimiento de la asignatura
3	Motivar al alumnado
4	Cercanía
5	Organización de contenidos
6	Preparación de la tutoría
7	Resolución de dudas
8	Interés
9	Orientación
10	Fomentar participación

Tabla 4.1. Competencias más valoradas por el alumnado en el profesor tutor.

- Es necesario articular mecanismos de orientación y formación para que el alumnado, sobre todo de los primeros cursos, conozca la UNED, su metodología, así como los medios tecnológicos ofertados para que alcance el éxito en su proyecto educativo.
- Se considera que es importante dar mayor relevancia a los contenidos y trabajos prácticos, así como un mayor peso de los mismos en la evaluación. Para ello es imprescindible un mayor protagonismo y responsabilidad del profesor tutor en la evaluación del alumnado.
- Se puede destacar la importancia y relevancia que está cobrando el aprendizaje cooperativo, la aparición de los foros en los cursos virtuales ha desplazado el sentimiento de soledad que antes el alumno de la UNED solo veía mitigado por medio del tutor y de los compañeros del Centro Asociado.

El siguiente objetivo consistía en **detectar los aspectos susceptibles de ser mejorados**, no olvidemos que la mejora y el desarrollo profesional era uno de los objetivos principales de este trabajo, tras tres años de experiencia podemos destacar que los aspectos que han sido considerados como susceptibles de ser mejorados son los siguientes:

- El material es vital en la educación a distancia, los alumnos y, en algunos casos, los tutores demandan su revisión y adecuación a los medios tecnológicos que hoy están a nuestro alcance. Hay que evitar la repetición de contenidos en las distintas asignaturas.
- Los profesores tutores y los alumnos coinciden en la necesidad de revalorizar los trabajos prácticos y experimentales, así como el papel que debe jugar en la evaluación el tutor del Centro Asociado. Es decir, mayor protagonismo de los tutores en la evaluación continua del alumnado y que el examen de la prueba presencial no sea el único criterio para decidir la nota final en la asignatura.

- Se deben articular mecanismos de comunicación ágiles y continuos entre los docentes de la Sede Central y los tutores de los Centros Asociados. Es una demanda del alumnado y de los tutores, que tiene el respaldo legal de los Estatutos de la UNED. Parece que esta cuestión se está mejorando considerablemente con la implantación de las titulaciones de Grado en la UNED y con la virtualización de las asignaturas a través de la plataforma ALF.
- La puesta en marcha de la metodología propuesta por el Espacio Europeo de Educación Superior va a hacer necesario que se lleve a cabo una actualización de la función tutorial en la UNED. Las ventajas que ofrecen las Nuevas Tecnologías para la educación a distancia deben ser rentabilizadas al máximo. Para ello deben programarse los planes de formación necesarios que permitan la progresiva adaptación de los tutores a la nueva metodología.
- Por la misma razón expuesta en el punto anterior consideramos imprescindible la puesta en marcha de un servicio de orientación que informe al alumnado, sobre todo de los primeros cursos, de la metodología de trabajo en la UNED, utilidad de las tutorías, utilización de los cursos virtuales, salidas profesionales de la titulación elegida, entre otras cuestiones.
- La sala de ordenadores del Centro Asociado debe estar abierta siempre y tiene que estar dotada de personal que pueda asesorar a los usuarios sobre la plataforma virtual de la UNED y sobre las complicaciones que les puedan surgir.
- Se deberían reformar las instalaciones de la biblioteca para permitir al alumnado el acceso directo a la consulta de los libros, asimismo habría que aumentar el número de ejemplares disponibles.

El último objetivo planteado era, **realizar un informe donde se presenten las conclusiones y las propuestas que podrían mejorar los aspectos del proceso enseñanza-aprendizaje que se hayan detectado como susceptibles de mejora**, cada curso se ha presentado un informe final para cada titulación con un resumen de la evaluación realizada, en el que se presentaban las conclusiones alcanzadas y una serie de propuestas que tenían como objetivo mejorar la actividad que se desarrolla en nuestro centro. Este informe se entregaba al Decano de la Facultad de la titulación evaluada, al Director del Centro Asociado y al Coordinador de la titulación evaluada en el Centro Asociado, para que le dieran difusión a través de los medios por ellos establecidos.

Una vez verificada la consecución de los objetivos planteados al inicio de este trabajo, el análisis de la información recogida en función de cada una de las variables seleccionadas nos ha permitido alcanzar las siguientes conclusiones.



**Variables situacionales**, las titulaciones en las que se han recogido mayor número de encuestas han sido Psicología y Educación Social debido a que son las que cuentan con mayor número de personas matriculadas.

**Variables relacionadas con la actitud de los alumnos**, los datos revelan que el 90% de los alumnos manifiesta tener bastante o mucho interés por las asignaturas. Asimismo, cerca del 80% del alumnado considera que su dedicación al estudio es bastante o mucha. La comprensión y asimilación de los conceptos es satisfactoria para más del 80% de las personas encuestadas. Alrededor del 50% de los encuestados asiste regularmente a las tutorías presenciales. Más del 60% del alumnado se muestra satisfecho con el sistema de evaluación propuesto.

**Variables relacionadas con la actitud del grupo en la tutoría**, la intervención activa en las tutorías es considerada satisfactoria para un 60% del alumnado. La participación en la elección de la metodología de trabajo y la colaboración entre compañeros no es mayoritariamente satisfactoria. Los alumnos consideran que se fomenta un buen clima de trabajo en las tutorías.

**Variables relacionadas con la actitud del tutor**, en general la satisfacción con la labor desempeñada por el tutor es muy alta, podemos destacar la valoración recibida en los ítems referentes al cumplimiento del horario, atención a consultas, cercanía al alumnado, preparación de la asignatura y organización y distribución de los contenidos a lo largo del curso.

**Variables relacionadas con la actitud del equipo docente de la Sede Central**, el dato más relevante que se deduce de la información obtenida es que más del 60% de los encuestados ha contestado la opción No sabe/No contesta, este dato pone de manifiesto que el alumnado no considera al equipo docente de la Sede Central como referente fundamental para el estudio de las asignaturas, ya sea por desconocimiento de los cauces de comunicación que la UNED pone a su disposición o por considerar más cercano y accesible al tutor o a sus compañeros.

**Variables relacionadas con la asignatura**, en este apartado destaca la gran satisfacción del alumnado con la utilidad de la guía de las asignaturas, con la comprensión de los contenidos y en general con las asignaturas. Los alumnos están de acuerdo generalmente con la relación entre el número de créditos y el volumen de la materia objeto de estudio, la bibliografía propuesta se encuentra con facilidad. Se considera que los trabajos prácticos no influyen lo suficiente en la nota final

**Variables vinculadas a la virtualización de las asignaturas**, el alumnado entra en la plataforma virtual mayoritariamente y considera que se accede a sus contenidos con

facilidad. Mientras que el foro de alumnos es bastante utilizado, los foros del equipo docente y del TAR son nada o poco utilizados por un alto porcentaje de los alumnos encuestados. A pesar de ello, el curso virtual es considerado útil para más del 65% de los encuestados.

**Variables asociadas a los servicios del Centro Asociado**, en general la satisfacción con los servicios es alta, sobre todo con secretaria y biblioteca. Sin embargo, se reclama mayor disponibilidad y atención para la sala de ordenadores.

**Variables vinculadas a los datos del alumnado**, La información recogida a lo largo de los tres años de experiencia revela que:

- El 67% de las personas encuestadas eran mujeres.
- Alrededor del 70% del alumnado superaba los 30 años de edad.
- Un 51% de los encuestados declararon tener hijos.
- El 79% de los alumnos trabajaba, el 85% de los mismos dedicaba más de 20 horas semanales a su trabajo.
- Un 55% de los encuestados trabajaba en algún ámbito relacionado con la carrera que cursaba.
- El 25% del alumnado ya había cursado alguna carrera universitaria.
- Nos gustaría destacar que un 39% de los encuestados había accedido a los estudios superiores a través del Curso de Acceso para mayores de 25 años, lo que demuestra su importancia en la UNED.

Respecto a las variables relacionadas con la identificación de las competencias más valoradas en el docente e identificación de acciones de mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el plan de evaluación, se han presentado las conclusiones alcanzadas anteriormente relacionándolas con los objetivos del estudio.

Finalmente consideramos importante contrastar los resultados obtenidos con el estudio de la cuestión planteado en el Marco Teórico.

En la línea de las definiciones de evaluación expuestas en el Marco Teórico, el análisis de la información recogida de distintas fuentes y con diversos instrumentos, nos ha permitido identificar los aspectos susceptibles de ser mejorados y realizar propuestas de mejora del proceso enseñanza-aprendizaje en el Centro Asociado.

Tal y como se citaba en el Marco Teórico, la Evaluación Institucional se ha revelado como el procedimiento más adecuado para promover la mejora de las instituciones universitarias. Consideramos que permite identificar los aspectos susceptibles de ser mejorados y así

actuar diseñando procesos de desarrollo y mejora que promuevan la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje en las instituciones universitarias.

Se ha comprobado que un aspecto de suma importancia en la educación a distancia son los medios didácticos, de ahí la relevancia de poner a disposición del alumnado unos medios impresos y tecnológicos de la máxima calidad que le faciliten alcanzar los objetivos previstos, tal y como planteaba en el Marco Teórico, García Aretio (2002). Asimismo, los alumnos han valorado positivamente la utilidad de las guías de las asignaturas.

La función tutorial es un aspecto fundamental en la educación a distancia, consideramos que se deben aprovechar las posibilidades que ofrecen las Nuevas Tecnologías. En el desarrollo de los grupos de discusión se ha sugerido la idea de colgar las tutorías en el curso virtual para que estén a disposición del alumnado en cualquier momento, nos parece que sería una solución excelente para la demanda de programar más tutorías y no se desvirtuaría el objeto de la educación a distancia. Pero no debemos olvidar la importancia del trato directo tutor-alumno, la labor de motivación y apoyo que ejercen el tutor y el grupo hacen que la tutoría presencial sea un factor determinante en la educación a distancia.

De forma reiterada en las distintas titulaciones evaluadas se ha reivindicado el protagonismo de la figura del tutor en la evaluación de las asignaturas que tutoriza. El tutor es un factor clave en la educación a distancia y dentro sus funciones específicas, que recoge el Régimen Función Tutorial de la UNED, se contempla su participación en la evaluación continua del alumnado.

Se puede comprobar que las competencias más valoradas por el alumnado encuestado en el profesor tutor coinciden mayoritariamente con las planteadas por Monreal (1995) en el Marco Teórico.

Un problema planteado ha sido la falta de comunicación de los docentes de la Sede Central con los tutores y alumnos de los Centros Asociados, este aspecto debe tratarse de forma detenida, pues consideramos que es fundamental en nuestro modelo educativo y que, tal y como se ha planteado en el Marco Teórico, se recoge en los Estatutos de la UNED. García Aretio (1994), afirma que en la metodología de enseñanza/aprendizaje a distancia es fundamental la comunicación a través de los medios, es un factor de calidad que debemos tener como objetivo prioritario.

En la mayoría de las titulaciones evaluadas se declara que la participación en los foros del equipo docente y del TAR es considerablemente más baja que en el foro de alumnos. La figura del tutor virtual se abre paso en la educación, tal y como se recoge en el Marco Teórico citando a Ortega Sánchez (2007), y es un recurso que puede representar un

importante apoyo para el alumnado, por lo tanto, consideramos que hay que articular los mecanismos necesarios para que el alumno conozca y utilice este foro.

El análisis realizado sobre el perfil del alumnado del Centro Asociado coincide con las características de los alumnos para los que se creó la UNED en 1972. La madurez y responsabilidad del estudiante de nuestra institución es una de sus características más destacadas, ello hace que su papel en cualquier evaluación sea de gran valor.

La Dirección del Centro Asociado de la UNED de Albacete ha colaborado desde el comienzo de este trabajo y en todo momento ha sido receptiva a las propuestas planteadas, ha puesto en marcha diversas actuaciones con el objetivo de dar respuesta a las propuestas realizadas en los informes finales de las evaluaciones durante los tres cursos que ha durado esta investigación. Como ejemplo podemos destacar las siguientes actividades realizadas:

- Conferencia: **El Espacio Europeo de Educación Superior y sus implicaciones en la UNED**, impartida por Don Lorenzo García Aretio, Decano de la Facultad de Educación de la UNED, el 3 de abril de 2008.

En esta conferencia se dio una visión general sobre el proceso de adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior de nuestra Universidad y se centró especialmente en cómo afectaría a la labor del profesor tutor, así como en la relevancia que cobrará su papel en la tutorización presencial y virtual, así como en la evaluación del alumnado.

- El Centro Asociado ha organizado en colaboración con la Sede Central las siguientes actividades formativas con el objetivo de actualizar la formación de los tutores del centro:
  - Tutor Telemático de la UNED (módulo I).
  - Tutor Telemático de la UNED (módulo II).
  - Tutor Espacio Europeo de Educación Superior.
  - Curso Aula AVIP.

Uno de los objetivos iniciales de este trabajo era el desarrollo profesional de los docentes, se puede comprobar como tanto la Sede Central como el Centro Asociado son conscientes de esta necesidad y se están articulando medidas formativas y metodológicas para conseguirlo.

- Se han realizado importantes mejoras en el Centro de Cálculo del Centro Asociado que han consistido en la actualización de los equipos informáticos, instalación de una nueva línea de ADSL que garantiza mayor velocidad en la conexión a Internet e

instalación de red inalámbrica Wi-fi en todas las dependencias del Centro Asociado. Durante el curso 2010-11 se han puesto en marcha dos aulas AVIP y dos aulas AVIP1+ que permitirán la impartición de tutorías de forma simultánea a varios Centros Asociados.

- El Patronato de la UNED en Albacete convocó en noviembre del año 2010 la plaza de Coordinador del Centro de Orientación, Información y Empleo para el Centro Asociado, uno de los objetivos principales es poner en marcha un Plan de Orientación Tutorial, recomendación que se ha venido haciendo sistemáticamente por alumnos y tutores en nuestro plan de evaluación.

Para finalizar nos parece importante destacar que la enseñanza universitaria está viviendo uno de los períodos de mayor transformación metodológica que se recuerdan, la labor docente está cambiando y se valoran aspectos que hasta ahora no se tenían en cuenta. Aspectos como la motivación, interés, orientación, etc., son muy valorados por los alumnos en los docentes. Asimismo, la clase magistral cede protagonismo ante el trabajo en grupo, la cooperación y la utilización de medios informáticos y audiovisuales. El estudiante es el protagonista de su propio aprendizaje.

Esta situación se ve acrecentada en el alumno de la UNED y los docentes de nuestra Universidad deben ser conscientes de ello y adaptarse a las nuevas demandas que plantea la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior. Por ello consideramos imprescindible establecer mecanismos de evaluación que nos permitan conocer en qué medida estos cambios son valorados por los alumnos y si estamos cumpliendo con los objetivos marcados, así como identificar los aspectos en los que podemos mejorar. En definitiva una educación superior de calidad demanda mecanismos de evaluación que empleen distintas fuentes de información, distintos instrumentos y técnicas de recogida de información y que creen espacios de análisis y reflexión de la información recogida que incluyan a todos los colectivos que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Todos debemos ser conscientes de esta necesidad y hasta que la comunidad universitaria no lo asuma no podremos hablar de calidad en la educación superior.

Esta investigación supuso la primera experiencia evaluativa promovida desde el Centro Asociado de la UNED de Albacete, consideramos que la principal aportación de este trabajo es la posibilidad que se ofrece a todos los colectivos implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de participar en el análisis de la información recogida. De esta manera todas las personas se sienten protagonistas e integradas en un proyecto de mejora continua que nos pondrá en disposición de alcanzar las cotas de calidad exigidas por la sociedad en la actualidad.

Este hecho unido a que la evaluación engloba todos los aspectos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como a los servicios que oferta el centro, y utiliza diversas fuentes de información y técnicas de recogida de datos, hace que nuestro plan de evaluación constituya una alternativa a las evaluaciones que se basan únicamente en un cuestionario para que el alumno manifieste su opinión sobre la labor docente del profesorado. Por ello consideramos que esta iniciativa se podría extrapolar a otras instituciones de educación.

La UNED, desde la Sede Central, ha puesto en marcha un sistema de evaluación que pretende valorar la satisfacción del alumnado y de los tutores sobre distintos aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje, esta evaluación se basa en distintos cuestionarios que se cumplimentan de forma presencial en unos casos y de forma virtual en otros.

Consideramos que las posibilidades y medios de esta iniciativa para recoger información son superiores a las que se pueden plantear desde un Centro Asociado, pero desde éstos se pueden crear espacios de análisis y reflexión sobre los datos obtenidos que integren a todos los sectores que participan en el proyecto educativo que la UNED oferta. De esta manera se podría cumplir con una de las premisas de nuestro proyecto evaluador, que consiste en que la participación en la evaluación de todos los colectivos aumenta la posibilidad de éxito de la misma.

Por ello se ha propuesto a la Dirección del Centro Asociado que la información derivada de la evaluación que realiza la UNED desde la Sede Central se analice en diferentes grupos de discusión para cada una de las titulaciones que se ofertan en nuestro centro. Con ello perseguimos consensuar propuestas de mejora que surjan de la detección de los aspectos a mejorar tras la reflexión conjunta de todos los implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### **4.1. LIMITACIONES DEL ESTUDIO**

Respecto a las limitaciones del estudio se puede resaltar que en algunas de las titulaciones evaluadas la muestra ha sido pequeña. Este inconveniente se ha tratado de solucionar en el último curso de la investigación mediante la utilización de un cuestionario on-line, pero no se han obtenido los resultados deseados en muchas de las titulaciones evaluadas.

Por otra parte, la participación de los profesores tutores tampoco ha sido mayoritaria.

Se plantea la problemática de cumplimentar el cuestionario con el alumnado que asiste regularmente a las tutorías presenciales, entre el 40% y el 50% de los matriculados, renunciando a la opinión de las personas que no asisten frecuentemente al centro, que son

la mayoría, y que consideramos que también podrían aportarnos información muy valiosa. Éste ha sido un tema estudiado en los grupos de discusión y para el cual se han realizado diversas propuestas que habrá que estudiar para futuras actuaciones.

A pesar de que se han recibido felicitaciones y manifestaciones de apoyo por la iniciativa planteada, así como por el trabajo desarrollado, reconociendo el intento de mejorar con las aportaciones de todos el servicio que presta el centro tanto a nivel académico como de servicios, también se han recibido críticas y sugerencias de mejora sobre el procedimiento y sobre los instrumentos de recogida de información.

Con el compromiso de estudiar todas las sugerencias realizadas y aprender de los errores detectados, queda un campo abierto para proseguir con el plan de evaluación en las nuevas titulaciones de Grado que actualmente se están implantando en la UNED.

#### **4.2. FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN**

La realización de este trabajo de investigación nos ha dado la oportunidad de diseñar e implantar un plan de evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje y de todos los recursos humanos, didácticos, virtuales, administrativos y servicios que la UNED oferta a sus usuarios. Esta experiencia nos ha permitido identificar otros aspectos que podrían configurar futuras líneas de investigación, a continuación se exponen algunas de ellas.

La UNED es un referente en la aplicación de las Nuevas Tecnologías a la educación, por ello la utilización de las mismas es una exigencia para los docentes de la Sede Central y para los profesores tutores de los Centros Asociados. Consideramos que sería muy interesante realizar una **evaluación de las competencias en el uso de las TIC de los profesores y tutores de la UNED.**

La implantación de la plataforma ALF y de las aulas AVIP están motivando una importante apuesta de la UNED por la formación de los profesores tutores con el objetivo de adaptar la metodología tutorial a las demandas que plantea la puesta en marcha de las titulaciones de Grado. Esta situación hace que propongamos como futura línea de investigación la **evaluación de los programas de formación de los profesores tutores.**

Tras la implantación de todas las titulaciones de Grado en la UNED, consideramos que resultaría muy interesante realizar un **estudio comparativo entre las titulaciones de los planes antiguos y las titulaciones de Grado y su influencia sobre las tasas de abandono y éxito académico de los alumnos de la UNED.**

Hemos podido comprobar que la participación en la evaluación de todas las personas que componen la comunidad universitaria permite obtener información válida y fiable sobre los

programas educativos. **La evaluación del proceso de implantación de las titulaciones de Grado en la UNED** a través de diversas fuentes y distintas técnicas e instrumentos de recogida de información nos permitiría detectar y corregir las debilidades y potenciar las fortalezas encontradas.

Una de las propuestas realizadas por las personas evaluadas, tanto docentes como discentes y autoridades académicas del Centro Asociado de Albacete, ha sido la creación de un servicio de orientación que asesore y guíe al alumnado en aspectos educativos, administrativos, metodológicos, tecnológicos, etc. Consideramos que sería interesante realizar una **evaluación de necesidades que nos permita detectar los aspectos que debería de atender el Plan de Orientación Tutorial** que se ha propuesto implantar en nuestro centro.



## **BIBLIOGRAFÍA**

- Abdellah, F. G. y Levine, E. (1994). *Preparing Nursing Research for the 21 st Century. Evolution. Methodologies, Chalges*. New York: Springer.
- AENOR. Asociación Española de Normalización y Certificación. En <http://www.aenor.es> Consultado el 27 de septiembre de 2010.
- Alkin, M. C. (1969). *Evaluation theory development*. Evaluation Comment, 2, 1.
- Álvarez, V. (1999). *Profundizando en la calidad de la enseñanza: aportaciones de los profesores mejor evaluados de la Universidad de Sevilla*. Sevilla: Servicio de Publicaciones, Vicerrectorado de Calidad, ICE de la Universidad de Sevilla.
- Alvira, F. (1991). *Metodología de la evaluación de programas*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Amador Muñoz, L. (1999). La figura del profesor-tutor en la UNED (De la teoría a la realidad). En García Aretio, L. et al (eds): *Perspectivas sobre la función tutorial en la UNED*. Madrid: UNED.
- Angulo, J. F. y Martín Rodríguez, E. (2005). *Evaluación de Centros y Profesores*. Madrid: UNED.
- Aparicio, F. y González, R. M. (1994). *La calidad de la enseñanza superior y otros temas universitarios*. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid. Instituto de Ciencias de la Educación.
- Appling, S.E., Neuman, P. L. y Berk, R.A. (2001). Using a faculty evaluation triad to achieve evidence-based teaching. *Nursing and Health Care Perspectives*. 22: 247-251.
- Arteaga Cezón, J. P. (2011). *Evaluación de conocimientos sobre gráficos estadísticos y conocimientos didácticos de futuros profesores*. Tesis Doctoral presentada en la Universidad de Granada.
- Barquín Ruiz, J. y Fernández Sierra, J. (1992): *Investigación e Intervención en el Ámbito Sociocultural*. Clave. Aydanamar. Málaga. ISBN: 84-8074-005-1. 129 págs.
- Bas, E. (2002). El grupo de discusión. En López Noguero, F. y Pozo Llorente, T. (coords.) (2002): *Investigar en Educación Social*. Sevilla: Consejería de Relaciones Institucionales de la Junta de Andalucía, pp. 147-160.
- Bates, A. W. (1999). *Technology, open learning and distance education*. México: Trillas.
- Battenberg, R. W. (1971). The Boston Gazette, 20 de marzo, 1728. *Epistolodidaktika*, 1, pp. 44-45.

Berk, A. y Rossi, P. H. (1990). *Thinking about program evaluation*, Sage Publications, Newbury Park, Ca. En Escudero Escorza, T. (2006): *Claves identificativas de la investigación evaluativa: Análisis desde la práctica*. Contextos educativos, 8-9 (2005-06), pp: 179-199.

Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa*. Barcelona: Ceac.

Bloom, B. S. (ed.) (1956). *Taxonomy of educational objectives: Handbook I: Cognitive domain*. New York: David McKay. En <http://www.answers.com/topic/taxonomy-of-educational-objectives> consultado el 27-09-2010.

Bloom, B. S.; Hastings, J.T. y Madaus, G.F. (1971). *Handbook on formative and summative evaluation of student learning*. New York: McGraw-Hill.

Bricall, J. M. (Coord.) (2000). *Informe Universidad 2000*. Madrid: Consejo de Universidades / CRUE.

Broadfoot, P. (comp.) (1984). *Selection, Certification & Control. Social Issues in Educational Assessment*. London. The Falmer Press.

Canales, M. y Peinado, A. (1994). Grupos de discusión. En Delgado, J.M. y Gutiérrez, J. *Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Síntesis Psicología.

Callejo, J. (2001). El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación. Barcelona: Ariel Practicum. En Mayorga, M. J. y Tójar, J. C. (2003) El grupo de discusión como técnica de recogida de información en la evaluación de la docencia universitaria. *Revista Fuentes*. Volumen 5, pp. 143-157.

Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Martínez Roca. Barcelona.

Casas Armengol, M. (1982). *Ilusión y realidad de los programas de educación superior a distancia en América Latina*. Proyecto Especial 37 de Educación a Distancia. O.E.A.

Castro Bouzas, M. (2005). Algo básico sobre los instrumentos de medida: validez, fiabilidad, sensibilidad y especificidad. *Revista Gallega de Terapia Ocupacional, TOG*. [www.revistatog.org](http://www.revistatog.org). Número 2. Junio de 2005. Consultado el 27-09-2010.

Chacón Moscoso, S.; Anguera Argilaga, M. T.; López Ruiz, J. L. (2000). Diseños de evaluación de programas: bases metodológicas. *Psicothema*, vol. 12, Supl.nº 2, pp. 127-131.

Chiva Sanchis, I. (2003). *Evaluación de programas de formación ocupacional en colectivos con riesgo de exclusión social*. Tesis Doctoral presentada en la Universidad de Valencia.

Consultada en: [http://www.tesisenxarxa.net/TDX/TDX\\_UV/TESIS/AVAILABLE/TDX-1011106-111346//chiva.pdf](http://www.tesisenxarxa.net/TDX/TDX_UV/TESIS/AVAILABLE/TDX-1011106-111346//chiva.pdf) el día 27-09-2009.

Cidad, E. (2004). La gestión de la calidad en las organizaciones de educación superior. Aportación del enfoque de la Organización Internacional de normalización (ISO). *Revista Complutense de Educación*, 15(2), 647-686.

Cirigliano, G. F. J. (1983). *La educación abierta*. Buenos Aires: El Ateneo.

Cirigliano, G. F. J. y Villaverde, A. (1981). *Dinámica de grupos y educación*. Buenos Aires: Humanitas.

Cohen, L. y Manion, L., 1990. *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

Comisión Europea (1994). *Proyecto piloto europeo para la evaluación de la calidad de la enseñanza superior*. Luxemburgo: Erasmus/Comisión Europea.

Consejo de Coordinación Universitaria (2002). *Informe Global. Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades (1996-2000)*.

Consejo de Universidades (1992). *Programa Experimental de Evaluación de la Calidad del Sistema Universitario (1992-94)*.

Consejo de Universidades (1995). *Proyecto Piloto Europeo para evaluar la calidad de la Enseñanza Superior*. Informe Europeo. Madrid.

Cook, T. D. y Reichardt, Ch. S. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.

De Juan Herrero, J.; Pérez-Cañaveras, R. M.; Gómez-Torres, M. J.; Vizcaya Moreno, M. F. y Mora-Pascual, J. M. (2007). Buenas prácticas en la evaluación de la docencia y del profesorado universitario. En: La multidimensionalidad de la Educación Universitaria. M. A. Martínez Ruiz y V. Carrasco Embuena (Eds.). *Redes de investigación Docente-Espacio Europeo de Enseñanza Superior*. Alcoy: Editorial Marfil, pp 155-182.

De la Orden, A. (1991). «Investigación evaluativa», *Tecnología de la educación*. Madrid, Santillana.

De la Orden, A.; Asensio, I.; Carballo, R., Fernández Díaz, J.; Fuentes, A.; García Ramos, J.M. y Guardia, S. (1997). Desarrollo y validación de un modelo de calidad universitaria como base para su evaluación. *RELIEVE*, vol. 3, n. 1. Consultado en [http://www.uv.es/RELIEVE/v3n1/RELIEVEv3n1\\_2.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v3n1/RELIEVEv3n1_2.htm) el 20 de febrero de 2011.

De Miguel Díaz, F. M. (1998). La evaluación del profesorado universitario. Criterios y propuestas para mejorar la función docente. *Revista de Educación*, núm. 315, pp: 67-83.

De Miguel Díaz, F. M. (2001). El proceso de acreditación: Algunas precisiones metodológicas. En De Miguel Díaz, F. M. (2004). Evaluación Institucional versus Acreditación en la Enseñanza Superior. Implicaciones para la mejora. *Contextos educativos*, 6-7, 13-20.

De Miguel Díaz, F. M. (2002). Toma de decisiones y acciones post-evaluación en la enseñanza universitaria. *Revista Currículo*, 15, pp: 35-53.

De Miguel Díaz, F. M. (2003). Calidad de la enseñanza universitaria y desarrollo profesional del profesorado. *Revista de Educación*, núm. 331, pp: 13-34.

De Miguel Díaz, F. M. (2004). Evaluación Institucional versus Acreditación en la Enseñanza Superior. Implicaciones para la mejora. *Contextos educativos*, 6-7, 13-20.

De Miguel Díaz, F. M. y Rodríguez Espinar, S. (1998). *Evaluación del profesorado y titulaciones universitarias. La formación del profesorado: evaluación y calidad* (Congreso Nacional sobre Formación del Profesorado, 1998), pp: 211-258.

Declaración de Bergen (2005). Comunicado de la Conferencia de Ministros de Educación Superior celebrada el 19 y 20 de mayo de 2005. <http://www.eees.es/es/documentacion> . Consultado el 27-09-2010.

Declaración de Berlín (2003). Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos responsables de la Educación Superior celebrada el 19 de septiembre de 2003. <http://www.eees.es/es/documentacion> . Consultado el 27-09-2010.

Declaración de Bolonia (1999). Declaración conjunta de los Ministros Europeos de Educación reunidos en Bolonia el 19 de junio de 1999. <http://www.eees.es/es/documentacion> . Consultado el 27-09-2010.

Declaración de Budapest y Viena (2010). Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos responsables de la Educación Superior celebrada el 11 y 12 de marzo de 2010. [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/Bologna/2010\\_conference/documents/Budapest-Vienna\\_Declaration.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/Bologna/2010_conference/documents/Budapest-Vienna_Declaration.pdf) . Consultado el 27-09-2010.

Declaración de Glasgow (2005). Universidades fuertes para una Europa fuerte. <http://www.usc.es/export/sites/default/gl/gobierno/vrodoces/ees/descargas/glasgow.pdf> Consultado el 27-09-2010.

Declaración de Graz (2003). Después de Berlín: el papel de las Universidades. <http://www.usc.es/export/sites/default/gl/gobierno/vrodoces/ees/descargas/graz.pdf> . Consultado el 27-09-2010.

Declaración de La Sorbona (1998). Declaración conjunta para la armonización del diseño del Sistema de Educación Superior Europeo (a cargo de los cuatros ministros representantes de Francia, Alemania, Italia y el Reino Unido) realizada en París el 25 de mayo de 1998. <http://www.eees.es/es/documentacion> . Consultado el 27-09-2010.

Declaración de Lisboa (2007). Las Universidades de Europa más allá del 2010. Diversidad con un propósito común. [http://www.eua.be/fileadmin/user\\_upload/files/Lisbon\\_Convention/Lisbon\\_Declaration.pdf](http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/Lisbon_Convention/Lisbon_Declaration.pdf) Consultado el 27-09-2010.

Declaración de Londres (2007). Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos responsables de la Educación Superior celebrada el 18 de mayo 2007. <http://www.eees.es/es/documentacion> . Consultado el 27-09-2010.

Declaración de Lovaina (2009). Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos responsables de la Educación Superior celebrada el 28 y 29 de abril de 2009. <http://www.eees.es/es/documentacion> . Consultado el 27-09-2010.

Declaración de Praga (2001). Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos responsables de la Educación Superior celebrada el 19 de mayo de 2001. <http://www.eees.es/es/documentacion> . Consultado el 27-09-2010.

Decreto 2310/1972, de 18 de agosto, Boletín Oficial del Estado de 9 de septiembre de 1972, por el que se crea la Universidad Nacional a Distancia en cumplimiento y desarrollo de la Ley de 10 de mayo de 1972 (núm. 22/72).

Del Castillo-Olivares Barberán, J. M. (2007). *Evaluación de programas de educación a distancia basada en redes: estudio de caso*. Tesis Doctoral presentada en la Universidad de la Laguna.

Del Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A. y Sans A. (1995). Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales. Madrid: Dykinson. En Cámara Estrella, A. M. (2009). Construcción de un instrumento de categorías para analizar valores en documentos escritos. *REIFOP*, 12 (2), 59–72. Enlace web: <http://www.aufop.com> – Consultada el 27-09-10.

Denzin, N. K. (1978). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. New York: McGraw-Hill.

Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. 22ª Edición (2001).

Enríquez Pedro, G. (2002). *Evaluación de programas y elementos para la mejora del diseño y desarrollo de la formación inicial de los docentes en metodología de estudio de caso*. Tesis Doctoral presentada en la Universidad Autónoma de Barcelona.

Escudero Escorza, T. (1993). *Enfoques modélicos en la evaluación de la enseñanza universitaria*. III Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria "Evaluación y Desarrollo Profesional".

Escudero Escorza, T. (2006). Claves identificativas de la investigación evaluativa: Análisis desde la práctica. *Contextos educativos*, 8-9 (2005-06), pp: 179-199.

Estatutos de la UNED, Aprobados en la reunión del Pleno del Claustro de la UNED de 19 de abril de 2004, modificados y aprobados por Real Decreto 426/2005 y publicados en el BOE nº 91, de 16 de abril de 2005.

Estrategia Universidad 2015. <http://www.educacion.es/eu2015> . Consultado el 27-09-2010.

Expósito López, J. (2003). *Análisis cientimétrico, conceptual y metodológico de la investigación española sobre evaluación de programas educativos (1975/2000)*. Tesis Doctoral presentada en la Universidad de Granada.

Fernández, J.; De Oña, F. y Sanz, J. (1997). *La metaevaluación de la evaluación de la docencia universitaria: un proceso de reflexión sobre el papel de los elementos personales del curriculum*. Congreso Orientación Universitaria y Evaluación de la Calidad, p. 275-284. Universidad del País Vasco.

Fernández Ballesteros, R. (Dir.) (1992). *Introducción a la evaluación psicológica II*. Madrid: Pirámide.

Fernández Ballesteros, R. (edit.) (1995). *Evaluación de Programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*. Madrid: Síntesis Psicología.

Fernández Ballesteros, R. (1996) *Introducción a la evaluación psicológica*. Vol. 1. Cap. 1 y 2 Conceptos y modelos básicos, Madrid, Ediciones Pirámide.

Fernández Sierra, J. (1996). *La evaluación del profesorado de la Universidad de Almería*. Almería: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Almería.

Fink, A. (1993). *Evaluation fundamental*. Newbury Park: Sage Pub.

Flink, R. (1978). *Correspondence education combined with systematic telephone tutoring*. Malmö: Hermods.

Fox, D. J. (1981): *El Proceso de Investigación en Educación*. Pamplona: Universidad de Navarra.

Fritsch, F. (1984). *Studieren an der Fernuniversität*. Hagen: ZIFF.

García Aretio, L. (1986). *Educación superior a distancia. Análisis de su eficacia*. Badajoz: UNED-Mérida.

García Aretio, L. (1990). Un concepto integrador de enseñanza a distancia. En Villarroel y Pereira. *La educación a distancia: desarrollo y apertura*. Caracas: ICDE.

García Aretio, L. (1994). *Educación a distancia hoy*. Madrid: UNED.

García Aretio, L. (1999). Pasado y presente de la acción tutorial en la UNED. En García Aretio, L. et al (eds): *Perspectivas sobre la función tutorial en la UNED*. UNED, Madrid, 1999.

García Aretio, L. (2002). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Barcelona: Ariel.

García Llamas, J. L.; González Galán, M. A. y Ballesteros Velásquez, B (2001). *Unidad didáctica de Pedagogía: Introducción a la Investigación en Educación (Tomo I y II)*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

García Muñoz, T. (2003). El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación. En Santoveña, S. M. (2006). *Análisis de cursos de educación social: los entornos virtuales de aprendizaje y su incidencia en la calidad*. Tesis doctoral presentada en la Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Garrison, D. R. (1985). Three generations of technological innovation in distance education, *Distance Education*, 6, pp. 235-241.

González López, I. (2001). *Análisis cualitativo de respuestas abiertas en encuestas de evaluación de la calidad universitaria*. En congreso AIDIPE: X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa (289-294) A Coruña: CEDMA.

González, F.; Ibáñez, F.; Casalí, J.; López, J. y Novak J. D. (2007). *Una aportación a la mejora de la calidad de la docencia universitaria: Los mapas conceptuales*. Pamplona: Servicio de Publicaciones de la Universidad Pública de Navarra.

Good, T. L. y Mulryan, C. (1990). Teacher ratings: A call for teacher control and self-evaluation. En Molero López-Barajas, D. y Ruiz Carrascosa, J. (2005): La evaluación de la docencia universitaria. Dimensiones y variables más relevantes. *Revista de Investigación Educativa*, 23-1, pp. 57-84.

Graf, K. (1980). *Correspondence instruction in the history of the western world, en Selected Papers on Distance Education*. Hagen: Fernuniversität ZIFF.

Guba, E. G. (1987). What have we learned about naturalistic evaluation. *Evaluation Practice*, 8, 23-44. En Fernández Ballesteros, R. (edit.) (1995). *Evaluación de Programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*. Madrid: Síntesis Psicología.



- Guba, E. G. y Lincoln, Y. S. (1981). *Effective evaluation*. San Francisco, Washington, London: Jossey-Bass.
- Guba, E. G. y Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth generation evaluation*. Newbury Park, CA: Sage.
- Guía de estudio del Curso de Formación de profesores tutores para la adaptación al EEES. Madrid: Instituto Universitario de Educación a Distancia. UNED.
- Guía de información general de la UNED, curso 2007-08. Madrid: UNED.
- Guía de información general de la UNED, curso 2010-11. Madrid: UNED.
- Harris, M. (1985). *Introducción a la Antropología General*. Madrid: Alianza Editorial.
- Harvey, L. y Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 18 (1), 9-34, en De la Orden, A.; Asensio, I.; Carballo, R., Fernández Díaz, J.; Fuentes, A.; García Ramos, J.M. y Guardia, S. (1997): Desarrollo y validación de un modelo de calidad universitaria como base para su evaluación. *RELIEVE*, vol. 3, n. 1. Consultado en [http://www.uv.es/RELIEVE/v3n1/RELIEVEv3n1\\_2.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v3n1/RELIEVEv3n1_2.htm) el 20 de febrero de 2011.
- Henri, F. (1985). La formation à distance: Definition et paradigme, en Henri, F. y Kaye, A. *Le savoir à domicile*. Quebec: Télé-université.
- Hernández Pina, F. (1995). *Bases Metodológicas de la Investigación Educativa I*. Barcelona: PPU.
- Herrera, A. N. (2002). *Notas sobre psicometría*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Herrera Menchén, M. M. (2002). *La evaluación de programas: estudio de caso*. Tesis Doctoral presentada en la Universidad de Sevilla.
- Holmberg, B. (1985). *Educación a distancia: situación y perspectivas* (traducción de 1981, Londres). Buenos Aires: Kapelusz.
- House, E. (1992). Tendencias en evaluación, en *Revista de Educación*, 299, p.p. 43-55.
- Husén, T. (1998). Paradigmas de Investigación en Educación. En J. P. Reeves (Ed.), *Educative Investigation, Methodology & Measurement*. London: Pergamon Press.
- Ibáñez, J. (2000). Más allá de la sociología. El grupo de discusión. Técnica y crítica. Madrid: Siglo XXI. En Bas, E. (2002). El grupo de discusión. En López Noguero, F. y Pozo Llorente, T. (coords.) (2002): *Investigar en Educación Social*. Sevilla: Consejería de Relaciones Institucionales de la Junta de Andalucía, pp. 147-160.
- Iraburu, M. (1999). Conferencia de clausura. Jornadas sobre Gestión de Calidad. Gobierno de Navarra. Pamplona. En González, F.; Ibáñez, F.; Casalí, J.; López, J. y Novak J. D.

- (2007). *Una aportación a la mejora de la calidad de la docencia universitaria: Los mapas conceptuales*. Pamplona: Servicio de Publicaciones de la Universidad Pública de Navarra.
- Jeffries, C.; Lewis, R.; Meed, I.; Merrit, R. (1990). *A-Z of open learning*. Cambridge: National Extension College.
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (1988). *Normas de evaluación para programas, proyectos y material educativo*. México, Trillas.
- Kaye, A. y Rumble, G. (1979). *Analysing distance learning systems*. London: Open University.
- Keegan, D. J. (1986). *The foundations of distance education*. Londres: Croom Helm.
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1992). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- Kratz, H. E. (1896). Characteristics of the best teachers as recognized by children. *Pedagogical Seminary*, 3, 413-418. En Molero López- Barajas, D. (2003). *Construcción de un instrumento para la evaluación de la docencia universitaria*. Tesis Doctoral presentada en la Universidad de Jaén.
- Krueger, R. (1991). El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada. Madrid: Pirámide. En Mayorga, M. J. y Tójar, J. C. (2003) El grupo de discusión como técnica de recogida de información en la evaluación de la docencia universitaria. *Revista Fuentes*. Volumen 5, pp. 143-157.
- Kuhn, T (1987). La Estructura de las Revoluciones Científicas. Madrid: Fondo de Cultura Económica. En González, F.; Ibáñez, F.; Casalí, J.; López, J. y Novak J. D. (2007). *Una aportación a la mejora de la calidad de la docencia universitaria: Los mapas conceptuales*. Pamplona: Servicio de Publicaciones de la Universidad Pública de Navarra.
- La Universidad Nacional de Educación a Distancia. Su implantación y desarrollo inicial, Barcelona, CEAC, 1996.
- Latorre, A.; Del Rincón, D. y Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: GR 92.
- León, O. y Montero, I. (2003). *Métodos de Investigación en Psicología y Educación*. Madrid: McGraw-Hill.
- Lera Navarro, A. (2001). *Evaluación de programas en educación física en la educación primaria, en la Comunidad Gallega*. Tesis Doctoral presentada en la Universidad de A Coruña.

Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria. Publicada en el B.O.E. de 1 septiembre 1983.

Ley Orgánica de Universidades 6/2001 de 21 de diciembre, modificada por la Ley Orgánica 4/2007 de 12 de abril. Publicada en el B.O.E. núm. 89 de 13 de abril de 2007.

López-Barajas, E. (1988). *Fundamentos de metodología científica*. Madrid: UNED.

López-Barajas, E. (1993). *La investigación cualitativa vs cuantitativa*. I Seminario sobre metodología pedagógica. Madrid: UNED.

López Romo, H. (1998). "La metodología de encuesta", en Galindo Cáceres, J. [Coord.] (1998). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México: Addison Wesley Longman.

MacDonald, B. (1976). Evaluación y el control de la educación, en Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A.I. (1984). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Akal, Madrid: 467-478.

Marín Ibáñez, R. (1986). Definición de la educación a distancia. Journal of comparative education. *Révue d'éducation internationale comparée*. COSEBEL: Barcelona, vol. 1, 3.

Martínez Arias, R. (1996). *Psicometría: teoría de los tests psicológicos y educativos*. Madrid: Síntesis.

Martínez Mediano, C. (1996). *Evaluación de Programas Educativos: Investigación evaluativa. Modelos de evaluación de programas*. Madrid: UNED.

Mayorga, M. J. y Tójar, J. C. (2003) El grupo de discusión como técnica de recogida de información en la evaluación de la docencia universitaria. *Revista Fuentes*. Volumen 5, pp. 143-157.

Mayorga, M. J. (2004). *Programa de Evaluación de de la Docencia Universitaria (E.D.U.). Una apuesta por la calidad*. Dykinson, Madrid.

McKenzie, N.; Postgate, R. y Schuphan, J. (1979). *Enseñanza abierta. Sistemas de enseñanza postsecundaria a distancia*. Madrid: UNESCO.

McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson.

Medina Rivilla, A.; Rodríguez Diéguez, J. L. y Sevillano, M. L. (coord.) (2003). *Diseño, Desarrollo e Innovación del Currículum en las Instituciones Educativas*. Madrid: Universitas, S. A.

Medina Rivilla, A. y Castillo Arredondo, S. (coord.) (2003). *Metodología para la realización de Proyectos de Investigación y Tesis Doctorales*. Madrid: Editorial Universitas, S. A.

Mensaje de la Convención de Instituciones Europeas de Enseñanza Superior (2001). Celebrada en Salamanca en Marzo de 2001. <http://www.educacion.es/dctm/boloniaeees/documentos/02que/salamanca.pdf?documentId=0901e72b8004aa8b> . Consultado el 27-09-2010.

Molero, D. (2000). *Informe comparativo de la evaluación del profesorado en distintas universidades españolas*. Gabinete de Calidad de la Universidad de Jaén.

Molero, D. (2003). *Construcción de un instrumento para la evaluación de la docencia universitaria*. Tesis Doctoral presentada en la Universidad de Jaén.

Molero, D. y Ruiz, J. (2005). La evaluación de la docencia universitaria. Dimensiones y variables más relevantes. *Revista de Investigación Educativa*, 23-1, pp. 57-84.

Monreal Gimeno, M. C. (1995). *La educación de adultos en la Enseñanza Superior a Distancia en Andalucía. La Función Tutorial*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia.

Montero, M. (1984). La investigación cualitativa en el campo educativo. *Revista Educación*, nº 96. Año XXVIII, pp. 19-31.

Moore, M. (1972). *Learner autonomy: the second dimension of independent learning, Convergence Fall*.

Morales, J. J. (2001). *La evaluación en el Área de Educación Visual y Plástica en la ESO*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Morales, P. (2000): *Medición de actitudes en psicología y educación: construcción de escalas y problemas metodológicos*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.

Morales, P.; Urosa Sanz, B. y Blanco, A. (2003). *Construcción de escalas de actitudes tipo Likert*. Madrid: La muralla.

Moya Gutiérrez, A. (2003). *Evaluación de programas educativos: la educación intercultural en Madrid capital*. Tesis presentada en la Universidad Pontificia de Salamanca.

Municio, P. (2004). La construcción de programas educativos de calidad. *Revista Complutense de Educación*, 15 (2), pp: 485-508.

Muñoz Cantero, J.M., Ríos de Deus, M.P y Abalde, E. (2002). Evaluación Docente vs. Evaluación de la Calidad. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, v. 8, n. 2. [http://www.uv.es/RELIEVE/v8n2/RELIEVEv8n2\\_4.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v8n2/RELIEVEv8n2_4.htm) consultada el 27-09-10.

Murinda, S. (2002). *Evaluación de programas educativos: un diagnóstico retrospectivo de las necesidades formativas de los profesores de ciencias de la enseñanza media en Zimbabwe*. Tesis Doctoral presentada en la Universidad de Salamanca.

- Neave, G. (1988). On the cultivation of quality, efficiency and enterprise: an overview of recent trends in higher education in Western Europe, 1986-1988. *European Journal of Education*, 23(1/2), 7-23.
- Neri Martins, L. (2009). *Modelos para el diseño y la evaluación de los espacios universitarios: las nuevas bibliotecas como servicios educativos*. Tesis Doctoral presentada en la Universidad de les Illes Balears.
- Nevo, D. (1986). The conceptualisation of educational evaluation: An analytical review of literature, en House, E.R. *New directions in educational evaluation*. Lewes: The Falmer Press, pp. 15-30.
- Nevo, D. (1990). Widening the Perspective of Program Evaluation, in D.F. Robitaille (Ed.), *Evaluation and Assessment*. Paris: UNESCO.
- Norris, N. (1990). *Understanding Educational Evaluation*. London: Kogan Page.
- Olmos Migueláñez, S. (2008). *Evaluación formativa y sumativa de estudiantes universitarios: aplicación de las tecnologías a la evaluación educativa*. Tesis Doctoral presentada en la Universidad de Salamanca.
- Orden del Ministerio de Educación y Ciencia de 9 de julio de 1973 por la que se crea el Centro Asociado de la UNED en Albacete
- Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) (1991). *Escuelas y calidad de la enseñanza. Informe internacional*, Barcelona - Buenos Aires - México; Paidós - Ministerio de Educación y Ciencia.
- Ortega Sánchez, I. (2007). Principios organizativos y pedagógicos para el diseño de un modelo de formación virtual. En Jerónimo Montes, J. A.: *Aprendizaje en red, en busca de la comunidad virtual*. México: UNAM.
- Owen, J. M. y Rogers, P. J. (1999). *Program evaluation. Forms and approaches*, Sage Publications, London. En Escudero Escorza, T. (2006). Claves identificativas de la investigación evaluativa: Análisis desde la práctica. *Contextos educativos*, 8-9 (2005-06), pp: 179-199.
- Parlett, M. y Hamilton, D. (1972). *Evaluation as illumination: A new approach to the study of innovative programmes*, Occasional paper, nº 9, Centre for Research in the Educational Sciences, University of Edinburgh.
- Pastor, J. C. (2006). *Actitudes y Estereotipos en la Formación Inicial del Profesor de Educación Física*. Memoria presentada para la obtención del Diploma de Estudios Avanzados en la Universidad de Castilla-La Mancha.

Pérez Campanero, M. P. (1991). *Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativa*. Madrid: Narcea.

Pérez de Guzmán, M. V. (2002). La Investigación Cualitativa, características generales, en López Noguero, F. y Pozo Llorente, T. (coords.) (2002): *Investigar en Educación Social*. Consejería de Relaciones Institucionales de la Junta de Andalucía, Sevilla, pp. 39-48.

Pérez Juste, R. (1981). La validez de los instrumentos de medida. En López-Barajas, E.; López, E. y Pérez Juste, R., *Pedagogía Experimental I* (353-415). Madrid: UNED.

Pérez Juste, R. (1992). *Evaluación de programas educativos*, documento síntesis de sendos Seminarios sobre Evaluación de Programas.

Pérez Juste, R. (2006). *Evaluación de programas educativos*. Madrid: Editorial La Muralla.

Pérez Serrano, G. (1994). *La etnometodología. Aplicaciones a la educación cívico-social* (ponencia I Seminario de Fundamentos de la Metodología Científica), publicada en La investigación etnográfica. Fundamentos y técnicas. Madrid: UNED.

Pérez Serrano, G. (1998). La investigación-acción como instrumento de cambio, en Escarbajal De Haro, A. (coord.) *La educación social en marcha*. Valencia: Nau llibres.

Perraton, H. (1982). *Una teoría de la enseñanza a distancia*, México: Boletín Bibliográfico de Sistemas de Educación Abierta.

Peters, O. (1983). Distance teaching and industrial production: a comparative interpretation. En Sewart; Keegan y Holmberg (eds.). *Distance education. International perspectives*. Londres: Croom Helm.

Pirsig, R. M. (1974). *Zen and the Art of Motorcycle Maintenance*. Nueva York: William Morrous & co.

Programa AUDIT. *Guía de Evaluación del diseño del Sistema de Garantía Interna de Calidad de la formación universitaria*. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA).

Programa de Evaluación Institucional, convocatoria 2003-2005, de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA).

Programa DOCENTIA. *Programa de apoyo para la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario*. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA).

Real Decreto 1947/1995, de 1 de diciembre por el que se establece el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades. Ministerio de Educación y Ciencia, (BOE núm. 294, 9 de diciembre de 1995).

Real Decreto 408/2001, de 20 de abril, por el que se establece el II Plan de la Calidad de las Universidades, (BOE, 21 de abril de 2001).

Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre sobre la Ordenación de las enseñanzas universitarias de Grado y Máster (B.O.E. 30 de octubre de 2007)

Régimen de la Función Tutorial. Real Decreto 2005/1986, de 25 de septiembre. Boletín Oficial del Estado de 30 de septiembre de 1986.

Reglamento del Profesor Tutor de la UNED: Aprobado en la Junta de Gobierno de 17 de julio de 1990.

Rico Romero, L.; Defior Citoler, S; Sánchez Pozo, A.; Coriat Benarroch, M. (2001). Calidad de la enseñanza en la Universidad de Granada. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 5, 2.

Rodríguez Espinar, S. (1991). Calidad Universitaria: Un enfoque institucional y multidimensional. En *La Evaluación de las instituciones de las universitarias*, p.p. 39. Consejo de Universidades.

Rodríguez Espinar, S. (1993). *Experiencias españolas de evaluación de la enseñanza universitaria y nuevas perspectivas*. III Jornadas sobre Didáctica Universitaria, Las Palmas de Gran Canaria: Servicio de Publicaciones de la Universidad (ULPGC).

Rodríguez Espinar, S. (1995). Evaluación de la enseñanza universitaria. En Molero, D. (2003). *Construcción de un instrumento para la evaluación de la docencia universitaria*. Tesis Doctoral presentada en la Universidad de Jaén.

Rodríguez Espinar, S. (Coord.) (2000). La evaluación externa de la docencia y la investigación. El marco de referencia y el check list. *Cuadernos IRC*, 6, pp 4-8.

Rodríguez Espinar, S. (2005). Evaluación de la enseñanza universitaria. En Molero López-Barajas, D. (2003). *Construcción de un instrumento para la evaluación de la docencia universitaria*. Tesis Doctoral presentada en la Universidad de Jaén.

Rowntree, D. (1986). *Preparación de cursos para estudiantes*. Barcelona: Herder.

Ruiz Bueno, C. (2001). *La evaluación de programas de formación de formadores en el contexto de la formación en y para la empresa*. Tesis Doctoral presentada en la Universidad Autónoma de Barcelona.

Santos Guerra, M. A. (1993). *La evaluación, un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga: Aljibe.

Santos Guerra, M. A. (2004). *Sentido y finalidad de la evaluación de la Universidad*. Consultado en <http://firgoa.usc.es/drupal/node/8935> el 10-04-2011.

Santoveña, S. M. (2006). *Análisis de cursos de educación social: los entornos virtuales de aprendizaje y su incidencia en la calidad*. Tesis doctoral presentada en la Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Sarramona, J. (1999). La autoformación en una sociedad cognitiva, *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia (RIED)*. Núm. 3.

Sarramona, J. (2001). Evaluación de programas de educación a distancia. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia (RIED)*. Vol.4. núm. 1. pp. 9-37.

Scriven, M. (1967). The Methodology of Evaluation, en Tyler, R.W. et al (1967): *Perspectives of curriculum evaluation*. AERA-1, Monograph Series. Rand McNally & Corp. Chicago: 39-83.

Scriven, M. (1980). *The logic of evaluation*. Inverness, CA: Edgepress.

Scriven, M. (1983). Evaluation ideologies. En Madaus, G.F.; Stufflebeam, D. y Scriven, M. (eds.), *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation*. Boston: Kluwer-Nijhoff.

Scriven, M. (1994). Evaluation as a discipline. *Studies in Educational Evaluation*, 20 (1), 147-166.

Seminario de Diseño de Títulos de Grado (EEES), celebrado en Ponferrada (León) en el año 2007.

Simons, H. (1982). Suggestions for a school self evaluation based on democratic principles, en McCormick, R. et al (eds): *Calling Education to account*. Heinemann-The Open University Press, pp. 286-295.

Stake, R. E. (1975). Program evaluation, particularly responsive evaluation. *Occasional Paper Series*, Nº 5. University of Western Michigan. Evaluation Center.

Stake, R. E. (1994). Case studies. En N.K. Denzin y Y.S. Lincoln (eds). *Handbook of qualitative Research*. Thousand Oaks, CA; Sage.

Strauss, A. L. (1987). *Qualitative analysis for social scientifics*. New York: Cambridge University Press.



Stufflebeam, D. L. (1971). The relevance of the CIPP evaluation model for evaluation accountability. *Journal of Research and Development in Education*, 5, 1, (19-25).

Stufflebeam, D. L. y Shinkfield, A. J. (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica. Cap. 6: La evaluación orientada hacia el perfeccionamiento*. Barcelona, Buenos Aires: Paidós M.E.C.

Taba, H. (1962). *Curriculum development*. New York: Harcourt, Brace and World.

Taylor, J. C. (1995). Distance education technologies: The fourth generation. *Australian Journal of Educational Technology*, 11, 2.

Taylor, J. C. (1999). *Distance education. The fifth generation*, XIX World Conference ICDE´1999. Viena: ICDE.

Tejada, J. (1997). La evaluación de programas. En Ruiz Bueno C. (2001): *La evaluación de programas de formación de formadores en el contexto de la formación en y para la empresa*. Tesis Doctoral presentada en la Universidad Autónoma de Barcelona.

Tejada, J. (1998). Evaluación de programas: Guía práctica para la evaluación de programas. Documento interno. Departamento de Pedagogía Aplicada. UAB. En Ruiz Bueno, C. (2001). *La evaluación de programas de formación de formadores en el contexto de la formación en y para la empresa*. Tesis Doctoral presentada en la Universidad Autónoma de Barcelona.

Tejada, J. (1999). La evaluación. Su conceptualización. En Molero López- Barajas, D. (2003). *Construcción de un instrumento para la evaluación de la docencia universitaria*. Tesis Doctoral presentada en la Universidad de Jaén.

Tejedor, F. J. (2000). El diseño y los diseños en la evaluación de programas. *Revista de Investigación Educativa*, 18, 2, 319-339. En Mayorga, M. J. (2004): *Programa de Evaluación de de la Docencia Universitaria (E.D.U.). Una apuesta por la calidad*. Madrid: Dykinson.

Tejero, C. M. (2006). *Burnout y dirección escolar: análisis de la influencia que sobre el síndrome ejercen las variables perfil demográfico-profesional, estrés, satisfacción e indefensión*. Tesis Doctoral inédita. Facultad de Educación. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Trinidad, A. (1995). *La evaluación de instituciones educativas: el análisis de de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociología de la Universidad de Granada*. Granada: Universidad, D.L.

Tyler, R. W. (1942). General statement on evaluation. *Journal of Educational Research*, 35, pp. 492-501.

- Tyler, R. W. (1950). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago: IL: University of Chicago Press.
- UNE (Unificación de Normativas Españolas) 66-001/88: Normas para la gestión de la calidad y el aseguramiento de la calidad. Directrices para su selección y utilización. AENOR.
- UNED (1999). *Veinticinco años de la UNED*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Universidad de Castilla-La Mancha. <http://www.uclm.es> Consultado el 27-09-2010.
- Vedung, E. (1993). *Design, Implementation and Evaluation of Public Policies: the Case of the Energy and Environment*. University of Uppsala Department of Political Science: Uppsala.
- Vedung, E. (1996). *Evaluación de políticas públicas y programas*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Vicerrectorado de Evaluación y Calidad. <http://www.uned.es/vic-evaluación-calidad/mainframe.htm> Consultado el 27-09-2010.
- Warn, J. y Tranter, P. (2001). Measuring Quality in Higher Education: a competency approach. *Quality in Higher Education*, Vol. 7, No. 3. pp. 191-198.
- Wedemeyer, C. A. (1981). *Learning at the back door. Reflections on non-traditional learning in the lifespan*. Madison: The University of Wisconsin Press.
- Weiss, C. H. (1983). *Investigación evaluativa. Métodos para determinar la eficiencia de los programas de acción*. México: Trillas.
- Westerheijden, D. F. (1990). Peers, performance and power. En González, F.; Ibáñez, F.; Casali, J.; López, J. y Novak J. D. (2007). *Una aportación a la mejora de la calidad de la docencia universitaria: Los mapas conceptuales*. Pamplona: Servicio de Publicaciones de la Universidad Pública de Navarra.
- Wholey, J. S. (1987). Evaluability Assesment: Developing Program Theory. En Fernández Ballesteros, R. (edit.) (1995). *Evaluación de Programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*. Madrid: Síntesis Psicología.
- Wilson (1992). *Cómo valorar la calidad de la enseñanza*. Madrid, Paidós-MEC.
- Zetterberg, H. (1962). *Teoría, investigación y práctica en Sociología*, en KÖNIG.

**ANEXO I**

**Documentos informativos sobre el Plan de  
Evaluación**

**CURSO 2006-07****Folleto informativo entregado al alumnado de las titulaciones evaluadas en este curso****UNIVERSIDAD NACIONAL  
DE EDUCACIÓN A DISTANCIA**

Centro Asociado de Albacete

**PLAN DE EVALUACIÓN DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL CENTRO  
ASOCIADO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA DE  
ALBACETE**

Haciéndose eco de la demanda legal y social de articular mecanismos para garantizar la calidad de las enseñanzas universitarias, la Dirección del Centro Asociado de Albacete ha decidido poner en marcha este plan de evaluación.

Este plan nace del concepto de la evaluación como proceso de aprendizaje colectivo y autoaprendizaje, que posibilita la comprensión y la mejora del trabajo docente y del ambiente social de aprendizaje que se producen en el aula y en los centros educativos.

Éste sería el primer paso de un proceso que pretende evaluar todos los servicios del Centro Asociado de Albacete. Es por tanto, un proceso pausado en el que se deben negociar el proyecto de evaluación, los ámbitos, el tiempo, etc., así como los informes que se deriven y su utilización.

Los beneficios que esperamos obtener con la implantación de este plan de evaluación son:

- Que suponga un estímulo.
- Que contribuya al desarrollo de sus miembros y de la institución.
- Mejora de la credibilidad y eficacia de la institución.
- Mejora de la enseñanza.
- Rendición de cuentas a la sociedad.

La Ley Orgánica de Universidades 6/2001 (LOU), modificada por la Ley Orgánica 4/2007, establece en su artículo 31:

- Garantía de la calidad.

1. La promoción y la garantía de la calidad de las Universidades españolas, en el ámbito nacional e internacional, es un fin esencial de la política universitaria y tiene como objetivos:
  - a) La medición del rendimiento del servicio público de la educación superior universitaria y la rendición de cuentas a la sociedad.
  - b) La transparencia, la comparación, la cooperación y la competitividad de las Universidades en el ámbito nacional e internacional.
  - c) La mejora de la actividad docente e investigadora y de la gestión de las Universidades.
  - d) La información a las Administraciones públicas para la toma de decisiones en el ámbito de sus competencias.
  - e) La información a la sociedad para fomentar la excelencia y movilidad de estudiantes y profesores.
2. Los objetivos señalados en el apartado anterior se cumplirán mediante la evaluación, certificación y acreditación de:
  - a) Las enseñanzas conducentes a la obtención de títulos de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.
  - b) Las enseñanzas conducentes a la obtención de diplomas y títulos propios de las Universidades y centros de educación superior.
  - c) Las actividades docentes, investigadoras y de gestión del profesorado universitario.
  - d) Las actividades, programas, servicios y gestión de los centros e instituciones de educación superior.
  - e) Otras actividades y programas que pueden realizarse como consecuencia del fomento de la calidad de la docencia y de la investigación por parte de las Administraciones públicas.

La evaluación de la docencia y del clima de clase se realizará siguiendo las siguientes etapas:

1. Información a los docentes y alumnos sobre el Plan de Evaluación.
2. Selección de la muestra.
3. Presentación del Plan a los alumnos.
4. Realización de los cuestionarios por parte de los alumnos.

5. Tabulación y análisis de datos.
6. Elaboración del informe provisional y su envío a los profesores junto al cuestionario diseñado para los tutores.
7. Análisis de datos.
8. Realización de los grupos de discusión.
9. Informe definitivo y envío a los responsables de cada titulación para que le den publicidad.

Las encuestas de satisfacción de los alumnos con la actividad docente de sus profesores tienen una triple finalidad:

- Proporcionar a cada profesor un informe detallado sobre su labor docente, a partir de la cual pueda conocer sus puntos fuertes y sus áreas de mejora.
- Ofrecer al Centro Asociado una valoración de la calidad docente de sus profesores.
- Cumplir con el proceso de acreditación de la calidad que establece la LOU.

El cuestionario que se propone para que los alumnos expresen su opinión está compuesto de 44 preguntas: 40 sentencias o afirmaciones que deberán calificar en una escala de satisfacción de 1 a 10, y cuatro cuestiones abiertas para la expresión libre de su opinión.

Estos procesos ya implantados en la mayoría de las Universidades españolas, adquieren un alto grado de complejidad en la UNED debido a las especiales circunstancias de nuestra institución, es por ello que rogamos el máximo de comprensión y colaboración a todos los miembros del Centro.

**GRACIAS POR SU COLABORACIÓN**

**CURSO 2007-08****Folleto informativo entregado al alumnado de la Facultad de Educación**

**UNIVERSIDAD NACIONAL  
DE EDUCACIÓN A DISTANCIA**  
Centro Asociado de Albacete

**PLAN DE EVALUACIÓN DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL CENTRO ASOCIADO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA DE ALBACETE**

Haciéndose eco de la demanda legal y social de articular mecanismos para garantizar la calidad de las enseñanzas universitarias, la Dirección del Centro Asociado de Albacete ha decidido poner en marcha este plan de evaluación.

Este plan nace del concepto de la evaluación como proceso de aprendizaje colectivo y autoaprendizaje, que posibilita la comprensión y la mejora del trabajo docente y del ambiente social de aprendizaje que se producen en el aula y en los centros educativos.

Éste sería el primer paso de un proceso que pretende evaluar todos los servicios del Centro Asociado de Albacete. Es por tanto, un proceso pausado en el que se deben negociar el proyecto de evaluación, los ámbitos, el tiempo, etc., así como los informes que se deriven y su utilización.

Los beneficios que esperamos obtener con la implantación de este plan de evaluación son:

- Que suponga un estímulo.
- Que contribuya al desarrollo de sus miembros y de la institución.
- Mejora de la credibilidad y eficacia de la institución.
- Mejora de la enseñanza.
- Rendición de cuentas a la sociedad.

La Ley Orgánica de Universidades 6/2001 (LOU), modificada por la Ley Orgánica 4/2007, establece en su artículo 31:

- Garantía de la calidad.

3. La promoción y la garantía de la calidad de las Universidades españolas, en el ámbito nacional e internacional, es un fin esencial de la política universitaria y tiene como objetivos:
  - a) La medición del rendimiento del servicio público de la educación superior universitaria y la rendición de cuentas a la sociedad.
  - b) La transparencia, la comparación, la cooperación y la competitividad de las Universidades en el ámbito nacional e internacional.
  - c) La mejora de la actividad docente e investigadora y de la gestión de las Universidades.
  - d) La información a las Administraciones públicas para la toma de decisiones en el ámbito de sus competencias.
  - e) La información a la sociedad para fomentar la excelencia y movilidad de estudiantes y profesores.
4. Los objetivos señalados en el apartado anterior se cumplirán mediante la evaluación, certificación y acreditación de:
  - a) Las enseñanzas conducentes a la obtención de títulos de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.
  - b) Las enseñanzas conducentes a la obtención de diplomas y títulos propios de las Universidades y centros de educación superior.
  - c) Las actividades docentes, investigadoras y de gestión del profesorado universitario.
  - d) Las actividades, programas, servicios y gestión de los centros e instituciones de educación superior.
  - e) Otras actividades y programas que pueden realizarse como consecuencia del fomento de la calidad de la docencia y de la investigación por parte de las Administraciones públicas.

La evaluación de del proceso enseñanza-aprendizaje se realizará siguiendo las siguientes etapas:

1. Información a los docentes y alumnos sobre el Plan de Evaluación.
2. Selección de la muestra.
3. Presentación del Plan a los alumnos.
4. Realización de los cuestionarios por parte de los alumnos.



5. Tabulación y análisis de datos.
6. Elaboración del informe provisional y su envío a los profesores tutores junto al cuestionario que deben cumplimentar.
7. Análisis de datos.
8. Realización del grupo de discusión.
9. Informe definitivo y envío a los responsables de cada titulación para que le den publicidad.

Las encuestas de satisfacción de los alumnos con la actividad docente de sus profesores tienen una triple finalidad:

- a. Proporcionar a cada profesor un informe detallado sobre su labor docente, a partir de la cual pueda conocer sus puntos fuertes y sus áreas de mejora.
- b. Ofrecer al Centro Asociado una valoración de la calidad docente de sus profesores.
- c. Cumplir con el proceso de acreditación de la calidad que establece la LOU.

El cuestionario que se propone para que los alumnos expresen su opinión está compuesto de 44 preguntas: 39 sentencias o afirmaciones que deberán calificar en una escala de satisfacción tipo Likert, y cinco cuestiones abiertas para la expresión libre de su opinión.

Estos procesos ya implantados en la mayoría de las Universidades españolas, adquieren un alto grado de complejidad en la UNED debido a las especiales circunstancias de nuestra institución, es por ello que rogamos el máximo de comprensión y colaboración a todos los miembros del Centro.

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

**CURSO 2008-09****Carta del Director del Centro Asociado al alumnado**

Estimado/a Alumno/a:

Durante los dos últimos cursos académicos, la dirección del Centro de Albacete ha puesto en marcha un PLAN DE EVALUACIÓN DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL CENTRO ASOCIADO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA DE ALBACETE.

El mismo fue presentado a concurso en la convocatoria del I Premio de Investigación Centro Asociado de Albacete, estimando la comisión encargada de su fallo que se trataba del proyecto merecedor de obtener dicho premio. Asimismo, está constituyendo la base de una Tesis Doctoral, realizada por uno de nuestros alumnos.

En su primera fase, se trata de recoger la opinión del alumnado a través de un cuestionario on-line, sobre los servicios que ofrece el Centro Asociado de Albacete, incluyendo tanto los de Administración y Servicios como la atención tutorial, así como la labor de los equipos docentes de la Sede Central y los recursos materiales y virtuales de cada asignatura.

Este cuestionario lo podéis encontrar en la siguiente dirección <http://www.encuestaunedalbacete.es/>

A esta encuesta de satisfacción de nuestro alumnado, le complementa un cuestionario dirigido al profesorado del Centro Asociado y una vez analizados los datos se llevará a cabo un Grupo de Discusión donde, si estáis interesados, también podéis participar.

El espíritu del Plan de Evaluación es dotar al Centro de una herramienta de trabajo que le permita obtener un informe detallado sobre la labor docente y, a partir del mismo, profundizar en los aspectos y áreas susceptibles de mejora.

Sería muy importante que cumplimentaras los cuestionarios para que dispongamos de la opinión de la mayor parte del alumnado, lo que le dará mayor valor a los resultados obtenidos y ayudará a que la tesis doctoral de vuestro compañero sea una realidad.

Agradeciéndote de antemano tu colaboración, que, sin lugar a dudas contribuirá a mejorar nuestra labor, aprovecho la ocasión para saludarte.

Eduardo García Sánchez

Director UNED Albacete

**Mail enviado al alumnado del Centro Asociado****UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA  
Centro Asociado de Albacete****¡MUY IMPORTANTE!  
ALUMNADO DEL CENTRO ASOCIADO DE LA UNED DE ALBACETE**

La Dirección del Centro Asociado de Albacete en su afán de alcanzar las mayores cotas de calidad en la docencia y servicios ofertados a sus alumnos/as ha decidido poner en marcha un **PLAN DE EVALUACIÓN DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL CENTRO ASOCIADO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA DE ALBACETE**.

Este plan está basado en la participación de todos los colectivos implicados en el proceso educativo de la UNED y su principal objetivo es la mejora a través del diálogo y el consenso.

Para ello necesitamos conocer vuestra opinión a través de los cuestionarios on-line (uno por cada asignatura en la que estéis matriculado/a) que podéis encontrar en <http://www.encuestaunedalbacete.es/> y que también recibiréis en vuestras cuentas de correo electrónico.

Para solucionar cualquier duda o si deseas más información sobre el Plan de evaluación te puedes dirigir [aalfaro@albacete.uned.es](mailto:aalfaro@albacete.uned.es)

Agradecemos de antemano vuestra colaboración que, sin duda, nos ayudará a mejorar nuestra labor.

**CONTIGO MEJOR**

Eduardo García Sánchez,

Director del Centro Asociado de la UNED en Albacete

## **Carta enviada por el Director del Centro Asociado a los profesores tutores junto al informe de su asignatura y el cuestionario para recabar su opinión**

Estimado/a Tutor/a:

Durante los dos últimos cursos académicos, siguiendo la demanda legal (garantía de calidad establecida en el Artículo 31 de La Ley Orgánica de Universidades 6/2001 (LOU), modificada por la Ley Orgánica 4/2007) y social de articular mecanismos para garantizar la calidad de las enseñanzas universitarias, en consonancia con el espíritu de la inminente renovación de planes de estudio y la reestructuración de la enseñanza universitaria diseñada para la convergencia hacia el Espacio Europeo de Educación Superior y las directrices de la UE, la dirección del Centro de Albacete decidió poner en marcha un PLAN DE EVALUACIÓN DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL CENTRO ASOCIADO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA DE ALBACETE.

El mismo entronca con los requisitos de implantación de la Gestión de Calidad que, al hilo de las nuevas necesidades que surgen tanto para la Sede Central como para los Centros Asociados de la UNED en el proceso de Convergencia anteriormente mencionado y fue presentado a concurso en la convocatoria del I Premio de Investigación Centro Asociado de Albacete, estimando la comisión encargada de su fallo que se trataba del proyecto merecedor de obtener dicho premio. Asimismo, el proyecto ha sido bien recibido tanto en la Sede Central como entre los coordinadores y los representantes de alumnos del Centro y, finalmente, los datos que se están recogiendo a través del mismo están constituyendo la base de una Tesis Doctoral, realizada por uno de nuestros alumnos.

En sus primeras fases, se han recogido las opiniones del alumnado de Derecho y Psicología (curso 2006-07) y de la Facultad de Educación (curso 2007-08), mediante cuestionarios anónimos, sobre los servicios que ofrece el Centro Asociado de Albacete, incluyendo tanto los de Administración y Servicios como la atención tutorial, así como la labor de los equipos docentes de la Sede Central. En el curso 2008-009 se ha continuado con el resto de las ofertadas desde el Centro Asociado de la UNED en Albacete.

A fin de que puedas tener más información sobre la valoración del alumnado antes de enfrentarte al cuestionario que ahora te remitimos, los resultados de las encuestas de satisfacción en cada asignatura se encuentran depositados en el despacho de dirección, donde puedes consultarlo cuando estimes oportuno y donde podemos proporcionarte una copia, si lo estimas necesario. Se ha optado por este mecanismo a fin de garantizar la confidencialidad de los resultados de las encuestas realizadas por los alumnos.

A esta encuesta de satisfacción de nuestro alumnado le complementa un cuestionario dirigido al profesorado del Centro Asociado, que recibes adjunto a esta circular. El espíritu del Plan de Evaluación no es en absoluto fiscalizar la labor de los docentes, en especial la de los Tutores/as, sino dotar al Centro y la Sede Central de una herramienta de trabajo que le permita conocer un informe detallado sobre su labor docente y, a partir de la misma, profundizar tanto en los puntos fuertes como trabajar en los aspectos y áreas susceptibles de mejora.

El tratamiento de la información de cada asignatura es confidencial, el objetivo del Plan es el análisis conjunto de la información general que nos permita identificar los aspectos susceptibles de ser mejorados y realizar propuestas para ello en los informes que elaborarán al final del proceso. Para ello solicitamos tu colaboración voluntaria para que nos envíes tus aportaciones a través del cuestionario que te adjuntamos, rogándote que lo cumplimentes a la mayor brevedad posible.

Si estáis interesados/as en participar en el Grupo de Discusión que se llevará a cabo en cada Facultad para analizar la información recogida a través de los cuestionarios del alumnado y del profesor-tutor, puede comunicarlo a través del correo electrónico [aalfaro@albacete.uned.es](mailto:aalfaro@albacete.uned.es)

Agradeciéndote de antemano tu colaboración, que, sin lugar a dudas contribuirá a mejorar nuestra labor, aprovecho la ocasión para saludarte y transmitirte mi más sincera enhorabuena por la labor que realizas.

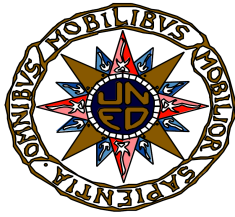
Eduardo García Sánchez

Director Centro Asociado UNED Albacete

## **ANEXO II**

### **Cuestionarios para el alumnado**

**CUESTIONARIO ALUMNADO CURSO 2006-07**



**UNIVERSIDAD NACIONAL  
DE EDUCACIÓN A DISTANCIA**  
Centro Asociado de Albacete

FACULTAD:  
CARRERA:  
ASIGNATURA:  
CURSO AL QUE PERTENECE LA ASIGNATURA:

**VALORE DE 0 A 10 LOS SIGUIENTES ASPECTOS  
DE LA ASIGNATURA QUE SE EVALÚA**

**I. ACTITUD DEL ALUMNO Y ACTUACIÓN PERSONAL EN LA  
ASIGNATURA**

1. Interés por la asignatura
2. Dedicación al estudio de la asignatura
3. Comprensión y asimilación de los conceptos
4. Asistencia a las tutorías
5. Satisfacción con el sistema de evaluación

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**II. ACTITUD Y ACTUACIÓN DEL GRUPO EN LA TUTORÍA**

6. Intervención activa en la tutoría
7. Participación en la elección de la metodología de trabajo
8. Colaboración entre los compañeros en el estudio de la asignatura
9. Ambiente de trabajo en clase

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**III. ACTITUD Y ACTUACIÓN DEL PROFESOR DEL CENTRO ASOCIADO**

10. Adecuación de la metodología utilizada
11. Promueve la participación activa del alumno en la tutoría
12. Organización y presentación de los contenidos
13. Preparación para impartir la asignatura
14. Preocupación por lo aprendido por el alumno
15. Resulta de interés asistir a las tutorías para preparar la asignatura
16. Cumplimiento del horario de tutoría
17. Atención a las consultas de los alumnos
18. Trato al alumnado

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10







**IV. ACTITUD DEL EQUIPO DOCENTE DE LA SEDE CENTRAL**

(CONTESTE A ESTE BLOQUE SÓLO SI SUELE PONERSE EN CONTACTO CON LA SEDE CENTRAL)

- 21. Cumplimiento del horario de las tutorías
- 22. Atención a las consultas (teléfono, e-mail,...)
- 23. Satisfacción con la participación del Equipo Docente en el curso virtual

NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO	N/S-N/C

**V. SOBRE LA ASIGNATURA**

- 24. El nº de créditos corresponde al volumen de contenido de la materia
- 25. Ha tenido problemas para encontrar la bibliografía básica
- 26. Los trabajos prácticos influyen lo suficiente en la nota final
- 27. Se comprende el contenido de la materia
- 28. La guía de la asignatura es clarificadora
- 29. Grado de satisfacción general con la asignatura

NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO	N/S-N/C

**VI. VIRTUALIZACIÓN DE LA ASIGNATURA**

(CONTESTE A ESTE BLOQUE SÓLO EN CASO DE QUE LA ASIGNATURA ESTÉ VIRTUALIZADA)

- 30. Entra en la plataforma virtual
- 31. Se accede con facilidad a cada apartado
- 32. Utiliza el foro del equipo docente para aclarar contenidos de la materia
- 33. Utiliza el foro del TAR para hacer preguntas generales de la materia
- 34. Utiliza el foro de alumnos
- 35. El curso virtual le parece útil

NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO	N/S-N/C

**VII. SERVICIOS DEL CENTRO ASOCIADO**

(SI YA HA CONTESTADO ESTE BLOQUE PARA OTRA ASIGNATURA, POR FAVOR, DÉJELO EN BLANCO)

- 36. Valore su satisfacción con el servicio de secretaría
- 37. Valore su satisfacción con el servicio de reprografía
- 38. Valore su satisfacción con el servicio de biblioteca
- 39. Valore su satisfacción con la sala de ordenadores

NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO	N/S-N/C

40. Indique las dos competencias principales que debe poseer el tutor de esta asignatura:

\_\_\_\_\_

41. Si no asiste con regularidad a las tutorías, por favor indique el motivo

\_\_\_\_\_

42. Indique dos aspectos que, a su juicio, podrían ayudar a mejorar la calidad de la docencia de esta asignatura:

\_\_\_\_\_

43. Si no utiliza el curso virtual, indique el motivo:

\_\_\_\_\_

44. Indique un aspecto que podría ayudar a mejorar la calidad de cada uno de los servicios de su Centro Asociado (si ya ha contestado esta pregunta para otra asignatura, por favor, déjela en blanco)

- Biblioteca: \_\_\_\_\_
- Secretaría: \_\_\_\_\_
- Reprografía: \_\_\_\_\_
- Sala de Ordenadores: \_\_\_\_\_

**CUESTIONARIO ALUMNADO CURSO 2008-09**

Encuesta Uned 09 - Windows Internet Explorer  
 http://www.encuestaunedalbacete.es/cuestiones.php?alumno=1000000&asig=421015  
 Encuesta Uned 09

**UNED ALBACETE**  
 Encuesta 09 Inicio

INICIO

**Cuestionario de la Asignatura: INTRODUCCION A LA ECONOMIA DE LA EMPRESA**

**Actitud del Alumno en la Asignatura**

Pregunta	Valoración
Interés por la asignatura	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> No Sabe/No Contesta
Dedicación al estudio de la asignatura	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC
Comprensión y asimilación de los conceptos	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC
Asistencia a las tutorías	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC
Satisfacción con el sistema de evaluación	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC

**Actitud del Grupo en la Tutoría**

Pregunta	Valoración
Intervención activa en la tutoría	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> No Sabe/No Contesta
Participación en la elección de la metodología de trabajo	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC
Colaboración entre los compañeros en el estudio de la asignatura	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC
Fomento de un buen clima de trabajo	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC

Listo Internet | Modo protegido: desactivado 100%

Encuesta Uned 09 - Windows Internet Explorer  
 http://www.encuestaunedalbacete.es/cuestiones.php?alumno=1000000&asig=421015  
 Encuesta Uned 09

**Actitud del Tutor del Centro Asociado**

Pregunta	Valoración
Organiza y distribuye los contenidos para todo el curso	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> No Sabe/No Contesta
Promueve la participación activa del alumno en la tutoría	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC
Utiliza una metodología adecuada	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC
Se prepara bien la asignatura	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC
Proporciona una visión práctica de la asignatura	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC
Sus orientaciones son útiles de cara a realizar el examen	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC
Se preocupa por lo que aprendan los alumnos	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC
Fomenta la asistencia a las tutorías	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC
Cumple con el horario de la tutoría	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC
Atiende a las consultas de los alumnos	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC
Se mantiene cercano al alumnado	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC

**Actitud del Equipo Docente de la Sede Central**

Conteste a este bloque sólo si suele ponerse en contacto con la sede central

Pregunta	Valoración
Cumplimiento del horario de las tutorías	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> No Sabe/No Contesta
Atención a las consultas (teléfono, e-mail,...)	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC
Satisfacción con la participación del Equipo Docente en el curso virtual	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC

Internet | Modo protegido: desactivado 100%

Encuesta Uned 09 - Windows Internet Explorer

http://www.encuestaunedalbacete.es/cuestiones.php?alumno=1000000&asig=421015

Encuesta Uned 09

### Sobre la Asignatura

Pregunta	Valoración
El número de créditos corresponde al volumen de contenido de la materia	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> No Sabe/No Contesta
Ha encontrado con facilidad la bibliografía básica	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC
Los trabajos prácticos influyen lo suficiente en la nota final	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC
Se comprende el contenido de la materia	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC
La guía de la asignatura es clarificadora	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC
Grado de satisfacción general con la asignatura	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC

### Virtualización de la Asignatura

Conteste a este bloque sólo en caso de que la asignatura esté virtualizada

Pregunta	Valoración
Entra en la plataforma virtual	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> No Sabe/No Contesta
Se accede con facilidad a cada apartado	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC
Utiliza el foro del equipo docente para aclarar contenidos de la materia	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC
Utiliza el foro del TAR para hacer preguntas generales de la materia	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC
Utiliza el foro de alumnos	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC
El curso virtual le parece útil	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC

Internet | Modo protegido: desactivado

Encuesta Uned 09 - Windows Internet Explorer

http://www.encuestaunedalbacete.es/cuestiones.php?alumno=1000000&asig=421015

Encuesta Uned 09

### Servicios del Centro Asociado

Si ya ha contestado este bloque para otra asignatura, por favor, déjelo en blanco

Pregunta	Valoración
Valore su satisfacción con el servicio de secretaría	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> No Sabe/No Contesta
Valore su satisfacción con el servicio de reprografía	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC
Valore su satisfacción con el servicio de biblioteca	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC
Valore su satisfacción con la sala de ordenadores	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC
Valore su satisfacción con el servicio de librería	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC
Valore su satisfacción con la sala de lectura	<input type="radio"/> Nada <input type="radio"/> Poco <input type="radio"/> Bastante <input type="radio"/> Mucho <input type="radio"/> NS/NC

Internet | Modo protegido: desactivado

Encuesta Uned 09 - Windows Internet Explorer

http://www.encuestaunedalbacete.es/cuestiones.php?alumno=1000000&asig=421015

encuestaunedalbacete

Encuesta Uned 09

Cuestiones Abiertas	
Pregunta	Valoración
Indique las dos competencias principales que debería poseer el tutor de esta asignatura	
Competencia 1:	<input type="text"/>
Competencia 2:	<input type="text"/>
Si no asiste con regularidad a las tutorías, por favor indique los motivos	
Motivo 1:	<input type="text"/>
Motivo 2:	<input type="text"/>
Indique dos aspectos que, a su juicio, podrían ayudar a mejorar la calidad de la docencia de esta asignatura	
Aspecto 1:	<input type="text"/>
Aspecto 2:	<input type="text"/>
Si no utiliza el curso virtual, indique el motivo	<input type="text"/>
Indique un aspecto que podría ayudar a mejorar la calidad de cada uno de los servicios de su Centro Asociado (si ya ha contestado a esta pregunta para otra asignatura, por favor, déjela en blanco)	
Biblioteca:	<input type="text"/>
Secretaría:	<input type="text"/>
Reprografía:	<input type="text"/>
Sala de Ordenadores:	<input type="text"/>
Sala de lectura:	<input type="text"/>
Servicio de Librería:	<input type="text"/>

Internet | Modo protegido: desactivado

## CUESTIONARIO PERFIL ALUMNADO

Encuesta Uned 09 - Windows Internet Explorer

http://www.encuestaunedalbacete.es/cuestiones.php?alumno=1000000&asig=421015

encuestaunedalbacete

Encuesta Uned 09

Datos Personales	
Pregunta	Valoración
Sexo	<input type="radio"/> Hombre <input type="radio"/> Mujer
Edad	<input type="radio"/> 18-24 <input type="radio"/> 25-29 <input type="radio"/> 30-39 <input type="radio"/> 40-49 <input type="radio"/> más de 49
¿Tiene Hijos?	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> No
¿Trabaja actualmente?	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> No
¿Trabaja en algún ámbito relacionado con la carrera que estudia?	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> No
Si trabaja ¿cuál es su dedicación?	<input type="radio"/> 0-20 horas semanales <input type="radio"/> 20-40 horas semanales
Forma de acceso a la UNED	<input type="radio"/> Selectividad <input type="radio"/> Acceso mayores de 25 años <input type="radio"/> Título Universitario
	<input type="radio"/> Formación Profesional
<input type="button" value="Guardar"/>	

UNED ALBACETE

Internet | Modo protegido: desactivado

## **ANEXO III**

### **Cuestionarios para profesores tutores**

## CUESTIONARIO PROFESOR TUTOR CURSOS 2006-07 Y 2007-08



**UNIVERSIDAD NACIONAL  
DE EDUCACIÓN A DISTANCIA**  
Centro Asociado de Albacete

### CUESTIONARIO PARA LOS PROFESORES

Nombre del Profesor:

Facultad:

Titulación:

Asignatura evaluada:

Nº de estudiantes que han realizado la encuesta:

Nº de matriculados:

Media de asistencia a las tutorías:

1. De los resultados de la encuesta realizada a los estudiantes, hay algo que quiera destacar
2. ¿Está de acuerdo con las valoraciones realizadas por los alumnos? Tanto las positivas como las negativas
3. ¿A qué cree que se deben esas valoraciones? Tanto las positivas como las negativas
4. ¿Cómo se podrían mejorar los aspectos peor valorados?
5. ¿Considera adecuadas las condiciones en las que se desarrolla la tutoría (recursos, horas asignadas a la asignatura, instalaciones, etc.)?
6. ¿Qué opinión tiene sobre el Plan de evaluación que se está implantando?
7. Si lo desea, puede realizar los comentarios o sugerencias que estime oportunos

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

**CUESTIONARIO PROFESOR TUTOR 2008-09**

**UNIVERSIDAD NACIONAL  
DE EDUCACIÓN A DISTANCIA**  
Centro Asociado de Albacete

**CUESTIONARIO PARA LOS PROFESORES-TUTORES**

Nombre del Profesor-Tutor:

Facultad:

Titulación:

Asignatura evaluada:

Nº de estudiantes que han realizado la encuesta:

Nº de matriculados:

Media de asistencia a las tutorías:

1. De los resultados de la encuesta realizada a los estudiantes, hay algo que quiera destacar
2. ¿Está de acuerdo con las valoraciones realizadas por los alumnos? Tanto las positivas como las negativas
3. ¿A qué cree que se deben esas valoraciones? Tanto las positivas como las negativas
4. ¿Cómo se podrían mejorar los aspectos peor valorados?
5. ¿Considera adecuadas las condiciones en las que se desarrolla la tutoría (recursos, horas asignadas a la asignatura, instalaciones, etc.)?
6. ¿Qué opinión le merecen los cambios que se están produciendo en la metodología tutorial con la implantación de las titulaciones de grado? ¿Considera que son positivos para el alumnado?
7. ¿Qué opinión tiene sobre el Plan de evaluación que se está implantando?
8. Si lo desea, puede realizar los comentarios o sugerencias que estime oportunos

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN