

La Evaluación Institucional en la Universidad: percepción del profesorado y del Personal de Administración y Servicios.

Institutional Evaluation at University: perception of teachers and administrative and service staff.

Sebastián González Losada

María del Pilar García Rodríguez

M^a Ángeles Triviño García

Universidad de Huelva, (España)

Sebastián González Losada

María del Pilar García Rodríguez

M^a Ángeles Triviño García

Universidad de Huelva (España)

Resumen

La implantación de la Evaluación Institucional en la Universidad española que se lleva a cabo desde 1995, ha supuesto la institucionalización de la cultura evaluativa. Tras estos procesos evaluadores, se han desarrollado muy pocos estudios centrados en las evaluaciones de impacto en la universidad. También son muy escasos los estudios comparativos en los que se establecen qué consecuencias han tenido esos procesos y como se están percibiendo desde las perspectivas del Personal de Administración y Servicios

Abstract

Institutional evaluation processes began in 1995, and they have meant the origin of a new evaluative culture. After these processes, very few researches focused on impact assessment at university have been developed. Furthermore, it's really difficult to find comparative researches about the consequences of these processes and how they are perceived from teachers' (called PDI in Spanish) and administration staff's (called PAS) points of view. This work shows the results of a research project. The study aims, among other aspects, at getting information

(en adelante PAS) versus profesorado (en adelante PDI).

Este artículo recoge los resultados de un proyecto de investigación. En dicho estudio se trató de estudiar entre otros aspectos, el impacto de la Evaluación Institucional en las universidades andaluzas y las percepciones de los profesores y PAS respecto a los procesos evaluadores. Los datos obtenidos se extrajeron de una muestra correspondiente a las ocho universidades andaluzas en las que se pasaron un cuestionario, que fue adaptado del denominado como *modelo CINDA*. En primer lugar se analizaron por separado los datos proporcionados por ambos colectivos para en una segunda fase realizar un análisis bivariante finalizando con un test de Chi cuadrado.

Los primeros resultados muestran que las percepciones y actitudes posteriores a la finalización de la Evaluación Institucional son positivas, pero las puntuaciones del PAS son algo más elevadas que las obtenidas por el PDI.

Palabras clave: Universidad, Evaluación Institucional, evaluación de impacto, actitudes.

about the impact of evaluation processes analyzed by two different groups: the teaching and the service-administration staffs. We have developed this research in Andalusia, a Spanish region where there are 8 different universities. The used instrument was a questionnaire based in CINDA model. Firstly, the data of both groups were studied separately. In a second phase a bivariate analysis was carried out, and finally, a Chi-squared test was applied.

Results show positive perceptions and attitudes once institutional evaluation processes have ended. Comparing teachers' and administrative staff's scores, we find second group's are higher.

Key words: University, Institutional Evaluation, impact assessment, attitudes.

Introducción

La implementación de la evaluación como parte del quehacer universitario tuvo su inicio con los Planes Nacionales de Evaluación. Desde la década de los noventa del siglo XX, se desarrolló el I Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades (PNECU), aprobado por el Consejo de Universidades en 1995 y comprendió el período 1996-2000. Finalizado este primer Plan se aprobó el II Plan de Calidad de las Universidades (PCU) que comprende el período 2001-2006 con la finalidad de seguir fomentando la cultura de la evaluación y los sistemas de calidad para la mejora continua. Hasta 2007, la ANECA se encargó junto con Agencias de Comunidades Autónomas de la evaluación institucional de titulaciones, Departamentos y Servicios universitarios. En España, desde instancias gubernamentales, se incentivaron los procesos de evaluación institucional universitaria (se denominará a partir de ahora como EIU) al comprometer a las universidades a llevar a cabo la evaluación de sus titulaciones, de sus unidades de gestión administrativa, de la figura del “profesor docente investigador” (PDI) o de su “personal de administración

y servicio" (PAS). Haciendo recuento desde que se iniciaran los Planes Nacionales de Evaluación y Calidad de nuestras universidades (ANECA, 2009) aproximadamente 2295 titulaciones han participado en procesos de evaluación sobre un total de 3000 aproximadamente. De éstas, el Consejo de Universidades evaluó 963, mientras que el resto de evaluaciones fueron realizadas por las agencias de calidad universitaria: 509 evaluaciones realizadas por ANECA, y 823 realizadas por Agencias Autonómicas. En Andalucía, una de las comunidades autónomas más grandes de España, concretamente, durante los años 2001 a 2006 y como consecuencia de la implementación del Plan Andaluz de Calidad, se evaluaron un total de 384 titulaciones, 86 departamentos y 115 servicios universitarios.

La Evaluación Institucional puesta en marcha en las universidades españolas se entiende como un proceso de aprendizaje que se puede definir de la siguiente manera: *"responde a un proceso de aprendizaje basado en el modelo European Foundation for Quality Management (EFQM). (...) Se presenta como un conjunto de procedimientos y estrategias encaminados al compromiso con el cliente, la mejora continua, la sistematización en la resolución de problemas y el fortalecimiento del personal. Propone con fundamento teórico las acciones necesarias para reconducir las actuaciones hacia la mejora y abre vías de investigación futuras sobre las demandas y satisfacción del cliente, motivación e implicación de las personas y satisfacción de la comunidad en general"* (Romero Godoy & Triviño García, 2006). En consecuencia, los procesos de mejora se sitúan en elementos centrales y cotidianos de toda la actividad desarrollada en la Universidad y pretenden conseguir mejores cotas de calidad.

"Se trata de dejar de usar a la evaluación como instrumento de «auto halagos», de situarse y situarla en la perspectiva de la utilidad; es decir, de promover que la evaluación institucional se oriente a ofrecer un conocimiento sobre el valor de las acciones desarrolladas, pero de manera que despierte el interés y fomente la acción de la comunidad universitaria, primero para que cada quien desempeñe sus responsabilidades y, segundo, para que este actuar mejore de manera que los fines y principios de la Universidad sean más asequibles" (Barrera Baca, 2004).

Han transcurrido más de 18 años desde los primeros Planes de Evaluación Institucional en la universidad española y es importante establecer el nivel de impacto que ha tenido. Las investigaciones realizadas hasta estos momentos son casi inexistentes, si bien es cierto que se ha debatido mucho y se han señalado criterios a seguir para una metaevaluación de este tipo. Salazar (1998) presentó los resultados de una investigación que tenía por objeto el establecimiento de indicadores para evaluar la eficiencia en la evaluación universitaria. Otro caso es de la investigación de Medina Iglesias (2003), que se centró en el análisis del proceso y de su mejora. Más recientemente, De Miguel y Apodaca (2009) ofrecieron un modelo de evaluación de impacto señalando tres criterios para realizarla. El primero hace referencia a la valoración que deben hacer las audiencias sobre la efectividad de todo el proceso; el segundo se centra en establecer la presencia de las mejoras pertinentes tras el proceso; y en tercer lugar, hace hincapié en los diseñadores del programa y en los evaluadores que lo implementan. Por su parte, Pereira (2011) establece como una medida paralela lo que denomina como "índices de la calidad percibida" que complementaría a la evaluación institucional y aunque no se trata de medir el impacto de ésta, sí que aportaría información para el establecimiento de la eficacia y eficiencia en la mejora institucional.

La mayoría de las contribuciones científicas revisadas se afanan en presentar algún que otro modelo a seguir o en la presentación de un informe descriptivo de cómo se ha llevado a cabo las diferentes evaluaciones institucionales, sin embargo ya desde 2008 comienza a aparecer en la literatura científica aportaciones significativas en torno a este objeto de estudio. En el 2010 se celebró el Simposio Internacional sobre Evaluación y Calidad en la Enseñanza Superior que se celebró en Huelva y en el que ocupó un lugar preferente la evaluación de impacto. De él surgieron dos publicaciones inéditas y singulares en el 2010. La primera de ellas titulada “Evaluación institucional: impacto en las universidades andaluzas” y coordinada por el profesor Sebastián González que presenta los resultados fruto de una investigación que duró 3 años. La segunda obra titulada “Evaluación y calidad en la Universidad” reúne los trabajos que los especialistas en EIU y docentes universitarios han elaborado para difundir y compartir experiencias en los distintos campos relacionados con la actividad evaluadora.

Pese a todo, no existen estudios que nos indiquen si ha habido una actitud diferenciada ante estos procesos de EIU entre el profesorado y el Personal de Administración y Servicios (en adelante PAS). Esta actitud ha sido determinada en función de una de las dimensiones de impacto que se usaron en la investigación reseñada anteriormente, correspondiente a la dimensión “Actitud ante la Evaluación Institucional”. Investigaciones que relacionen al profesorado versus PAS son prácticamente inexistentes. Muy pocas veces se acude al PAS como fuente de información para la comprensión de procesos y situaciones de las universidades. Los estudios realizados sobre *“Tensiones entre las funciones docente e investigadora del profesorado en la universidad”* (Tomás Folch, Castro Ceacero, & Freixas Condom, 2012), extrae información diferenciada tanto del PDI como del PAS aunque sin ánimo de establecer ningún tipo de análisis comparativo. Por otro lado, cuando se intenta indagar sobre la calidad de las universidades, se acude aunque en contadas ocasiones, a las manifestaciones del PAS (Rial Boubeta, Grobas Fartoto, Braña Tobio, & Varela Mallou, 2012). Estas investigaciones tienen en común que no realizan análisis comparativos entre lo que piensa el profesorado en contraposición con el PAS. Este interés por contrastar las opiniones de unos y otros solo aparecen cuando se analizan los comportamientos organizacionales de los individuos en la estructuras universitarias (Pesántez Aguilar & Guapacaza Solís, 2012). Más centrado en el objeto de estudio de este artículo, son las aportaciones referidas al grado de compromiso de ambos colectivos y su análisis comparativo para diferenciarlos dentro de la Universidad (Maldonado-Radillo, Guillén Jiménez, & Carranza Prieto, 2012).

El instrumento

El instrumento utilizado para la recogida de datos de cara a su posterior análisis ha sido el cuestionario. El diseño del mismo ha estado basado en la adaptación del modelo de CINDA liderado por González (2005) y guiada por los juicios de varios expertos en evaluación institucional de diversas universidades. La encuesta se diseñó con 19 ítems y se estructuró en cuatro bloques o dimensiones y una quinta de datos identificativos. A través de estas dimensiones se ha estudiado el impacto que la EIU ha supuesto tanto para la propia Institución como para la sociedad en general. Las dimensiones fueron las siguientes:

- Coherencia de los logros con los fines (constituida a su vez por 3 subdimensiones: relevancia, integridad y efectividad);

- Recursos (disponibilidad, eficiencia y eficacia de los mismos);
- Procesos (en el que se analiza el modo de operar de las estructuras, organización, interacciones y procedimientos académicos y administrativos)
- Actitudes ante la evaluación institucional.

La información analizada en este trabajo proviene de dos de los bloques de contenido de la encuesta; por una parte de los datos identificativos (PDI-PAS y Universidad de pertenencia), y por otra de la cuarta dimensión de la encuesta focalizada en las actitudes que aparecen en la tabla n.1. (4 ítems)¹. Se ha tratado de conocer las repercusiones que la puesta en marcha de los procesos de evaluación institucional ha tenido sobre la actitud de la comunidad universitaria respecto a la cultura de evaluación. Los ítems en cuestión versaban sobre la preparación de la EIU para los sistemas de garantía de calidad de títulos (ítem-1), el reconocimiento por la participación en dichos procesos de EIU (ítem-2), la satisfacción con los resultados (ítem-3) y la utilidad a nivel personal del proceso (ítem-4). Las respuestas han utilizado una escala tipo Likert, con valores comprendidos entre 1 (completamente en desacuerdo) y 5 (completamente de acuerdo).

<i>Actitud ante la evaluación institucional (EI).</i>	1	2	3	4	5	Ns/nc
1 Haber pasado por un proceso de EI ha servido para estar preparados para los Sistemas de Garantía de Calidad de los nuevos Títulos.						
2 El reconocimiento por la participación en los procesos de EI ha sido satisfactorio (por ejemplo: internos a la Universidad a modo de descuento de créditos o externos provenientes de la Agencia Andaluza de Evaluación: AGAE).						
3 Estoy satisfecho/a con los resultados de la EI en mi Universidad.						
4 La EI ha sido útil a nivel personal.						

Fuente: Elaboración propia

Tabla 1. Items sobre la actitud ante la evaluación institucional.

Población y muestra

Inicialmente el equipo de investigación decidió realizar un muestreo aleatorio estratificado por conglomerados siendo la unidad primaria los centros de las Universidades Andaluza y dentro de ellas por sectores implicados (profesorado, alumnado y PAS). Sin embargo y tras una primera aplicación piloto de la encuesta, se decidió seleccionar solo a aquellas personas que hubieran participado en los procesos de EIU (los encuestados que no habían estado implicados en el sistema de evaluación, manifestaron la imposibilidad de valorar esos procesos y sus consecuencias). Este hecho llevó a redefinir la población del estudio, considerando como tal al profesorado, personal de administración y estudiantes que hubieran pertenecido a alguna comisión de evaluación ya fuera de titulación, departamento o servicio. En este trabajo se han relacionado las valoraciones del PDI

¹ Quienes estén interesados en el cuestionario, deben ponerse en contacto con los autores.

y del PAS, que han formado parte de los Comités Internos de Evaluación (Titulaciones, Departamentos, Servicios) de las nueve universidades andaluzas: (Universidad de Almería (UAL); Universidad de Cádiz (UCA); Universidad de Córdoba (UCO); Universidad de Granada (UGR); Universidad de Huelva (UHU); Universidad de Jaén (UJA); Universidad de Málaga (UMA); Universidad Pablo de Olavide (UPO); Universidad de Sevilla (USE); durante el periodo 2001-2006.

De una población de 1364 se obtuvo respuesta de 1178 individuos (86,3%). Si nos centramos únicamente en el PDI y PAS, en total han sido 1167 respuestas; si bien el número de respuestas, en ambos colectivos, fue levemente variable entre los ítems estudiados como se puede apreciar en la tabla n.2. (rango: 987-1.058 respuestas). La muestra es altamente significativa y su grado de credibilidad se sustenta en que representa un valor $k=2.58$ que representa un nivel de confianza de un 99% y con un error muestral de solo un 1.44% para $p=0.5$ y $q=0.5$.

Haciendo un análisis de la respuesta por universidad y colectivo vemos la siguiente distribución en la tabla n.2.

<i>Universidad</i>	<i>PAS</i>	<i>PDI</i>	<i>Total</i>
UAL	7	74	81
UCA	58	96	154
UCO	20	67	87
UGR	56	197	253
UHU	49	151	200
UJA	13	63	76
UMA	78	118	196
UPO	13	11	24
USE	11	85	96
TOTAL	305	862	1.167

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2. Número de encuestas realizadas por Universidad.

Si nos centramos en las respuestas dadas a cada uno de los ítems de la encuesta por colectivo obtenemos la siguiente distribución.

<i>Preguntas</i>	<i>PAS</i>	<i>PDI</i>	<i>Total</i>
ÍTEM-1	250	770	1.020
ÍTEM-2	234	753	987
ÍTEM-3	268	761	1.029
ÍTEM-4	280	778	1.058

Fuente: Elaboración propia

Tabla 3. Número de encuestas realizadas por sectores universitarios e ítems

El análisis estadístico

Se han analizado por separado los datos proporcionados por el PDI y el PAS. En primer lugar, se calcularon las medias de los cuatro ítems para ambos sectores universitarios.

A continuación, se procedió a efectuar un análisis bivalente, con la aplicación del coeficiente de correlación entre rangos de Spearman, dado el carácter ordinal de las variables. En un tercer paso, se ha aplicado el test Chi-cuadrado de homogeneidad de las poblaciones definidas por las universidades a cada uno de los ítems para cada sector universitario.

Medias generales

En la tabla n.4. se puede apreciar que las puntuaciones medias de PDI y PAS son similares para los 4 ítems considerados, si bien el PAS suele presentar valores levemente superiores (hasta 0,23 puntos) en la mayoría de ellos. Tanto PDI como PAS coinciden en una tendencia positiva en la utilidad de la EIU tanto para la preparación de los Sistemas de Garantía de Calidad como en el plano personal. Ambos sectores están bastante en desacuerdo con el reconocimiento por la participación, en tanto que la satisfacción con los resultados es algo superior en el PAS, si bien sus valores medios y los del PDI se encuentran en niveles intermedios de 2,84-3,07.

<i>Sector universitario</i>	<i>Item 1 Preparación SGCT</i>	<i>Item 2 Reconocimiento participación</i>	<i>Item 3 Satisfacción resultados</i>	<i>Item 4 Utilidad nivel personal</i>
PDI	3,44	2,09	2,84	3,39
PAS	3,4	2,27	3,07	3,54

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4. Valores medios de los ítems analizados para cada sector universitario.

Coeficiente de correlación de Spearman

Este coeficiente es positivo entre todos los pares de ítems para el PDI (Tabla n.5.). Es muy significativo ($p < 0.01$) entre la preparación para los Sistemas de Garantía y la utilidad a título personal de la EIU, y significativo ($p < 0.05$) entre estos dos ítems y la satisfacción por los resultados.

<i>A)</i>	<i>PDI</i>	<i>Preparación SGCT</i>	<i>Reconocimiento</i>	<i>Satisfacción</i>	<i>Utilidad</i>
PREPARACIÓN SGCT		1			
RECONOCIMIENTO PERCIBIDO		0,276	1		
SATISFACCIÓN		0,506 *	0,413	1	
UTILIDAD		0,561 *	0,296	0,527 *	1

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5. Matriz de correlación de Spearman: Personal Docente e Investigador e ítems

Como se puede observar a continuación en la tabla n.6. las correlaciones son levemente superiores para el PAS, si bien se repiten los coeficientes estadísticamente significativos. Únicamente se observa un aumento de nivel de significación ($p < 0.01$) entre los ítems 1 y 3.

<i>B)</i>	<i>PAS</i>	<i>Preparación SGCT</i>	<i>Reconocimiento</i>	<i>Satisfacción</i>	<i>Utilidad</i>
PREPARACIÓN SGCT		1			
RECONOCIMIENTO PERCIBIDO		0,347	1		
SATISFACCIÓN		0,572 *	0,478	1	
UTILIDAD		0,601 **	0,377	0,512 *	1

Fuente: Elaboración propia

Tabla 6. Matriz de correlación de Spearman. Personal de Administración y Servicios e ítems.

Test de homogeneidad

PDI

La aplicación de este test al PDI indica una homogeneidad de las universidades andaluzas para los ítems 1 y 3 (Tabla n.7). Los otros dos ítems presentan una falta de homogeneidad, si bien el grado de significación es superior para el reconocimiento ($p < 0.01$) respecto a la utilidad ($p < 0.05$).

Ítem-1: preparación sistemas garantía	Valor	Grados de libertad	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	28,818	32	0,628
Razón de verosimilitud	28,92	32	0,623
Casos válidos	770		
Ítem-2: reconocimiento	Valor	Grados de libertad	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	59,463	32	0,002 (**)
Razón de verosimilitud	58,269	32	0,003
Casos válidos	753		
Ítem-3: grado de satisfacción	Valor	Grados de libertad	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	36,194	32	0,279

Razón de verosimilitud	35,372	32	0,312
Casos válidos	761		
Ítem-4: utilidad a nivel personal	Valor	Grados de libertad	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	47,442	32	0,039 (*)
Razón de verosimilitud	49,614	32	0,024
Casos válidos	778		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 7. Test de homogeneidad de los ítems analizados para el sector PDI. Nivel de significación: (*): $p < 0,05$; (**): $p < 0,01$

En el reconocimiento de la EIU, el comportamiento no homogéneo se debe a un mayor nivel de acuerdo significativo de la UAL, así como el alto nivel de desacuerdo significativo de la USE expresado en porcentajes elevados de los niveles 1 (Tabla n.8.: 55,6%) y 2 (14,3%). También es destacable el porcentaje significativamente alto de la UGR en el nivel 1 (42,70%) y en el nivel 2 (32,7%).

RECONOCIMIENTO POR PARTICIPACIÓN SATISFACTORIO						
UNIVERSIDAD		1 Totalmente en desacuerdo	2	3	4	5 Totalmente de acuerdo
UAL	% de UNIVERSIDAD	23,50%	23,50%	25,00%	25,00%	3,00%
	Residuos corregidos	-3,1	-0,5	1,4	3,7	0
UCA	% de UNIVERSIDAD	33,70%	19,80%	25,60%	12,80%	8,10%
	Residuos corregidos	-1,4	-1,5	1,8	0,5	3,1
UCO	% de UNIVERSIDAD	45,20%	21,00%	21,00%	8,10%	4,70%
	Residuos corregidos	0,7	-1	0,5	-0,8	0,9
UGR	% de UNIVERSIDAD	42,70%	32,70%	12,30%	9,40%	2,90%
	Residuos corregidos	0,5	2,2	-2,4	-0,9	0
UHU	% de UNIVERSIDAD	43,90%	28,00%	16,70%	9,80%	1,60%
	Residuos corregidos	0,8	0,5	-0,6	-0,6	-1,1
UJA	% de UNIVERSIDAD	41,80%	32,70%	14,50%	7,30%	3,70%
	Residuos corregidos	0,1	1,1	-0,8	-1	0,3

UMA	% de UNIVERSIDAD	40,60%	26,40%	19,80%	12,30%	0,90%
	Residuos corregidos	-0,1	0	0,3	0,3	-1,3
UPO	% de UNIVERSIDAD	30,00%	40,00%	10,00%	20,00%	0,00%
	Residuos corregidos	-0,7	1	-0,7	0,9	-0,6
USE	% de UNIVERSIDAD	55,60%	14,30%	23,80%	6,30%	0,00%
	Residuos corregidos	2,5	-2,3	1,1	-1,3	-1,4
Media % de UNIVERSIDAD		40,90%	26,30%	18,60%	11,30%	2,90%

Fuente: Elaboración propia

Tabla 8. Tabla de contingencia del ítem “Reconocimiento por participación satisfactorio” para el sector PDI

La utilidad a nivel personal de la EIU presenta una leve tendencia al acuerdo en las universidades andaluzas, con un 61,4% de puntuaciones centradas en los niveles 3 y 4. No obstante, la no homogeneidad tiene su base en el alto nivel de acuerdo significativo de la UGR, con un 23,6% de puntuaciones del nivel 5 frente al 16,5% de media a nivel andaluz (Tabla n.8.). Además, se detecta una mayor tendencia a la indiferencia en UHU y USE ante este ítem y una leve inclinación al acuerdo en la UJA.

		UTILIDAD A NIVEL PERSONAL				
UNIVERSIDAD		1 totalmente en desacuerdo	2	3	4	5 totalmente de acuerdo
UAL	% de UNIVERSIDAD	10,30%	14,70%	13,20%	44,10%	17,60%
	Residuos corregidos	-0,2	1	-1,8	0,8	0,3
UCA	% de UNIVERSIDAD	5,40%	10,80%	21,50%	41,90%	20,40%
	Residuos corregidos	-1,9	-0,1	-0,1	0,5	1,1
UCO	% de UNIVERSIDAD	13,30%	8,30%	26,70%	40,00%	11,70%
	Residuos corregidos	0,6	-0,7	1	0	-1
UGR	% de UNIVERSIDAD	11,50%	7,50%	14,90%	42,50%	23,60%
	Residuos corregidos	0,2	-1,7	-2,5	0,9	2,9
UHU	% de UNIVERSIDAD	10,10%	10,80%	31,70%	34,50%	12,90%
	Residuos corregidos	-0,4	-0,1	3,1	-1,4	-1,2
UJA	% de UNIVERSIDAD	12,50%	17,90%	10,70%	41,10%	17,90%
	Residuos corregidos	0,4	1,7	-2,1	0,2	0,3
UMA	% de UNIVERSIDAD	13,90%	10,20%	21,30%	42,60%	12,00%
	Residuos corregidos	1	-0,3	-0,1	0,7	-1,3

UPO	% de UNIVERSIDAD	10,00%	10,00%	30,00%	50,00%	0,00%
	Residuos corregidos	-0,1	-0,1	0,6	0,7	-1,4
USE	% de UNIVERSIDAD	12,90%	15,70%	31,40%	28,60%	11,40%
	Residuos corregidos	0,5	1,3	2,1	-2	-1,2
Media	% DE UNIVERSIDAD	11,10%	11,10%	21,70%	39,70%	16,50%

Fuente: Elaboración propia

Tabla 9. Tabla de contingencia del ítem “Utilidad a nivel personal” para el sector PDI**PAS**

A diferencia del sector PDI, todos los ítems presentan una homogeneidad significativa para el PAS (Tabla n.10.). Ello lleva a pensar que la respuesta del PAS andaluz es muy similar en los cuatro ítems estudiados, valorados por tanto en la misma medida.

ÍTEM-1: PREPARACIÓN SISTEMAS GARANTÍA	Valor	Grados de libertad	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	39,554	32	0,168
Razón de verosimilitud	42,273	32	0,106
Casos válidos	250		
ÍTEM-2: RECONOCIMIENTO	Valor	Grados de libertad	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	35,642	32	0,301
Razón de verosimilitud	36,012	32	0,286
Casos válidos	234		
ÍTEM-3: GRADO DE SATISFACCIÓN	Valor	Grados de libertad	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	28,056	32	0,667
Razón de verosimilitud	31,439	32	0,495
Casos válidos	268		

ÍTEM-4: UTILIDAD A NIV- EL PERSONAL	Valor	Grados de libertad	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	37,14	32	0,244
Razón de verosimilitud	38,731	32	0,192
Casos válidos	280		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 10. Test de homogeneidad de los ítems analizados para el sector PAS

Tras el análisis por separado de los resultados, a continuación se tratará de reflexionar y comparar éstos en los distintos sectores estudiados (PDI y PAS).

Cabe destacar, teniendo en cuenta las medias generales, el ítem 2: reconocimiento por la participación en los procesos de EIU. El hecho de que su valor sea algo superior en el PAS lleva a cuestionar si ello ha podido ser debido al complemento de productividad que se viene aplicando en dicho sector desde hace unos años. De alguna manera el PAS ha visto su esfuerzo recompensado, desde el punto de vista económico, no siendo así en el caso del PDI, ya que los complementos que éste pueda recibir vienen por otros cauces y son anteriores a los procesos de EIU. Consecuencia de esta situación puede ser también la valoración media ligeramente mayor en el PAS que en el PDI sobre el ítem 3 (satisfacción con los resultados) y 4 (utilidad a nivel personal de la EIU).

Tanto en el PDI como en el PAS, teniendo en cuenta los datos obtenidos de aplicar el coeficiente de Spearman, existe correlación entre los distintos ítems siendo ésta principalmente de asociación; en el PDI especialmente significativa es la correlación entre la preparación para los Sistemas de Garantía de Calidad (Ítem 1) y la utilidad a nivel personal de la EIU (Ítem 4), mientras que en el PAS es más alto el nivel de asociación entre el citado ítem 1 y el 3, referido a la satisfacción con los resultados.

Ello lleva a varias reflexiones. Por una parte, la correlación positiva que se ha señalado en el PDI entre los ítems 1 y 4 tiene sentido ya que actualmente el profesorado está inmerso en la planificación y puesta en marcha de los Sistemas de Garantía de Calidad de los nuevos títulos (SGCT), como es sabido, requisito imprescindible para que estos sean verificados en principio y acreditados en su momento. Parece ser que el hecho de haber pasado previamente por un proceso de EIU ha servido para crear una cierta cultura de calidad y el bagaje necesario para afrontar los SGCT con éxito, como viene demostrando el hecho de que la gran mayoría de títulos andaluces presentados a la AGAE han pasado dicho proceso de verificación. Quizás éste sea uno de los mayores impactos de la EIU entre el profesorado, el cual, no estando tan satisfechos como el PAS con dichos procesos, sí que los consideran más útiles que estos a la hora de afrontar nuevos retos en materia de evaluación.

Pero también los resultados obtenidos de aplicar el coeficiente de Spearman llevan a cuestionar por qué el PAS está más satisfecho con los resultados de la evaluación que el PDI, aun cuando a estos últimos la EIU les ha sido útil a nivel personal. Pudiera ser que, por su estructura, por los tipos de procesos que se desarrollan en ellos y por la forma de gestión propios de los Servicios Universitarios el impacto de los procesos

de EIU se haya hecho más evidente en este ámbito que en el académico más propio del PDI. Pero también pudiera ser que los resultados se hayan difundido mejor entre el colectivo PAS y la menor satisfacción del colectivo PDI con dichos resultados se traduzca en una falta de información sobre los mismos. Sin embargo también pudiera ser que la mayor satisfacción por parte del colectivo PAS estuviera relacionada con la forma de reconocimiento a la que en párrafos anteriores se ha hecho referencia: el complemento de productividad. ¿Hubiera sido la misma satisfacción si este estudio se hubiera realizado previo a la instauración del complemento? Posiblemente se estaría hablando de otro impacto en ese caso.

Si bien, y como ya se ha indicado en párrafos anteriores, el reconocimiento por la participación en los procesos de EIU presenta en general valores por debajo de la media tanto para el PDI como el PAS, a nivel de universidades observamos un comportamiento no homogéneo para el primer colectivo; ello es debido a las respuestas recibidas en universidades como la de Almería, en la que los valores 1,2,3 y 4 para dicho ítem reciben un porcentaje de respuesta similar. Posiblemente un reparto tan equitativo en la respuesta se debe a una percepción diferente sobre el tipo de reconocimiento recibido. El certificado de pertenencia al comité interno de evaluación pertinente, que en líneas generales ha venido siendo el reconocimiento recibido y percibido por el sector PDI, no parece suficiente para prácticamente la mitad del profesorado almeriense, pero sí para el resto. ¿Estamos ante cierto conformismo o simplemente es que dada la relación contractual mantenida con la Universidad no se considera ni útil ni necesario un certificado como única compensación por el esfuerzo y trabajo realizado?

Por el contrario, la respuesta homogénea entre el PDI de todas las universidades andaluzas con respecto a que *la EIU ha servido para estar mejor preparados para los SGCT* ha sido debido a que aquellas están inmersas en la elaboración y puesta en marcha de los nuevos títulos y por tanto de los sistemas de garantía de calidad de los mismos. La EIU ha hecho posible que se adquiriera el bagaje propio de un proceso de evaluación destinado principalmente a la mejora; es decir, recoger datos, en función de unos criterios preestablecidos, que permitan conocer y analizar el objeto evaluado (el título) emitiendo un juicio de valor acerca del mismo y proponiendo mejoras en aquellos aspectos más débiles y refuerzos para los puntos fuertes encontrados. Esta dinámica, a la que se han acostumbrado las universidades con la puesta en marcha de los distintos Planes de Evaluación, es la que deben seguir para que los Títulos respondan a las necesidades de los implicados (estudiantes, profesorado, PAS y sociedad en general) y alcanzar la excelencia tan demandada por el Espacio Europeo de Educación Superior. En cuanto a los test de homogeneidad con respecto al PAS, el hecho de que los cuatro ítems estudiados presenten una homogeneidad en las respuestas dadas desde cada universidad, lleva a pensar que, por lo general, el personal de administración y servicios de las universidades andaluzas, que ha colaborado activamente en la EIU, pareciera tener una percepción y una actitud similar con respecto a ella; lo cual podría llevar a pensar que los procesos se han llevado a cabo en las mismas circunstancias, algo que parece improbable ante la diferencia evidente entre universidades (antigüedad, tamaño, recursos económicos, número de Servicios Universitarios, número de estudiantes, personal técnico de los distintos servicios, etc.); o que dichos procesos han sido igual de útiles en todas las universidades; o bien que el trabajo ha sido reconocido de la misma manera y la satisfacción con los resultados es similar en todos los casos. ¿Querría esto decir que el colectivo PAS es homogéneo en su perfil en todas las universidades? ¿O que posiblemente la homogeneidad esté en el tipo de profesional que se ha comprometido

con los procesos de evaluación a fin de mejorar particularmente el Servicio en el que desempeña su trabajo y de manera general la propia Universidad? Posiblemente si la población de este estudio no se hubiese tenido que redefinir, como ya se ha explicado anteriormente, los resultados hubieran sido distintos.

Discusión

En la literatura se pueden encontrar algunos trabajos en los que se investiga sobre las consecuencias de los procesos de evaluación institucional.

En España cabe destacar el trabajo que elaboran Trinidad Requena, Ayuso Sánchez, Gallego Martínez, & García Moreno (2003) centrándose en la metaevaluación del primer Plan Nacional de Evaluación a través de una investigación cualitativa o el de De Miguel & Apodaca (2009), los cuales se acercan al impacto generado en las universidades a partir de los procesos de evaluación implementados.

Desde estas líneas estamos de acuerdo con los primeros autores en que el futuro de la evaluación en España está determinado por las valoraciones que la comunidad universitaria, capitaneada por los órganos de gobierno, realicen de la misma; aquella, como se ha apuntado en la investigación que aquí se presenta, está muy influenciada por los apoyos y **reconocimientos** recibidos, por la **utilidad percibida** y la **satisfacción con los resultados**. Igual que se apuntara en 2003, hoy en día seguimos pensando que, sin apenas reconocimiento, en los procesos de evaluación Institucional se han implicado muchas personas y universidades que han usado dichos procesos para conocer sus fortalezas y debilidades a fin de planificar propuestas de mejora; defendemos el mérito, tanto de PAS como PDI's que prácticamente de manera voluntaria se ha visto inmersos en la EIU; en ambos casos, pero especialmente en el PDI, dicha práctica ha adquirido más valor al permitir afrontar los SGCT con experiencia evaluativa previa.

Aunque coincidimos en que el reconocimiento por el trabajo realizado en los procesos de EIU ha sido escaso, discrepamos en parte con los autores citados anteriormente cuando exponen que la evaluación no tiene consecuencias en la promoción, los incentivos o los presupuestos, ya que, y aquí hay que hacer una distinción entre PDI y PAS, desde hace unos años se ha puesto en marcha el complemento de productividad del segundo colectivo; si bien, sí que el reconocimiento hacia el PDI ha sido escaso o viene por cauces no tan atractivos como el económico y/o poco valorados a nivel curricular (publicaciones, certificados...).

Por otra parte el hecho de que la EIU haya resultado, en general, útil a nivel personal y para estar preparados para la llegada de los Sistemas de Garantía de Calidad de los nuevos títulos, viene a corroborar lo que Trinidad Requena *et al*, (2003) apuntaban al exponer que los procesos de evaluación son una herramienta adecuada para conseguir estándares de calidad y eficacia universitaria y han hecho posible implantar una cultura de calidad en el mundo universitario, aunque con bajo coste económico. Aunque el estudio realizado por los autores no diferencia entre PDI y PAS, en nuestro caso, hay que señalar que destaca especialmente el PDI, implicado muy directamente en la puesta en marcha de los SGCT.

¿Los Planes de Evaluación han generado una auténtica cultura de la evaluación en nuestras universidades o han contribuido a consolidar una nueva burocracia? Con esta cuestión De Miguel & Apodaca (2009), se acercan al posible impacto de la EIU. Para

resolver este dilema, cultura versus burocracia, se centran en algunos criterios sobre los que les parece importante reflexionar y a los que nos hemos acercado, de alguna manera, en nuestra investigación: la efectividad de los procesos evaluativos desde el punto de vista de la audiencia, y la puesta en marcha de sistemas de autorregulación en la propia Institución; *“las instituciones universitarias deben ser consideradas como organizaciones dinámicas en constante proceso de aprendizaje -learning organizations”* (De Miguel & Apodaca, 2009).

Coincidimos con los autores que, para conocer los efectos/impacto de un proceso evaluativo hay que estar al tanto de las valoraciones que realizan las audiencias implicadas en el mismo. En nuestro caso, y al plantearnos como población del estudio toda la comunidad universitaria andaluza (PDI, PAS y alumnado) así lo consideramos; sin embargo, tras la prueba piloto de la encuesta, se comprobó que únicamente tenían conocimiento acerca de los procesos de evaluación institucional – y por tanto podían opinar de manera fiable sobre su impacto- aquellos individuos que habían formado parte, en algún momento, de algún comité de evaluación. Ello nos llevó a reconfigurar la población, como ya se ha comentado en otro apartado, y quedó formada únicamente por los miembros de los Comités Internos de Evaluación de las nueve Universidades Andaluzas. Esto evidencia la escasa participación de las audiencias, como también exponen los autores antes citados, y coincidimos con ellos en que para *“poder realizar una auténtica evaluación con impacto, previamente habría sido necesario cuidar extremadamente que todas las audiencias hubieran participado en los procesos evaluativos”* (De Miguel & Apodaca, 2009). Nos preguntamos, y esto puede ser objeto de otra investigación, si los resultados que se han expuesto en apartados anteriores hubieran seguido la misma línea si se hubiesen contado con la opinión de dichas audiencias.

Otro aspecto sobre el que reflexionamos es sobre si todos estos procesos evaluativos en los que las universidades se han visto inmersas, han servido para poner en funcionamiento sistemas de autorregulación. O incluso, yendo más allá, nos cuestionamos: ¿los cambios introducidos en las universidades como consecuencia de los procesos de evaluación han constituido realmente una innovación que lleva a un cambio en la cultura de evaluación o han sido actuaciones de acomodación a situaciones nuevas mientras se desarrollaban los procesos de evaluación? ¿Ha sido útil, por tanto, la EIU? Según los datos obtenidos en nuestro estudio, el hecho de haber pasado por los procesos de evaluación institucional tanto de titulaciones, como departamentos y servicios ha hecho posible que a la llegada de los Sistemas de Garantía de Calidad de los nuevos títulos las universidades ya tuviesen un bagaje en materia de evaluación y calidad, necesario para el buen desarrollo de aquellos. La actitud, por tanto, ante los Sistemas de Garantía de Calidad, es más abierta que la que hubo en su momento hacia la Evaluación Institucional y eso ha sido porque las instituciones estaban acostumbradas a una cierta cultura evaluativa. Ante la pregunta que se hacen De Miguel & Apodaca (2009), sobre si las universidades han aprendido a partir de los procesos de evaluación, nuestra aportación nos lleva a confirmar dicho aprendizaje, si bien no en la magnitud deseada, pero sí, en cierta medida, se ha avanzado hacia una cultura de evaluación para la mejora. Siempre muy condicionada por la consideración que se hace del proceso de evaluación, la cual está influida por la estructura universitaria (véase comportamiento no homogéneo entre universidades con respecto al reconocimiento por la participación y la utilidad a nivel personal); por el impulso que le hayan dado a la EIU los distintos órganos de gobierno; o por el desarrollo de los procesos y por las consecuencias tal y como apuntan Trinidad Requena *et al* (2003).

Estamos no obstante de acuerdo en que, con tantas variables en juego, es difícil afirmar un impacto real de los Planes de Evaluación -y por tanto de los procesos evaluativos- sobre la calidad de las universidades ya que no se constatan evidencias relacionadas con cambios en los currícula, en los métodos de enseñanza-aprendizaje... y nos referimos a evidencias claras sobre la implantación de estrategias que aseguren la utilidad de los procesos de evaluación, ya que ésta ha sido percibida tanto por el PDI como por el PAS, y así se ha podido comprobar en nuestro estudio.

En cuanto a la satisfacción con los resultados de la evaluación, se aprecia un cierto grado de satisfacción generalizado con respecto al trabajo realizado, se considera mucho y bueno; con un gran impacto eso sí, y como ya se ha hecho referencia, en los implicados directamente en los procesos. No encontramos, no obstante, opiniones al respecto de otros estudios similares que nos lleven a contrastar resultados que enriquezcan el nuestro; igualmente ocurre cuando tratamos el reconocimiento que se ha otorgado a aquellas personas que han participado activamente en los procesos de evaluación institucional; los datos obtenidos muestran el descontento generalizado pero no existe otro tipo de información contrastable al respecto.

Conclusiones

A modo de conclusión apuntamos algunas ideas que surgen de todo lo expuesto anteriormente:

Los nuevos Sistemas de Garantía de Calidad de las recientes titulaciones, aprobadas según los criterios del Espacio Europeo de Educación Superior, se han nutrido de las experiencias acumuladas de los procesos de evaluación institucional. El reconocimiento de esta idea se da por igual en los sectores estudiados. Es curioso observar cómo el PAS llega a realizar esta afirmación con una puntuación casi idéntica con respecto al PDI, teniendo en cuenta que los Sistemas de Garantía de la Calidad casi tienen postrados en el olvido a los primeros.

Existe una asociación muy clara entre la consideración que tiene el PDI de que la Evaluación Institucional les ha preparado para la futura implementación de los Sistemas de Garantía de Calidad con la utilidad que creen que ha tenido a título personal y de ésta con la satisfacción por los resultados.

Los resultados obtenidos en las diferentes universidades andaluzas han sido similares sobre todo en los ítems que hacían referencia a la utilidad de la Evaluación Institucional y su repercusión en la preparación que ha supuesto para posteriormente poder afrontar los denominados como Sistemas de Garantía de Calidad de las nuevas titulaciones de Grado y Máster. Paralelamente en todas las universidades el grado de satisfacción con los resultados obtenidos es muy parecido.

Las diferencias entre universidades son significativas en lo referente al reconocimiento que han percibido los evaluados como consecuencia de todo el proceso. Mientras unas universidades estiman que el reconocimiento personal y profesional ha sido adecuado, otras piensan lo contrario. Este desacuerdo entre miembros de diferentes universidades se debe al apoyo decidido por parte de algunas universidades que reconocieron el trabajo realizado mediante determinados incentivos como publicaciones, actos oficiales de reconocimiento, etc. En este sentido, creemos necesario seguir trabajando en el establecimiento de un reconocimiento mayor y más homogéneo

que garantice unos mismos derechos para los que se implican en los laboriosos procesos de la evaluación, y sientan un mayor respaldo institucional.

Por otro lado, entendemos la EIU como la base de la que ha partido la elaboración de los denominados Sistemas de Garantía de Calidad de los nuevos títulos, diseñados en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior, sin embargo, no ha habido un proceso intermedio de metaevaluación, que creemos debería haberse realizado. Resulta curioso por otra parte, que en el denominado “Documento Marco de Evaluación para la renovación de la acreditación de títulos oficiales de Grado, Máster y Doctorado. Programa Acredita” publicado por ANECA (2013), no exista ni una sola referencia a los Planes de Evaluación Institucional que desde 1996 se llevaron en nuestras universidades. Da la impresión que esos Planes, tras su finalización, se volatizaron y la llegada de las nuevas Verificaciones y los nuevos Sistemas de Garantía de Calidad ocuparon sin más ese espacio.

Los procesos de evaluación institucional han posibilitado crear una cultura de evaluación y calidad en nuestras universidades a pesar de la escasa participación de las audiencias en los procesos de evaluación. Esta cultura ha calado en mayor proporción en el PAS que partiendo prácticamente de la nada absoluta, está en estos momentos inmersos en sistemas de calidad ISO, EFQM, Cartas de Servicios, etc. de manera muy generalizada en nuestras universidades andaluzas. Por el contrario, nos atrevemos a afirmar que esa cultura de calidad no ha calado suficientemente en el PDI. Éstos se encontraron con que tras la finalización de la Evaluación Institucional y la propuesta en marcha de los denominados como Planes de Mejora, tenían que centrar todos sus esfuerzos en la elaboración y puesta en marcha de las nuevas titulaciones que actuaron como un alargado manto que tapaba todo lo realizado anteriormente.

Los procesos de evaluación institucional han resultado útiles a nivel personal tanto para el PDI como para el PAS. Institucionalmente se deberían aprovechar esos aprendizajes para el desarrollo de los nuevos procesos evaluadores, sin embargo, la realidad nos dice que estos implicados, sobre todo del PDI, van abandonando la práctica evaluadora por los escasos reconocimientos y alto coste temporal que conllevan. El reconocimiento recibido por la participación en los procesos de evaluación ha sido considerado escaso tanto por el PDI como por el PAS. Este representa el nivel más bajo de satisfacción, posiblemente porque no hubo un reconocimiento formal e institucional, en casi todas las universidades, del inmenso trabajo que realizaron los miembros de los Comités Internos. La insatisfacción fue significativamente mayor en el sector profesorado.

Una vez revisada la literatura científica, hemos de concluir que en estos momentos no existe ni una sola investigación que interrelacione y contraponga las percepciones y valoraciones ante la EIU del profesorado versus Personal de Administración y Servicios. Esto es una tradición en los contextos universitarios donde se tiende a pensar que los principales objetos y sujetos de investigación son el alumnado y el profesorado, quedando muy relegado el resto de sujetos activos de nuestras universidades.

Justamente por ello nos ha parecido interesante centrarnos en las posibles diferencias que presentan el colectivo del profesorado y el del personal de administración y servicios de las Universidades Andaluzas con respecto a la actitud hacia la EIU. Los procesos de evaluación han abarcado a toda la institución, (titulaciones, departamentos y servicios); ello ha supuesto que PDI's y PAS hayan unido esfuerzos para completar el proceso que les permitiera conocer los puntos fuertes y débiles de la unidad evaluada a fin de establecer una propuesta de mejora; el trabajo conjunto ha sido un hecho ya que

en los comités internos de evaluación han estado representados todos los miembros de la comunidad universitaria, aunque tal vez con grados de participación muy desiguales. Aún así, con los datos obtenidos de nuestro estudio, podemos apuntar la tendencia positiva en ambos colectivos sobre la utilidad de la EIU tanto para la preparación de los Sistemas de Garantía de Calidad como en el plano personal. Sin embargo es el PAS el que está algo más satisfecho con el desarrollo de los procesos si lo comparamos con el PDI. Cabría preguntarse qué hemos aprendido con esta experiencia que ha supuesto un alto coste económico y personal. En primer lugar, estamos en posición de afirmar que nunca hubo una idea clara y decidida hacia la evaluación y la calidad. Esto se corrobora con el hecho de que como consecuencia de la llegada de la crisis económica a nuestras universidades, éstas dejaron a las denominadas *Unidades de Calidad* bajo mínimos con una reducción drástica en presupuestos económicos y en personal e incluso, en algunos casos se llegó a la supresión de la misma.

Para el futuro sería necesario aprender algo de los errores cometidos. En primer lugar situar a la calidad en el verdadero lugar que merece. Es imprescindible hacer de las evaluaciones un proceso más operativo y más fácil para que tanto PAS como PDI no se vean rodeados y atrincherados ante unos tediosos y complejos procedimientos evaluativos que inhiben e impiden el ejercicio de la reflexión como elemento esencial para propiciar mejoras significativas en nuestras instituciones universitarias.

Respecto a las limitaciones, debemos hacer mención a la redefinición de la muestra. Ello supuso un replanteamiento de fondo de nuestro estudio. Ofrecemos una visión limitada o sesgada puesto que no tenemos las visiones de los compañeros PAS y PDIs que no participaron en comisiones de calidad. También quisimos tener la voz de los alumnos y alumnas, sin embargo y dado el tiempo pasado desde la puesta en marcha de las comisiones de evaluación de los Planes de Mejora, fue muy complicado recoger sus voces y los niveles de respuesta fueron muy bajos; motivo por el cual no los incluimos en nuestros análisis y conclusiones.

Expuestos los resultados obtenidos en este estudio, sería interesante avanzar en ese camino en futuras investigaciones ya que entendemos que, junto con el alumnado, ambos colectivos, PDI y PAS son los responsables de la buena marcha de la Universidad en pos de alcanzar la excelencia tan demandada. Hemos avanzado mucho pudiendo hablar de una cultura de calidad que es real, pero todavía tenemos mucho camino por recorrer.

Referencias bibliográficas

- ANECA. (2009). *Informe sobre el estado de la evaluación externa de la calidad de las universidades españolas*. Madrid: ANECA.
- ANECA. (2013). *Documento Marco. Evaluación para la renovación de la acreditación de títulos oficiales de Grado, Máster y Doctorado*. Recuperado el 2 de diciembre de 2013, de http://www.aneca.es/content/download/12737/157930/file/acredita_documentomarco_130926.pdf
- Barrera Baca, A. (2004). *Examen a la evaluación institucional universitaria: el caso de la UAEM*. Barcelona: Universitat de Barcelona. Departament de Didàctica i Organització Educativa.

- De Miguel, M., & Apodaca, P. (2009). Criterios para evaluar el impacto de los Planes de Evaluación de la Calidad de la Educación Superior. *Revista de Educación* , 295-310.
- González Losada, S. (2010). *Evaluación Institucional: Impacto en las universidades andaluzas*. Huelva: Servicio de publicaciones de la universidad de Huelva.
- González losada, S. (2010). *Evaluación y calidad en la universidad*. Huelva: Servicio de publicaciones de la Universidad de Huelva.
- González, L. E. (2005). El impacto del proceso de evaluación y acreditación en las universidades de América Latina. En VARIOS, *El proceso de acreditación en el desarrollo de las universidades* (pág. 300). Colombia: CNDA-IESALC/UNESCO.
- Maldonado-Radillo, S. E., Guillén Jiménez, A. M., & Carranza Prieto, R. E. (2012). El compromiso organizacional del personal docente y administrativo de una universidad pública. *Revista internacional de administración y finanzas* , 5 (4), 135-142.
- Medina Iglesias, M. (2003). *La evaluación Institucional de la calidad de las universidades. Análisis y mejora del proceso de evaluación externa*. Tesis, Departamento de Didáctica de la Universidad de Cádiz, Cádiz.
- Pereira, M. (2011). Nuevas tendencias en la evaluación de la calidad de las universidades. *Aula abierta* , 39 (3), 73-84.
- Pesántez Aguilar, S., & Guapacaza Solís, D. (2012). *Análisis del comportamiento organizacional del personal docente, administrativo y de servicios de la Universidad Politécnica Salesiana sede Cuenca*. Cuenca: Cuenca/Universidad Politécnica Salesiana.
- Rial Boubeta, A., Grobas Fartoto, A., Braña Tobio, T., & Varela Mallou, J. (2012). ¿Tenemos realmente una universidad de calidad? Una evaluación cualitativa a partir del análisis IPA segmentado. *Revista Electrónica de Metodología Aplicada* , 17 (2), 32-50.
- Romero Godoy, M. P., & Triviño García, M. Á. (2006). La evaluación en la universidad: un proceso de aprendizaje en las organizaciones universitarias. *XXI: Revista de Educación* , 8, 189-200.
- Salazar, A. (1998). *Indicadores de eficiencia en la evaluación universitaria*. Tesis doctoral, Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad Complutense , Madrid.
- Tomás Folch, M., Castro Ceacero, D., & Freixas Condom, M. (2012). Tensiones en las funciones docente e investigadora del profesorado en la universidad. *Revista de Docencia Universitaria (REDU)* , 10 (1), 343-367.
- Trinidad Requena, A., Ayuso Sánchez, L., Gallego Martínez, D., & García Moreno, J. M. (2003). La evaluación del Plan Nacional de Evaluación y Calidad Universitaria desde la Grounded Theory. *Papers* (70), 83-113.

Artículo concluido el 19 de Junio de 2013

González, S.; García, M.P. & Triviño, M.P. (2014). La Evaluación Institucional en la Universidad: percepción del profesorado y del Personal de Administración y Servicios. *REDU - Revista de Docencia Universitaria*, 12 (4), 17-37.

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

Sebastián González Losada

Universidad de Huelva

*Departamento de Educación
Área de Didáctica y Organización Escolar*

Mail: losada@uhu.es



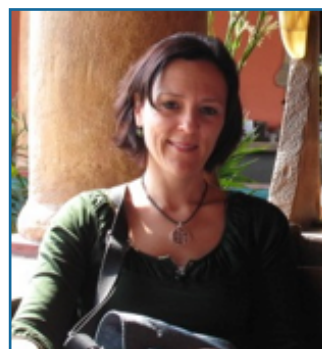
Maestro, Licenciado en Pedagogía y Doctor en Psicopedagogía. En la actualidad es Profesor Titular de la Universidad de Huelva. Ha participado en numerosos proyectos de investigación relacionados con la evaluación y la calidad, siendo IP en muchos de ellos. Ha dirigido Tesis Doctorales sobre evaluación y calidad en la enseñanza superior y ha escrito numerosas publicaciones en torno al tema. Sus actuales líneas de investigación se centran en Evaluación, Acceso y Abandono Escolar Prematuro.

M. Pilar García Rodríguez

Universidad de Huelva

*Departamento de Educación
Área de Didáctica y Organización Escolar*

Mail: mpgarcia@uhu.es



Profesora Titular de Universidad del Departamento de Educación, área DOE en la Facultad de Ciencias de la Educación (Universidad de Huelva). Ha trabajado como Maestra. Sus líneas de investigación están relacionadas con Evaluación institucional, Dirección Escolar, Acceso a la Universidad y Abandono Escolar Prematuro. Ha trabajado como investigadora en numerosos proyectos y ha publicado en numerosos libros y revistas sobre los temas ejes de sus investigaciones.

M^a Ángeles Triviño García

Universidad de Huelva

Departamento de Educación

Área de Didáctica y Organización Escolar

Mail: angeles.trivino@dedu.uhu.es



Profesora Sustituta Interina en el Departamento de Educación, área DOE, en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Huelva. Ha trabajado como Maestra, Técnica de Calidad y Técnica en Gestión de Proyectos de Investigación. Sus líneas principales de investigación son Evaluación Institucional, Innovación Docente, Dirección Escolar y Abandono Escolar Temprano. Ha participado en diversos proyectos de investigación y de innovación docente y ha realizado diversas comunicaciones sobre los temas de sus investigaciones.