

LA CALIDAD DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA A TRAVÉS DE LOS PROCESOS

I. Cantón Mayo; R. E. Valle Flórez, R. Baelo Álvarez; R. Cañón Rodríguez; J. Castañeda;
V. Madrid Rubio; A. R. Arias Gago¹

Departamento de Didáctica General, Específica y Teoría de la Educación
Universidad de León

RESUMEN

En esta comunicación se parte de un concepto amplio de calidad para ir acotando su contenido hacia la univocidad conceptual aceptada por el mundo académico en el ámbito concreto de los procesos de calidad. Se revisan las principales aportaciones nacionales e internacionales sobre la calidad en el ámbito universitario referidas a la docencia. Se plantean los resultados de una investigación descriptivo-interpretativa para conocer los principales indicadores de calidad en la docencia universitaria a través de tres grandes categorías subdivididas en indicadores de procesos. Las categorías analizadas fueron: Repercusión en el trabajo, grado de satisfacción y logro o cumplimiento, cruzadas con indicadores como apoyo institucional, desarrollo profesional, docencia y tutoría. El cruce de las cuatro categorías estudiadas con la repercusión, la satisfacción y el logro como indicadores de calidad, nos muestra que:

- a) Es la docencia la categoría que produce mayor repercusión, satisfacción y cumplimiento de expectativas entre el profesorado universitario. Además las tablas de contingencia muestran que existen diferencias significativas entre las cuatro universidades encuestadas.
- b) La dotación de infraestructuras y el apoyo institucional tiene una repercusión positiva pero moderada en el trabajo de procesos de docencia universitaria, con mayor incidencia en la tutoría y menor en el desarrollo profesional. No existe satisfacción positiva con el apoyo institucional recibido.
- c) La tutoría es la categoría de menor satisfacción en los procesos pero paradójicamente la de mayor logro conseguido.
- d) Son preocupantes la presencia, aunque muy minoritaria, de percepción de agresiones y amenazas, más por parte de los compañeros que de los alumnos, de los que se destaca la satisfacción por las relaciones del profesorado con ellos.
- e) Señalamos también que existe una alta frecuencia de las respuestas esperadas, con acumulación de frecuencias en los valores centrales del cuestionario.
- f) Se constata malestar y discrepancia con la forma actual de evaluación de la docencia universitaria: arbitraria, formal y poco técnica.

¹ En la recogida de información y estado de la cuestión colaboraron además: Roberto Baelo Álvarez, Victorino Madrid Rubio, Ruth Cañón Rodríguez, Mario Grande de Prado y Consuelo Morán Astorga.

1.- DISEÑO, METODOLÓGICO Y TIPO DE INVESTIGACIÓN REALIZADO

1.1.- Diseño e investigación

Los distintos paradigmas en investigación educativa han suscitado un largo debate en las ciencias de la educación sobre la posible unidad o diversidad epistemológica de las mismas. Este debate se ha centrado en torno al tipo de conocimiento que cada paradigma propicia. Muchas son las publicaciones que se han hecho eco de esta polémica, pero donde más se ha puesto de manifiesto durante los últimos años es en el órgano de difusión *Educational Researcher* de la American Educational Research Association.

En nuestro trabajo de investigación compartimos con Howe su tesis de la unidad paradigmática, que posibilita la combinación entre lo cualitativo y lo cuantitativo y abogamos por un modelo de investigación educativa crítica, que nos permita describir y explicar en el marco EEES los siguientes procesos:

1. Analizar las necesidades de formación del profesorado universitario, haciendo especial énfasis con relación al uso de las TIC
2. Analizar cuáles son las necesidades vinculadas a las dimensiones institucionales y que pueden ser etiquetadas como “apoyo institucional a la docencia”
3. Estudiar las variantes metodológicas utilizadas por el profesorado universitario y cuales de ellas se hallan en sintonía y en contradicción con relación a lo que cabe esperar en el nuevo marco de la Convergencia Europea, así cómo pueden ser incorporadas las más deseables
4. Definir en qué términos puede ser organizada la tutoría universitaria y cuáles son los procesos mediante los cuales pudiera desarrollarse una cultura más próxima a la finalidad que cabe esperar de la misma en el nuevo contexto.
5. Valorar los grados de calidad existente en los actuales procesos de enseñanza-aprendizaje y proponer estrategias de mejora que se orienten hacia la excelencia.
6. Establecer el marco competencial general y diferencial de alumnado y profesorado ante las nuevas exigencias que permita promover el máximo de eficacia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por todo ello, el modelo adoptado en nuestra investigación es de naturaleza comprensiva, exploratoria, descriptiva y confirmatoria. Esto es, pretendemos **COMPRENDER** las percepciones de los profesores universitarios con relación a las exigencias del nuevo marco europeo de educación superior respecto del apoyo institucional, la formación docente, la metodología didáctica, la acción tutorial, la satisfacción e el impacto como indicadores de calidad. **EXPLORAR** la actitud de los profesionales hacia estas nuevas exigencias. **DESCRIBIR** los elementos y factores curriculares, organizativos y profesionales que han incidido e inciden en este proceso;

para, finalmente, COMFIRMAR la existencia de diferentes perspectivas que convergen en torno al nuevo modelo universitario europeo.

En esta investigación se emplean el cuestionario, las entrevistas y los grupos de discusión al servicio de los objetivos propuestos. La orientación predominante, tiene en principio un carácter descriptivo - interpretativo y posteriormente un carácter iluminativo en la medida en que el propósito general que se persigue es describir y tratar de comprender el proceso de evolución y cambio estableciendo propuestas de mejora.

Por todo ello optamos por un modelo de investigación abierto al empleo de distintas técnicas cualitativas y cuantitativas que se complementan y que nos permiten acceder al campo objeto de la investigación con una visión amplia que se cierra con la aplicación de los instrumentos concretos y el análisis de los datos, en la medida en que mejor se pueden lograr los objetivos de investigación y la elaboración de propuestas de mejora que faciliten la toma de decisiones en los diferentes ámbitos considerados.

La investigación descriptiva pocas veces busca la comprobación de hipótesis; no se aplica ni se controla el tratamiento. Trata de descubrir e interpretar lo que es, buscar información que ayude a la toma de decisiones. Su meta es la predicción e identificación de las relaciones que existen entre dos o más variables. Así lo reconocen bastantes autores: Best (1972: 61-79), Bisquerra (1989: 123-148), Fox (1981: 477-509), Pereda (1987: 51-56), Van Dalen y Meyer (1981: 226-266).

Se ha trabajado con un modelo de investigación descriptivo-interpretativo de tipo *ex-post-facto*. Los instrumentos han sido un cuestionario (Ver Anexo I), entrevistas (Anexo II) y grupos de discusión (Anexo II) elaborados por cuatro grupos de investigación de las universidades de Jaén, Oviedo, Cantabria y León de forma colaborativa mediante 5 revisiones internas y otra revisión de validación por 10 expertos de las mismas universidades con los criterios de pertinencia, relevancia y univocidad en cuatro niveles posibles siendo el 4 el mayor y el uno el menor en cada uno de los criterios señalados de validación. El criterio para la eliminación o reformulación de ítems fue que 4 o más expertos calificasen por debajo de 3 los elementos de validación. De un cuestionario de 320 ítems se redujo a los que figuran en anexo que es con los que se llevó a cabo la investigación.

Validado el cuestionario se colgó en la web de la Universidad de Jaén y se dieron dos meses para rellenarlo. Se envió al profesorado de las Universidades participantes una carta explicativa (Anexo III) del objetivo y de la investigación y de los pasos necesarios para rellenarlo, así como de nuestra dirección de correo electrónico para resolver las dudas que su cumplimentación pudiera suscitar. Cada una de las Universidades analizaba los datos de una parte del cuestionario, correspondiendo a nuestro grupo la parte final referida a la calidad de la enseñanza universitaria con tres grandes categorías: evaluación, impacto y satisfacción que se dividieron en subcategorías. Los datos se trataron con el programa informático SPSS 14.0. Se pretendía conocer en el apartado de profesores lo que Prieto Navarro (2007) señala como autoeficacia del profesor universitario.

1.2.- Objetivos

Los objetivos concretos de nuestro subproyecto referido a los procesos de calidad de la enseñanza universitaria son los siguientes:

- Valorar los grados de calidad existente en los actuales procesos de enseñanza-aprendizaje y proponer estrategias de mejora que se orienten hacia la excelencia.
- Establecer el marco competencial general y diferencial de alumnado y profesorado ante las nuevas exigencias que permita promover el máximo de eficacia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.2.1.- Objetivo General

Evaluar la realización de los procesos de enseñanza-aprendizaje-investigación, en los centros educativos universitarios a fin de conocer el estado de los mismos y establecer los elementos clave para su mejora.

1.2.2.- Objetivos específicos:

Conocer y estudiar la literatura de calidad en lo referente a los procesos sistematizando las principales aportaciones en ese campo que puedan servir de soporte a los trabajos de investigación que se proyectan.

Diseñar instrumentos de evaluación específicos de los procesos en los tres ámbitos señalados, enseñanza-aprendizaje-investigación, a fin de que proporcionen un conocimiento estructurado y sistemático de cómo se están desarrollando en la actualidad estos tres procesos en los centros educativos superiores.

Aplicar los instrumentos diseñados en centros educativos superiores seleccionados que nos proporcionen un conocimiento adecuado y exacto del momento en el que se encuentra el desarrollo de los procesos en los centros educativos superiores muestreados.

Identificar los principales procesos que tienen lugar en la enseñanza-aprendizaje-investigación y establecer los diagramas de planificación de los mismos y conocer a partir de los instrumentos quienes son los principales propietarios de los procesos.

Analizar los resultados para detectar los puntos fuertes, puntos débiles y áreas de mejora en los procesos de enseñanza-aprendizaje-investigación en las Universidades Españolas.

Proponer áreas de mejora e intervención concreta en todos los puntos débiles detectados a fin de conseguir una mejora en la realización de los procesos de enseñanza-aprendizaje-investigación.

Ofrecer los resultados de la investigación a todos los centros educativos implicados, a las autoridades y a los Administradores educativos para facilitar

la toma de decisiones colectivas en orden a la eficiencia en centros públicos y privados de educación superior.

1.3.- Población y Muestra

La población queda conformada por la totalidad de docentes de las cuatro universidades participantes:

- Cantabria: 1.081
- Jaén: 929
- León: 943
- Oviedo: 280

Universidades	Población	Muestra invitada	Muestra resultante	Mortalidad muestral
Cantabria	1.081	1.081	213	868
Jaén	929	929	89	840
León	943	943	170	773
Oviedo	2.064	2.064	280	1784
Totales	5.017	5.017	752	4.265

Se ha seleccionado una muestra estratificada aleatoria atendiendo al sexo (hombres y mujeres), los departamentos y la vinculación profesional (funcionarios y contratados).

La disparidad existente entre las diferentes universidades por departamentos, titulaciones y especialidades universitarios pueden explicar la mortalidad muestral y, por otro lado, la diversificación de las respuestas con su consiguiente incidencia en los resultados de los cuestionarios.

1.4.- Instrumentos de análisis

Los datos aportados por los cuestionarios se han tratado estadísticamente con el programa SPSS 14.0.

Los estadísticos analizados son los descriptivos básicos: media, mediana, moda, desviación, porcentajes, gráficos...

El análisis de las diferentes dimensiones y categorías del cuestionario aportaron los resultados que se adjuntan.

2. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La dimensión impacto incluida en el cuestionario de recogida de datos, tiene su incidencia en la calidad de los procesos dentro del ámbito universitario.

Para un primer análisis, se han establecido cuatro grupos conceptuales o categorías (Apoyo institucional, Desarrollo profesional docente, docencia y Tutoría),

los cuales serán analizados desde una triple perspectiva de indicadores: Repercusión en el trabajo, Grado de satisfacción y Grado de logro o cumplimiento, primero ítem a ítem, y posteriormente mediante un análisis general de las medias dentro de cada categoría.

En un segundo análisis, al cual denominaremos “de promedios”, trataremos de establecer conclusiones medias en cada indicador (Repercusión en el trabajo, Grado de satisfacción y Grado de logro o cumplimiento), y finalizaremos con una tabla comparativa de los tres indicadores.

Los cruces a realizar pueden ser visibles en la siguiente tabla:

	REPERCUSIÓN EN SU TRABAJO	GRADO DE SATISFACCIÓN	GRADO DE LOGRO O CUMPLIMIENTO
Apoyo Institucional			
Desarrollo Profesional		Pertenencia universidad	
Docencia			
Tutoría			

A. ANALISIS POR CATEGORÍAS

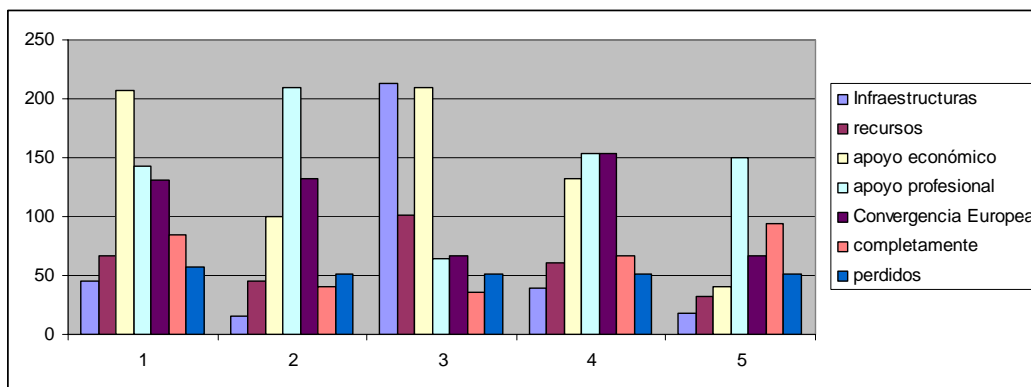
A.1.- REPERCUSIÓN

A.1.1.- Repercusión en el trabajo del apoyo institucional

La repercusión del apoyo institucional se ha medido con 5 ítems, el primero de los cuales evalúa la relación entre la dotación de infraestructuras y espacios y su incidencia en la labor profesional. Las frecuencias más altas se dan en el apartado regular 33,9 %, bastante, 19 % y mucho, 21%, que agrupadas constituyen el 75 % de los casos lo que nos permite concluir la evidente relación entre las infraestructuras y espacial y la labor profesional de los profesores. Algo parecido a lo anterior sucede en el caso del impacto en la labor docente de la existencia suficiente de medios y recursos audiovisuales, bibliográficos e informáticos, ya que entre las tres frecuencias regular, bastante y mucho suponen el 78 % de los casos lo que evidencia una relación positiva entre ambos aspectos. En apoyo económico y su incidencia los resultados se agrupan en poco, regular y bastante, siendo mucho y completamente las opciones más minoritaria.

La incidencia del apoyo profesional en el desarrollo como docente se percibe en medio de la tabla con porcentajes abultados en bastante y equilibrados entre poco y mucho. En el caso de la incidencia de la Convergencia, los avances son discretos ya que en la mayoría de las universidad des se encuentra entre poco y regularmente desarrollado el avance hacia la convergencia cumulándose los porcentajes en poco

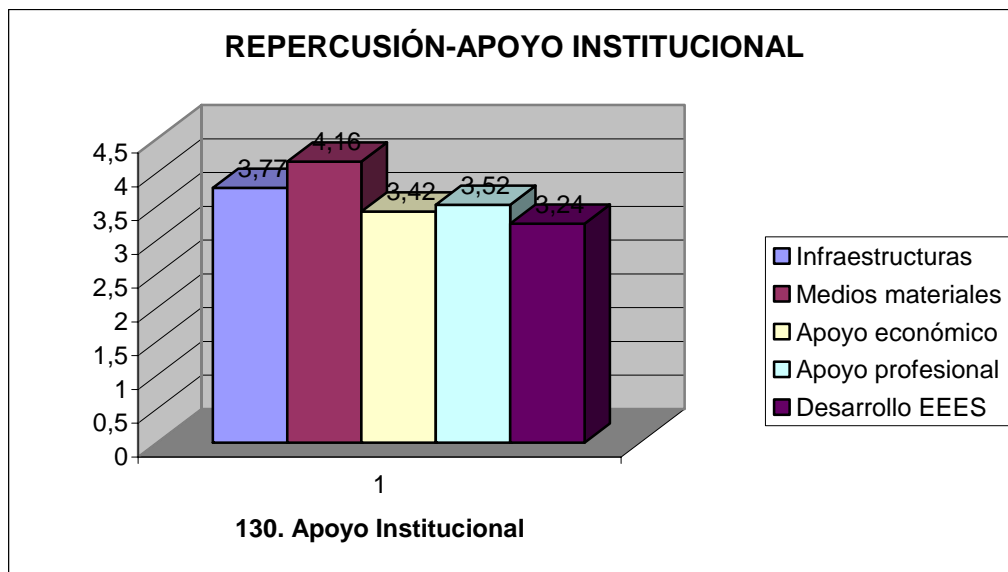
(13%) regular (28%) bastante (20%) y mucho (18%). No son unos datos concluyentes, pero llama la atención la poca amplitud de mucho que es el valor menos puntuado. Los resultados de la repercusión positiva de las relaciones entre el mundo local y el desarrollo docente los valores nuevamente se acumulan en los tres descriptores centrales teniendo un porcentaje de mucho (17%) de bastante en el (19% y de regular el 27%.



Ante este grupo de ítems, de un modo general, el análisis nos muestra cierta tendencia ante los valores centrales, dado que la mediana se corresponde a los valores 3 y 4. Dentro de esta tendencia, un dato significativo lo hallamos en el ítem 130.2 “Repercusión positiva de los medios materiales: recursos bibliográficos, audiovisuales e informáticos”, en el que la moda es 5 (significativamente superior al resto de cuestiones en las que la moda es 3), y siendo el único ítem que supera el valor de 4 en la media de las respuestas (4,16).

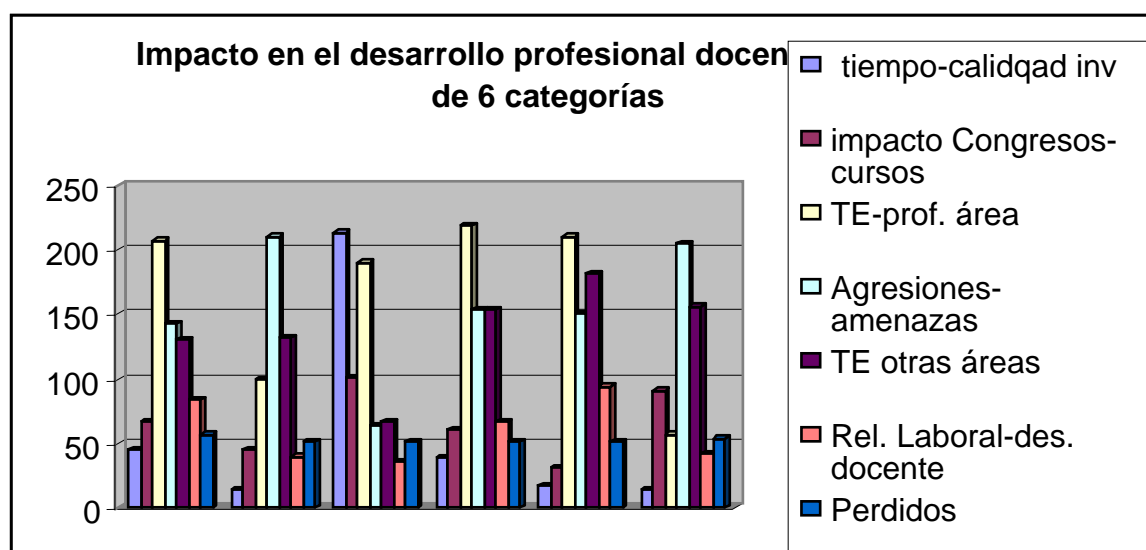
Esto nos da una aproximación a la importancia que se concede a los medios materiales por encima de la dotación de infraestructuras (3,77 de media, y segundo valor más alto), o el desarrollo de la convergencia europea, que ha sido el ítem menos valorado (3,24), aspecto que nos infringe un poco de desesperanza ante el nuevo sistema universitario que nos sobreviene.

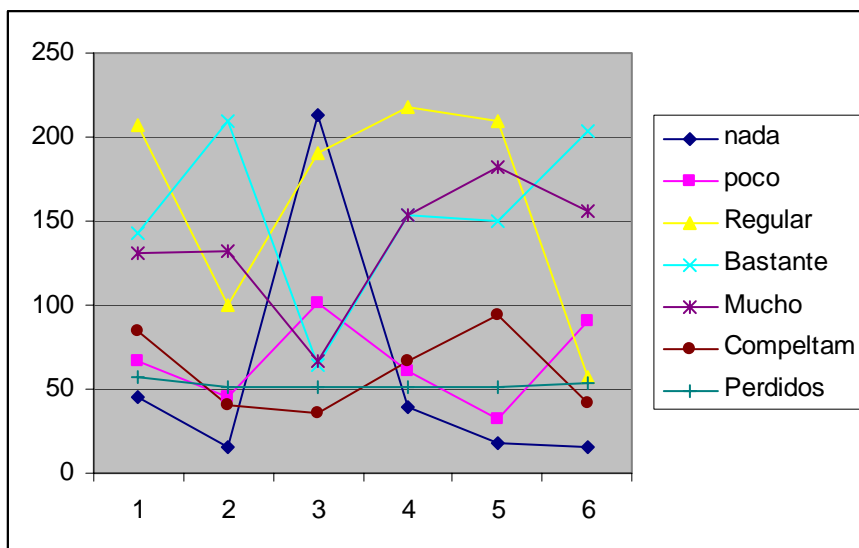
Para una mayor claridad del análisis presentamos este gráfico:



A.1.2.- Repercusión del desarrollo profesional docente

Como síntesis del primer apartado del impacto de seis indicadores en el desarrollo profesional docente tenemos que los más influyentes son los trabajos con profesorado del área, seguido del tiempo disponible. También figura en forma altamente positiva el impacto de la asistencia a Congresos y cursos de formación. En el aspecto negativo resaltamos la alta incidencia en agresiones y amenazas y la forma inversa de U en el apartado del impacto entre la relación con el mundo laboral y el desarrollo docente cuando los datos se acumulan en el indicador nada y completamente.





El cuadro resumen de la segunda de las categorías analizadas nos muestra la tendencia central en todos los ítems de la categoría destacando la importancia de los Congresos y la Formación como factores de impacto así como la relación directa entre el tiempo disponible y la cantidad y calidad de la investigación realizada. Es importante el trabajo en equipo del profesorado, pero es indiferente que sea con profesores del área o con otras áreas. Tiene moderado impacto la relación de la investigación con el mundo laboral. Como aspecto preocupante la fuerte presencia de agresiones y amenazas y su incidencia en el trabajo y desarrollo profesional de los docentes.

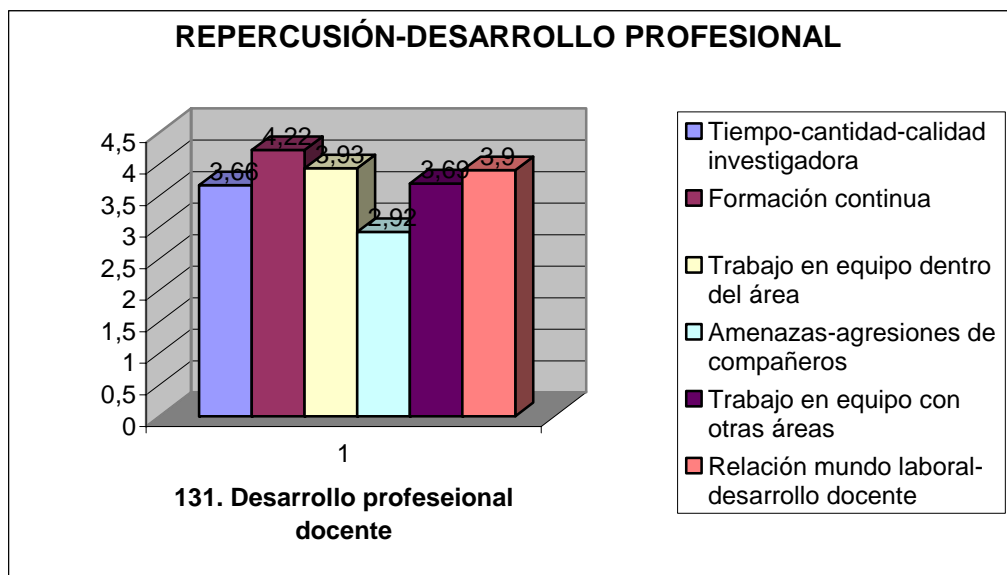
Aún manteniéndose la tendencia central en los valores 3 y 4, encontramos un dato significativo en comparación con el resto de los ítems; así, el 131.4 “*Repercusión de las posibles amenazas y/o agresiones de tus compañeros*” es el único ítem que su media se encuentra por debajo de 3 (2,92), y resulta relevante que el valor que más ha sido utilizado en la respuesta es el mínimo (1).

Estos antecedentes nos llevan a inferir que en las universidades de estudio el clima entre compañeros es afable, o una segunda interpretación pudiera ser que la estructura profesional universitaria se basa en los logros personales obviando amenazas externas. A pesar de ello, debemos dejar constancia de que encontramos valores de máxima repercusión, dato que se refleja en la alta varianza en el análisis del ítem (3,516).

De un modo general, podemos concluir que los valores medios de la categoría son más próximos a 4, así como la mediana (4) lo que nos revela cierta propensión a que los ítems propuestos sí ejercen repercusión en el desarrollo profesional docente, exceptuando el relativo a las amenazas y/o agresiones de los compañeros.

El ítem considerado con más repercusión para el trabajo ha sido el 131.2 “*Repercusión positiva de mi asistencia a congresos, reuniones y cursos de formación*” con una media de 4,22.

De forma gráfica lo representamos:



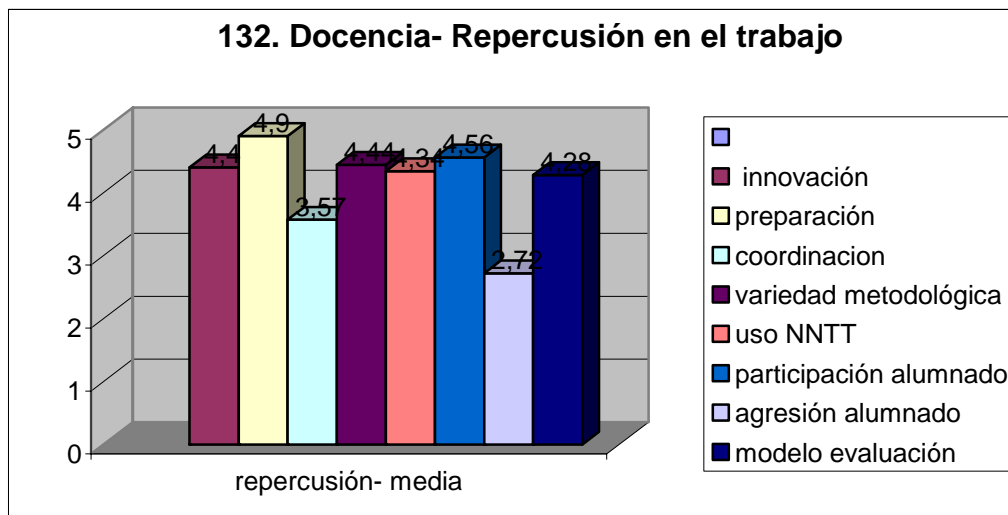
A.1.3.- Repercusión en el trabajo de la docencia

Ante esta categoría, denotamos la relevancia de los ítems presentados para el desarrollo de calidad de la docencia; este hecho lo basamos en los resultados obtenidos, ya que de los 8 ítems que conforman la categoría, sólo 2 se encuentran por debajo del valor 4 (y uno de ellos próximo a 3,60). Analicemos los ítems más y menos representativos.

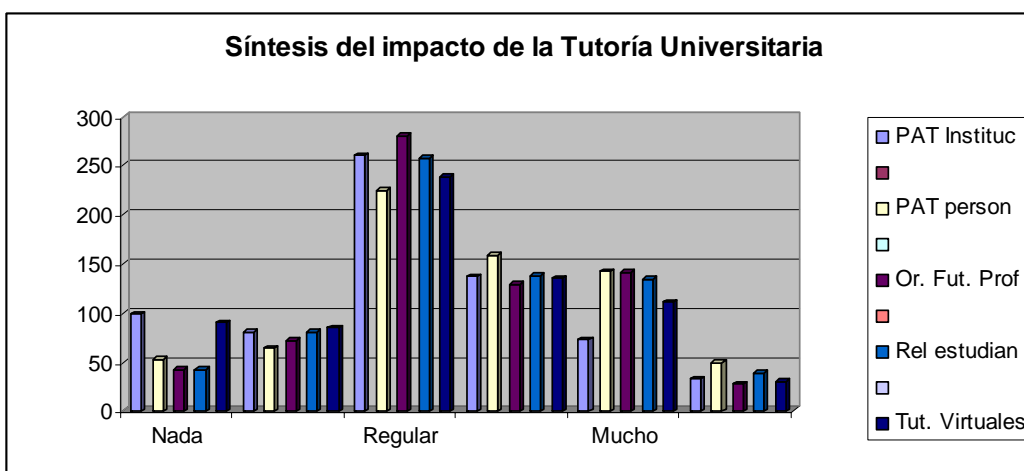
Debemos centrarnos primeramente en la cuestión 132.7 *“Repercusión de las posibles amenazas y/o agresiones del alumnado en tu actividad docente”*, ya que como ocurría en la categoría anterior en el caso de las amenazas de los compañeros, este hecho no es significativo para los profesionales encuestados (2,72 de media, 2 de mediana y 1 de moda).

Por el contrario, los aspectos que encontramos más influyentes en el trabajo relacionados con la docencia, se corresponden a los ítems 132.2 *“Impacto de la preparación de mis clases en la calidad de las mismas”* con la media más alta 4,90; y 132.6 *“Repercusión positiva de la participación del alumnado en el aprendizaje”*, con 4,56 de media.

Estos dos ítems, junto con la innovación y actualización de contenidos y el uso de las nuevas tecnologías, los valores de la mediana y la moda se corresponden con 5, revelando su importancia dentro del proceso.

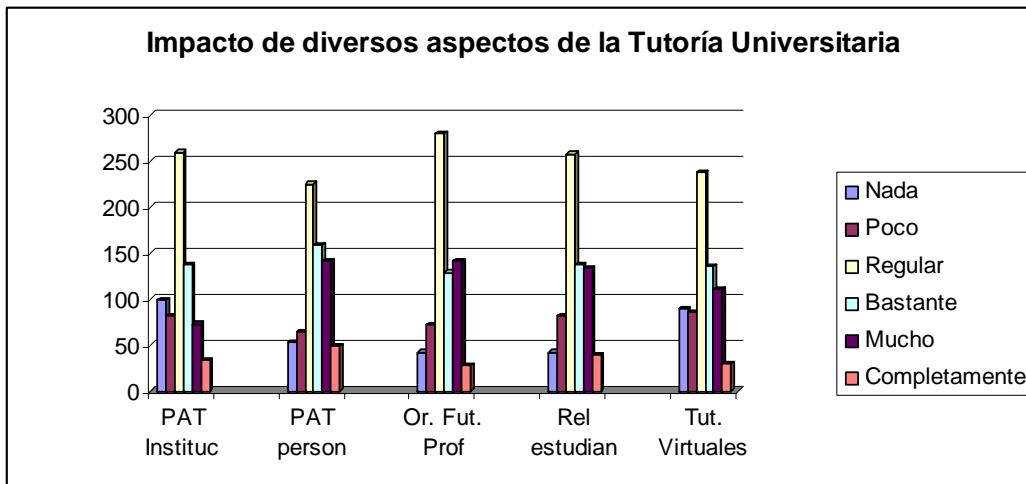


La síntesis de los factores de impacto en la docencia tomando como referencia la categoría mucho, nos muestran que lo que más incide en la buena práctica es la preparación (38,2%), seguida de la innovación y actualización (32,6%) y a continuación la forma de evaluar con el 31%. Las que menos son las posibles amenazas de los alumnos y los solapamientos con otras asignaturas.



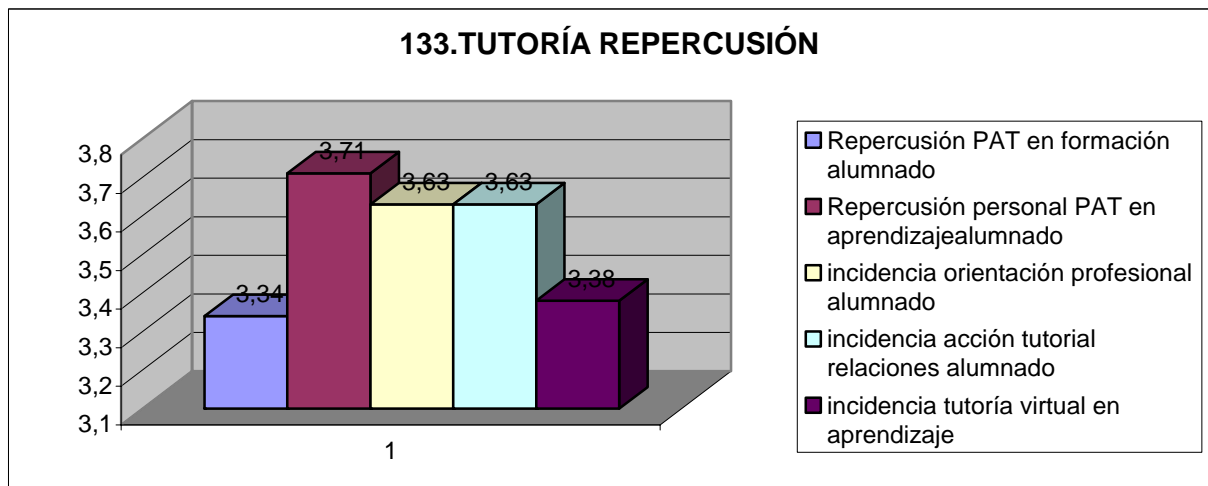
1.4. Repercusión de la tutoría en el trabajo

Ninguno de los indicadores nos muestra un impacto definitivo, por lo que concluimos que la Tutoría, si bien mejora los procesos de calidad universitaria, no es definitiva en la misma. Por indicadores el mejor situado es el Plan de Orientación personal y la orientación sobre el futuro profesional de los estudiantes. Le siguen las tutorías virtuales y el menos significativo es el PAT institucional.



En esta categoría, aún manteniéndose las valoraciones centrales, destacamos que ninguno de los ítems alcanza la media de 4, de lo que desprendemos una menor repercusión o influencia que en categorías anteriores.

Como rasgos característicos, señalamos la similitud en la moda de todas las cuestiones, siendo esta 3, y un único ítem se acentúa con relación a la mediana, cuyo valor es 4. La cuestión en sí se corresponde a la de mayor media (3,71) “*Repercusión positiva del plan personal de tutoría en el aprendizaje de tu alumnado*”, aspecto que se contrasta con el ítem de menor media (3,31) “*Repercusión positiva del plan institucional de tutoría en la formación de tu alumnado*”. La incidencia de la tutoría recae más sobre el aspecto tradicional de la tutoría universitaria. De una forma gráfica lo representamos de la siguiente manera:



3. BIBLIOGRAFÍA

- ALTERMAN, G. (2006): "Conjuntos de normas para las agencias de Aseguramiento de la Calidad externa: Una comparación". *Educational Research: Quality in Higer Education*, Volumen 12, número 3 de noviembre de 2006, páginas 227 – 233
- AVNET MORSE, J. (2006): "La INQAAHE Directrices de Buenas Prácticas para las agencias de aseguramiento de la calidad exterior: balance y pasos futuros". *Educational Research: Quality in Higer Education*, Volumen 12, número 3 de noviembre de 2006, páginas 243 – 252.
- BÁEZ DE LA FE, B. Y CABRERA MONTOYA, B. (2005). "Incentivar la calidad universitaria: dilemas y alternativas". *Bordón* 57 (1), 27-42.
- BÁEZ DE LA FÉ, B.; CABRERA MONTOYA, B. (2001). Para una evaluación democrática de la calidad de la enseñanza universitaria. *Revista Educación*. Nº 326, Pág. 145-146.
- CARRERAS BARNÉS, J. y otros (2006): *Propuestas para el cambio docente en la Universidad*. Barcelona: Octaedro.
- CID SABUCEDO A. & PÉREZ ABELLÁS A. (2006) "La tutoría en la universidad de Vigo según la opinión de sus profesores. *Revista de Investigación Educativa*. V. 24, pp. 395-422.
- COROMINAS ROVIRA E. & TESOURO CID M. & TEIXIDÓ SABALLS J. (2006) "Vinculación de los enfoques de aprendizaje con los intereses profesionales y los rasgos de personalidad. Aportaciones a la innovación del proceso de enseñanza y aprendizaje en la educación superior" *Revista de Investigación Educativa*, volumen 23, nº 1 pp. 443 – 474.
- Educational Research: Quality in Higer Education*, Volumen 12, número 3 de noviembre de 2006, páginas 287 - 290
- FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, E. (2001). ¿Cuál es el papel del alumnado dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en la universidad? *Revista Educación*. Nº 325, Pág. 201-217.
- GERRIE, J. J. y DU TOIT, A. (2006): "Opiniones contrastadas; Calidad y Prácticas durante un intervalo de cinco años". *Educational Research: Quality in Higer Education*, Volumen 12, número 3 de noviembre de 2006, páginas 303 – 314.
- GONZÁLEZ LÓPEZ, I. (2005). "Elaboración de un sistema de indicadores de evaluación de la calidad universitaria desde la perspectiva del alumnado". *Bordón*, 57 (2), 233-246.
- GONZÁLEZ LÓPEZ, I. (2002). Experiencias de evaluación de instituciones universitarias: el caso de Argentina. *Revista Educación* Nº 327, Pág. 321-340.
- HARVEY, L. (2006): "Impacto de Aseguramiento de la calidad: Descripción de un debate entre los representantes de los organismos de garantía de calidad externa". En
- HEUSER, R. (2006: "El reconocimiento mutuo de las decisiones de acreditación en Europa". *Educational Research: Quality in Higer Education*, Volumen 12, número 3 de noviembre de 2006, páginas 253 – 256.
- LÓPEZ ROMERO M. A. (2003) "Selección de una muestra de títulos propios de la universidad de Sevilla para su posterior evaluación". *Revista de Investigación Educativa*. V. 21, pp. 437 – 448.
- LORENZO DELGADO M. (2005) "El liderazgo en las organizaciones educativas: revisión y perspectivas actuales". *Revista Española de Pedagogía*. V 232. pp. 367 – 388.

- MEDINA MOYA, J.L. & JARAUTA BORRASCA B. & URQUIZU SÁNCHEZ CECILIA (2005) Evaluación del impacto de la formación del profesorado universitario novel: un estudio cualitativo. *Revista de Investigación Educativa*, volumen 23, nº 1 pp. 205 – 238.
- MIGUEL DÍAZ, M. (2003). Calidad de la enseñanza universitaria y desarrollo profesional del profesorado. *Revista Educación*. Nº 331, Pág. 13-34.
- MILICIC B. & UTGES G. & SALINAS B. & SAN JOSÉ V. (2004) “Creencias, concepciones y enseñanza en la universidad: un estudio de caso de desarrollo profesional colaborativo”. *Revista Española de Pedagogía*. V. 229 pp. 377 – 394.
- MOLERO LÓPEZ-BARAJAS D. & RUIZ CARRASCOSA J (2005) “La evaluación de la docencia universitaria. Dimensiones y variables más relevantes”. *Revista de Investigación Educativa*, volumen 23, nº 1, pp. 57-84
- MUÑOZ CANTERO J. M. & RÍOS DE DEUS M. P. (2004) “Indicadores de calidad para evaluar el personal de administración y servicios de la universidad de a Coruña”. *Revista de Investigación Educativa*. V. 22 pp. 473 – 496.
- NIETO MARTÍN S. & RODRÍGUEZ CONDE M. J. (2007) “Convergencia de resultados en dos diseños de investigación-innovación en enseñanza universitaria a través de las TIC”. *Revista Española de Pedagogía*, volumen 236, pp. 27-48.
- ORDEN HOZ, A. (2002). Funciones de la Universidad. *Revista Educación*. Nº 328, Pag 267-281.
- PASCUAL GOMEZ I. & GAVIRIA SOTO J. L. (2004) “El problema de la fiabilidad en la evaluación de la eficiencia docente en la universidad: una alternativa metodológica”. *Revista Española de Pedagogía*. V. 229 pp. 359 – 376.
- PRIETO NAVARRO, L. (2007): *Autoeficacia del profesor universitario. Eficacia percibida y práctica docente*. Madrid: Narcea.
- RUIZ CARRASCOSA, J. Y MOLERO LÓPEZ-BARAJAS, D. (2002). “La inserción socio-laboral de los titulados universitarios dentro de un plan global para la mejora de la calidad universitaria”. *Bordón*, 54 (1), 151-184.
- SANTOS REGO M. A. (2005) “La universidad ante el proceso de convergencia europea: un desafío de calidad para la Unión”. *Revista Española de Pedagogía*. V. 230 pp. 5 – 16.
- STELLA, A. (2006): “Aseguramiento de la Calidad a través de las fronteras de la Educación Superior”. *Educational Research: Quality in Higer Education*, Volumen 12, número 3 de noviembre de 2006, páginas 257 – 276.
- TROYANO H. & ELIAS M. & Y AMENGUAL A. (2006) “Las misiones de la universidad y su influencia en las prácticas docentes”. *Revista de Investigación Educativa*. V 24 pp. 595 – 614.
- VIEIRA, M.J., JUNQUERA, S. Y VIDAL, J. (2004). “Los servicios a estudiantes en la Universidad como criterio de calidad”. *Bordón* 56 (2), 329-343
- VIEIRA M.J & VIDAL J. (2005) “La consideración del sistema de orientación a estudiantes universitarios en la evaluación institucional española”. *Revista de investigación educativa*. V. 23, pp. 547 – 572
- VIVO MOLINA, J. M. & SÁNCHEZ DE LA VEGA, M. & FRANCO NICOLÁS M. (2004) “Estudio del rendimiento académico universitario basado en curvas ROC”. *Revista de Investigación Educativa*. V. 22, pp. 327 – 340.
- WAITE D. & NELSON S. (2005) “Una revisión del liderazgo educativo”. *Revista Española de Pedagogía*. V. 232. pp. 389 -406.

WOODHOUSE, D. (2006): "La Calidad de la Educación Transnacional: Un proveedor de opinión" *Educational Research: Quality in Higer Education*, Volumen 12, número 3 de noviembre de 2006, páginas 277 - 281