



UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS
DE GRAN CANARIA

DEPARTAMENTO DE ECONOMÍA Y DIRECCIÓN DE EMPRESAS

Programa de doctorado: *Gestión en la Nueva Economía*

TÍTULO DE LA TESIS

**La rendición de cuentas en el Espacio Europeo de Educación Superior
Un marco para su análisis en el caso español**

Tesis doctoral presentada por don Miguel Ángel Acosta Rodríguez
Dirigida por el Profesor Doctor don Laureano González Vega
y por el Profesor Doctor don Jorge Rodríguez Díaz

Las Palmas de Gran Canaria, 13 de noviembre de 2015



UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA
Departamento de Economía y Dirección de Empresas

**D^a JULIA NIEVES RODRÍGUEZ, SECRETARIA DEL
DEPARTAMENTO DE ECONOMÍA Y DIRECCIÓN DE EMPRESAS DE
LA UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA**

CERTIFICA,

Que el Consejo de Doctores del Departamento, en su sesión de fecha diecinueve de noviembre de dos mil quince, tomó el acuerdo de dar el consentimiento para su tramitación a la tesis doctoral titulada "La rendición de cuentas en el Espacio Europeo de Educación Superior: un marco para su análisis en el caso español", presentada por el doctorando don Miguel Ángel Acosta Rodríguez y dirigida por los doctores don Laureano González Vega y don Jorge Rodríguez Díaz.

Y para que así conste, y a efectos de lo previsto en el artículo 6 del Reglamento para la elaboración, tribunal, defensa y evaluación de tesis doctorales de esta Universidad, firmo la presente en Las Palmas de Gran Canaria a diecinueve de noviembre de dos mil quince.

UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA

Departamento de ECONOMÍA Y DIRECCIÓN DE EMPRESAS

Programa de doctorado: GESTIÓN EN LA NUEVA ECONOMÍA_

Título de la Tesis

“La rendición de cuentas en el Espacio Europeo de Educación Superior:
un marco para su análisis en el caso español”

Tesis Doctoral presentada por D. Miguel Ángel Acosta Rodríguez

Dirigida por el Dr. D. Laureano González Vega

Codirigida por el Dr. Jorge M. Rodríguez Díaz

El Director

El Codirector

El Doctorando/

Las Palmas de Gran Canaria, a 13 de noviembre de 2 15

A mi familia,
por su apoyo constante y creer en mí

AGRADECIMIENTOS

La culminación de este trabajo ha sido posible gracias a la ayuda y apoyo que he recibido de numerosas personas a las que deseo expresar mi más sincero agradecimiento.

En primer lugar, a los responsables y expertos, entrevistados y personas que respondieron al cuestionario, por su tiempo y colaboración desinteresada para poder completar el análisis del estado de la cuestión.

A mis amigos y amigas, por su constantes apoyos y muestras de cariño, refugio fundamental en los momentos de desánimo durante la realización de este trabajo, que alguno hubo.

Al rector de la ULPGC, por su apoyo para contactar con otros rectores universitarios, y al gerente, la vicerrectora de comunicación, calidad y coordinación institucional, y la vicerrectora de profesorado y planificación académica, por facilitarme determinados datos que fueron necesarios. Este agradecimiento es extensible a Cecilia de la Rosa e Ignacio de la Nuez, por darme ánimos y por ayudarme, entre otras cuestiones, a localizar datos e información.

A don Lothar Siemens, don Ángel Tristán y don Jesús León por sus constantes dosis de ánimo para que afrontara este trabajo y progresara en mi formación académica.

A mis directores de tesis, Lalo y Jorge, quienes desde el primer momento confiaron en mí y a los que agradezco enormemente sus valiosos consejos y sus palabras de aliento durante todos estos años.

Además, estos agradecimientos quedarían incompletos si no hiciera mención a Lole y M^a Carmen, quienes también han contribuido con su apoyo y cariño a culminar este trabajo.

Finalmente, quiero expresar mi agradecimiento a toda mi familia, quienes han sufrido, de una u otra manera, el tiempo que les he sustraído.

La rendición de cuentas en el Espacio Europeo de Educación Superior

Un marco para su análisis en el caso español

Índice

| | |
|---|----------|
| Capítulo 1. Introducción..... | 1 |
| 1.1. El contexto | 3 |
| 1.2. El porqué de la demanda de la rendición de cuentas | 5 |
| 1.3. Una primera aproximación a la rendición de cuentas en el ámbito de la educación superior en España..... | 6 |
| 1.3.1. Aproximación a la rendición de cuentas en el ámbi- to académico | 8 |
| 1.3.2. Aproximación a la rendición de cuentas en el ámbi- to de la investigación | 11 |
| 1.3.3. Aproximación a la rendición de cuentas en el ámbi- to de los servicios | 12 |
| 1.4. Objetivos, oportunidad y estructura de este trabajo de investigación..... | 13 |
| 1.4.1. Objetivos..... | 13 |
| 1.4.2. Oportunidad de la temática..... | 14 |
| 1.4.3. Estructura del documento..... | 16 |
| 1.5. Técnicas de investigación empleadas | 18 |
| 1.5.1. Revisión bibliográfica..... | 18 |
| 1.5.2. Análisis documental..... | 18 |
| 1.5.3. Observación directa | 19 |
| 1.5.4. Entrevista en profundidad semiestructurada | 20 |
| 1.5.5. Encuesta basada en cuestionario estructurado | 20 |
| 1.5.6. Método del caso..... | 21 |

Capítulo 2. Rendición de cuentas: una aproximación en el entorno de la educación superior.....23

| | |
|---|----|
| 2.1. Introducción al capítulo..... | 25 |
| 2.2. El Espacio Europeo de Educación Superior: contexto, definición y herramientas | 25 |
| 2.2.1. La agenda europea de modernización de las universidades..... | 28 |
| 2.3. La rendición de cuentas..... | 32 |
| 2.3.1. Contexto histórico de la rendición de cuentas..... | 32 |
| 2.3.2. Hacia una mayor exigencia social de rendición de cuentas | 33 |
| 2.3.3. La transparencia como un deber inserto en la rendición de cuentas | 34 |
| 2.3.4. Rendición de cuentas y gobierno universitario | 35 |
| 2.3.5. Una breve visión de la rendición de cuentas en países del entorno y los actores vinculados a ella..... | 37 |
| 2.3.6. Definición de rendición de cuentas..... | 39 |
| 2.3.7. Clases de rendición de cuentas: tipología y perspectivas..... | 41 |
| 2.4. Perspectivas para la rendición de cuentas | 44 |
| 2.4.1. La perspectiva académica..... | 46 |
| 2.4.1.1. Sistemas de garantía interno de la calidad | 46 |
| 2.4.1.2. Agencias externas de evaluación de la calidad universitaria..... | 56 |
| 2.4.1.3. Estudios sobre la empleabilidad de los egresados universitarios | 64 |
| 2.4.1.4. <i>Rankings</i> universitarios | 68 |
| 2.4.2. Perspectiva de ámbito económico..... | 72 |
| 2.4.2.1. Contabilidad analítica | 73 |
| 2.4.3. Perspectiva relacionada con la transparencia..... | 79 |
| 2.4.4. Perspectiva relacionada con la formulación de estrategias..... | 80 |
| 2.4.4.1. Indicadores para el sistema universitario | 80 |
| 2.4.4.2. Planes estratégicos institucionales..... | 84 |
| 2.4.4.3. Cuadro de mando integral | 87 |
| 2.4.4.4. Contratos programa suscritos entre universidades y los gobiernos | 89 |

Capítulo 3. La rendición de cuentas en el Espacio Europeo de Educación Superior: una perspectiva comparada.....93

| | |
|---|-----|
| 3.1. Introducción al capítulo..... | 95 |
| 3.2. Los procesos de rendición de cuentas en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior..... | 96 |
| 3.3. Los procesos de rendición de cuentas en España..... | 103 |
| 3.4. Los procesos de rendición de cuentas en el Reino Unido..... | 115 |
| 3.5. Los procesos de rendición de cuentas en los Países Bajos..... | 121 |
| 3.6. Los procesos de rendición de cuentas en Dinamarca | 125 |
| 3.7. Conclusiones del capítulo | 131 |

Capítulo 4. Visión de la rendición de cuentas en la educación superior por parte de los responsables y expertos.....135

| | |
|--|-----|
| 4.1. Introducción al capítulo..... | 137 |
| 4.2. Qué entienden por rendición de cuentas los gestores de las universidades | 138 |
| 4.3. Visión de los responsables de la educación superior | 144 |
| 4.3.1. D. Antonio Abril Abadín, Presidente del Consejo Social de la Universidad de A Coruña y Presidente de la Comisión Académica de la Conferencia de Consejos Sociales de las Universidades Españolas..... | 145 |
| 4.3.2. Dr. D. Ciro Gutiérrez Ascanio, Director General de Universidades del Gobierno de Canarias | 147 |
| 4.3.3. Dr. D. Manuel José López Pérez, Rector de la Universidad de Zaragoza | 149 |
| 4.3.4. Dr. D. José-Ginés Mora Ruiz, profesor visitante en el Instituto de Educación de la Universidad de Londres (Reino Unido)..... | 152 |
| 4.3.5. Dr. D. Segundo Píriz Durán, Rector de la Universidad de Extremadura y Presidente de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas..... | 153 |
| 4.3.6. Dr. D. José Regidor García, Rector de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria..... | 155 |
| 4.3.7. Dr. D. Màrius Rubiralta i Alcañiz, ex Rector de la Universidad de Barcelona y ex Secretario de Estado de Universidades del Ministerio de Educación y Ciencia..... | 156 |
| 4.3.8. Dr. D. Jorge Sainz González, Secretario General de Universidades del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte | 159 |
| 4.3.9. Dr. D. Rolf Tarrach, Presidente de la Asociación Europea de Universidades | 160 |
| 4.3.10. Dr. D. Juan María Vázquez Rojas, ex Secretario General de Universidades del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte..... | 162 |

Capítulo 5. Propuesta de un modelo basado en indicadores para el análisis de la rendición de cuentas en las Instituciones de Educación Superior167

| | |
|---|-----|
| 5.1. Introducción al capítulo..... | 169 |
| 5.2. Principios para analizar el nivel de rendición de cuentas | 171 |
| 5.2.1. La importancia de la función universitaria..... | 171 |
| 5.2.2. La importancia de las actividades que llevan a cabo las universidades..... | 172 |
| 5.2.3. Alcance de la rendición de cuentas y diferencia respecto a transparencia..... | 173 |
| 5.3. Indicadores para la perspectiva académica | 174 |
| 5.3.1. Indicador 1: la universidad cumple con los objetivos respecto a los indicadores de rendimiento académico que establecen sus memorias de verificación para sus titulaciones de grado y máster | 175 |
| 5.3.2. Indicador 2: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de tesis leídas..... | 178 |
| 5.3.3. Indicador 3: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de estudiantes de nuevo ingreso..... | 179 |
| 5.3.4. Indicador 4: la universidad tiene implantado el Sistema de Garantía Interna de Calidad | 181 |
| 5.3.5. Indicador 5: grado de inserción laboral de las titulaciones ofertadas por la universidad..... | 184 |
| 5.3.6. Indicador 6: duración media de los estudios | 186 |
| 5.3.7. Indicador 7: porcentaje de ocupación docente del personal docente e investigador | 187 |
| 5.3.8. Indicador 8: porcentaje de horas cuya docencia es impartida por PDI con vinculación permanente..... | 189 |
| 5.4. Indicadores para la perspectiva de investigación, desarrollo e innovación | 191 |
| 5.4.1. Indicador 9: porcentaje que representan los proyectos de investigación competitivos dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad..... | 192 |
| 5.4.2. Indicador 10: porcentaje de profesores que participan en proyectos de investigación competitivos..... | 195 |
| 5.4.3. Indicador 11: porcentaje de profesorado funcionario que tiene el número de sexenios que debería tener desde la lectura de tesis..... | 196 |
| 5.4.4. Indicador 12: porcentaje que representan los contratos de transferencia dentro del presupuesto de ingresos de la universidad | 198 |
| 5.4.5. Indicador 13: porcentaje de profesores que participan en contratos de transferencia | 199 |

| | |
|---|-----|
| 5.5. Indicadores para la perspectiva económica | 200 |
| 5.5.1. Indicador 14: porcentaje del presupuesto de la universidad dedicado a becas y ayudas al estudiante | 201 |
| 5.5.2. Indicador 15: relación entre el resultado presupuestario ajustado y los derechos reconocidos netos liquidados por la universidad | 202 |
| 5.5.3. Indicador 16: porcentaje de recursos propios generados | 204 |
| 5.6. Indicadores para la perspectiva de transparencia | 206 |
| 5.6.1. Indicador 17: la universidad dispone de un portal de transparencia accesible a través de su página web | 208 |
| 5.6.2. Indicador 18: la universidad publica en su web las memorias de verificación de las titulaciones oficiales que imparte | 209 |
| 5.6.3. Indicador 19: la universidad publica en su web los informes de verificación, seguimiento y acreditación de las titulaciones oficiales que imparte y que han sido evaluadas | 210 |
| 5.6.4. Indicador 20: la universidad publica en su web los valores de los parámetros de rendimiento académico por titulación | 212 |
| 5.6.5. Indicador 21: la universidad publica los porcentajes de aprobados y suspensos por titulación, curso y asignatura | 213 |
| 5.6.6. Indicador 22: la universidad publica los valores de los indicadores de satisfacción de todos los grupos de interés | 214 |
| 5.6.7. Indicador 23: la universidad publica las guías docentes de asignaturas | 216 |
| 5.6.8. Indicador 24: la universidad publica los currículos profesionales de su profesorado | 217 |
| 5.6.9. Indicador 25: la universidad publica los presupuestos y cuentas anuales | 218 |
| 5.6.10. Indicador 26: la universidad publica los proyectos de investigación y sus equipos investigadores, así como los datos de la financiación que recibe | 219 |
| 5.6.11. Indicador 27: la universidad publica los contratos de investigación y sus equipos investigadores, así como la financiación que recibe y de quién | 221 |
| 5.6.12. Indicador 28: la universidad tiene accesible las publicaciones de los investigadores | 222 |

| | |
|--|-----|
| 5.7. Indicadores para la perspectiva estratégica | 223 |
| 5.7.1. Indicador 29: la universidad dispone de un plan es- tratégico institucional | 224 |
| 5.7.2. Indicador 30: la universidad dispone de herramien- tas constatables para el seguimiento de sus planes estratégicos..... | 225 |
| 5.8. Modelo para la autoevaluación de la rendición de cuen- tas en las instituciones de educación superior | 226 |

Capítulo 6. Validación del modelo de análisis de la rendición de cuentas mediante el método del caso231

| | |
|---|-----|
| 6.1. Introducción al capítulo..... | 233 |
| 6.2. Caso A: aplicación del modelo a la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria..... | 234 |
| 6.2.1. Indicadores para la perspectiva académica | 235 |
| 6.2.1.1. Indicador 1: la universidad cumple con los objetivos respecto a los indicadores de rendimiento académico que establecen sus memorias de verificación para sus titulaciones de grado y máster | 235 |
| 6.2.1.2. Indicador 2: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de tesis leídas | 237 |
| 6.2.1.3. Indicador 3: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de estudiantes de nuevo ingreso | 238 |
| 6.2.1.4. Indicador 4: la universidad tiene implantado el Sistema de Garantía Interna de Calidad | 241 |
| 6.2.1.5. Indicador 5: grado de inserción laboral de las titulaciones ofertadas por la universidad..... | 243 |
| 6.2.1.6. Indicador 6: duración media de los estudios | 244 |
| 6.2.1.7. Indicador 7: porcentaje de ocupación docente del personal docente e investigador..... | 245 |
| 6.2.1.8. Indicador 8: porcentaje de horas cuya docencia es impartida por PDI con vinculación permanente | 246 |
| 6.2.2. Indicadores para la perspectiva de investigación, desarrollo e innovación..... | 247 |
| 6.2.2.1. Indicador 9: porcentaje que representan los proyectos de investigación competitivos dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad | 247 |
| 6.2.2.2. Indicador 10: porcentaje de profesores que participan en proyectos de investigación competitivos | 248 |
| 6.2.2.3. Indicador 11: porcentaje de profesorado funcionario que tiene el número de sexenios que debería tener desde la lectura de tesis | 249 |
| 6.2.2.4. Indicador 12: porcentaje que representan los contratos de transferencia dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad | 249 |
| 6.2.2.5. Indicador 13: porcentaje de profesores que participan en contratos de transferencia..... | 250 |

| | | |
|-----------|---|-----|
| 6.2.3. | Indicadores para la perspectiva económica | 251 |
| 6.2.3.1. | Indicador 14: porcentaje del presupuesto de la universidad dedicado a becas y ayudas al estudiante | 251 |
| 6.2.3.2. | Indicador 15: relación entre el resultado presupuestario ajustado y los derechos reconocidos netos liquidados por la universidad | 252 |
| 6.2.3.3. | Indicador 16: porcentaje de recursos propios generados..... | 253 |
| 6.2.4. | Indicadores para la perspectiva de transparencia | 254 |
| 6.2.4.1. | Indicador 17: la universidad dispone de un portal de transparencia accesible a través de su página web | 254 |
| 6.2.4.2. | Indicador 18: la universidad publica en su web las memorias de verificación de las titulaciones oficiales que imparte | 255 |
| 6.2.4.3. | Indicador 19: la universidad publica en su web los informes de verificación, seguimiento y acreditación de las titulaciones oficiales que imparte y que han sido evaluadas..... | 256 |
| 6.2.4.4. | Indicador 20: la universidad publica en su web los valores de los parámetros de rendimiento académico por titulación | 256 |
| 6.2.4.5. | Indicador 21: la universidad publica los porcentajes de aprobados y suspensos por titulación, curso y asignatura | 257 |
| 6.2.4.6. | Indicador 22: la universidad publica los valores de los indicadores de satisfacción de todos los grupos de interés | 257 |
| 6.2.4.7. | Indicador 23: la universidad publica las guías docentes de asignaturas | 258 |
| 6.2.4.8. | Indicador 24: la universidad publica los currículos profesionales de su profesorado | 258 |
| 6.2.4.9. | Indicador 25: la universidad publica los presupuestos y cuentas anuales | 259 |
| 6.2.4.10. | Indicador 26: la universidad publica los proyectos de investigación y sus equipos investigadores, así como los datos de la financiación que recibe | 259 |
| 6.2.4.11. | Indicador 27: la universidad publica los contratos de investigación y sus equipos investigadores, así como la financiación que recibe y de quién | 260 |
| 6.2.4.12. | Indicador 28: la universidad tiene accesible las publicaciones de los investigadores | 261 |

| | | |
|----------|--|-----|
| 6.2.5. | Indicadores para la perspectiva estratégica..... | 261 |
| 6.2.5.1. | Indicador 29: la universidad dispone de un plan estratégico institucional | 261 |
| 6.2.5.2. | Indicador 30: la universidad dispone de herramientas constatables para el seguimiento de sus planes estratégicos..... | 262 |
| 6.2.6. | Nivel de rendición de cuentas de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria | 262 |
| 6.3. | Caso B: aplicación del modelo a la Universidad de Cantabria..... | 265 |
| 6.3.1. | Indicadores para la perspectiva académica | 267 |
| 6.3.1.1. | Indicador 1: la universidad cumple con los objetivos respecto a los indicadores de rendimiento académico que establecen sus memorias de verificación para sus titulaciones de grado y máster | 267 |
| 6.3.1.2. | Indicador 2: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de tesis leídas | 269 |
| 6.3.1.3. | Indicador 3: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de estudiantes de nuevo ingreso | 270 |
| 6.3.1.4. | Indicador 4: la universidad tiene implantado el Sistema de Garantía Interna de Calidad | 273 |
| 6.3.1.5. | Indicador 5: grado de inserción laboral de las titulaciones ofertadas por la universidad..... | 273 |
| 6.3.1.6. | Indicador 6: duración media de los estudios | 276 |
| 6.3.1.7. | Indicador 7: porcentaje de ocupación docente del personal docente e investigador..... | 276 |
| 6.3.1.8. | Indicador 8: porcentaje de horas cuya docencia es impartida por PDI con vinculación permanente | 276 |
| 6.3.2. | Indicadores para la perspectiva de investigación, desarrollo e innovación..... | 277 |
| 6.3.2.1. | Indicador 9: porcentaje que representan los proyectos de investigación competitivos dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad | 277 |
| 6.3.2.2. | Indicador 10: porcentaje de profesores que participan en proyectos de investigación competitivos | 277 |
| 6.3.2.3. | Indicador 11: porcentaje de profesorado funcionario que tiene el número de sexenios que debería tener desde la lectura de tesis | 277 |

| | | |
|-----------|---|-----|
| 6.3.2.4. | Indicador 12: porcentaje que representan los contratos de transferencia dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad | 278 |
| 6.3.2.5. | Indicador 13: porcentaje de profesores que participan en contratos de transferencia..... | 278 |
| 6.3.3. | Indicadores para la perspectiva económica | 278 |
| 6.3.3.1. | Indicador 14: porcentaje del presupuesto de la universidad dedicado a becas y ayudas al estudiante | 278 |
| 6.3.3.2. | Indicador 15: relación entre el resultado presupuestario ajustado y los derechos reconocidos netos liquidados por la universidad..... | 279 |
| 6.3.3.3. | Indicador 16: porcentaje de recursos propios generados..... | 279 |
| 6.3.4. | Indicadores para la perspectiva de transparencia | 280 |
| 6.3.4.1. | Indicador 17: la universidad dispone de un portal de transparencia accesible a través de su página web | 280 |
| 6.3.4.2. | Indicador 18: la universidad publica en su web las memorias de verificación de las titulaciones oficiales que imparte | 280 |
| 6.3.4.3. | Indicador 19: la universidad publica en su web los informes de verificación, seguimiento y acreditación de las titulaciones oficiales que imparte y que han sido evaluadas..... | 280 |
| 6.3.4.4. | Indicador 20: la universidad publica en su web los valores de los parámetros de rendimiento académico por titulación | 281 |
| 6.3.4.5. | Indicador 21: la universidad publica los porcentajes de aprobados y suspensos por titulación, curso y asignatura | 281 |
| 6.3.4.6. | Indicador 22: la universidad publica los valores de los indicadores de satisfacción de todos los grupos de interés | 281 |
| 6.3.4.7. | Indicador 23: la universidad publica las guías docentes de asignaturas | 282 |
| 6.3.4.8. | Indicador 24: la universidad publica los currículos profesionales de su profesorado..... | 282 |
| 6.3.4.9. | Indicador 25: la universidad publica los presupuestos y cuentas anuales | 282 |
| 6.3.4.10. | Indicador 26: la universidad publica los proyectos de investigación y sus equipos investigadores, así como los datos de la financiación que recibe | 283 |

| | |
|---|-----|
| 6.3.4.11. Indicador 27: la universidad publica los contratos de investigación y sus equipos investigadores, así como la financiación que recibe y de quién | 283 |
| 6.3.4.12. Indicador 28: la universidad tiene accesible las publicaciones de los investigadores | 283 |
| 6.3.5. Indicadores para la perspectiva estratégica | 283 |
| 6.3.5.1. Indicador 29: la universidad dispone de un plan estratégico institucional | 283 |
| 6.3.5.2. Indicador 30: la universidad dispone de herramientas constatables para el seguimiento de sus planes estratégicos..... | 284 |
| 6.3.6. Nivel y perfil de rendición de cuentas de la Universidad de Cantabria..... | 284 |
| 6.4. Caso C: aplicación del modelo a la Universidad Rovira i Virgili..... | 287 |
| 6.4.1. Indicadores para la perspectiva académica | 288 |
| 6.4.1.1. Indicador 1: la universidad cumple con los objetivos respecto a los indicadores de rendimiento académico que establecen sus memorias de verificación para sus titulaciones de grado y máster | 288 |
| 6.4.1.2. Indicador 2: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de tesis leídas | 289 |
| 6.4.1.3. Indicador 3: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de estudiantes de nuevo ingreso | 290 |
| 6.4.1.4. Indicador 4: la universidad tiene implantado el Sistema de Garantía Interna de Calidad | 291 |
| 6.4.1.5. Indicador 5: grado de inserción laboral de las titulaciones ofertadas por la universidad..... | 292 |
| 6.4.1.6. Indicador 6: duración media de los estudios | 293 |
| 6.4.1.7. Indicador 7: porcentaje de ocupación docente del personal docente e investigador..... | 293 |
| 6.4.1.8. Indicador 8: porcentaje de horas cuya docencia es impartida por PDI con vinculación permanente | 293 |
| 6.4.2. Indicadores para la perspectiva de investigación, desarrollo e innovación..... | 294 |
| 6.4.2.1. Indicador 9: porcentaje que representan los proyectos de investigación competitivos dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad | 294 |

| | | |
|----------|---|-----|
| 6.4.2.2. | Indicador 10: porcentaje de profesores que participan en proyectos de investigación competitivos | 294 |
| 6.4.2.3. | Indicador 11: porcentaje de profesorado funcionario que tiene el número de sexenios que debería tener desde la lectura de tesis | 294 |
| 6.4.2.4. | Indicador 12: porcentaje que representan los contratos de transferencia dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad | 295 |
| 6.4.2.5. | Indicador 13: porcentaje de profesores que participan en contratos de transferencia..... | 295 |
| 6.4.3. | Indicadores para la perspectiva económica | 295 |
| 6.4.3.1. | Indicador 14: porcentaje del presupuesto de la universidad dedicado a becas y ayudas al estudiante | 295 |
| 6.4.3.2. | Indicador 15: relación entre el resultado presupuestario ajustado y los derechos reconocidos netos liquidados por la universidad..... | 296 |
| 6.4.3.3. | Indicador 16: porcentaje de recursos propios generados..... | 296 |
| 6.4.4. | Indicadores para la perspectiva de transparencia | 297 |
| 6.4.4.1. | Indicador 17: la universidad dispone de un portal de transparencia accesible a través de su página web | 297 |
| 6.4.4.2. | Indicador 18: la universidad publica en su web las memorias de verificación de las titulaciones oficiales que imparte | 297 |
| 6.4.4.3. | Indicador 19: la universidad publica en su web los informes de verificación, seguimiento y acreditación de las titulaciones oficiales que imparte y que han sido evaluadas..... | 298 |
| 6.4.4.4. | Indicador 20: la universidad publica en su web los valores de los parámetros de rendimiento académico por titulación | 298 |
| 6.4.4.5. | Indicador 21: la universidad publica los porcentajes de aprobados y suspensos por titulación, curso y asignatura | 298 |
| 6.4.4.6. | Indicador 22: la universidad publica los valores de los indicadores de satisfacción de todos los grupos de interés | 299 |
| 6.4.4.7. | Indicador 23: la universidad publica las guías docentes de asignaturas | 299 |
| 6.4.4.8. | Indicador 24: la universidad publica los currículos profesionales de su profesorado..... | 299 |
| 6.4.4.9. | Indicador 25: la universidad publica los presupuestos y cuentas anuales | 299 |

| | |
|---|-----|
| 6.4.4.10. Indicador 26: la universidad publica los proyectos de investigación y sus equipos investigadores, así como los datos de la financiación que recibe | 300 |
| 6.4.4.11. Indicador 27: la universidad publica los contratos de investigación y sus equipos investigadores, así como la financiación que recibe y de quién | 300 |
| 6.4.4.12. Indicador 28: la universidad tiene accesible las publicaciones de los investigadores | 300 |
| 6.4.5. Indicadores para la perspectiva estratégica..... | 301 |
| 6.4.5.1. Indicador 29: la universidad dispone de un plan estratégico institucional | 301 |
| 6.4.5.2. Indicador 30: la universidad dispone de herramientas constatables para el seguimiento de sus planes estratégicos..... | 301 |
| 6.4.6. Nivel y perfil de rendición de cuentas de la Universidad Rovira i Virgili | 301 |
| 6.5. Caso D: aplicación del modelo a la Universidad Carlos III de Madrid | 304 |
| 6.5.1. Indicadores para la perspectiva académica | 306 |
| 6.5.1.1. Indicador 1: la universidad cumple con los objetivos respecto a los indicadores de rendimiento académico que establecen sus memorias de verificación para sus titulaciones de grado y máster | 306 |
| 6.5.1.2. Indicador 2: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de tesis leídas | 307 |
| 6.5.1.3. Indicador 3: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de estudiantes de nuevo ingreso | 308 |
| 6.5.1.4. Indicador 4: la universidad tiene implantado el Sistema de Garantía Interna de Calidad | 310 |
| 6.5.1.5. Indicador 5: grado de inserción laboral de las titulaciones ofertadas por la universidad..... | 310 |
| 6.5.1.6. Indicador 6: duración media de los estudios | 311 |
| 6.5.1.7. Indicador 7: porcentaje de ocupación docente del personal docente e investigador..... | 312 |
| 6.5.1.8. Indicador 8: porcentaje de horas cuya docencia es impartida por PDI con vinculación permanente | 312 |

| | | |
|----------|---|-----|
| 6.5.2. | Indicadores para la perspectiva de investigación, desarrollo e innovación..... | 312 |
| 6.5.2.1. | Indicador 9: porcentaje que representan los proyectos de investigación competitivos dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad | 312 |
| 6.5.2.2. | Indicador 10: porcentaje de profesores que participan en proyectos de investigación competitivos | 313 |
| 6.5.2.3. | Indicador 11: porcentaje de profesorado funcionario que tiene el número de sexenios que debería tener desde la lectura de tesis | 313 |
| 6.5.2.4. | Indicador 12: porcentaje que representan los contratos de transferencia dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad | 313 |
| 6.5.2.5. | Indicador 13: porcentaje de profesores que participan en contratos de transferencia..... | 313 |
| 6.5.3. | Indicadores para la perspectiva económica | 314 |
| 6.5.3.1. | Indicador 14: porcentaje del presupuesto de la universidad dedicado a becas y ayudas al estudiante | 314 |
| 6.5.3.2. | Indicador 15: relación entre el resultado presupuestario ajustado y los derechos reconocidos netos liquidados por la universidad..... | 314 |
| 6.5.3.3. | Indicador 16: porcentaje de recursos propios generados..... | 315 |
| 6.5.4. | Indicadores para la perspectiva de transparencia | 315 |
| 6.5.4.1. | Indicador 17: la universidad dispone de un portal de transparencia accesible a través de su página web | 315 |
| 6.5.4.2. | Indicador 18: la universidad publica en su web las memorias de verificación de las titulaciones oficiales que imparte | 315 |
| 6.5.4.3. | Indicador 19: la universidad publica en su web los informes de verificación, seguimiento y acreditación de las titulaciones oficiales que imparte y que han sido evaluadas..... | 316 |
| 6.5.4.4. | Indicador 20: la universidad publica en su web los valores de los parámetros de rendimiento académico por titulación | 316 |
| 6.5.4.5. | Indicador 21: la universidad publica los porcentajes de aprobados y suspensos por titulación, curso y asignatura | 316 |
| 6.5.4.6. | Indicador 22: la universidad publica los valores de los indicadores de satisfacción de todos los grupos de interés | 317 |

| | |
|--|-----|
| 6.5.4.7. Indicador 23: la universidad publica las guías docentes de asignaturas | 317 |
| 6.5.4.8. Indicador 24: la universidad publica los currículos profesionales de su profesorado..... | 317 |
| 6.5.4.9. Indicador 25: la universidad publica los presupuestos y cuentas anuales | 318 |
| 6.5.4.10. Indicador 26: la universidad publica los proyectos de investigación y sus equipos investigadores, así como los datos de la financiación que recibe | 318 |
| 6.5.4.11. Indicador 27: la universidad publica los contratos de investigación y sus equipos investigadores, así como la financiación que recibe y de quién | 318 |
| 6.5.4.12. Indicador 28: la universidad tiene accesible las publicaciones de los investigadores | 319 |
| 6.5.5. Indicadores para la perspectiva estratégica..... | 319 |
| 6.5.5.1. Indicador 29: la universidad dispone de un plan estratégico institucional | 319 |
| 6.5.5.2. Indicador 30: la universidad dispone de herramientas constatables para el seguimiento de sus planes estratégicos..... | 319 |
| 6.5.6. Nivel y perfil de rendición de cuentas de la Universidad Carlos III de Madrid..... | 319 |
| 6.6. Conclusiones de la validación..... | 322 |

Capítulo 7. Conclusiones325

| | |
|---|-----|
| 7.1. Consecución de los objetivos de la investigación | 328 |
| 7.2. Contribución del trabajo..... | 331 |
| 7.3. Limitaciones de la investigación..... | 331 |
| 7.4. Futuras investigaciones | 333 |

Bibliografía337

Índice de tablas

| | |
|---|-----|
| Tabla 1. Clases de rendición de cuentas | 44 |
| Tabla 2. Ejemplos que pueden considerarse en un sistema de garantía interna de calidad | 54 |
| Tabla 3. Fases del programa AUDIT de ANECA..... | 55 |
| Tabla 4. Universidades/Centros con SIGC certificados por ANECA..... | 56 |
| Tabla 5. Agencias e Instituciones miembros de ENQA..... | 61 |
| Tabla 6. Agencias de Calidad autonómicas existentes en España | 64 |
| Tabla 7. Países integrantes del Espacio Europeo de Educación Superior..... | 96 |
| Tabla 8. Órganos de Control Externo existentes en España..... | 111 |
| Tabla 9. Reformas introducidas en el sistema universitario de los Países Bajos | 122 |
| Tabla 10. Financiación básica asignada a los objetivos principales de las universidades danesas: docencia, investigación, etc. | 129 |
| Tabla 11. Nivel para el indicador 9..... | 195 |
| Tabla 12. Nivel para el indicador 10..... | 196 |
| Tabla 13. Nivel para el indicador 11 | 197 |
| Tabla 14. Nivel para el indicador 12..... | 199 |
| Tabla 15. Nivel para el indicador 13..... | 200 |
| Tabla 16. Nivel para el indicador 14..... | 202 |

| | |
|---|-----|
| Tabla 17. Nivel para el indicador 15..... | 204 |
| Tabla 18. Nivel para el indicador 16..... | 206 |
| Tabla 19. Resumen sobre nivel de rendición de cuentas de la Universidad X..... | 227 |
| Tabla 20. Tabla resumen sobre nivel de rendición de cuentas de la ULPGC | 262 |
| Tabla 21. Tabla resumen sobre nivel de rendición de cuentas de la UC..... | 284 |
| Tabla 22. Tabla resumen sobre nivel de rendición de cuentas de la URV..... | 301 |
| Tabla 23. Tabla resumen sobre nivel de rendición de cuentas de la UC3M..... | 320 |

Anexos.....355

| | |
|--|-----|
| Anexo 1. Cuestionario dirigido a universidades públicas es- pañolas (rectorados, gerencias y consejos sociales) | 357 |
| Anexo 2. Resultados brutos obtenidos en encuesta | 367 |
| Anexo 3. Preguntas formuladas para el análisis cualitativo..... | 375 |

CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN.

- 1.1. El contexto.
- 1.2. El porqué de la demanda de la rendición de cuentas.
- 1.3. Una primera aproximación a la rendición de cuentas en el ámbito de la educación superior en España.
- 1.4. Objetivos, oportunidad y estructura de este trabajo de investigación.
- 1.5. Técnicas de investigación empleadas.

La rendición de cuentas en el Espacio Europeo de Educación Superior

Un marco para su análisis en el caso español

CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN.

El presente trabajo de investigación analiza los procesos de rendición de cuentas vinculado a las instituciones de educación superior del Espacio Europeo de Educación Superior y, en particular, de España. No obstante, durante este trabajo también se hará referencia a Estados Unidos, país en el que se sitúa la cuna de la rendición de cuentas.

Entendemos como instituciones de educación superior aquellas instituciones o entidades que cuentan con el reconocimiento oficial como prestadoras del servicio público de la educación superior, tanto públicas como privadas. En España las instituciones de educación superior comprenden las universidades públicas y privadas, así como las entidades que imparten ciclos formativos de grado superior. En este trabajo, la referencia a instituciones de educación superior españolas comprenderá únicamente a las universidades, tanto públicas como privadas.

1.1. El contexto.

La rendición de cuentas, o *accountability* en inglés, es un concepto que viene usándose de forma relativamente reciente en España y que ha ido evolucionando a lo largo de la última década al paso de las demandas de la sociedad. De hecho, la definición del término *rendición de cuentas* no es la misma hoy que la utilizada hace años como consecuencia, no solo de las demandas de la sociedad, sino de la necesidad de exigir a los poderes públicos un mayor control de sus actuaciones en todos los ámbitos y así poder participar en la toma de decisiones.

El origen de la rendición de cuentas en Estados Unidos y Europa, así como

su uso generalizado, podemos datarlo a finales de la década de los 80 y principios de los 90 (Rhoades y Sporn, 2002). Sin embargo, es en estos últimos años cuando la ciudadanía ha empezado a exigir un uso mucho más eficiente de los fondos públicos como consecuencia del periodo de recesión económica de la última década, forzando a los poderes públicos a legislar para proporcionar transparencia a su gestión, mayores cotas de participación de la ciudadanía en la toma de decisiones y el establecimiento de conductas de buen gobierno, basadas en la consecución de objetivos precisos y bien definidos.

Por otro lado, las primeras definiciones del concepto de rendición de cuentas pueden encontrarse en Trow (1996), quien entiende que *la rendición de cuentas es la obligación de informar a los demás, para explicar, justificar y responder a preguntas sobre cómo se han utilizado los recursos y para qué efecto.*

Posteriormente, Romzek (2000) distinguió entre cuatro ámbitos para la rendición de cuentas centrándose en el sector público: jerárquico, legal, profesional y político. En este sentido, Huisman y Currie (2004) hacen una nueva aportación al considerar que los ámbitos profesional y político, tal y como son descritos por Romzek, predominan en el ámbito de la educación superior y, en concreto, en su relación con el Estado.

Posteriormente, Metz (2011) ofrece un nuevo marco teórico más amplio que todos los anteriores para describir los diferentes sistemas de rendición de cuentas. Así, argumenta que el proceso de rendición de cuentas puede describirse por tres obligaciones distintas:

1. El deber de actuar con responsabilidad;
2. El deber de informar sobre los actos de forma responsable indicando tanto los éxitos como los fracasos;
3. El deber de responder adecuadamente a comportamientos no responsables.

En el ámbito de la Educación Superior, las exigencias de rendición de cuentas han ido evolucionando en idéntico sentido a lo que hasta ahora se ha descrito. Así, en las últimas décadas, se han ido instaurando políticas y programas en el seno de la universidad pública española dirigidas a facilitar un mayor acceso a la información, en lo que denominamos “mayor transparencia”, y, sobre todo, a llevar a cabo un ejercicio de rendición de cuentas en todos los ámbitos: docencia, investigación, transferencia, difusión de la cultura y servicios a la sociedad.

1.2. El porqué de la demanda de la rendición de cuentas.

La rendición de cuentas está siendo demandada por la sociedad debido a la desconfianza creciente de la ciudadanía hacia los gestores públicos que se manifiesta en una desafección de los primeros frente a los segundos. Por este motivo, es importante reducir el distanciamiento que se ha evidenciado en estos últimos años y dar una respuesta convincente para restablecer la confianza de los ciudadanos, interviniendo aquí la rendición de cuentas. No obstante, también es cierto que la rendición de cuentas no es una demanda coyuntural, sino que es propia de sociedades maduras, avanzadas y democráticas, por lo que su demanda no debe entenderse como una consecuencia de movimientos reivindicativos.

Entre las claves para aumentar la confianza entre administradores y administrados es necesario:

- a) Proporcionar una mayor eficiencia en la gestión
- b) Aumentar la transparencia en todos los procesos de gestión y en la toma de decisiones.

Para conseguir una mayor eficacia y eficiencia en la gestión, se requiere que los gestores públicos satisfagan las necesidades reales de los ciudadanos con el menor coste posible y con la mayor calidad alcanzable (eficiencia y eficacia),

pero con la presencia de exigentes y efectivos sistemas de control que otorguen plena transparencia a los procesos y a los resultados, lo que supone, en definitiva, una correcta rendición de cuentas de las administraciones hacia la sociedad que la sustenta.

Además de una mayor eficacia y eficiencia en la gestión, otra de las claves que daría una respuesta convincente para restablecer la confianza de los ciudadanos es la transparencia. En este sentido, como estamos viendo, uno de los aspectos consustanciales a la rendición de cuentas es realizar verdaderos ejercicios de transparencia. Por ello se considera que la transparencia debe favorecer la consolidación de las estructuras democráticas al tiempo que se consigue que las instituciones sean más sólidas, tal y como ocurre en países de nuestro entorno. Y en estos mismos términos figura en el preámbulo de la *Ley 19/2013, de 9 de diciembre, de transparencia, acceso a la información pública y buen gobierno* (BOE número 295, de 10 de diciembre de 2013).

En la actualidad, según datos obtenidos desde la web de *Global Right to Information Rating*, 102 países del mundo contaban con una legislación en materia de transparencia (<http://www.rti-rating.org/country-data>). *Global Right to Information Rating* es un programa fundado por *Access Info Europe* (<http://www.access-info.org>) y *The Centre for Law and Democracy* (<http://www.law-democracy.org>). Ambas organizaciones promueven el derecho de acceso a la información como herramienta para la defensa de las libertades civiles y los derechos humanos, así como una mayor facilidad para que la sociedad participe en la toma de decisiones y los gobiernos e instituciones rindan cuentas de sus actuaciones.

1.3. Una primera aproximación a la rendición de cuentas en el ámbito de la educación superior en España.

La exigencia de llevar a cabo un mayor ejercicio de rendición de cuentas trasciende a la administración y sus gobernantes, ya que incide de lleno en cualquier servicio de carácter público que se preste. En el caso que nos ocupa,

la educación superior no es ajena a esa exigencia, máxime si analizamos las funciones que tienen encomendadas las instituciones de educación superior en España. Así, la Ley Orgánica de Universidades¹ define las siguientes funciones:

- a) La creación, desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia, de la técnica y de la cultura.
- b) La preparación para el ejercicio de actividades profesionales que exijan la aplicación de conocimientos y métodos científicos y para la creación artística.
- c) La difusión, la valorización y la transferencia del conocimiento al servicio de la cultura, de la calidad de la vida, y del desarrollo económico.
- d) La difusión del conocimiento y la cultura a través de la extensión universitaria y la formación a lo largo de toda la vida.

A la vista de estas funciones, podemos regresar a la definición dada por Metz y realizar una primera aproximación a la definición de rendición de cuentas en el ámbito de la educación superior. Así, el propio Metz señala que la rendición de cuentas se circunscribe al deber que tienen las instituciones académicas de contribuir al desarrollo de la economía del conocimiento, al deber que tienen sus líderes de informar sobre cómo sus actividades se relacionan con el logro de ese objetivo y, finalmente, al deber de responder, y también justificar, ante la no consecución del referido objetivo.

No cabe duda que la definición de Metz (2011) nos da un contexto de partida para entender lo que debiera ser la rendición de cuentas en el ámbito de la educación superior, si bien es difícil encontrar el paralelismo con su definición general de partida que recordemos implicaba tres dimensiones o perspectivas:

¹ Artículo 1.2. de la Ley 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (LOU). Texto consolidado: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2001-24515>
Accesible en mayo de 2015.

el deber de actuar con responsabilidad; el deber de informar sobre los actos de forma responsable indicando tanto los éxitos como los fracasos; y, finalmente, el deber de responder a comportamientos no responsables. Además, tampoco indica a quién va dirigida la rendición de cuentas ni para qué, cuestiones a las que aquí intentaremos dar respuesta también.

Como hemos visto, el ejercicio de rendición de cuentas afecta a diferentes ámbitos, tales como el (a) académico, (b) investigación y (c) servicios a la sociedad, entre otros. En los próximos apartados iremos desarrollando cada uno de ellos.

1.3.1. Aproximación a la rendición de cuentas en el ámbito académico.

En el ámbito académico es destacable el avance dado por la *Ley Orgánica de Universidades (Ley 6/2001, de 21 de diciembre de Universidades*. BOE nº307, de 24 de diciembre de 2001) debido al papel que otorga a la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) y a las agencias de calidad autonómicas que, de manera independiente, realizan una evaluación externa de la calidad de las universidades, conforme a criterios objetivos y procedimientos transparentes.

Si bien, todas estas agencias poseen competencias similares, es necesario indicar que las Agencias de Calidad autonómicas realizan su actividad limitada a su espacio geográfico. No obstante, el Comunicado de Yereván (EHEA, 2015) contempla, entre otros aspectos, un enfoque transnacional para la garantía de la calidad: la actividad de las agencias de calidad en un futuro no estará acotada a su entorno geográfico, pudiendo cada institución de educación superior ser evaluada por cualquier agencia de calidad que cumpla con los parámetros que guíen el funcionamiento de las agencias.

Entre las evaluaciones que realizan dichas agencias podemos encontrar las que se refieren a:

- a) La evaluación a la que debe someterse todo el personal docente e investigador que desee formar parte de los cuerpos docentes universitarios²;
- b) El acceso a otras figuras de profesorado al amparo de la contratación laboral³;
- c) Las conducentes a la acreditación institucional de centros de las universidades españolas⁴;
- d) Las relativas a la creación y reconocimiento de universidades⁵;
- e) Las relacionadas con la acreditación y renovación de la acreditación de las enseñanzas conducentes a la obtención de títulos universitarios de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.

Un ejemplo a destacar aquí de agencia autonómica es AQU Cataluña. Su Ley⁶ de funcionamiento, que ha sido aprobada el mes de julio de 2015, detalla los siete objetivos que pretenden el fortalecimiento del modelo de garantía externa de calidad, introduciendo como novedad frente al resto de agencias autonómicas y nacional una función directamente relacionada con el ejercicio de rendir cuentas: *el impulso de la generación de conocimiento y del suministro de información pública que demuestre el estado de la calidad y de los procesos de evaluación de la calidad de las universidades y de los centros de educación superior y de los servicios que ofrecen, para contribuir a la rendición de cuen-*

² Es necesario aclarar que esta evaluación únicamente es llevada a cabo por ANECA debido a que los cuerpos docentes universitarios son figuras de rango estatal (artículo 57 de la Ley Orgánica de Universidades).

³ Las figuras de relación contractual a las que se refiere son: profesores ayudantes doctores; profesores colaboradores; profesores contratados doctores; y profesores asociados.

⁴ Artículo 14 del Real Decreto 420/2015, de 29 de mayo, de creación, reconocimiento, autorización y acreditación de universidades y centros universitarios.

⁵ Artículo 6.2 del Real Decreto 420/2015, de 29 de mayo, de creación, reconocimiento, autorización y acreditación de universidades y centros universitarios.

⁶ Ley 15/2015, de 21 de julio, de la Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Cataluña. [<http://www.aqu.cat/elButlleti/butlleti78/articulos2es.html#.VcXjQXhGpu8>] Accesible en mayo de 2015.

tas a la sociedad (apartado l del artículo 3.1).

Parece evidente que todas estas acciones de evaluación introducen la rendición de cuentas en el ámbito universitario. Un ejemplo de ello lo encontramos en la renovación de la acreditación de las enseñanzas oficiales, ya que la autonomía de las universidades para elaborar sus titulaciones oficiales se combina, tal y como menciona el *Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*, con un adecuado sistema de evaluación y acreditación, que permite supervisar cómo será la implantación de las enseñanzas e informar a la sociedad sobre la calidad de las mismas, rindiéndose cuenta, por tanto, sobre la calidad de éstas y mejorando la información que se ofrece a la sociedad sobre las características de la oferta académica. Además, la renovación de la acreditación se basa en la verificación del cumplimiento del proyecto de implantación, así como de sus modificaciones, del título presentado por la Universidad.

Por otro lado, numerosos gobiernos autonómicos, a los que les corresponden el acuerdo de implantación de las titulaciones de carácter oficial de su ámbito competencial, han desarrollado normativas o estrategias encaminadas a determinar la prioridad de la oferta formativa de estudios superiores con el objeto de incrementar la eficiencia y eficacia del sistema universitario. Con ellas se pretende, entre otras cuestiones, establecer un equilibrio entre la capacidad que disponen las universidades para implantar sus titulaciones y el rol que deben desempeñar para cubrir las diferentes demandas de la sociedad, debiendo tener en cuenta, además, el coste económico que supone dicha oferta de titulaciones.

Estos costes económicos están directamente relacionados con el potencial o recursos docentes del que dispone una universidad para impartir unas enseñanzas, así como con la demanda real, social, de los agentes socioeconómicos y de los estudiantes, sin olvidar la capacidad de captación de estudiantes en el entorno internacional.

Además de estas iniciativas adoptadas por los gobiernos autonómicos, en

los últimos meses, han surgido declaraciones de algunos presidentes autonómicos en las que manifiestan la necesidad de que las universidades contribuyan al desarrollo económico de su entorno. Tres ejemplos los podemos encontrar en las declaraciones recientes efectuadas por el presidente autonómico de Canarias, del País Vasco y de la Comunidad Valenciana. El primero de ellos, en el marco de un primer encuentro con los responsables de las universidades públicas canarias tras su toma de posesión, demandó que las universidades “contribuyan en el cambio de modelo económico de Canarias”. En el caso del Presidente del País Vasco, en el acto de apertura del curso 2015/2016 se refirió a la necesidad de “activar todas las potencialidades de la UPV/EHU para contribuir al desarrollo económico” ya que “el progreso de Euskadi conlleva generar empleo de calidad para los jóvenes universitarios”. Por último, el presidente de la *Generalitat* Valenciana, dentro del acto de inicio del curso 2015/2016 de la Universidad de Alicante, manifestó que “necesitamos profesionales que lideren el cambio y deben salir de aquí, para que el trabajo tangible de esta Universidad se traslade al tejido productivo y se cree empleo”.

1.3.2. Aproximación a la rendición de cuentas en el ámbito de la investigación.

Respecto al ámbito de la investigación, destaca la evaluación *ex ante* que llevan a cabo organismos como la Agencia Nacional de Evaluación y Prospectiva (ANEP) que entre sus funciones destaca la evaluación científico-técnica, objetiva e independiente, de las unidades, equipos humanos y propuestas de investigación para participar en los programas y proyectos del Plan Nacional, así como el seguimiento de los resultados.

Finalizado el proyecto según los plazos dados para ello, se realiza una evaluación que es consustancial a la actividad investigadora de calidad. Dicha evaluación suele establecerse en las convocatorias competitivas para conocer los resultados de la investigación y, en su caso, la consecución de los objetivos, su relevancia científica o el impacto conseguido.

Además, el personal docente e investigador perteneciente a los cuerpos do-

centes universitarios pueden optar a los denominados sexenios de investigación. Estos sexenios suponen el complemento de productividad y de excelencia investigadora más importante que concede en España la Comisión Nacional Evaluadora de la Actividad Investigadora (CNEAI).

La concesión de los sexenios se lleva a cabo tras una evaluación de los trabajos científicos realizados por los investigadores durante un periodo no inferior a seis años. Para la realización de las evaluaciones, la CNEAI cuenta con Comités Asesores, formados por expertos que efectúan el estudio técnico de los expedientes. La CNEAI puede nombrar también a otros expertos para actuar en áreas específicas o para otros cometidos.

1.3.3. Aproximación a la rendición de cuentas en el ámbito de los servicios.

Por último, respecto al ámbito de los servicios, las universidades públicas han dado pasos importantes hacia la evaluación, generalmente basada en modelos de la *European Foundation for Quality Management* (EFQM) para la mejora de la gestión. Se trata de un sistema de evaluación que persigue proporcionar mayor satisfacción de los servicios prestados a la comunidad universitaria y a la sociedad en general.

En esta línea, un ejemplo de evaluación externa de la calidad de los servicios lo podemos encontrar en el *Club de Excelencia en Gestión*⁷ en el que están asociadas veintinueve universidades españolas. Esta asociación, fundada en 1991 para potenciar la competitividad global de organizaciones y profesionales, así como para fomentar los valores de excelencia, distingue a aquellas organizaciones que siguen una estrategia orientada hacia la excelencia y que han conseguido alcanzar los objetivos marcados.

El Club de Excelencia mantiene un sistema de reconocimiento que otorga a las organizaciones prestigio y confianza, seguridad y profesionalidad, al tiempo

⁷ Club de Excelencia en Gestión. <http://cegantiguo.clubexcelencia.org/Default.aspx>
Accesible en mayo de 2015.

que reconocimiento europeo gracias a que las evaluaciones siguen la referencia del modelo EFQM.

Por otro lado, las universidades están acudiendo cada vez más a certificar la calidad de los servicios que prestan haciendo uso de la normalización ISO. Esta normalización nace de la preocupación de las empresas por mejorar la calidad de los productos y servicios ante un mundo con mercados globalizados y muy competitivos. La normalización tiene como objetivo la elaboración de una serie de especificaciones técnicas que son utilizadas por las empresas e instituciones, de manera voluntaria, como referencia para probar la calidad y la seguridad de sus actividades y productos.

En España, la Asociación Española de Normalización y Certificación (AENOR) es el organismo legalmente responsable del desarrollo y difusión de las normas técnicas. También tiene potestades certificantes, y se sitúa entre las 10 certificadoras más importantes del mundo.

1.4. Objetivos, oportunidad y estructura de este trabajo de investigación.

1.4.1. Objetivos.

A la vista de todo lo expuesto, nos marcamos como principal objetivo del presente trabajo de investigación proporcionar a las instituciones de educación superior, y a las administraciones que las sustentan o que las tutelan, u otras instituciones relacionadas con el ámbito universitario, una herramienta sistematizada, sencilla en su aplicación, pero suficientemente consistente, robusta y fiable, que les permita autoevaluar su nivel de rendición de cuentas y seguir su evolución en el tiempo. Para ello se mostrará cómo se lleva a cabo la rendición de cuentas en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior, para compararlo posteriormente con el caso de España; y definiremos un modelo basado en indicadores de rendición de cuentas en diferentes perspectivas que validaremos mediante su aplicación a diferentes casos concretos.

Además, nos fijamos otros dos objetivos secundarios que, si bien son imprescindibles para poder cumplir con el primero, también son relevantes en sí mismos. Por una parte, nos referimos a revisar y describir el estado del arte de la rendición de cuentas en el Espacio Europeo de Educación Superior y, también, a establecer una comparativa entre los países más avanzados y significativos en esta materia y España.

1.4.2. Oportunidad de la temática.

La oportunidad de elaborar este trabajo de investigación no se circunscribe únicamente a lo expuesto, esto es, la creciente demanda de rendición de cuentas a los organismos públicos, o privados, que prestan servicios públicos, y la creciente preocupación de sus responsables por adaptarse a estos nuevos tiempos; o el todavía bajo nivel de desarrollo de esta materia que requiere un mayor esfuerzo de producción de conocimientos, técnicas y metodologías por parte de científicos e instituciones de investigación y desarrollo. En nuestro caso también ha sido importante, desde el punto de vista de la oportunidad para realizar este trabajo, el conocimiento adquirido por su autor durante su larga vinculación con el sistema universitario español y con los consejos sociales de las universidades públicas españolas.

En efecto, la pertenencia a la Comisión de Acreditación de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación; su asistencia a diferentes reuniones de órganos de coordinación universitaria, como por ejemplo la Comisión Permanente del Consejo de Universidades, en representación de la Conferencia de Consejos Sociales de las Universidades Españolas; su participación en diferentes publicaciones y foros universitarios; a lo que habría que sumar el desempeño en las actividades propias como Secretario del Consejo Social de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria y como Secretario General de la Conferencia de Consejos Sociales de las Universidades Españolas, hace posible disponer de una visión amplia adquirida desde una atalaya donde confluyen los intereses sociales y los académicos.

Y es que los consejos sociales de las universidades públicas españolas nacen con la promulgación de la Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria⁸ motivado, tal y como se expresa en el preámbulo de la referida ley, porque:

“[...] esta Ley está vertebrada en la idea de que la Universidad no es patrimonio de los actuales miembros de la comunidad universitaria, sino que constituye un auténtico servicio público referido a los intereses generales de toda la comunidad nacional y de sus respectivas Comunidades Autónomas. A ello responden la creación de un Consejo Social, que, inserto en la estructura universitaria, garantice una participación en su gobierno de las diversas fuerzas sociales, así como la función de ordenación, coordinación y planificación que se atribuyen al Consejo de Universidades. A ello responde también la flexibilidad que se otorga a las Universidades para ser útiles a la Comunidad en la que se insertan, poniendo así al servicio de las mismas toda su capacidad creativa e investigadora. A ello responde, finalmente, el que el control del rendimiento y la responsabilidad sean, en definitiva, la contrapartida de la autonomía y del privilegio y beneficio que implica el acceso a la Universidad y la adquisición de un título académico”.

Tanto la mencionada Ley Orgánica de Reforma Universitaria, ya derogada, como la Ley Orgánica de Universidades, definen a los consejos sociales como el órgano universitario de participación de la sociedad en la universidad, debiendo ejercer como elemento de interrelación entre la sociedad y la universidad. La actual regulación otorga a los consejos sociales la supervisión de la actividad económica de la universidad y el rendimiento de los servicios, correspondiendo su regulación a sus respectivas comunidades autónomas.

Es evidente, por tanto, que los consejos sociales se constituyen como órganos a través de los cuales se canaliza buena parte de la rendición de cuentas

⁸ Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria. Boletín Oficial del Estado número 209, de 1 de septiembre de 1983. Páginas 24034 a 24042.

hacia la sociedad, de ahí la importancia de poder realizar esta investigación desde la posición de su autor.

1.4.3. Estructura del documento

El trabajo que se presenta está estructurado en siete partes o capítulos. Comenzamos con un primer capítulo, el presente, donde introducimos la temática de estudio, fijamos los objetivos de la investigación y justificamos su oportunidad. Seguidamente, en el capítulo segundo, analizamos el contexto en el que surge la rendición de cuentas y establecemos su definición a la vista de éste, de la bibliografía consultada y de las tendencias observadas en el Espacio Europeo de Educación Superior para modernizar a las universidades y, en concreto, en el marco de la *Agenda Europea de Modernización de las Universidades* desarrollada por la Unión Europea. Este concepto nos permitirá inferir que la rendición de cuentas debe abordarse desde cinco perspectivas que serán descritas junto a una serie de herramientas de medición que la facilitan. Estas cinco perspectivas son:

- a) Ámbito académico.
- b) Ámbito de la investigación, el desarrollo y la innovación.
- c) Ámbito económico.
- d) Transparencia.
- e) Formulación de estrategias.

En el siguiente capítulo, el tercero, estudiamos los procesos de rendición de cuentas que se siguen en el Espacio Europeo de Educación Superior, para lo cual nos apoyamos en las conclusiones a las que han llegado los ministros responsables de educación superior en sus diferentes encuentros ministeriales. En ese mismo capítulo, además de España, seleccionamos algunos de los países

con más experiencia en este campo para analizar y realizar una comparativa de los procesos que siguen en la rendición de cuentas, abordándolo desde las cinco perspectivas que hemos identificado en el capítulo anterior.

En el cuarto capítulo hacemos una aproximación a la visión de la rendición de cuentas por parte de los gestores, responsables y expertos de la educación superior. Es decir, lo que entienden que es y lo que debería ser la rendición de cuentas. Para ello, recurrimos a un estudio cuantitativo en el que han participado gestores universitarios y a un análisis de carácter cualitativo con el que hemos profundizado en las percepciones, opiniones y creencias de significados responsables de la educación superior.

Posteriormente, en el capítulo quinto, valiéndonos de las perspectivas anteriormente identificadas, enriquecidas por la visión aportada por los gestores y expertos responsables de la educación superior, proponemos un modelo que incorpora un sistema de indicadores que permite analizar de forma sistematizada la rendición de cuentas que lleva a cabo una institución de educación superior. Este modelo podrá ser utilizado por las instituciones de educación superior, las administraciones que las sustentan o que las tutelan, u otras instituciones relacionadas con el ámbito universitario, proporcionándoles la posibilidad de realizar una evaluación de la rendición de cuentas de una forma relativamente sencilla, pero consistente, robusta y fiable.

Una vez realizada la fundamentación teórica y propuesta la herramienta de análisis, en el capítulo seis procedemos a validarla, para lo cual aplicamos el modelo diseñado a cuatro casos de estudio de universidades públicas españolas.

Finalmente, en el capítulo séptimo recogemos las conclusiones alcanzadas en este trabajo de investigación, así como sus limitaciones y posibles líneas de investigación futuras a que pudiera dar lugar o que pueden resultar interesantes a la luz de la información recogida en el mismo.

1.5. Técnicas de investigación empleadas.

Para desarrollar este trabajo de investigación hemos necesitado emplear un amplio abanico de las técnicas de investigación más extendidas en las ciencias sociales para aproximarnos al objeto de estudio desde diferentes perspectivas y obtener las conclusiones más relevantes. Seguidamente describimos muy brevemente las técnicas a las que hemos recurrido y justificamos su utilización.

1.5.1. Revisión bibliográfica.

Ramos y otros (2003) afirman que la revisión bibliográfica puede considerarse un estudio en sí misma, ya que la persona que investiga recoge los datos de otros trabajos científicos (artículos, ensayos, tesis, etc.) que son la fuente y trabajo original, los analiza y extrae una conclusión. Para Day (2005) la principal diferencia entre una revisión bibliográfica y un trabajo basado en datos obtenidos directamente por el autor es la unidad de análisis, no los principios científicos que se aplican. Según Icart y Canela (1994), el trabajo de revisión tiene múltiples utilidades, aunque su principal objetivo es identificar qué se conoce del asunto que se estudia, qué se ha investigado al respecto y qué aspectos no se conocen todavía. Por tanto, la revisión bibliográfica es una muy buena herramienta, diríamos que imprescindible, para iniciar una investigación y definir su objeto.

1.5.2. Análisis documental.

La revisión documental es un método de aproximación a un objeto de estudio dentro de un proceso investigador que requiere la interpretación y análisis de diversos tipos de documentación –no ya la producción científica previa, objeto de la revisión bibliográfica–. Se trata de una técnica de investigación cuya finalidad es obtener datos e información a partir de documentos escritos y no escritos, susceptibles de ser utilizados para alcanzar los objetivos de una investigación en concreto (Ander-Egg, 1983). Abundando un poco más, Quintana

et al. (2006) afirman que muchas veces es el punto de entrada a una investigación empírica, siendo a veces, incluso, el origen del tema o materia de investigación. En nuestro trabajo hemos tenido que revisar abundante documentación sobre el sistema universitario español y europeo, particularmente normativa (leyes, decretos y órdenes), importantes acuerdos (de ámbito nacional o internacional), informes de instituciones de reconocido prestigio o autoridad en la materia, etc.

1.5.3. Observación directa.

Marshall y Rossman (1995) definen la observación directa como la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado. Rivas (1997) profundiza un poco más y la define como aquella en la que el investigador observa directamente los casos o los individuos en los que se produce un fenómeno de estudio, entrando en estrecho contacto con ellos. Para este autor los resultados de la observación directa se consideran datos originales, por lo que la clasifica como una técnica de investigación primaria. Por último, entre los muchos autores que han tratado este asunto, citaremos a Heinemann (2003), para quien la ciencia comienza con la observación y finalmente tiene que volver a ella para encontrar su convalidación final. La observación en las ciencias sociales posee los mismos caracteres y significados que en las demás ciencias, pues en cualquier sector de la investigación científica cabe a la observación, descubrir y poner en evidencia las condiciones que causan o generan los fenómenos estudiados.

Es apropiado y justo reconocer aquí que el trabajo profesional realizado por el autor en los últimos años en el entorno de los consejos sociales de las universidades y en la ANECA ha supuesto una extraordinaria y singular oportunidad para aproximarse al objeto de investigación mediante esta técnica. Muchas de las aportaciones que realiza el autor tienen su base en el conocimiento específico de la materia adquirido tras años de observación directa e interacción con el sistema universitario a nivel profesional.

1.5.4. Entrevista en profundidad semiestructurada.

Según Rodríguez y otros (1996) la entrevista en profundidad es un instrumento de investigación cualitativa que permite a una persona (entrevistador), mediante la utilización de un cuestionario semiestructurado, solicitar información de otra (entrevistado) para obtener datos sobre un problema determinado y presupone la existencia de la posibilidad de interacción verbal. Fernández (2001) define la entrevista como un método que propicia la integración dialéctica considerando las diversas interacciones entre la persona que investiga y lo investigado. En suma, se busca comprender el objeto de investigación dentro de su contexto mediante el análisis exhaustivo y profundo, sin pretender generalizar o extrapolar resultados.

La entrevista en profundidad es un potente instrumento de investigación que facilita la aproximación a un problema en el que una parte importante de las claves no se puede encontrar de forma objetiva, sino que reside en la mente (pensamiento, percepciones, creencias o incluso sentimientos) de las personas que participan en el hecho de estudio. En este sentido ha sido utilizada en nuestro trabajo, intentando extraer el conocimiento, las opiniones y las percepciones de significadas personalidades con extensa experiencia y altas responsabilidades en el sistema universitario español y europeo.

1.5.5. Encuesta basada en cuestionario estructurado.

Según Rodríguez (1995), la encuesta basada en un cuestionario estructurado es una potente herramienta de investigación cuantitativa que se muestra útil cuando el investigador trata de medir el impacto de un fenómeno social en un grupo acotado de personas que no pueden ser todas ellas entrevistadas. Para ello se recurre a diseñar una muestra representativa del grupo y mediante técnicas estadísticas se infiere el resultado a toda la población de estudio. Esta técnica se muestra más potente cuando ya se ha realizado una buena aproximación previa al objeto de estudio mediante técnicas cualitativas o de revisión. En nuestro trabajo la hemos utilizado para medir, de forma aproximada, el ni-

vel de conocimiento y el estado de opinión de diferentes responsables de educación superior en España acerca de diversos aspectos de la rendición de cuentas, lo que ha resultado revelador y ha servido para asentar ideas previas y reorientar otras, a la vez que nos ha ayudado a definir el modelo que proponemos.

1.5.6. Método del caso.

Yin (1994) afirma que el método del caso, o el estudio de casos, es un formato empírico que analiza un fenómeno dentro de su contexto real. Esta técnica muestra su máximo potencial cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no están claramente definidos y es particularmente útil cuando existe un desarrollo previo de proposiciones teóricas que el investigador necesita ampliar, validar o generalizar -generalización analítica, que no estadística-. Desde este punto de vista el método del caso tiene una gran utilidad en el presente trabajo, pero además, como señalan Stake (1995), Merriam (1998) o Yin (2003), entre otros muchos autores, ésta es una técnica de investigación que al mismo tiempo es el propio resultado de esa investigación, lo que es de gran aplicabilidad a nuestro trabajo.

CAPÍTULO 2: RENDICIÓN DE CUENTAS: UNA APROXIMACIÓN EN EL ENTORNO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

- 2.1. Introducción al capítulo.
- 2.2. El Espacio Europeo de Educación Superior:
contexto, definición y herramientas.
- 2.3. La rendición de cuentas.
- 2.4. Perspectivas para la rendición de cuentas.

CAPÍTULO 2: RENDICIÓN DE CUENTAS: UNA APROXIMACIÓN EN EL ENTORNO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

2.1. Introducción al capítulo.

De acuerdo con los objetivos de este trabajo, en este capítulo abordaremos la rendición de cuentas en el Espacio Europeo de Educación Superior, y de forma particular, su contexto y definición.

Conforme a ello, describiremos el origen del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y las motivaciones de su creación, así como las áreas identificadas por los países firmantes del Tratado de Bolonia para modernizar las instituciones de educación superior y que afectan de forma directa al ejercicio de rendir cuentas. Posteriormente, nos centraremos en analizar cómo surge la rendición de cuentas y la demanda social en torno a ella, que exige incrementar la transparencia de las instituciones y una mejor gestión de los recursos públicos. Este capítulo lo concluiremos haciendo una breve incursión por el estado de la rendición de cuentas en países de nuestro entorno para, a continuación, dar una definición concreta de este término y describir las herramientas que existen para que las instituciones de educación superior puedan cumplir con el objetivo de rendir cuentas.

2.2. El Espacio Europeo de Educación Superior: contexto, definición y herramientas.

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) nace en 1999 sustentado en unos principios, intenciones, directrices e intereses que respiran una clara definición europeísta de armonización, convergencia y movilidad. Todo con el objetivo de intentar alcanzar un rasgo distintivo y de calidad en la ense-

ñanza superior dentro del contexto europeo, tal y como nos lo especifica el Tratado de Bolonia⁹ firmado el 19 de junio de 1999 (EHEA, 1999):

“[...] Debemos apuntar, en particular, hacia el objetivo de incrementar la competitividad del sistema Europeo de educación superior. Puesto que la validez y eficacia de una civilización se puede medir a través del atractivo que tenga su cultura para otros países, necesitamos asegurarnos de que el sistema de educación superior Europeo adquiera un grado de atracción mundial igual al de nuestras extraordinarias tradiciones culturales y científicas.

A la vez que afirmamos nuestra adhesión a los principios generales que subyacen en la declaración de la Sorbona, nos comprometemos a coordinar nuestras políticas para alcanzar en un breve plazo de tiempo, y en cualquier caso dentro de la primera década del tercer milenio, los objetivos siguientes, que consideramos de capital importancia para establecer el área Europea de educación superior y promocionar el sistema Europeo de enseñanza superior en todo el mundo: La adopción de un sistema de titulaciones fácilmente comprensible y comparable, incluso a través de la puesta en marcha del Suplemento del Diploma, para promocionar la obtención de empleo y la competitividad del sistema de educación superior Europeo.

Adopción de un sistema basado esencialmente en dos ciclos fundamentales, diplomatura (pregrado) y licenciatura (grado). El acceso al segundo ciclo requerirá que los estudios de primer ciclo se hayan completado, con éxito, en un periodo mínimo de tres años. El diploma obtenido después del primer ciclo será también considerado en el mercado laboral Europeo como nivel adecuado de cualificación. El segundo ciclo conducirá al grado de maestría y/o doctorado, al igual que en muchos países Europeos.

⁹ Tratado de Bolonia:

<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=URISERV:c11088>

Accesible en mayo de 2015.

El establecimiento de un sistema de créditos –similar al sistema de ETCS– como medio adecuado para promocionar una más amplia movilidad estudiantil. Los créditos se podrán conseguir también fuera de las instituciones de educación superior, incluyendo la experiencia adquirida durante la vida, siempre que esté reconocida por las Universidades receptoras involucradas.

Promoción de la movilidad, eliminando los obstáculos para el ejercicio efectivo de libre intercambio, [...].”

Estos principios han aumentado la necesidad de que todo el Espacio Europeo de Educación Superior y, en particular, la Unión Europea –como un actor más en el Proceso de Bolonia– y sus estados miembros planifiquen y desarrollen estrategias a largo plazo para la educación superior, muchas de ellas ligadas a garantizar la sostenibilidad financiera de la educación superior. Si bien estas políticas pueden variar según el país de que se trate, existen algunos elementos convergentes que pasan por:

- Aumentar la financiación pública dirigida a la educación superior.
- Conceder mayor autonomía a las universidades para que gestionen sus recursos y mejoren su calidad, rentabilidad y productividad.
- Vincular la financiación pública a los resultados obtenidos.
- Fomentar la diversificación de las fuentes de financiación.

Pero las estrategias que desea desarrollar la Unión Europea no solo se refieren a la sostenibilidad financiera de las universidades públicas, sino también existe una preocupación por las que afectan al personal académico y su vinculación, en muchos casos, a incentivos por el logro de objetivos. De esta forma, algunas prioridades con respecto al personal docente e investigador se centran en:

- Desarrollar políticas igualitarias que permita un equilibrio de géneros y edades.
- Dotar de mayor autonomía a las universidades para gestionar a su personal.
- Introducir criterios de rendimiento.

2.2.1. La agenda europea de modernización de las universidades.

En el apartado anterior hemos estudiado las líneas maestras diseñadas entre los países que conforman el Espacio Europeo de Educación Superior para incrementar la competitividad de sus instituciones de educación superior.

En este contexto, desde la Unión Europea surge en 2006 la agenda europea para la modernización de las universidades¹⁰ donde se identificaron nueve áreas en las que las instituciones de educación superior debían concentrar sus esfuerzos de modernización. Estas áreas son las siguientes:

1. Eliminar las barreras que rodean a las universidades europeas. A juicio de la Comisión Europea, debe aumentar sustancialmente la movilidad geográfica e intersectorial, ya que el porcentaje de titulados que han pasado al menos un trimestre o un semestre en el extranjero, o con experiencia en la industria, debería, como mínimo, duplicarse. En el caso de los investigadores, esta necesidad es aún más acuciante.
2. Garantizar que las universidades sean realmente autónomas y responsables. Según la agenda de modernización, las universidades no se harán innovadoras ni reaccionarán al cambio si no se les da una autonomía y

¹⁰ Comunicación de la Comisión al Consejo y al Parlamento Europeo, de 10 de mayo de 2006 - Cumplir la agenda de modernización para las universidades: educación, investigación e innovación [COM (2006) 208 final].

<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=celex:52006DC0208>

Accesible en agosto de 2015.

una responsabilidad reales. A cambio de ser liberadas de una reglamentación excesiva y de la “micro gestión”, las universidades tendrían que aceptar su plena responsabilidad institucional ante la sociedad en sentido amplio, en relación con los resultados obtenidos. Esto requiere nuevos sistemas de gobernanza interna basados en prioridades estratégicas y en la gestión profesional de los recursos humanos, la inversión y los procedimientos administrativos. Exige, asimismo, que las universidades superen su fragmentación en facultades, departamentos, laboratorios y unidades administrativas y dirijan sus esfuerzos colectivamente a unas prioridades institucionales de investigación, docencia y servicios.

3. Ofrecer incentivos para establecer asociaciones estructuradas con la comunidad empresarial. Al tiempo que debe preservarse el cometido público y el mandato social y cultural que de un modo global tienen las universidades europeas, éstas tienen que adquirir cada vez más peso económico, y ser capaces de responder mejor y más rápidamente a las demandas del mercado y de establecer asociaciones que aprovechen el conocimiento científico y tecnológico. Para ello deben reconocer que su relación con la comunidad empresarial reviste una importancia estratégica y forma parte de su compromiso de servicio al interés público.
4. Ofrecer la combinación adecuada de capacidades y competencias para el mercado de trabajo. La Comisión Europea ha detectado que existen desajustes entre las cualificaciones de los licenciados y las necesidades del mercado de trabajo. Para mitigarlos, los programas universitarios deberían estructurarse de manera que se mejore directamente la empleabilidad de los licenciados y se ofrezca un amplio apoyo a la mano de obra de modo más general. En este sentido, las universidades deben ofrecer planes de estudio, métodos docentes y programas de formación o readiestramiento innovadores que, a las capacidades más propias de la disciplina, sumen otras de carácter más amplio relacionadas con el empleo. En los planes de estudio deberían integrarse periodos de prácticas en las empresas con créditos reconocidos. Además, las universidades deben atender la demanda existente sobre formación permanente.

5. Reducir la brecha de financiación y mejorar la eficacia de la financiación en la educación y la investigación. La agenda incluye el compromiso de la Unión Europea en dedicar al menos el 2% del PIB a la modernización del sector de la educación superior. Además, en la comunicación europea se señala que los actuales planes de apoyo al estudio tienden a ser insuficientes para garantizar la igualdad de acceso y de oportunidades de éxito a los estudiantes procedentes de entornos menos privilegiados. Esto se aplica igualmente al libre acceso, que no garantiza necesariamente la equidad social. Por lo tanto, se indica que los Estados miembros deberían efectuar un examen crítico de su actual combinación de tasas de matriculación y planes de apoyo, atendiendo a su eficacia y equidad. Concluye indicando que no puede alcanzarse la excelencia en la docencia y la investigación si el origen socioeconómico es un obstáculo para acceder a la universidad o a una carrera investigadora. Las universidades deben financiarse más por lo que hacen que por lo que son, centrando la financiación más en los resultados pertinentes que en los insumos, y adaptándola a la diversidad de perfiles institucionales. Las universidades deberían asumir una mayor responsabilidad por su propia sostenibilidad financiera a largo plazo, sobre todo por lo que respecta a la investigación.
6. Aumentar la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad. Las universidades deberían ser capaces de reconfigurar sus programas docentes y de investigación para aprovechar las oportunidades que ofrecen los nuevos avances en campos ya existentes y las nuevas líneas emergentes de investigación científica. Esto exige centrarse menos en disciplinas científicas y más en ámbitos de investigación
7. Activar el conocimiento mediante la interacción con la sociedad. La sociedad está cada vez más basada en el conocimiento, y el conocimiento está sustituyendo a los recursos físicos como principal motor del crecimiento económico. Por lo tanto, las universidades necesitan dar a conocer la pertinencia de sus actividades, en particular de las relacionadas con la investigación, compartiendo conocimientos con la sociedad y re-

forzando el diálogo con todas las partes interesadas.

8. Recompensar la excelencia al más alto nivel. Una mayor competencia, junto a una mayor movilidad y concentración de recursos, debería permitir a las universidades ofrecer un entorno de trabajo más abierto y desafiante a los estudiantes e investigadores de más talento, haciéndolas así más atractivas tanto para los ciudadanos europeos como para los de fuera de Europa. Las universidades necesitan estar en posición de atraer a los mejores profesores e investigadores, de contratarlos a través de procedimientos flexibles, abiertos y transparentes, de garantizar a los investigadores principales y los jefes de equipo una independencia total para investigar, y de ofrecer a su personal unas perspectivas de desarrollo profesional atractivas.

9. Finalmente, hacer el Espacio Europeo de Educación Superior y el Espacio Europeo de la Investigación más visibles y atractivos para el resto del mundo. El desarrollo de una cooperación y una movilidad extensivas y de las redes entre las universidades europeas en las pasadas décadas ha creado las condiciones adecuadas para una internacionalización más amplia. La mayoría de las universidades tienen ya experiencia con consorcios multilaterales, y muchas participan en cursos conjuntos o han organizado titulaciones dobles. Por otro lado, los másteres *Erasmus Mundus* han demostrado la pertinencia de estas iniciativas en el escenario mundial.

Más adelante, a medida que nos acerquemos a dar una definición del término *rendición de cuentas*, comprobaremos que muchas de estas áreas guardan relación con el proceso de rendición de cuentas, ya que se trata de que las universidades den respuesta a la sociedad respecto a la necesidad de modernizar a las instituciones de educación superior para cumplir con su misión y sus fines.

2.3. La rendición de cuentas.

2.3.1. Contexto histórico de la rendición de cuentas.

El origen de la rendición de cuentas es datado en la década de los 80 en Estados Unidos y principios de los 90 en Europa (Rhoades y Sporn, 2002). Sin embargo, es en 1996 cuando Trow define la rendición de cuentas como la obligación de informar a los demás, para explicar, justificar y responder a preguntas sobre cómo se han utilizado los recursos y para qué efecto. Metz (2011) traslada su definición al ámbito de la educación superior indicando que rendición de cuentas es la obligación que tienen las instituciones de educación superior de contribuir a la economía del conocimiento, el deber que tienen sus responsables en informar sobre cómo las actividades que llevan a cabo esas instituciones se relacionan con el logro de ese objetivo y, finalmente, el deber que tienen los gobiernos de las universidades en responder de los fracasos en la consecución del objetivo.

Es constatable que, desde hace un par de décadas, existe un interés en conocer el potencial, el rendimiento, la calidad y la productividad de las instituciones de educación superior. La causa principal de dicho interés está en el papel que desempeña la educación superior como medio para transformar la economía y para satisfacer las exigencias de la sociedad del conocimiento. Es por ello que los gobiernos y los ciudadanos desean conocer si la educación superior está funcionando de manera eficiente, si las universidades contribuyen a estimular la economía, si los estudiantes aprenden lo suficiente durante sus estudios, y si las universidades contribuyen a conseguir los objetivos nacionales de modernización e innovación de nuestra sociedad.

En la introducción de este trabajo se hizo referencia a las funciones principales inherentes a las instituciones de educación superior, y en este capítulo a los mecanismos que se han implantado para preservar su calidad y transparencia, y la necesaria agenda para la modernización de las universidades, entre otras cuestiones. La rendición de cuentas tiene que ver con todo ello: calidad, autonomía e integridad en la acción de gestionar.

Y es que la tendencia en Europa es, tal y como marca la agenda para la modernización de las universidades, asegurar que las universidades garanticen la calidad de sus servicios y sean realmente autónomas y responsables, ya que éstas no se harán innovadoras ni reaccionarán al cambio si no se les da una autonomía y una responsabilidad reales. No obstante, a cambio de ser liberadas de una reglamentación excesiva, las universidades tendrán que aceptar su plena responsabilidad institucional ante la sociedad en sentido amplio, y explicar cómo alcanzan sus objetivos y cuáles son los resultados obtenidos.

Por esto último, los gobiernos han establecido nuevos esquemas externos y nacionales con el objetivo de que las instituciones de educación superior asuman la responsabilidad de proporcionar información al público sobre el rendimiento y la eficacia, a menudo combinado con el establecimiento de un marco normativo de carácter nacional y la creación de agencias de calidad independientes (Stensaker y Gornitzka, 2009).

En definitiva, como hemos visto, la rendición de cuentas es un proceso que está plenamente vigente en muchos países de nuestro entorno y forma parte de la agenda para la modernización de las universidades.

2.3.2. Hacia una mayor exigencia social de rendición de cuentas.

Como hemos dicho, las sociedades maduras, avanzadas y democráticas exigen, cada vez más, un mayor ejercicio de rendición de cuentas¹¹.

Esta demanda, que ha tenido su mayor auge coincidiendo con el periodo de recesión económica iniciado entre 2007 y 2008, ha forzado que los poderes públicos tomen conciencia sobre la necesidad de apostar por mayor transparencia en la gestión, al tiempo que se permite a la ciudadanía mayores cotas de participación en la toma de decisiones.

¹¹ Ejemplos de estas exigencias podemos encontrarlos en Europa (Reino Unido, Dinamarca, Países Bajos, etcétera).

Una muestra de esta petición social podemos hallarla en diferentes movimientos sociales surgidos en muchos países de nuestro entorno, como el iniciado en España bajo la denominación *movimiento 15M*, y que entre sus demandas se incluía una ley de transparencia y acceso a la información pública que emplazara a las administraciones a hacer públicos todos sus documentos, de forma que toda la ciudadanía pueda acceder a los contratos, adjudicaciones, en qué se gasta el dinero público, etc. (Laraña Enrique, 2012).

En este contexto, la exigencia de una mayor transparencia en las actuaciones de los administradores de los servicios públicos denotaba, sin duda alguna, el deseo de demandar de éstos un mayor ejercicio de rendición de cuentas.

No obstante, es importante resaltar que la rendición de cuentas no está originada por el contexto de recesión económica expuesto ni su exigencia es coyuntural. Como ya sabemos, el término *rendición de cuentas* comienza a emplearse en Estados Unidos y Europa a finales de la década de los 80 y principios de los 90 (Rhoades y Sporn, 2002) y lo cierto es que sigue evolucionando con el paso del tiempo.

2.3.3. La transparencia como un deber inserto en la rendición de cuentas

Como hemos destacado, la transparencia es consustancial al ejercicio de la rendición de cuentas. Por ello, cualquier acción ligada a la exposición pública de la actividad desplegada por los gestores y sus organizaciones supone rendir cuentas. Pero, es necesario aclarar, porque a veces se confunden, que si bien la transparencia es un requisito imprescindible para la rendición de cuentas, ésta va mucho más allá y requiere una gestión eficaz y eficiente. Es decir, la rendición de cuentas no es algo tan simple (y difícil) como decir cómo se han hecho las cosas y qué resultados han sido alcanzados. No, además es necesario gestionar lo público de forma eficaz y eficiente, y si no se consiguen por cualquier motivo los objetivos previstos, la rendición de cuentas exige que aparte de explicarlo se asuman las responsabilidades que correspondan.

En España, el 9 de diciembre de 2013 el Congreso de los Diputados aprobó la *Ley 19/2013, de 9 de diciembre, de Transparencia, Acceso a la Información Pública y Buen Gobierno*. Esta Ley tiene por objeto ampliar y reforzar la transparencia de la actividad pública, regular y garantizar el derecho de acceso a la información relativa a aquella actividad y establecer las obligaciones de buen gobierno que deben cumplir los responsables públicos.

Según se recoge en el Portal de Transparencia¹², la *Ley de Transparencia, Acceso a la Información Pública y Buen Gobierno* se aplica a todas las Administraciones públicas, incluidas las universidades, y a todo el sector público estatal, así como a otras instituciones, como son la Casa de Su Majestad el Rey, el Consejo General del Poder Judicial, el Tribunal Constitucional, el Congreso de los Diputados, el Senado, el Banco de España, el Defensor del Pueblo, el Tribunal de Cuentas, el Consejo Económico y Social y las instituciones autonómicas análogas, en relación con las actividades sujetas a Derecho Administrativo.

La Ley establece las obligaciones de publicación que afectan a las entidades públicas para garantizar la transparencia en su actividad y regula el derecho de acceso de los ciudadanos a la información pública.

2.3.4. Rendición de cuentas y gobierno universitario.

Dentro del ámbito universitario, el 12 de abril de 2012, tras la reunión del Consejo de Ministros, la Vicepresidenta y Portavoz del Gobierno, Soraya Sáenz de Santamaría, y el Ministro de Educación, Cultura y Deporte, José Ignacio Wert, anunciaban la creación de una comisión de expertos que durante seis meses se encargaría de analizar el sistema universitario para presentar propuestas de una "reforma profunda".

Los trabajos de la Comisión, plasmados en el documento *Propuestas para la*

¹² Web del Portal de Transparencia del Gobierno de España:

<http://transparencia.gob.es/esES/portal-de-transparencia-de-la-age/ley-de-transparencia>

Accesible en mayo de 2015.

*reforma y mejora de la calidad y eficiencia del Sistema Universitario Español*¹⁵, se alargaron durante casi un año y abarcaron cinco aspectos entre los que destacaba uno referido al gobierno universitario. En este punto, el documento reconocía la escasa agilidad y el exceso de regulación que tienen los órganos de gobierno universitarios para dar respuesta a los requerimientos sociales, así como de los condicionantes a que no pueden sustraerse por “la frecuente aparición de corporativismos internos difícilmente compatibles con los intereses de la sociedad”. Añadía también que los actuales sistemas de gobierno, en suma, “han quedado parcialmente superados al limitar la capacidad de iniciativa, reacción y autonomía”, por lo que los cambios “deben estar encaminados a reforzar la autonomía de las universidades y la de sus órganos unipersonales” a partir de la asunción de cinco principios generales: “es imprescindible exigir mayor transparencia en la gestión y una política más clara de rendición de cuentas”, “es esencial reducir el número, tamaño y atribuciones de los órganos de gobierno”; “se recomienda dar una mayor presencia a representantes externos a la Universidad y exigir de ellos competencia y dedicación”, “debe tenderse a una mayor profesionalización de las tareas de gestión” y “debe evitarse la creciente dedicación del PDI a tareas burocráticas”.

A la vista de todos los elementos enumerados en los párrafos anteriores nos surge una pregunta de carácter inmediato: ¿hay herramientas suficientes en el gobierno de las universidades para abordar estas cuestiones y, en particular, la rendición de cuentas?

Antes de responder a la pregunta, es necesario que definamos las responsabilidades de los diferentes actores que participan de alguna manera en la gestión de las universidades. Así, la responsabilidad, a diferentes niveles, recae en el Estado o gobiernos autonómicos, en los órganos de coordinación universitaria, y en el gobierno universitario donde encontramos a los responsables directos de la gestión y los órganos académicos y/o de control.

¹⁵ Propuestas para la reforma y mejora de la calidad y eficiencia del Sistema Universitario Español:

<http://www.mecd.gob.es/prensa-mecd/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/participacion-publica/sistemauniversitario/propuestas-reforma.pdf>

Accesible en mayo de 2015.

Como hemos visto, y respondiendo a la pregunta formulada anteriormente, las instituciones de educación superior son totalmente autónomas, si bien pueden estar condicionadas por la financiación que reciben, y, como tal, son las principales responsables de su desarrollo, de sus actividades y de sus metas. En un mundo global, donde también la educación superior es cada vez más competitiva, las instituciones deben asegurar que responden a las demandas y necesidades de la sociedad, más si tenemos en cuenta que también existe rivalidad por atraer a estudiantes. Todo esto es relevante para concluir que las universidades son las responsables de rendir cuentas sobre sus actuaciones, utilizando para ello las herramientas más eficientes.

2.3.5. Una breve visión de la rendición de cuentas en países del entorno y los actores vinculados a ella.

Analizando el caso de España y algunos países de nuestro entorno, tenemos casos como el de nuestro país en el que el Estado ha descentralizado las competencias en educación superior a las comunidades autónomas, reservándose algunas en materia de retribuciones al personal docente e investigador funcionario; de calidad y ordenación de las enseñanzas universitarias de carácter oficial; de acreditación de éstas; y sobre la expedición de títulos oficiales, entre otras.

A las comunidades autónomas les compete la creación y coordinación de las universidades de su ámbito geográfico; la creación, supresión o modificación de centros o institutos universitarios, así como la implantación o supresión de enseñanzas oficiales y validez en todo el territorio español.

En otros niveles diferentes podemos encontrar órganos de coordinación universitaria tales como la Conferencia General de Política Universitaria y el Consejo de Universidades contemplados en los artículos 27bis y 28 de la *Ley Orgánica de Universidades*¹⁴, respectivamente.

¹⁴ Ley 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (LOU). Texto consolidado:

<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2001-24515>

Accesible en mayo de 2015.

Por último, en cuanto a los responsables directos de la gestión y de los órganos académicos se encuentran los rectores¹⁵, gerentes¹⁶ y consejos de gobierno¹⁷. La forma de elección de esos órganos de gobierno están establecidos a través de una Ley de carácter estatal: la Ley Orgánica de Universidades. Por último, dentro de los órganos de control podemos encuadrar a los consejos sociales,¹⁸ cuya elección de sus miembros se regula mediante ley autonómica.

En países como Reino Unido e Irlanda se garantiza la autonomía de las instituciones de educación superior. Así, el Ministerio se encarga de analizar el cumplimiento de las normas legales por parte de las universidades y formula las políticas, estrategias y prioridades en materia de educación superior. Además, designa a personas que representen a grupos de interés externos a la universidad para que formen parte de órganos de gobierno universitarios. Al igual que en España, existen órganos de asesoramiento o coordinación en materia de educación e investigación.

Por otro lado, según el informe elaborado por *Eurydice European Unit* sobre *Higher Education Governance in Europe*¹⁹, en Bélgica o Alemania se han transferido las competencias en educación superior a nivel de región y *länder*, respectivamente. Éstas se encargan de legislar la estructura de gobierno de las universidades y sus funciones y responsabilidades.

No obstante, según el mismo informe, en la mayoría de los países se delimitan las funciones y responsabilidades de los órganos de gobierno universitarios,

¹⁵ Los rectores son las máximas autoridades académicas de las universidades y ostentan la representación de éstas. Además, ejercen la dirección, gobierno y gestión de las universidades (artículo 20 de la LOU).

¹⁶ A los gerentes les corresponde la gestión de los servicios administrativos y económicos de las universidades (artículo 23 de la LOU).

¹⁷ El Consejo de Gobierno es el órgano de gobierno de la universidad. Establece las líneas estratégicas y programáticas, así como las directrices y procedimientos para su aplicación, en los ámbitos de organización de las enseñanzas, investigación, recursos humanos y económicos y elaboración de los presupuestos (artículo 15 de la LOU).

¹⁸ Corresponde al Consejo Social la supervisión de las actividades de carácter económico de la universidad y del rendimiento de sus servicios y promover la colaboración de la sociedad en la financiación de la universidad (artículo 14 de la LOU).

¹⁹ *Higher Education Governance in Europe. Policies, structures, funding and academic staff*. Eurydice European Unit. 2008.

complementándose con normas específicas, o a través de estatutos, los procedimientos de elección de éstos.

En Austria, una ley de carácter estatal regula los procedimientos de elección de los órganos de gobierno universitarios. En Portugal existe una doble regulación: a nivel estatal para cuestiones generales, y a nivel universitario (Estatutos) para definir su sistema de gobierno.

Por último, en Grecia una ley de carácter estatal proporciona una gran autonomía a las universidades en materia de gobierno financiero y de administración, así como otras cuestiones específicas que tienen que ver con otras funciones generales, tales como procedimientos relacionados con la obligación de las universidades para mantener un nivel de transparencia y publicidad de sus actividades y, entre otros, la duración de los estudios.

2.3.6. Definición de rendición de cuentas.

Recordemos que el origen de la rendición de cuentas se sitúa en Estados Unidos en la década de los 80 (Rhoades y Sporn, 2002). Por ello no es descabellado acudir al diccionario de lengua inglesa para buscar el significado del término “*accountability*” (rendición de cuentas). Así, encontramos que este término significa *ser responsable, explicable, y comprensible e interpretable* (Oxford American Dictionary and Thesaurus, 1996, p. 12), terminología muy semejante a la que emplea Metz.

Desde entonces, la definición de “rendición de cuentas” ha ido evolucionando a lo largo de las últimas décadas conforme la sociedad va demandando más información sobre el uso de los recursos económicos que proporciona y el retorno de éstos en beneficio de un mayor progreso social y económico.

Para dar una primera definición sobre rendición de cuentas debemos partir de dos premisas:

- a) Que las instituciones de educación superior prestan unos servicios académicos, de investigación y de servicios a la sociedad de carácter e interés público para el desarrollo del entorno y contribuir a la sociedad del conocimiento;
- b) Que esa responsabilidad se asume con un alto margen de autonomía en la gestión y, conforme a ella, debe buscarse un equilibrio entre la demanda y las expectativas que tiene la sociedad del servicio que prestan las universidades.

Por tanto, a la vista de todo lo expuesto, y de forma sucinta, entendemos que la rendición de cuentas es el proceso por el que los gestores públicos satisfacen las necesidades reales de los ciudadanos con el menor coste posible y con la mayor calidad alcanzable (eficiencia y eficacia), pero con la presencia de exigentes y efectivos sistemas de control que otorguen plena transparencia a la gestión realizada y a sus resultados.

En el ámbito de la educación superior, el ejercicio de rendición de cuentas supone, de facto, que las instituciones expliquen qué es lo que hacen para cumplir con la misión que le ha sido encomendada por la sociedad y por la administración responsable del servicio público que prestan.

Más concretamente, podemos afirmar que la rendición de cuentas en la educación superior consiste en exponer, explicar y poner a disposición de la sociedad todos los recursos empleados, así como los resultados alcanzados por las instituciones en materia económica, académica, de investigación y de servicios; analizar si se ajustan a lo esperado y demandado por la sociedad; y, por último, exponer qué acciones correctoras se han puesto en marcha para, en su caso, corregir las desviaciones detectadas con respecto a los resultados esperados o previstos.

Además, una consecuencia de la rendición de cuentas es el establecimiento de una relación de confianza entre la institución de educación superior y la sociedad, llevándose a cabo la dación de cuentas a través de la existencia de acto-

res independientes o de auditores externos o internos en los que las partes confían y que se encargan de comprobar la calidad de la educación superior, estableciéndose de hecho un efecto de control. Otra forma consiste en que las universidades muestren las actividades que llevan a cabo, los resultados producidos y los recursos empleados para conseguirlos.

En el primero de los casos, la relación de confianza se establece a partir de los resultados de los informes emanados del ejercicio de rendir cuentas. En cuanto a la segunda, a través de los resultados y los efectos conseguidos. En cualquier caso, ambas formas pueden y deben complementarse y superponerse.

2.3.7. Clases de rendición de cuentas: tipología y perspectivas.

Algunos investigadores han contribuido con sus trabajos a establecer diferentes formas de llevar a cabo la rendición de cuentas. Así, podemos encontrar la rendición de cuentas de carácter externo o interno (Trow, 1996). Trow entiende que la rendición de cuentas de ámbito externo se ciñe a las obligaciones que tienen las instituciones de educación superior con sus financiadores o receptores de los servicios. Por otro lado, la rendición de cuentas de ámbito interno se refiere a aquella que tiene relación con las unidades internas en cuanto al trabajo que desarrollan sus miembros y cómo esas unidades y su personal trabajan para mejorar la calidad de sus actividades.

Además, Trow establece otros dos ámbitos o perspectivas de la rendición de cuentas: la vinculada a la responsabilidad legal o financiera, y a la académica.

Respecto a la primera, el autor se refiere a la obligación que tienen las instituciones de educación superior en informar sobre cómo se han utilizado los recursos y si las instituciones están actuando de acuerdo con el estado de derecho. La segunda perspectiva se refiere a la obligación de la institución en informar acerca de las actividades de enseñanza y aprendizaje que lleva a cabo. Aunque los diferentes tipos de rendición de cuentas que ofrece Trow tienen sentido, todavía se podía criticar esta tipología por no ser muy claros y mutua-

mente excluyentes. Por ejemplo, la responsabilidad académica puede tener tanto ámbito interno como externo. En nuestra opinión, de lo que se trata es de diferenciar entre la perspectiva de la rendición de cuentas (legal o financiera y académica) y de la forma en la que se puede llevar a cabo (externa o interna).

Posteriormente, Vidovich y Slee (2001) ofrece cuatro formas diferentes de llevar a cabo la rendición de cuentas: hacia arriba, hacia abajo, hacia adentro y hacia afuera.

La primera de ellas se refiere a cualquier forma de rendir cuentas que sigue una relación “agente-principal”. Recordemos que una relación de agencia surge cuando una o más personas (el principal) encarga a otra persona (el agente) realizar un determinado cometido en su nombre. Una relación de agencia entre dos individuos existe siempre que el agente es autorizado por el principal a suscribir, modificar o cancelar contratos con terceros en su nombre. Cada uno de los sujetos de una relación de agencia tiene sus propios intereses y ambos intentan maximizar sus resultados.

La autoría más destacada de la Teoría de la Agencia corresponde a Jensen y Meckling (1976) y su aplicación está presente hoy en día en todas las organizaciones económicas. Este tipo de relaciones también se dan en el propio mercado. La mayor parte de las relaciones de colaboración interempresarial, de una empresa principal con sus suministradores, sus distribuidores o sus subcontratistas, son relaciones del tipo agente-principal. Este tipo de relaciones de colaboración suelen basarse en la confianza mutua sin que exista ningún tipo de contrato formal por medio.

Para el caso que nos ocupa en este trabajo de investigación, el agente es el responsable de la institución de educación superior y el papel del principal lo asume el financiador (usuarios, administraciones, inversores).

Respecto a la rendición de cuentas hacia abajo, Vidovich y Slee se refieren a las responsabilidades que fluye del principal hacia el agente, es decir, desde los usuarios, administraciones e inversores al responsable de la institución de

educación superior, y se manifiesta a través de órganos colegiados donde está presente el principal u otros mecanismos burocráticos, jurídicos o procedimentales establecidos por éste.

Por otro lado, la dación de cuentas hacia adentro guarda relación a cómo los individuos, profesionales o miembros de una institución de educación superior se adhieren a las normas establecidas, mientras que la rendición de cuentas hacia afuera se refiere a cómo las instituciones responden a la demandas sociales, de los usuarios o de los clientes, incluyendo la que se enmarca en el ámbito político.

También Leithwood, Edge y Jantzi (1999) diferenciaba entre tres tipos de información proporcionada en un proceso de rendición de cuentas. A saber, descriptivos, explicativos, y justificativos.

En cualquier caso, las formas en las que las instituciones de educación superior llevan a cabo el proceso de rendición de cuentas han variado. De esto se hace eco Harvey y Knight (1996), quien sostiene que existe una rendición de cuentas de carácter delegado. Para ello los gobiernos están legislando para otorgar nuevas responsabilidades a organismos en esta materia. En este sentido, Bovens (2006) incide en este asunto y señala que existe un nuevo sistema de rendición de cuentas surgido a raíz de que los gobiernos hayan creado agencias u otros organismos intermedios que intentan garantizar la legalidad, al tiempo de preservar los intereses de carácter interno, externo o de otros grupos de interés de la educación superior.

Esta tendencia ha diluido en gran medida las formas de rendición de cuentas que han sido descritas anteriormente. Actualmente, la propensión a proporcionar más autonomía a las instituciones de educación superior ha fortalecido los vínculos entre sistemas internos y externos (Whitley y Glaser, 2007). Un ejemplo de ello es el desarrollo de sistemas de evaluación y presentación de informes instaurados por las universidades y, de forma paralela, los esquemas específicos de evaluación, así como sus criterios, desarrollados y establecidos por los gobiernos para la dación de cuentas.

Otras tendencias que avalan lo sugerido por Bovens (2006) se refiere a la aparición de, entre otros, *rankings* universitarios o estudios comparativos sobre universidades de ámbito internacional. Esto provoca que los sistemas de rendición de cuentas de índole nacional e internacional no estén claros.

Un último ejemplo de lo aquí expuesto lo podemos encontrar en los nuevos sistemas de garantía interna de calidad que las instituciones de educación superior están estableciendo. En tales sistemas, los requisitos relativos a la participación de los grupos de interés y la necesidad de realizar ciertos tipos de evaluaciones y valoraciones de forma autónoma, contribuyen a quebrantar los límites tradicionales de una rendición de cuentas más administrativa frente a otra más profesional.

En la tabla 1, a modo de resumen, se describen los diferentes tipos de rendición de cuentas expuestos.

| Tipos de rendición de cuentas | Externo / hacia afuera: Obligaciones de Instituciones de Educación Superior con financiadores o receptores de servicios | Interno / hacia adentro: Relaciones con unidades internas de Instituciones de Educación Superior |
|-------------------------------------|--|---|
| Responsabilidad legal o financiera. | Informa sobre cómo se gastan los recursos y si de acuerdo con de las normas del estado de derecho. | |
| Responsabilidad académica. | Informa sobre cómo se realizan las actividades de enseñanza y aprendizaje. | |
| Hacia arriba. | Relación entre responsable de educación superior y quien encarga el servicio (usuarios, administraciones, e inversores). | |
| Hacia abajo. | Relación entre usuarios, administraciones e inversores a través de órganos colegiados donde se encuentran los responsables de educación superior | |

Tabla 1. Clases de rendición de cuentas.

2.4. Perspectivas para la rendición de cuentas.

Una vez centrada la tipología y formas de rendir cuentas, debemos hacer un análisis sobre qué herramientas pueden ser usadas para llevar a cabo un correcto proceso de dación de cuentas.

Como hemos visto en el apartado anterior, las últimas tendencias en esta materia pasan por la instauración de una rendición de cuentas de carácter delegado que básicamente consiste en el establecimiento de sistemas internos de garantía de la calidad y agencias externas u organismos que se encargan de

evaluar periódicamente los resultados obtenidos por las instituciones de educación superior.

No obstante, complementando este tipo de procesos, también se emplean herramientas basadas en la realización de informes que son elaborados por las propias instituciones de educación superior y que son sometidos a la valoración tanto interna como externa. En cualquier caso, todas las herramientas utilizadas para el proceso de rendición de cuentas se basan en el uso de indicadores que permiten analizar los *inputs*, procesos y *outputs* con el fin de poder medir la consecución de objetivos.

En este apartado del presente trabajo de investigación enumeraremos y describiremos las principales herramientas que actualmente son empleadas por los gobiernos y por las instituciones de educación superior en el proceso de rendición de cuentas. Para ello, encuadraremos cada una de las herramientas según las diferentes perspectivas que identificamos para la rendición de cuentas:

- a) *Ámbito académico.*
- b) *Ámbito de la investigación, el desarrollo y la innovación.*
- c) *Ámbito económico.*
- d) *Transparencia.*
- e) *Formulación de estrategias.*

Finalizaremos con una relación de diferentes medios/herramientas que vincularemos a las perspectivas de las rendición de cuentas que hemos identificado: (a) sistemas de garantía interno de la calidad; (b) agencias externas de evaluación de la calidad universitaria; (c) estudios sobre la empleabilidad de los egresados universitarios; (d) *rankings* universitarios; (e) contabilidad analítica; (f) transparencia en las universidades; (g) indicadores para el sistema universi-

tario; (h) Planes Estratégicos institucionales; (i) cuadro de mando integral; y (j) contratos programa suscritos entre universidades y los gobiernos.

2.4.1. La perspectiva académica.

En este apartado incluimos las herramientas que tienen un marcado ámbito académico.

2.4.1.1. Sistemas de garantía interno de la calidad.

Como recordamos, Harvey y Knight (1996) sostienen que existe una rendición de cuentas de carácter delegado que más tarde Bovens (2006) ratifica señalando que existe un nuevo sistema de rendición de cuentas surgido a raíz de que los gobiernos hayan creado agencias u otros organismos intermedios que intentan garantizar la legalidad, al tiempo de preservar los intereses de carácter interno, externo o de otros grupos de interés de la educación superior.

Paralelamente, Whitley y Glaser (2007) sostiene que existe una tendencia a proporcionar más autonomía a las instituciones de educación superior fortaleciendo los vínculos entre sistemas internos y externos como, por ejemplo, el desarrollo de sistemas de evaluación y presentación de informes instaurados por las universidades y, de forma paralela, los esquemas específicos de evaluación, así como sus criterios, desarrollados y establecidos por los gobiernos para la dación de cuentas.

Y es aquí donde podemos ubicar los nuevos sistemas de garantía interna de calidad que las instituciones de educación superior, en muchos casos por obligación legal, están estableciendo como una herramienta más para la rendición de cuentas y que definimos como la atención sistemática, estructurada y continua a la calidad en términos de su mantenimiento y mejora (ASEAN University Network, 2004).

La implantación de los sistemas de garantía de la calidad surge en Estados Unidos a finales del siglo XIX con la creación de cuerpos de acreditación de la calidad. Avanzado el siglo XX, en la década de los 90, se instaura una política donde cada institución de educación superior formula una previsión de objetivos a conseguir en materia de calidad y reúnen pruebas sobre su cumplimiento (Ewell 1997, p. 363) en un ejercicio de dación de cuentas, combinándose así una autoevaluación interna con una revisión externa posterior.

Paralelamente, en la década de los 70 se inicia en las universidades un proceso de evaluación de los estudiantes a sus profesores. Para este tipo de evaluación existen muchos trabajos que introducen indicadores o criterios de evaluación (Aleamoni, 1976; Feldman, 1976, 1977; Seldin, 1984, 1999) que son utilizados por más del 95% de los departamentos en los Estados Unidos (Cashin, 1999).

En el caso de Europa, los sistemas de garantía de la calidad surgen más recientemente. Así en la década de los 80, tanto en Reino Unido como en los Países Bajos empiezan a surgir mecanismos y normas de control de la calidad (Cave y otros, 1997; Kells, 1988; Van Vughy, 1988), comenzando un debate sobre la relación de la garantía de la calidad, las limitaciones del gasto público en educación superior y las exigencias de una mayor rendición de cuentas.

Además, en ese debate se comienza a vincular los sistemas de garantía de la calidad con una mayor autorregulación de las instituciones de educación superior, lo que conlleva a ampliar su autonomía y mejorar el desempeño institucional.

A mediados de los 80 el debate se extiende por Europa –fundamentalmente en países como Bélgica, Dinamarca, Finlandia y Noruega–, y es objeto de debate en reuniones en el seno de organizaciones y asociaciones relacionadas con la educación superior tales como la *European Association for Institutional Research* (EAIR) celebrada en 1987 en Twente (Países Bajos) (Kells y Van Vught, 1988) o en las reuniones del *Consortium of Higher Education Researchers* (CHER) celebrados entre los años 1992 y 1999 principalmente.

Por otro lado, en el Comunicado de Berlín (EHEA, 2003), los ministros responsables de Educación Superior Europeos declararon que *la calidad de la educación superior está en el corazón de la construcción de un Espacio Europeo de Educación Superior*. Por ello, a través del referido Comunicado, los ministros se comprometían a apoyar el desarrollo de la garantía de calidad en el ámbito de las instituciones a nivel nacional y europeo, haciendo hincapié en la necesidad de desarrollar criterios y metodologías comparables para la garantía de la calidad. Para ello, en 2005 se decide que los sistemas de garantía de calidad nacionales debían incluir:

1. La definición de las responsabilidades de organismos e instituciones involucradas en la educación superior.
2. La evaluación de programas o instituciones, incluyendo las evaluaciones interna y externa, la participación de estudiantes en ella y la publicación de los resultados.
3. Un sistema de acreditación, certificación o procedimientos comparables.
4. La participación, la cooperación y la creación de redes internacionales.

Para llegar a lo expuesto, la *European Association for Quality Assurance in Higher Education*²⁰ (ENQA), en cooperación con la *European University Association*²¹ (EUA), la *European Association of Institutions in Higher Education*²² (EURASHE) y la *European Students Unión*²³ (ESU) debían desarro-

²⁰ *European Association for Quality Assurance in Higher Education* – Asociación Europea para la Garantía de la Calidad en la Educación Superior (ENQA).

<http://www.enqa.eu/>

Accesible en junio de 2015.

²¹ *European University Association* - Asociación de Universidades Europeas.

<http://www.eua.be/Home.aspx>

Accesible en junio de 2015.

²² *European Association of Institutions in Higher Education* - Asociación Europea de Instituciones de Educación Superior.

<http://www.eurashe.eu/spanish/>

Accesible en junio de 2015.

²³ *European Students Unión* - Unión Europea de Estudiantes (ESU).

llar y acordar unos Criterios y Directrices para el Aseguramiento de la Calidad (ESG) y explorar distintos caminos para asegurar un sistema adecuado de revisión de dicha garantía de calidad, así como la acreditación de agencias.

En este sentido, Loukkola (2012) plantea algunas cuestiones interesantes sobre los referidos criterios. A saber:

1. ¿Hasta qué punto están los Criterios y Directrices para la Certificación de la Calidad implementados en los procesos de mejora institucional?
2. ¿Los procesos de control de calidad internos están apoyando la agenda de modernización de las instituciones de educación superior y sus orientaciones estratégicas?
3. ¿Los procesos de control interno de la calidad están mejorando los niveles de calidad?
4. ¿Cómo se relacionan los procesos de garantía externa de calidad y los de garantía interna de la calidad?

Para responder a estas cuestiones, Loukkola resalta la importancia de instaurar en el seno de las instituciones de educación superior una “cultura de la calidad” que debe ser compartida por toda la comunidad universitaria. Además de fomentar este compromiso, es importante adquirir el compromiso de rendir cuentas, ya que influye en la aceptación y la eficiencia de los procesos de control de calidad.

Partiendo de esta premisa, Loukkola señala que los criterios y directrices aprobados por los Ministros de educación superior europeos están vinculados con los objetivos del Proceso de Bolonia, centrándose, por tanto, en los métodos de enseñanza y aprendizaje de las instituciones de educación superior. No obstante existen otros criterios que se añaden a una mayor variedad de activi-

dades desarrollados por las instituciones de educación superior (Rauhvargers y otros, 2009). Estos Criterios y Directrices para el Aseguramiento de la Calidad (ESG, 2015) fueron revisados en mayo de 2015, haciendo más clara su terminología para evitar posibles confusiones con su interpretación y creando un vínculo más explícito con los procesos de enseñanza y aprendizaje en el apartado dedicado a los sistema de garantía interna de la calidad

Respecto a si los procesos de control interno de calidad están mejorando los niveles de calidad, el informe *Trends 2010* llegó a la conclusión de que uno de los cambios más importantes apreciados en estos últimos diez años es la mejora de los procesos de garantía de calidad interna (Sursock y Smidt, 2010). Otras conclusiones alcanzadas en diferentes foros, como las del Foro de Garantía de Calidad Europea, demuestran que se han logrado avances en el desarrollo de sistemas de control de calidad internos, destacando el cada vez mayor nivel de responsabilidad institucional que existe para garantizar la calidad.

En cualquier caso, todo esto ha sido posible porque las instituciones de educación superior han invertido una gran cantidad de tiempo y de recursos para desarrollar sus sistemas de garantía interna de calidad, ya sea porque se han visto obligadas a hacerlo por las disposiciones legales existentes en esta materia o por propia voluntad. Además, el referido informe *Trends 2010* señala que la internacionalización está vinculada con el desarrollo de los procesos internos de calidad, sugiriendo que la competencia y colaboración que existe o se promueven entre las instituciones de educación superior representan factores importantes para el control de la calidad.

Finalizando con las respuestas a las cuatro preguntas planteadas por Loukkola, es importante indicar que los marcos de control de calidad externos pueden ser conductores eficientes para el desarrollo de un sistema de aseguramiento de la calidad interna. Así, determinados factores externos han llevado a instaurar una cultura de la calidad y admitir los procesos de garantía de calidad que son necesarios para cumplir con la misión de las instituciones de educación superior (Sursock, 2011).

Otro hito importante a destacar es el paso dado en 2000 con la creación de la *European Association for Quality Assurance in Higher Education* (ENQA)²⁴ como instrumento que permita compartir y desarrollar experiencias en apoyo de la calidad de los servicios prestados en el ámbito del Espacio Europeo de Educación Superior.

Paralelamente, fruto de las discusiones y de la extensión de la concienciación por los principales países europeos, el debate también llega al seno de la Comisión Europea, quien promovió la extensión de la evaluación externa en el ámbito de la educación superior e implantó en 1991 el *Proyecto Piloto Europeo para la Evaluación de la Calidad de la Enseñanza Superior*. Este programa tenía como objetivos:

1. Intensificar el conocimiento de la necesidad de la evaluación de la calidad en la enseñanza superior.
2. Introducir una dimensión europea en la evaluación de la calidad.
3. Enriquecer los procedimientos existentes de evaluación de la calidad a nivel nacional.
4. Contribuir a mejorar el reconocimiento actual de los diplomas y los periodos de estudio, promoviendo la cooperación entre las instituciones y mejorando la comprensión mutua de los programas estudiados en los distintos países.

A este proyecto se incorporaron diecisiete países, constituyéndose en cada uno de ellos un comité nacional compuesto por representantes de las administraciones nacionales, de la comunidad académica y de las organizaciones profesionales relacionadas con las ramas científicas que se evaluaban.

La metodología del proyecto fue de carácter mixto –autoevaluación y eva-

²⁴ Inicialmente ENQA surge como una red europea para garantizar la calidad en el ámbito de la educación superior. Es a partir de 2004 cuando ENQA se transforma en asociación.

luación externa– y se diseñó incorporando los elementos comunes a los diferentes sistemas de evaluación universitaria ya existentes en la Unión Europea. La homogeneidad de su aplicación se aseguró a través de una Guía de Evaluación en la que se recogían los puntos a evaluar y los criterios y procedimientos a seguir. Sobre la base de esta Guía cada país realizó las adaptaciones pertinentes en función de las peculiaridades de los respectivos sistemas universitarios.

En España participaron cuatro universidades –la Universidad Politécnica de Cataluña, la Universidad del País Vasco, la Universidad de Granada y la Universidad Carlos III de Madrid– y se evaluaron dos titulaciones (Ingeniero de Telecomunicación y Diplomado en Biblioteconomía y Documentación), de acuerdo con las directrices marcadas por el Comité de Gestión Europeo.

El informe final del Proyecto Piloto Europeo se presentó en la reunión que tuvo lugar en Las Palmas de Gran Canaria los días 18 y 19 de diciembre de 1995. Posteriormente, a partir de 1996 España se suma a los otros cuatro países europeos que cuenta con un Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades. La primera edición tuvo una duración entre 1996 y 2000 y el segundo desde 2001 y 2006.

Todas estas experiencias se llevaron a cabo combinando un proceso de autoevaluación interna con una revisión externa posterior.

En cuanto al modelo que sigue España en la actualidad para asegurar la calidad de sus instituciones de educación superior, encontramos las disposiciones legales aprobadas por el Congreso de los Diputados y por el Gobierno en 2001 y en 2007, respectivamente. En concreto nos referimos a la *Ley Orgánica de Universidades* y el *Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*. Y es que estas disposiciones recogen la necesidad de establecer criterios de garantía de la calidad que faciliten la evaluación, certificación y acreditación como un fin esencial de la política universitaria.

Para propiciar dicho objetivo, la directiva existente para la elaboración de títulos universitarios de grado, máster y doctorado obliga a introducir un sistema de garantía de la calidad, debiendo incluirse éste en la documentación necesaria para el proceso de evaluación previo a la implantación de las titulaciones por parte de las universidades.

Los sistemas de garantía de la calidad diseñados por las instituciones de educación superior deben:

- a) Permitir conocer las necesidades y expectativas de los estudiantes, así como otros grupos de interés²⁵, en relación a la formación que ofrecen las instituciones;
- b) Establecer los objetivos y el ámbito de aplicación del sistema de garantía interna de calidad;
- c) Determinar los criterios de garantía de calidad.

En la tabla 2 se enumeran algunos aspectos que deben ser objeto de atención para diferentes grupos de interés (ANECA, 2007a). Estos aspectos son considerados, no solo por ANECA, sino también por el resto de agencias de calidad de carácter autonómico que también llevan a cabo la evaluación de los sistemas de garantía interna de la calidad.

Tras el análisis de las necesidades y expectativas de los grupos de interés, son las instituciones universitarias las que deben establecer sus sistemas de garantía interna de calidad. El conjunto de sistemas diseñado debe hacerse visible no sólo en el interior de la institución, sino, sobre todo, ante los grupos de interés externos a ella, convirtiéndose en una herramienta fundamental para la rendición de cuentas.

²⁵ Podemos considerar que otros grupos de interés pudieran ser otros miembros de la comunidad universitaria, empleadores, administraciones públicas o sociedad en general.

| Grupos de interés | Ejemplo de aspectos a considerar en los sistemas de garantía interna |
|---|--|
| Estudiantes | Selección y admisión de estudiantes, perfil de formación, organización y desarrollo de la enseñanza, sistemas de apoyo al aprendizaje, resultados de la formación e inserción laboral... |
| Universidad: gestores, profesorado y personal de apoyo. | Selección y admisión de estudiantes, perfil de formación, organización y desarrollo de la enseñanza, sistemas de apoyo al aprendizaje, profesorado y personal de apoyo, recursos, progreso y rendimiento académico, resultados de la formación e inserción laboral, sistemas de información... |
| Empleadores | Oferta formativa, perfil de formación, calidad de la formación e inserción laboral de egresados ... |
| Administraciones Públicas | Oferta formativa, perfil de formación, personal académico y de apoyo, progreso y rendimiento académico, calidad de la formación e inserción laboral de egresados, costes ... |
| Sociedad en general | Oferta y demanda educativa, progreso y resultados académicos, inserción laboral... |

Tabla 2. Ejemplos que pueden considerarse en un sistema de garantía interna de calidad.

Por su parte, a las agencias de garantía externa de calidad les corresponderá evaluar y acreditar la adecuación de tales sistemas para cumplir con las necesidades y expectativas de los diferentes grupos de interés.

Una vez diseñado el sistema de garantía interno de calidad, las instituciones de educación superior deben proceder a su evaluación a fin de que sea verificado. Para ello, y con el fin de favorecer el desarrollo de esos sistemas, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA),²⁶ junto con otras agencias autonómicas, implantaron el programa AUDIT que persigue dos objetivos: facilitar a los Centros orientaciones para el diseño de sistemas de garantía interna de calidad de las enseñanzas que imparten; y poner en práctica un procedimiento que conduzca al reconocimiento del diseño de dichos sistemas, por parte de las agencias de garantía externa de la calidad (ANECA, 2007b).

El proceso de evaluación del sistema de garantía interno de calidad pretende asegurar la calidad del diseño del sistema propuesto por los centros, de acuerdo con los Criterios y Directrices para el Aseguramiento de la Calidad (ESG), otorgándose la certificación de la implantación si cumple con los referidos criterios.

²⁶ En la implantación del programa AUDIT participaron ANECA y otras agencias de calidad de ámbito autonómico. En concreto la *Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Galicia* (ACSUG) – <http://www.acsug.es/es> –, la *Agencia de Calidad del Sistema Universitario Vasco* (UNIBASQ) – <http://www.unibasq.org/es> – y la *Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Cataluña* – <http://www.aqu.cat> –.

Las fases del programa AUDIT se recoge en la tabla 3 (ANECA, 2007c).

| ANECA / Agencias de CC.AA | | Centros / Universidad | |
|---|---|-----------------------------------|--|
| Fases AUDIT | Resultados | Fases del Diseño y Desarrollo | Resultados |
| Orientaciones para el diseño del SGIC | Guía para el diseño del Sistema de Garantía de la calidad de la formación de los titulados. | Compromiso | Establecimiento del compromiso formal de la Universidad y del Centro con el SGIC. |
| | Publicación y difusión de la Guía para el diseño del SGIC de la formación universitaria. | Planificación | Planificación de las etapas a seguir en el desarrollo del SGIC. |
| | Publicación Convocatoria para el diseño del SGIC. | Diagnóstico | Informe del análisis de las necesidades en relación con las actividades de garantía de calidad. |
| | | Definición y documentación. | Definición de política y objetivos de calidad; contexto para la implantación del SGIC; grupos de interés hacia los que está orientado el SGIC; alcance del SGIC; y procesos para el despliegue del SGIC. |
| Verificación del diseño del SGIC | Guía de la Verificación del diseño de SGIC. | Participación en la Verificación | Remisión de la documentación para la verificación del diseño del SGIC |
| | Publicación y difusión de la Guía. | | Recepción del informe de Verificación |
| | Verificación del diseño del SGIC de los Centros. | | |
| | Elaboración informe de Verificación del diseño del SGIC. | | |
| | | Mejora y despliegue | Mejora del SGIC. |
| | | | Implantación del SGIC optimizado en la fase de diseño. |
| | | | Publicación de información referente al SGIC del Centro. |
| Certificación de la implantación del SGIC | Guía para la Certificación del SGIC. | Participación en la Certificación | Remisión de la documentación para la certificación del SGIC. |
| | Publicación y difusión de la Guía. | | Recepción del Informe de certificación. |
| | Certificación del SGIC. | | |
| | Elaboración informe de Certificación del diseño del SGIC. | | |

Tabla 3. Fases del programa AUDIT de ANECA.

Como hemos visto a lo largo de este apartado, los sistemas de garantía de la calidad permiten llevar a cabo una atención sistemática y continua de la calidad de los servicios que prestan las instituciones de educación superior y les facilita su mejora. Además, estos mecanismos son consecuentes con la autonomía que poseen las universidades y, con ello, la necesidad de que los grupos de interés vinculados con la educación superior obtengan respuestas, no solo de

las actuaciones realizadas, sino también de sus expectativas. Estas características hacen que los sistemas de garantía de la calidad sean verdaderas herramientas de rendición de cuentas.

En la siguiente tabla se recogen las universidades o centros españoles que han obtenido un certificado para implantar su sistema de garantía interna de calidad siguiendo el modelo AUDIT de ANECA. Este certificado ha sido otorgado tras haber pasado los procesos correspondientes de auditoría y demostrar el cumplimiento de los criterios y directrices de calidad.

| Nº certificado | Fecha emisión/vigencia | Universidad | Centro |
|----------------|------------------------|-------------------------------|-----------------------------------|
| 001/2013 | 02/12/13 a 02/12/17 | Universidad de Zaragoza | Escuela Ingeniería y Arquitectura |
| 002/2013 | 02/12/13 a 02/12/17 | U. Politécnica de Madrid | E.T.S. de Edificación de Madrid |
| 003/2013 | 02/12/13 a 02/12/17 | Universidad de Murcia | Facultad de Veterinaria |
| 004/2013 | 02/12/13 a 02/12/17 | Universidad de San Jorge | Facultad de Ciencias de la Salud |
| 005/2013 | 02/12/13 a 02/12/17 | Universidad de San Jorge | Facultad de Comunicación |
| 006/2014 | 30/07/14 a 30/07/18 | ESIC | Sede de Madrid |
| 007/2014 | 30/07/14 a 30/07/18 | ESIC | Sede de Valencia |
| 008/2014 | 30/07/14 a 30/07/18 | Universidad de Jaén | Facultad de Ciencias de la Salud |
| 009/2014 | 30/07/14 a 30/07/18 | Universidad de Jaén | Fac. de Ciencias Experimentales |
| 010/2014 | 30/07/14 a 30/07/18 | U. Las Palmas de Gran Canaria | Facultad Traducción e Interpret. |
| 011/2014 | 30/07/14 a 30/07/18 | U. Las Palmas de Gran Canaria | Facultad de Geografía e Historia |
| 012/2014 | 05/11/14 a 05/11/18 | U. de Extremadura | Facultad de Ciencias del Deporte |
| 013/2014 | 05/11/14 a 05/11/18 | U. de Extremadura | Escuela de Ingenierías Agrarias |
| 014/2014 | 05/11/14 a 05/11/18 | U. Politécnica de Madrid | E.T.S. de Ingenieros Industriales |

Tabla 4. Universidades/Centros con SIGC certificados por ANECA. Fuente: ANECA, septiembre 2015.

2.4.1.2. Agencias externas de evaluación de la calidad universitaria.

Como hemos visto, Bovens (2006) ya señaló que los gobiernos han creado agencias u otros organismos intermedios que intentan garantizar la legalidad, al tiempo de preservar los intereses de carácter interno, externo o de otros grupos de interés de la educación superior. Ejemplos de ello lo podemos encontrar en las agencias externas de evaluación de la calidad universitaria, las redes de colaboración surgidas de ellas y órganos o instituciones de acreditación.

A finales del siglo XIX en los Estados Unidos empieza a surgir una serie de asociaciones y órganos de acreditación sin fines de lucro. Entre las asociacio-

nes, podemos encontrar a *The New England Association of Schools and Colleges*, fundada en 1885; *The Middle States Association of Colleges and Schools*, fundada en 1887; y *The North Central Association of Colleges and Schools*. En cuanto a los órganos de acreditación podemos enumerar *Northwest Association of Schools and Colleges*, *Southern Association of Colleges and Schools* y *Western Association of Schools and Colleges* (Rhoades y Sporn, 2002).

Aunque estas asociaciones no son gubernamentales, se dedican a garantizar la calidad y acreditación de las instituciones de educación superior y muchas de sus conclusiones son tenidas en cuenta por los gobiernos para financiar a las referidas instituciones. Además existen otras asociaciones de acreditación especializadas que acreditan en ámbitos de conocimiento concretos. Así, podemos encontrar entre ellas la asociación denominada *Accreditation Board for Engineering and Technology*, encargada del ámbito de la ingeniería y la tecnología.

Muchas de las prácticas actuales relacionadas con la calidad de las universidades de Estados Unidos se remontan a las prácticas introducidas por estos organismos de acreditación.

Actualmente en Estados Unidos, el sistema de evaluación más extendido se lleva a cabo a partir de un informe de autoevaluación que realizan las instituciones de educación superior sobre estudios, centros o servicios. Posteriormente un grupo de evaluadores externos pasan un par de días en la institución y, tras una revisión, formula un informe que es sometido a la institución evaluada para que puedan llevar a cabo sus alegaciones. La evaluación concluye con un informe final. Este proceso se repite generalmente entre cada cinco y diez años. Estos informes son compartidos también con la Administración (Rhoades y Sporn, 2002).

Una particularidad del proceso de evaluación podemos encontrarla en el hecho de que los trabajos se llevan a cabo por profesionales no académicos (Rhoades, 1998; Rhoades y Sporn 2002), lo que ha supuesto una nueva forma

de asegurar la calidad.

Por otro lado, tal y como se ha comentado anteriormente, en el Comunicado de Berlín (EHEA, 2003) elaborado en la Conferencia de Ministros responsables de la Educación Superior, existe un apartado dedicado a garantizar la calidad y en el que se acuerda la elaboración de un conjunto de procedimientos y guías que garanticen dicha calidad en las instituciones de educación superior, un sistema de revisión periódico de los referidos procedimientos y la acreditación de agencias u otras instituciones de calidad.

En la siguiente cumbre ministerial celebrada en Bergen (EHEA, 2005), los Ministros resaltan el gran avance producido en el objetivo de asegurar la calidad, tal y como fueron formulados en Berlín, si bien son conscientes del margen existente para seguir mejorando en esta materia.

Por otro lado, en dicha cumbre se asumen los Criterios y Directrices para el Aseguramiento de la Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior (ESG) propuesto por ENQA y los ministros se comprometen a introducir ese modelo para la revisión por pares de los organismos encargados de la garantía de calidad a nivel nacional. Además, acogen el principio de un registro europeo de agencias encargadas de aseguramiento de la calidad basado en la opinión nacional y, en consecuencia, solicitan que las normas de desarrollo sean desarrolladas por la ENQA en colaboración con la *European University Association* (EUA), la *European Association of Institutions in Higher Education* (EURASHE) y la *European Students Unión* (ESU). Por último, los Ministros hacen hincapié en la importancia de establecer elementos de cooperación entre los organismos reconocidos en los diferentes Estados miembros con el objetivo de que se reconozcan mutuamente las decisiones de acreditación o de garantía de la calidad.

En 2007 los responsables ministeriales con competencias en educación superior reconocen que todos los países que conforman el Espacio Europeo de Educación Superior habían puesto en práctica los Criterios y Directrices para el Aseguramiento de la Calidad (ESG) y se configura el *European Quality As-*

*urance Register for Higher Education*²⁷ (EQAR) como registro de agencias de garantía de calidad que, según una evaluación externa, cumplieran la mayoría de los criterios y directrices de garantía de calidad del Espacio Europeo de Educación Superior.

Los Criterios y Directrices para el Aseguramiento de la Calidad (ESG, 2015) fueron revisados en mayo de 2015 y se dividen en tres partes: la garantía de la calidad interna, la garantía de la calidad externa y cómo se asegura la calidad de las agencias certificadoras. Como se puede inferir, estos tres ítems guardan relación entre sí y constituyen la base de un marco europeo de garantía de la calidad. Así, la garantía externa de la calidad reconoce los estándares para la garantía interna de la calidad, por lo que garantiza que el trabajo interno que llevan a cabo las instituciones de educación superior incide de manera directa en cualquier tipo de garantía externa de calidad a que sean sometidas. Del mismo modo, la calidad de las agencias certificadoras incide en la evaluación externa que se llevan a cabo en las instituciones de educación superior. Por lo tanto hay que interpretar las tres partes como un todo.

Como seguimos observando, la forma de asegurar la calidad de las instituciones de educación superior y de los órganos evaluadores ha ido evolucionando en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior. En el Comunicado de Bucarest (EHEA, 2012) aprobado por los Ministros responsables de Educación Superior se fomenta la inclusión de los órganos e instituciones evaluadoras de la calidad a solicitar su inclusión en el Registro Europeo de Agencias Certificadoras de Calidad de la Enseñanza Superior (EQAR) para llevar a cabo sus actividades dentro del Espacio Europeo de Educación Superior y apuestan por el desarrollo de las estructuras de gobierno y de gestión más eficaces en las instituciones de educación superior para incrementar su autonomía y su capacidad de rendición de cuentas.

En consonancia con todo lo expuesto, hoy la mayoría de las agencias europeas de garantía de la calidad cuentan entre sus objetivos apoyar el desarrollo

²⁷ *European Quality Assurance Register for Higher Education - Registro Europeo de Agencias Certificadoras de Calidad de la Enseñanza Superior.* <https://www.eqar.eu/> Accesible en junio de 2015.

de los procesos de garantía de calidad interna dentro de las instituciones de educación superior, independientemente del enfoque que aplican a sus propios procesos de acreditación, evaluación o de auditoría. Paralelamente el proceso de Bolonia sigue siendo el principal marco de referencia para las instituciones de educación superior europeas y, por otro lado, la Comisión Europea, a través de su agenda de modernización para las universidades (CE, 2006) promueve una mayor autonomía de las universidades al tiempo que, en consecuencia, se les pide mayor rendición de cuentas. En todo este contexto, la calidad de la educación superior europea se ha visto como un factor clave para el éxito de los objetivos planteados en el Espacio Europeo de Educación Superior.

En la siguiente tabla se recogen las agencias de evaluación externas vinculadas a la calidad universitaria que forman parte de ENQA.

Los miembros de ENQA son agencias de calidad, u otro tipo de organizaciones evaluadoras de calidad, que pertenecen al ámbito europeo y cuyo campo de actuación en la educación superior.

Para ser miembro de ENQA, estas instituciones deben cumplir con los Criterios y Directrices para el Aseguramiento de la Calidad (ESG) del Espacio Europeo de Educación que, como se indicó anteriormente, fue adoptado por los ministros europeos responsables de la educación superior en Bergen (2005).

| País | Agencia/organización | Web |
|------------|---|--|
| Austria | AQ Austria - Agency For Quality Assurance and Accreditation Austria, Vienna. | www.aq.ac.at |
| Bélgica | AEQES - Agency for Quality Assurance in Higher Education, Brussels. | www.aeqes.be |
| Bélgica | VLUHR - QAU - Flemish Council of Universities and University Colleges - Quality Assurance Unit, Brussels. | www.vluhr.be |
| Bulgaria | NEAA - National Evaluation and Accreditation Agency, Sofia. | www.neaa.government.bg |
| Croacia | ASHE - Agency for Science and Higher Education, Zagreb. | www.azvo.hr/en |
| Rep. Checa | Accreditation Commission Czech Republic, Prague. | www.akreditacnikomise.cz |
| Dinamarca | EVA - Danish Evaluation Institute, Copenhagen. | www.eva.dk |

Capítulo 2. Rendición de cuentas: una
aproximación en el entorno de la educación superior

| País | Agencia/organización | Web |
|---------------------|---|---------------------------|
| Dinamarca | The Danish Accreditation Institution, Copenhagen. | www.akkr.dk |
| Estonia | EKKA - Estonian Higher Education Quality Agency, Tallinn. | www.ekka.archimedes.ee |
| Finlandia | FINEEC - Finnish Education Evaluation Council, Helsinki. | www.fineec.fi |
| Francia | CTI - Commission des Titres d'Ingénieur, Paris. | www.cti-commission.fr |
| Francia | HCERES - High Council for the Evaluation of Research and Higher Education, Paris. | www.hceres.fr |
| Alemania | ACQUIN - Accreditation, Certification and Quality Assurance Institute, Bayreuth. | www.acquin.org |
| Alemania | AHPGS - Accreditation Agency in Health and Social Sciences, Freiburg. | www.ahpgs.de |
| Alemania | AQAS - Agency for Quality Assurance through Accreditation of Study Programmes, Cologne. | www.aqas.de |
| Alemania | ASIIN e.V - Accreditation Agency Specialised in Accrediting Degree Programmes in Engineering, Düsseldorf. | www.asiin-ev.de |
| Alemania | EVALAG - Evaluation Agency of Baden-Württemberg, Mannheim. | www.evalag.de |
| Alemania | FIBAA - Foundation for International Business Administration Accreditation, Bonn. | www.fibaa.org |
| Alemania | GAC - German Accreditation Council, Bonn. | www.akkreditierungsrat.de |
| Alemania | ZEVA - Central Agency for Evaluation and Accreditation, Hannover. | www.zeva.org |
| Grecia | HQA - Hellenic Quality Assurance and Accreditation Agency, Athens. | www.hqa.gr |
| Ciudad del Vaticano | AVEPRO - Agency for the Evaluation and Promotion of Quality in Ecclesiastical Faculties, Rome. | www.avepro.va |
| Hungría | HAC - Hungarian Accreditation Committee, Budapest. | www.mab.hu |
| Irlanda | QQI - Quality and Qualifications Ireland, Dublin. | www.qqi.ie |
| Kosovo | KAA - Kosovo Accreditation Agency, Pristina. | www.akreditimi-ks.org |
| Lituania | SKVC - Centre for Quality Assessment in Higher Education, Vilnius. | www.skvc.lt |
| Países Bajos | NVAO - Accreditation Organisation of the Netherlands and Flanders, The Hague. | www.nvao.net |
| Países Bajos | QANU - Quality Assurance Netherlands Universities, Utrecht. | www.qanu.nl |
| Noruega | NOKUT - Norwegian Agency for Quality Assurance in Education, Oslo. | www.nokut.no |
| Polonia | PKA - Polish Accreditation Committee, Warsaw. | www.pka.edu.pl |
| Portugal | A3ES - Agency for Evaluation and Accreditation of Higher Education, Lisbon. | www.a3es.pt/ |
| Rumanía | ARACIS - Agency for Quality Assurance in Higher Education, Bucharest. | www.aracis.ro |
| Rusia | AKKORK - Agency for Quality Assurance in Higher Education and Career Development, Moscow. | www.akkork.ru |

| País | Agencia/organización | Web |
|----------------------|---|--|
| Rusia | NCPA - National Centre of Public Accreditation, Yoshkar-Ola. | www.ncpa.ru |
| Serbia | CAQA - Commission for Accreditation and Quality Assurance, Belgrade. | www.kapk.org |
| Eslovenia | SQAA-NAKVIS - Slovenian Quality Assurance Agency for Higher Education, Ljubljana. | www.nakvis.si |
| España | AAC-DEVA - Agencia Andaluza del Conocimiento, Departamento de Evaluación y Acreditación, Córdoba. | www.deva.aac.es |
| España | ACSUCYL - Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Castilla y León, Valladolid. | www.acsucyl.es |
| España | ACSUG - Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Galicia, Santiago de Compostela. | www.acsug.es |
| España | ANECA - Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, Madrid. | www.aneca.es |
| España | AQU Catalunya – Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Cataluña, Barcelona. | www.aqu.cat |
| España | FCM - Fundación para el Conocimiento Madrimasd, Madrid. | www.madrimasd.org |
| España | Unibasq - Agencia de Calidad del Sistema Universitario Vasco. | www.unibasq.org |
| Suiza | AAQ - Swiss Agency of Accreditation and Quality Assurance, Bern. | www.aaq.ch/en |
| Reino Unido | BAC - British Accreditation Council, London. | www.the-bac.org |
| Reino Unido | QAA - Quality Assurance Agency for Higher Education, Gloucester. | www.qaa.ac.uk |
| Otras agencias/inst. | EUA - Institutional Evaluation Programme. | www.eua.be/iep |
| | ECCE - The European Council on Chiropractic Education. | www.cce-europe.com/ |

Tabla 5. Agencias e Instituciones miembros de ENQA. Fuente: ENQA, septiembre 2015.

Por último, es destacable la creación de la red denominada *The Quality Audit Network* (QAN) que une a agencias europeas de garantía de la calidad que llevan a cabo procedimientos de revisión de la gestión interna de las instituciones de educación superior. Entre los objetivos de QAN destacan, por un lado, el de comparar las diferentes formas de valoración que se utilizan en la evaluación de la gestión interna de la calidad y, por otro, la definición de buenas prácticas en esta materia.

Tal y como se comentó al principio de este capítulo, en España la *Ley Orgánica de Universidades* (España, 2014) otorga un papel importante a las agencias de calidad españolas, siendo la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) la única de carácter estatal que, de manera

independiente, realiza una evaluación externa de la calidad de las universidades, conforme a criterios objetivos y procedimientos transparentes.

Estas agencias de calidad, dentro de sus ámbitos geográficos de actuación, tienen como finalidad contribuir, mediante informes de evaluación y otros conducentes a la certificación y acreditación, a la medición del rendimiento del servicio público de la educación superior conforme a procedimientos objetivos y procesos transparentes, y a reforzar su transparencia y comparabilidad como medio para la promoción y garantía de la calidad de las universidades y de su integración en el Espacio Europeo de Educación Superior. Para ello, las agencias perseguirán la consecución de los siguientes fines de interés general:

1. Fomentar la transparencia, la comparación, la cooperación y la competencia de las universidades en el ámbito nacional e internacional.
2. Potenciar la mejora de la actividad docente e investigadora y de gestión de las universidades.
3. Proporcionar información adecuada a las administraciones públicas para la toma de decisiones en el ámbito de sus competencias.
4. Informar a la sociedad para fomentar la excelencia y movilidad de estudiantes y profesores.

Son destacables las evaluaciones que llevan a cabo las agencias acreditadas por ENQA en relación a la acreditación y renovación de la acreditación de las enseñanzas conducentes a la obtención de títulos universitarios de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.

En este sentido, la legislación española establece que los títulos universitarios oficiales deberán someterse a unos procesos de evaluación externa en diferentes etapas. Una primera etapa, previa a la implantación del título, donde una agencia de calidad acreditada por ENQA debe evaluar el diseño del mismo. Posteriormente, una vez implantado el título, debe realizarse un segui-

miento del desarrollo de la implantación del mismo y, finalmente, una tercera etapa en la que los títulos, una vez hayan completado su implantación, deberán someterse a un proceso cíclico de renovación de la acreditación para mantener su condición de título oficial. Para llevar a cabo estas dos últimas etapas – seguimiento y renovación de la acreditación–, las propias comunidades autónomas deben definir, en sus respectivos ámbitos de funcionamiento, qué agencia será la encargada de llevar a cabo ambos procesos, no siendo necesario que la referida agencia esté acreditada.

En la tabla siguiente se describen todas las agencias de calidad españolas que evalúan en el contexto de la educación superior.

| Comunidad autónoma | Agencia/organización | Web |
|--------------------|--|--|
| Andalucía | Agencia Andaluza del Conocimiento (AAC). | www.deva.aac.es |
| Aragón | Agencia de Calidad y Prospectiva Universitaria de Aragón (ACPUA) | www.acpua.aragon.es |
| Baleares | Agencia de Calidad Universitaria de las Islas Baleares (AQUIB) | www.aquib.org/cat/aquib |
| Canarias | Agencia Canaria de Calidad Universitaria y Evaluación Educativa (ACCUEE) | www.gobiernodecanarias.org/accuee |
| Castilla y León | Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Castilla y León (ACSUCYL) | www.acsucyl.com |
| Cataluña | Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Cataluña (AQU) | www.aqu.cat |
| Galicia | Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Galicia (ACSUG). | www.acsug.com |
| Madrid | Fundación para el Conocimiento Madrimasd (FCM). | www.madrimasd.org |
| País Vasco | Agencia de Calidad del Sistema Universitario Vasco (UNIBASQ) | www.unibasq.org |
| Valencia | Agencia Valenciana de Evaluación y Prospectiva (AVAP) | www.avap.es |

Tabla 6. Agencias de Calidad autonómicas existentes en España. Fuente: diferentes comunidades autónomas.

2.4.1.3. Estudios sobre la empleabilidad de los egresados universitarios.

Ya hemos analizado el contenido de la agenda europea para la modernización de las universidades de 2006, donde se identificaron nueve áreas en las que las instituciones de educación superior debían concentrar sus esfuerzos de modernización. Entre ellas se encuentra la de ofrecer la combinación adecuada

de capacidades y competencias para el mercado de trabajo y la mejora de la empleabilidad de los titulados universitarios.

Y es que, ni las universidades de hoy son las mismas que las que se crearon en el medievo, ni las necesidades actuales del mundo laboral son las mismas que antaño. A nuestro entender, las universidades han evolucionado y han ido cambiando de forma acompasada la oferta de estudios y contenidos de éstos a lo largo de la historia. Sin embargo, es en la segunda mitad del siglo XX cuando las necesidades económicas y sociales avanzan a un mayor ritmo que la formación universitaria, rompiendo el binomio formación-empleo existente hasta ese momento.

Para lograr la empleabilidad de los universitarios es necesario que las universidades ofrezcan planes de estudio, métodos docentes y programas de formación o readiestramiento innovadores que, además de dotar a los estudiantes de las capacidades más propias de la disciplina, sumen otras de carácter más amplio que sean demandadas por los empleadores. Además, las instituciones de educación superior deben asegurar un adecuado aprovechamiento de los recursos públicos y optimizar los recursos de los que dispone, desempeñando su actividad de forma eficiente.

Parece evidente que uno de los grandes retos que debe afrontar cualquier institución de educación superior es el redimensionamiento de la oferta de enseñanzas universitarias, tanto de grado como de posgrado, adecuando el mapa de titulaciones a las necesidades reales de la sociedad y orientando los planes de estudio hacia el empleo, siendo éste un objetivo fundamental en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EHEA, 1999).

Para lograrlo es preciso conocer con el mayor detalle posible el grado de empleabilidad de las diferentes titulaciones que las instituciones de educación superior ofertan, pues no es posible orientar adecuadamente los procesos de toma de decisiones en esta materia sin la detección previa de los excesos de oferta que se están produciendo en titulaciones con baja demanda laboral y de las carencias de egresados en nichos profesionales con tendencia al crecimiento

a medio y largo plazo. Igualmente es necesario optimizar la adecuación de las capacidades de los egresados a las necesidades de los empleadores para mejorar la eficiencia general del sistema productivo, tanto privado como público.

En España, el Informe de la Comisión de Expertos para la Reforma del Sistema Universitario Español (Miras-Portugal, 2013) señala que, con independencia de la necesidad de poner racionalidad en el excesivo número de títulos que actualmente se ofertan en las universidades españolas, resulta imprescindible que los estudiantes, como destinatarios directos de la formación superior que reciben, conozcan la información sobre la empleabilidad de las titulaciones que desean realizar, recomendándose “obtener esta información y hacerla pública”, para lo cual es necesario realizar un estudio que vaya más allá de los análisis parciales que hasta ahora se han realizado y permita ofrecer una información fiable y contrastada sobre la empleabilidad de los egresados universitarios con alcance global para el conjunto del sistema universitario español.

En relación con lo reflejado por los expertos, diversas universidades públicas españolas a través de sus “observatorios de empleo”; la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas a través del “Observatorio de Empleabilidad y Empleo Universitarios”²⁸; el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, junto a la Conferencia de Consejos Sociales de las Universidades Españolas con su estudio sobre “Inserción laboral de los egresados universitarios. La perspectiva de la afiliación a la Seguridad Social”²⁹; y algunas agencias de calidad, como AQU Cataluña y sus informes sobre la inserción laboral de la población titulada de las universidades catalanas³⁰; o la Agencia para la Cali-

²⁸ Observatorio de Empleabilidad y Empleo Universitarios. <http://oeeu.org/>

Accesible en agosto de 2015.

²⁹ *Inserción laboral de los egresados universitarios. La perspectiva de la afiliación a la Seguridad Social*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte – Conferencia de Consejos Sociales de las Universidades Españolas.

<https://ccsu.es/sites/default/files/insercionlaboraldelosegresadosuniversitarios.laperspectivadelaafiliacionalaseguridadsocial.pdf>

Accesible en junio de 2015.

³⁰ Un ejemplo podemos encontrarlo en el titulado *Universitat i treballa Catalunya 2014. Estudi de la inserció laboral de la població titulada de les universitats catalanes*.

<http://www.aqu.cat/doc/doc148576681.pdf>

Accesible en septiembre de 2015.

dad del Sistema Universitario de Galicia (ACSUG)³¹; han desarrollado proyectos dirigidos a estudiar el grado de empleabilidad de los titulados universitarios, si bien creemos que no han servido hasta ahora para ordenar la oferta académica.

Entre los objetivos planteados en los estudios y entes descritos en materia de empleabilidad de los titulados universitarios, podemos destacar los siguientes:

1. Conocer el nivel de empleo y desempleo que registran los egresados universitarios para cada una de las titulaciones realizadas.
2. Conocer el tiempo que tardan los egresados universitarios de las diferentes titulaciones en insertarse en el mercado laboral.
3. Conocer los sectores de actividad económica en los que se emplean los egresados universitarios de las diferentes titulaciones.
4. Conocer la proporción que se registra entre trabajadores por cuenta ajena y autónomos en cuanto a la modalidad de inserción laboral.
5. Conocer la adecuación de la categoría profesional desempeñada en el mundo laboral a la formación adquirida en la universidad.
6. Conocer los niveles de renta obtenidos por los egresados universitarios al insertarse en el mercado laboral.
7. Conocer la evolución observada por los anteriores parámetros durante un período determinado con el fin de observar posibles tendencias en el empleo, desempleo y subempleo de los egresados universitarios.

³¹ Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Galicia. Proyecto general de seguimiento de la integración en el mercado laboral del Sistema Universitario de Galicia.
<http://www.acsug.es/es/insercion>

Por tanto, una herramienta importante para la rendición de cuentas es que las universidades, con la colaboración de los gobiernos, lleven a cabo un seguimiento de los egresados que permitan comprender el proceso de transición de éstos a la vida profesional y laboral. En cualquier caso, siendo esto importante, también lo es el hecho de utilizar toda la información que se pueda recabar en este ámbito con el fin de atender las necesidades de la sociedad y así adaptar la oferta y contenido de las enseñanzas. A nuestro entender, una buena práctica para conseguir este objetivo es también mantener un vínculo estable con los egresados universitarios.

2.4.1.4. *Rankings* universitarios.

El origen de los *rankings* universitarios lo podemos encontrar en Inglaterra, allá por el año 1900, con la publicación de *Where We Get Our Best Men* (dónde obtenemos nuestros mejores hombres). Este estudio examinó los antecedentes de los hombres más destacados y exitosos de la época en ese país, con especial referencia al lugar donde estudiaron, proporcionando un listado de universidades clasificadas en función del número de estudiantes distinguidos (Myers y Robe, 2009). Esta práctica se extendió rápidamente por otros países aunque pronto dejó de tener interés.

Posteriormente, en 1983 volvió otra vez a resurgir los *rankings* con la publicación denominada *America's Best Colleges*, que recogía las mejores universidades de Estados Unidos. Por primera vez esta publicación contaba con toda la información sobre los programas anteriores al grado que impartían instituciones de educación superior y fue difundida por todo el país a través de un medio de comunicación muy popular de la época.

Una década posterior, en 1993, se publicó en Reino Unido la primera guía denominada *Times Good University Guide* que provocó un debate público sobre las instituciones mejor o peor posicionadas. Durante toda esa década se publicaron diversas listas y clasificaciones de centros especializados y de otro tipo, provocando, en unos casos, un aumento de las disputas para incrementar

los puestos en ellas o, en otros, renegando de esa clasificación por no aparecer en las mismas.

Sin embargo, en 2003 es cuando existe una verdadera revolución en este ámbito al publicarse el *Academic Ranking of World Universities* (ARWU) por la Universidad de Shanghai Jiao Tong en China y el ranking *Times Higher Education* un año después. A partir de ese año, este asunto se ha extendido por todo el mundo y no ha dejado de ser tema de debate en todos los sectores sociales.

Independientemente de su carácter polémico, los *rankings* universitarios son una realidad y están ejerciendo una gran influencia en el desarrollo de la educación superior (Marginson y van der Wende, 2007). Los dos sistemas de clasificación enumerados en el párrafo anterior son referentes mundiales. A ellos hay que añadir el *QS World University Rankings* publicado por Quacquarelli Symonds.

Otra experiencia reciente que está en desarrollo es la denominada U-Map que ofrece dos herramientas para mejorar la transparencia de las instituciones de educación superior europeas. La primera de ellas produce un ranking que compara una serie de características que corresponden a universidades previamente seleccionadas. La segunda proporciona un perfil institucional que compara tres instituciones de educación superior.

En España, destacan los trabajos que desde 2007 lleva a cabo el grupo de investigación de la Universidad de Granada liderado por Buela-Casal que evalúa siete parámetros relacionados con la investigación de las universidades y que establece dos clasificaciones sobre las instituciones con mayor producción y productividad científica³². Además tenemos al investigador Docampo que, desde hace unos años, centra parte de su esfuerzo investigador en el análisis

³² El último informe presentado hasta la fecha es el denominado “Ranking 2012 de investigación de las universidades públicas españolas”. Gualberto Buela-Casal, M^a Paz Bermúdez, Juan Carlos Sierra, Raúl Quevedo-Blasco y Alejandro Guillén-Riquelme.

<http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=4172>

Accesible en septiembre de 2015.

internacional comparado de instituciones universitarias.

Sin embargo existen otras iniciativas como, por ejemplo, la desarrollada por el Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas (IVIE) bajo el nombre *U-Ranking*³⁵. Se trata de una iniciativa que cuenta con el apoyo de la Fundación BBVA. Este *ranking* ordena a las universidades, tanto por su volumen de resultados como por su productividad, valorando el efecto del tamaño de las universidades; contempla las tres misiones de la universidad –docencia, investigación, e innovación y desarrollo tecnológico– ofreciendo rankings de cada una de ellas; ofrece *rankings* para distintas titulaciones, facilitando una herramienta muy útil y de fácil manejo para elegir la universidad en la que cursar los estudios; y, por último, permite a los usuarios expresar sus preferencias –qué estudiar, dónde y atendiendo a qué actividades universitarias– al construir su propio ranking personal.

Por último tenemos el *Ranking CYD* liderado por la Fundación Conocimiento y Desarrollo (CYD). Este *ranking* permite comparar la situación de las universidades y de sus ámbitos de conocimiento para una serie de dimensiones: enseñanza y aprendizaje, investigación, transferencia de conocimiento, orientación internacional y contribución al desarrollo regional, y además ofrece información sobre el grado de satisfacción de los estudiantes del ámbito de conocimiento de la universidad en la que están matriculados. Los indicadores se basan, en general, en datos que cubren varios años de referencia, obteniendo así indicadores más fiables y estables en el tiempo. El Ranking CYD se construye con indicadores relativos, no absolutos, lo que permite hacer un análisis comparativo de la eficiencia de las universidades.

Este último ranking comparte la filosofía y las cinco dimensiones que el denominado *U-Multirank*. Este proyecto surge en 2011 gracias al apoyo y finan-

³⁵ El último informe presentado hasta la fecha corresponde al año 2015. Éste presenta los resultados de las universidades en sus actividades docentes, de investigación y de innovación y desarrollo tecnológico, ofreciendo una ordenación de las instituciones para cada ámbito y para el conjunto de las actividades universitarias.

<http://www.u-ranking.es/index2.php>

Accesible en septiembre de 2015.

ciación de la Unión Europea, y es elaborado por un consorcio liderado por Frans van Vught del *Center for Higher Education Policy Studies* (Países Bajos) y por Frank Ziegele del *Centre for Higher Education* (Alemania).

El *U-Multirank*³⁴ compara instituciones con perfiles similares y permite al usuario la elaboración de rankings personalizados, seleccionando dichos indicadores según sus intereses y prioridades. Su metodología permite reflejar, por un lado, la diversidad de las instituciones de enseñanza superior y, por otro, la variedad de dimensiones para medir la excelencia de las universidades en un contexto internacional.

Por último, también es destacable el informe de transparencia de universidades que realiza la Fundación Compromiso y Transparencia (FCyT) y que analiza la transparencia en la web de casi la totalidad de universidades públicas y privadas españolas³⁵.

Los *rankings* universitarios tienen un impacto global, y los gobiernos y la sociedad que mantienen las instituciones de educación superior demandan que éstas se sitúen en lo más alto de las clasificaciones.

Y es que los *rankings* universitarios cada vez cobrarán más fuerza debido a que los gobiernos, las familias, los académicos y los empleadores buscarán a las instituciones de educación superior mejor clasificadas para la toma de decisiones en su ámbito. Los gobiernos porque utilizarán estos datos como resultado de un ejercicio de evaluación y de rendición de cuentas para la financiación de sus instituciones de educación superior; las familias porque entienden que la

³⁴ El último informe U-Multirank fue presentado el pasado 30 de marzo de 2015 e incluyó a más de 1.200 instituciones de educación superior de 83 países, lo que significa más de 1.800 facultades y 7.500 programas de estudios.

<http://www.rankingcyd.org/umultirank>

Accesible en septiembre de 2015.

³⁵ El último informe de la Fundación Compromiso y Transparencia fue presentado el pasado 28 de octubre de 2015 e incluyó el análisis de 49 universidades públicas y 26 universidades españolas.

http://www.compromisoytransparencia.com/upload_informes/26/96/Informe-transparencia-universidades-2014.pdf

Accesible en noviembre de 2015.

posición se corresponden con un proceso competitivo en donde las instituciones de educación superior colocadas en lo más alto son más eficientes y prestigiosas; los académicos porque son reconocidos y proyectan la calidad que es prestada en el contexto de la educación superior; y los empleadores porque la procedencia de sus trabajadores da prestigio a sus organizaciones.

Los *rankings*, por sí solos, representan una herramienta de la rendición de cuentas en el ámbito de la educación superior porque evidencian los aspectos en los que puede mejorar las instituciones. Así, los *rankings* pueden sugerir algunas acciones estratégicas a desarrollar por ellas para mejorar la calidad del aprendizaje de sus estudiantes, aumentar la calidad de su producción científica, atraer a los mejores investigadores y mejorar la financiación (UNESCO, 2013).

Además, a nivel institucional, los *rankings* pueden ayudar a que el personal docente e investigador pongan el foco en sus labores de docencia, investigación y transferencia de conocimiento, sobre todo si los responsables de la dirección son capaces de diseñar una estrategia que permita alcanzar los objetivos que se relacionan con la clasificación en los *rankings*.

En definitiva, los *rankings* permiten llevar a cabo un proceso de autoevaluación que permite la comparabilidad con otras instituciones de educación superior. Un buen uso de esa evaluación puede conducir a un cambio estratégico positivo, lo cual beneficia a todos los grupos de interés que sostienen a la institución y que demandan complementar esta herramienta de rendición de cuentas con otras que ya hemos tratado anteriormente.

2.4.2. Perspectiva de ámbito económico.

En este apartado se incluyen las herramientas que se utilizan para la rendición de cuentas en materia económica.

2.4.2.1. Contabilidad analítica.

Es constatable el crecimiento constante de las expectativas y demandas sociales en torno a la enseñanza e investigación que llevan a cabo las instituciones de educación superior, cuestión que tropieza con la inversión pública procedente de los Estados miembros de la Unión Europea, que es menor que la de otros sistemas de educación superior como el de Estados Unidos y Canadá o del asiático (OECD, 2014), y que pone en riesgo su sostenibilidad financiera.

Por este motivo es lógico que exista una presión de los financiadores para identificar cual es el coste real de las actividades que realizan las universidades y, por consiguiente, que se haya iniciado un proceso en el seno de la Asociación Europea de Universidades para estudiar y hacer un seguimiento sobre la implantación de una contabilidad de costes, generalmente también denominada contabilidad analítica.

La finalidad de la contabilidad analítica es generar y transmitir información a los agentes internos de las organizaciones –en el caso que nos ocupa, las instituciones de educación superior– para facilitar y apoyar la toma de decisiones, por lo que dispone de una mayor libertad metodológica que la contabilidad financiera y se dedica a satisfacer las necesidades de los usuarios (Malles-Fernández, 2009).

A modo de enumeración, los objetivos que se persiguen con la implantación de la contabilidad analítica, y por ende, que repercute en la rendición de cuentas, pueden resumirse en cuatro aspectos principales:

1. Obtener información útil para la toma de decisiones en el ámbito de gestión de los recursos públicos sobre la prestación de los servicios (AECA, 1998).
2. Calcular las tasas y precios públicos y fundamentar su importe en el nivel de costes de la institución (AECA, 1998).

3. Asegurar un adecuado aprovechamiento de los recursos públicos, ya que la información sobre costes permite analizar en qué medida se cumplen los objetivos previstos con el óptimo empleo de los recursos disponibles, en definitiva, comprobar y analizar sobre en qué medida los organismos públicos desempeñan sus actividades de forma eficiente (AECA, 1998).
4. Perfeccionar la determinación de los presupuestos y en la evaluación de las políticas llevadas a cabo. El conocimiento de los costes sirve como unidad de medida para evaluar las previsiones presupuestarias de forma responsable y cuantificar los costes incurridos en el cumplimiento de los objetivos definidos (IGAE, 1994).

Además, la implantación de la contabilidad analítica permite la comparabilidad de los datos económicos y financieros, cuestión que no ha sucedido hasta el momento y que se puso en evidencia en la aplicación y justificación económica del sexto y séptimo Programa Marco de Investigación y Desarrollo de la Unión Europea³⁶.

Sin embargo existe aún confusión en lo que se refiere a la contabilidad analítica en el sistema universitario europeo, ya que la terminología y los indicadores que se utilizan son dispares.

Así, en el Reino Unido se introdujo el término “coste económico completo” que es muy concreto para el país y que puede provocar confusiones, ya que incluye costes como las pérdidas de valor, el capital empleado y los riesgos asumidos.

Por otro lado, si comparamos diferentes países europeos detectamos que existe inexactitud en la identificación de los costes directos debido a las diferencias legislativas existentes y en la terminología dada a los costes y las prácticas contables.

³⁶ Séptimo Programa Marco (2007-2013).

<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=uriserv:i23022>

Accesible en junio de 2015.

Todo lo aquí expuesto ha sido detectado por la Asociación Europea de Universidades en su estudio *Towards Full Costing in European Universities (2008)* y por ello considera que debe ser tenida en cuenta la gran diversidad existente entre las universidades europeas, al tiempo que estima que aquellas instituciones de educación superior que lo deseen puedan determinar el coste completo y así permitir la comparabilidad de las universidades y desarrollar líneas de cooperación entre ellas.

Este estudio también muestra que algunas universidades están más avanzadas que otras en cuanto al desarrollo de los sistemas de costes. Así, existen países como el Reino Unido y los Países Bajos en donde han sido implantados en casi la totalidad de las universidades. En el lado opuesto encontramos a países en donde ninguna universidad ha desarrollado esta herramienta de rendición de cuentas como por ejemplo Eslovenia y Estonia.

En cualquier caso, el apoyo externo para que las instituciones de educación superior implanten la contabilidad analítica es importante. En este sentido, los gobiernos de los países y los responsables de la financiación de las universidades, junto con organizaciones en las que forman parte las universidades (por ejemplo Conferencias de Rectores), han desempeñado un papel importante para el desarrollo y puesta en funcionamiento de esta herramienta.

Este apoyo no tiene por qué traducirse en contribuciones financieras directas sino también mediante la prestación de asesoramiento concreto para su desarrollo. Algunos ejemplos de este tipo de actuaciones pueden incluir labores de consultoría y realización de talleres, conferencias, formación, desarrollo de materiales de orientación, sitios web, programas de intercambio, etc. Esta línea de actuación no es baladí, ya que hay evidencias de que existe una relación positiva entre el estado de desarrollo y el nivel de apoyo recibido.

Sin embargo, en muchos países no existe apoyo gubernamental para implantar la contabilidad de costes en las universidades.

España no ha sido ajena al uso e implantación de la contabilidad analítica

como herramienta de la rendición de cuentas. Guiada por las mismas razones que en el resto de Europa, el Consejo de Universidades y la Conferencia General de Política Universitaria aprobaron en abril de 2010 la realización de un modelo de contabilidad analítica para las universidades públicas españolas. Con esta actuación, Estado, comunidades autónomas y universidades persiguen conocer los costes reales de las diferentes actividades realizadas por estas últimas.

Antes de esa fecha, la Intervención General del Estado (IGAE), como órgano de control interno de la gestión económico-financiera del sector público estatal y gestor de la contabilidad pública desarrolló el proyecto CANOA (Sistema de Contabilidad Analítica Normalizada para las Organizaciones Administrativas) con la finalidad de implantar en los Organismos Autónomos Estatales sistemas de contabilidad analítica (IGAE, 1994).

Dada la necesidad de trasladar este modelo a las universidades públicas españolas, se constituyó una Comisión de Costes formada por representantes de las universidades, comunidades autónomas, Ministerio de Educación y miembros del entonces Ministerio de Economía y Hacienda. El resultado de los trabajos desarrollados por dicha comisión es la confección del documento *Modelo de Contabilidad Analítica para Universidades. Particularización del Modelo CANOA (Modelo CANOA/UNIVERSIDADES)*, que representa el primer paso para la implantación de la contabilidad analítica en cada una de las universidades públicas españolas (Comisión de Costes. Consejo de Universidades, 2011).

Con la aprobación de este modelo³⁷, se inició una línea de colaboración entre la Secretaría General de Universidades y la Intervención General de la Administración del Estado. La primera es la entidad coordinadora desde un punto de vista práctico del modelo y la segunda el ente especializado en el desarrollo de sistemas contables para las Administraciones Públicas. El proceso de implantación contempla tres fases: la personalización del modelo; la me-

³⁷ Este modelo fue aprobado con amplio consenso por el Consejo de Universidades celebrado el 17 de marzo de 2011 y por la Conferencia General de Política Universitaria el 23 de marzo de 2011 (fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte).

canización del sistema y un periodo de pruebas; y, por último, el visto bueno de la implantación.

Según el *Informe de Fiscalización de las Universidades Públicas, ejercicio 2012* elaborado por el Tribunal de Cuentas (2015), “ninguna de las universidades fiscalizadas había implantado un sistema de contabilidad analítica en el ejercicio 2012, existiendo únicamente, con mayor o menor grado de desarrollo, estudios preliminares tendentes a su futura concreción”.

Dicho informe también resalta que esta situación cobra especial relevancia por cuanto la implantación de un sistema de contabilidad analítica resulta imprescindible para cumplir con diferentes obligaciones establecida en el *Real Decreto Ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo*⁵⁸:

1. Otorga un plazo como máximo hasta el curso universitario 2015/2016 para implantar sistemas de contabilidad analítica.
2. Modifica el art. 81 de la LOU al establecer la necesidad de cubrir, con los precios públicos y derechos de estudios conducentes a la obtención de títulos de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, unos porcentajes que se establecen de los costes de matrícula.
3. Y, en materia de gastos de personal, a través de la sujeción a la normativa básica estatal en la materia sobre costes de personal y nuevas contrataciones, así como la modificación del art. 68 de la LOU sobre el régimen de dedicación de la carga docente del PDI funcionario de las universidades.

El alcance previsto con la implantación de la contabilidad analítica en las universidades públicas españolas alcanzaría tres aspectos:

⁵⁸ Artículo 6.5.2 del Real Decreto Ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo.

<https://www.boe.es/diarioboe/txt.php?id=BOE-A-2012-5337>

Accesible en junio de 2015.

1. Mejorar la eficiencia del Sistema, ya que las universidades públicas españolas dispondrán de información de los costes de sus servicios y se podrán comparar los resultados.
2. Cumplir con lo establecido en la Ley, ya que se establecerá un sistema de precios públicos de acuerdo a las previsiones legislativas y se dará cumplimiento al Plan General de Contabilidad Públicas.
3. Utilizar la contabilidad analítica como herramienta de rendición de cuentas, ya que se proporcionará información a la sociedad sobre el coste real del servicio que se presta.

En definitiva, tal y como se ha expuesto, la contabilidad analítica ofrece beneficios para las universidades, los gobiernos nacionales y el ámbito europeo. Entre los beneficios para las universidades destaca la aplicación de un enfoque más sistemático que permite analizar la actividad y sus costes; una asignación más eficiente de los recursos; una mejora en la toma de decisiones gracias a una mejor comprensión de las decisiones de inversión estratégica; y una mayor capacidad para negociar el precio de las actividades que se prestan. Todos estos beneficios suponen contribuir a una mayor sostenibilidad económica-financiera de las universidades.

Por otro lado, la contabilidad analítica es muy importante como herramienta para la rendición de cuentas, ya que permite incrementar los niveles de confianza entre el gobierno, los entes financiadores y las universidades. Esto permite, entre otras cuestiones, facilitar la asignación de recursos a las universidades, ya que las universidades pueden demostrar lo que necesitan de manera fiable y verificable. Además, la contabilidad analítica permite que las universidades ejerzan su función de forma más eficiente, basando sus decisiones en datos sólidos y proporcionando información sobre si los recursos proporcionados se usan adecuadamente.

2.4.3. Perspectiva relacionada con la transparencia.

Como hemos destacado, la transparencia es consustancial al ejercicio de la rendición de cuentas. Por ello, cualquier acción ligada a la exposición pública de la actividad desplegada por los gestores y sus organizaciones supone rendir cuentas.

De hecho, en la resolución 58/4 de la Asamblea General de las Naciones Unidas, celebrada el día 31 de octubre de 2003, se aprueba la *Convención de las Naciones Unidas contra la corrupción*, en cuyo artículo 1 se recoge entre los fines de dicha convención *promover la integridad, la obligación de rendir cuentas y la debida gestión de los asuntos y los bienes públicos* (ONU, 2003). Además, el artículo 5 del referido texto recoge que todos los Estados formularán y aplicarán políticas que promuevan la transparencia y la obligación de rendir cuentas.

En el contexto internacional, han surgido algunas organizaciones no gubernamentales dedicadas a promover la transparencia en el sector público. Así, tenemos a la *ONG Transparencia Internacional*³⁹ que está presente a escala mundial, u otras como la española *Fundación Compromiso y Transparencia*⁴⁰.

En España, el 9 de diciembre de 2013 el Congreso de los Diputados aprobó la *Ley 19/2013, de 9 de diciembre, de Transparencia, Acceso a la Información Pública y Buen Gobierno*. Esta Ley tiene por objeto ampliar y reforzar la transparencia de la actividad pública, regular y garantizar el derecho de acceso a la información relativa a aquella actividad y establecer las obligaciones de buen gobierno que deben cumplir los responsables públicos.

La Ley establece las obligaciones de publicación que afectan a las entidades

³⁹ Transparencia Internacional:

<http://www.transparency.org>

Accesible en septiembre de 2015.

⁴⁰ Fundación Compromiso y Transparencia:

<http://www.compromisoytransparencia.com>

Accesible en septiembre de 2015.

públicas para garantizar la transparencia en su actividad y regula el derecho de acceso de los ciudadanos a la información. Por tanto, la ley implica que las universidades públicas, como parte de ese sector público, divulguen de forma periódica y actualizada la información cuyo conocimiento sea relevante para garantizar la transparencia de su actividad relacionada con el funcionamiento y control de la actuación pública.

No obstante, desde hace décadas en España se han ido instaurando políticas y programas que fomentan la transparencia en el seno de las instituciones de educación superior, por lo que las prescripciones recogidas en la referida Ley no supondrán un vuelco en el ejercicio de transparencia que han llevado a cabo las universidades hasta ahora. Sin embargo, sí es destacable indicar que la legislación permitirá un mayor acceso a la información por parte de los ciudadanos y contribuirá a una mayor rendición de cuentas en todos los ámbitos que pueden incluirse dentro de la misión de la universidad.

Es importante destacar que una mayor transparencia en las universidades contribuye a incrementar la confianza entre las universidades y los grupos que la sostienen (*stakeholders*), favoreciendo mayores cotas de autonomía en la gestión.

2.4.4. Perspectiva relacionada con la formulación de estrategias.

En este apartado se relacionan las herramientas que no pueden ser encuadradas únicamente en una sola perspectiva y que tienen un carácter estratégico institucional por sí solas o vinculándolas con otras.

2.4.4.1. Indicadores para el sistema universitario.

El uso de indicadores en España se remonta a finales de los años 80, cambiando con la modernización de la gestión universitaria y, especialmente, con el desarrollo de la cultura de calidad y rendición de cuentas.

Los indicadores para el sistema universitario español evolucionan a lo largo de las décadas al mismo ritmo que se van implantando criterios de calidad, sobre todo con la publicación de la Ley Orgánica de Universidades que, como hemos visto en este trabajo, introduce procesos de evaluación para las universidades.

En ese contexto surge el interés por un sistema de indicadores que, más allá de la mera descripción o monitorización del sistema, sirvan para evaluar los logros (tanto en su evolución histórica como en comparaciones interuniversitarias), para establecer marcos de referencia comunes que faciliten la información y el diálogo con las diferentes audiencias interesadas, y para facilitar la toma de decisiones en la planificación, la gestión y la distribución de recursos en el sistema universitario (Grad, 2009).

Una consecuencia de ello es la elaboración de un *Catálogo de Indicadores* promovida por el Consejo de Universidades que incluían algunos de carácter histórico empleados en el sistema universitario español hasta la fecha, así como otros empleados en otros sistemas universitarios internacionales.

Posteriormente, en 2010 el Ministerio comienza el desarrollo de un Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU), tal y como se prevé en la disposición adicional decimocuarta del *Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*. Este sistema consiste en una plataforma de recogida, procesamiento, análisis y difusión de datos del sistema universitario español.

El Sistema Integrado de Información Universitaria es, además, una herramienta primordial para la obtención de las estadísticas universitarias oficiales recogidas en el Plan Estadístico Nacional y aúna recursos de todas las instituciones que configuran el sistema universitario español, permitiendo disponer de información homogénea y comparable.

El Sistema Integrado de Información Universitario está dividido en diferentes áreas y en cada una de ellas se dispone de variables e indicadores que

permiten realizar un análisis exhaustivo de las diversas dimensiones del sistema universitario. La información disponible es la siguiente⁴¹:

1. Área auxiliar. Las universidades, públicas y privadas, con sus centros, unidades y estudios impartidos.
2. Área académica. Los estudiantes con sus características curriculares, sociales y demográficas. Los procesos de PAU y preinscripción.
3. Área de recursos humanos. El personal docente e investigador (PDI) y el personal de administración y servicios (PAS) con sus características profesionales, sociales y demográficas.
4. Área económica. Las cuentas anuales de las universidades: sus liquidaciones presupuestarias y los indicadores financieros.
5. Área de becas y ayudas al estudio. Las becas concedidas por el Estado, las comunidades autónomas y las universidades, así como información curricular y sociodemográfica de sus beneficiarios.
6. Área de I+D. La actividad investigadora e innovadora de las universidades españolas.
7. Área de inserción laboral. La entrada y el mantenimiento de los egresados universitarios en el mercado del trabajo.

Hasta ahora hemos visto las principales herramientas que actualmente son empleadas por los gobiernos y por las instituciones de educación superior en el proceso de rendición de cuentas. Sin embargo ninguna de ellas pueden ser empleadas sin un sistema de indicadores que permita la evaluación. Los indicado-

⁴¹ Sistema Integrado de Información Universitaria. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

<http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/universidades/estadisticas-informes/siiu.html>

Accesible en septiembre de 2015.

res se definen como medidas objetivas, usualmente cuantitativas, del cumplimiento de un logro de una institución o de un sistema de educación superior. En definitiva, los indicadores son unidades de información válida y fiable sobre el asunto estudiado que permite conocer la realidad observada y emitir juicios sobre ella.

A la vista de lo descrito, es evidente la importancia que tienen los indicadores en el ámbito de la educación superior para la rendición de cuentas y en la toma de decisiones a todos los niveles (administraciones, gobiernos, universidades, así como sus órganos y unidades académicas y de gestión).

Podemos identificar cuatro tipos de indicadores que son utilizados en el marco de la educación superior: los indicadores para la toma de decisiones, los indicadores de rendimiento, los indicadores para medir la calidad, y, por último, los indicadores de impacto.

Los primeros, los indicadores para la toma de decisiones, son empleados fundamentalmente para el diseño de los planes estratégicos y los cuadros de mando. En cuanto a los de rendimiento, los aplicamos en la financiación diferenciada sobre la base de resultados como, por ejemplo, contratos programa suscritos entre las administraciones y las universidades, e incluso, entre la dirección y unidades de la propia institución de educación superior. Respecto a los indicadores para medir la calidad, se utilizan en los procesos de evaluación o autoevaluación de la gestión universitaria como, por ejemplo, los sistemas de garantía interna de la calidad o procesos de evaluación externa. Por último, en el caso de que se comparen instituciones de educación superior, utilizaremos los indicadores para la elaboración de *rankings* (Vilalta, 2011).

Pero el uso de indicadores tiene detractores que consideran que éstos no dejan de ser más que descripciones parciales de la realidad y, en consecuencia, la simplifican o reducen. Otros autores apuntan que los indicadores son instrumentos muy limitados. La realidad es que la combinación de indicadores representan una herramienta poderosa y aportan valor añadido al hacer refe-

rencia a un estándar u objetivo con el que se comparan resultados (Vilalta, 2011).

2.4.4.2. Planes estratégicos institucionales.

En los Estados Unidos, la planificación estratégica se remonta al menos a finales del siglo XIX con la creación de un nuevo tipo de instituciones de educación superior (Scott 1983; Veysey 1965). Sin embargo su extensión se produjo en la primera mitad del siglo XX con la reforma y la reorientación de muchas universidades de artes liberales (Clark 1970). Algunos investigadores sitúan el auge de la planificación estratégica en la educación superior a partir de la publicación del trabajo titulado *Academic Strategy: The Management Revolution in American Higher Education* (Keller, 1983), si bien otros investigadores no lo consideran así y la sitúan mucho antes.

En cualquier caso, al margen de estas consideraciones, el trabajo de Keller logró rápidamente muchos seguidores, en parte porque recogía las preocupaciones de los administradores de la educación superior en las que se decía que “muchas facultades y universidades han carecido de una planificación adecuada, de una dirección interna fuerte, y de un conjunto transparente de objetivos” (Keller, 1983:25). También este autor argumenta que las instituciones de educación superior no sobrevivirían sin planificación y sin estrategia, por lo que era necesario que estas organizaciones fueran más sensibles a las externalidades que afectan a sus actividades, tanto académicas como administrativas. A su entender, la planificación estratégica implica un ajuste continuo a las nuevas condiciones del entorno académico, un desarrollo a nivel institucional, un acercamiento y reconocimiento sobre lo que el público demanda de la institución y los posibles desarrollos en el ámbito de la educación superior (Álamo, 1995).

Antes, en 1982, Baldrige y Okini causaron un gran impacto con un artículo publicado en el Boletín de la Asociación Americana para Educación Superior (*American Association for Higher Education* o AAHE) donde se sugería

la necesidad de una planificación estratégica en la Educación Superior⁴². Entre los años 1980 y 1990 muchas instituciones adoptaron alguna forma de planificación estratégica. Sin embargo, en la década de los 90 se produce un discurso contrario a esta práctica y surge una severa disminución de su desarrollo (Mintzberg, 1994).

En Europa, la dinámica de planificar estratégicamente en las instituciones de educación superior fue más tardía –concretamente en la década de los 90 (Rhoades y Sporn, 2002)– y se entrecruzaba con la introducción de dinámicas para asegurar la calidad de éstas. Así, la planificación y gestión estratégica surgieron como mecanismos por los que las instituciones de educación superior podrían participar en la autoevaluación y la ejecución de los programas diseñados para asegurar la calidad en todo el sistema (Van Vught, 1988).

Y es que en estos últimos años ha surgido una insistente demanda social donde se solicita que las instituciones de educación superior sean responsables de las actividades que realizan. En este sentido, como mantenemos en este trabajo, dicha responsabilidad debe ir más allá de la gestión económica, ya que la sociedad precisa que estas organizaciones afronten los nuevos retos surgidos en este campo, tales como una mayor internacionalización, una mayor cooperación entre la universidad y el tejido productivo, así como una mayor competitividad global. A este respecto, es importante el papel que juega la planificación estratégica porque requiere de un diagnóstico previo de la situación de la institución a nivel interno pero también en términos de relación con su entorno para formular las estrategias y los planes de acción relacionados con éstas.

Decían Berry y Wechsler (1995) que la planificación estratégica es una de las mayores innovaciones para las administraciones públicas, porque proporciona beneficios de una técnica de dirección orientada al futuro, racional y estructurada.

Aunque existen diferentes modelos de planificación estratégica, el modelo de Harvard es uno de los más utilizados en el sector público, incluido en las

⁴² *Strategic Planning in Higher Education - New Tool, or New Gimmick.* (1982).

universidades (Álamo y García, 2007). Este modelo supone que la formulación de las estrategias se nutren del modelo DAFO, que consiste en alinear las fuerzas y debilidades a partir de la evaluación interna, y las oportunidades y amenazas a partir de la evaluación externa.

No obstante, la planificación estratégica en las instituciones de educación superior es más complejo que en otras administraciones, ya que debe contemplar las especificidades que tiene este tipo de entidades que poseen un número importante de unidades y subunidades, niveles y subniveles.

En España, la planificación estratégica en las instituciones de educación superior se lleva a cabo teniendo en cuenta los diferentes niveles organizativos, es decir, consiste en desplegar una serie de estrategias hacia los centros, departamentos, institutos universitarios y otras unidades académicas y administrativas.

Pero la planificación estratégica no supone únicamente llevar a cabo estos procesos de evaluación y despliegue de estrategias y planes de acción sino, tal y como señala Mercer (1991), requiere de la participación de la dirección de la organización en cinco cuestiones relevantes: el compromiso con la planificación, la formación necesaria⁴³, quien participará en el proceso⁴⁴, donde se desarrollará y algunos aspectos relacionados más directamente con el cómo será la operativa interna del mismo⁴⁵. El compromiso que debe adquirir la dirección es fundamental para asumir institucionalmente los procesos de diseño, implantación y evaluación de la planificación estratégica.

Además, es necesario hacer énfasis sobre la conexión que debe existir entre el plan estratégico, la formulación de los objetivos y la elaboración del presupuesto de la organización.

⁴³ La formación se refiere a proporcionar conocimientos sobre determinados conceptos y procesos en materia de planificación estratégica al conjunto de la organización, con independencia del grado de participación e implicación.

⁴⁴ Es necesario designar a las personas que participarán en la evaluación a nivel interno y externo de las organizaciones, así como las funciones que desempeñarán.

⁴⁵ Estos aspectos se refieren a los propósitos o resultados que se esperan alcanzar, las etapas y la metodología que se seguirá, el calendario previsto, etc.

Por último es importante que el plan estratégico contenga los elementos e indicadores que permitan evaluar el grado de consecución de los objetivos y, por tanto, llevar a cabo un seguimiento de su ejecución. Para ello, en los últimos años ha surgido un instrumento que apoya esta tarea: el cuadro de mando integral.

2.4.4.3. Cuadro de mando integral.

Existe alguna controversia en cuanto al país de origen del cuadro de mando. Así, autores como Mora Corral y Vivas Urieta (2001) lo sitúan en Francia bajo la denominación de *tableau de board*, hay otros, como Sulzer (1976), que localizan su origen en el año 1948 en Estados Unidos si bien, reconocen que es en el primero de los países donde la repercusión había sido mucho mayor.

Llama la atención que muchos de los autores consultados para este trabajo mencionan la utilidad que supone para las organizaciones el uso de una herramienta como el cuadro de mando integral para la toma de decisiones, y utilizan el símil de un piloto que pretendiera conducir su avión con un solo instrumento en su panel.

Y es que el cuadro de mando originalmente era una herramienta que básicamente consistía en un conjunto de indicadores o ratios cuyo objetivo inicial era el control financiero. Pero, se fue enriqueciendo y como señala Dávila (1999), si bien la idea de combinar indicadores financieros y no financieros no es exclusiva del cuadro de mando integral, éste supone que los indicadores sean elegidos a partir del concepto del propio cuadro de mando integral, y no a partir de la intuición de los directivos.

Partiendo de esta definición, Kaplan y Norton (1997) proponen su modelo de cuadro de mando integral, el cual surge como consecuencia de la necesidad de construir recursos intangibles y capacidades y, a la vez, de cumplir con los objetivos económico-financieros propuestos. De este modo, el cuadro de mando integral sigue teniendo en cuenta los indicadores financieros tradicional-

mente utilizados por la empresa, pero no de forma exclusiva, por lo que supone un complemento para aquéllos (Kaplan y Norton, 1996).

En este nuevo concepto, Kaplan y Norton incorporan a los indicadores financieros otras perspectivas que permiten observar en qué modo la organización crea valor para el futuro. Así, el cuadro de mandos integral contempla la visión financiera, la del cliente, la de proceso y la de formación y crecimiento. Todo ello posibilita que el cuadro de mandos integral tenga como objetivo traducir la misión y la estrategia de la organización en un amplio conjunto de medidas de actuación.

Por tanto, a la vista de ello, podemos concluir que con el cuadro de mando integral se pueden conseguir los siguientes objetivos:

1. Aclarar y traducir o transformar la visión y la estrategia en unos objetivos específicos, lo que permitirá llegar a un consenso y eliminar posibles diferencias en las percepciones que se mantenían de la estrategia de la organización. Con ello, habrá que identificar los objetivos y los indicadores estratégicos relativos a sus procesos internos.
2. Comunicar la estrategia a todos los miembros de la organización y vincular sus objetivos e indicadores a la estrategia.
3. Establecer una coherencia entre las tareas de organización y formulación de objetivos y acciones con la estrategia, lo que introduce sistemas de pensamiento dinámicos y permite que individuos de diversas partes de la organización puedan comprender cómo encajan las distintas piezas que la componen.

Como actividad de planificación que supone esta formulación de objetivos y medidas de actuación para estas distintas perspectivas, debe existir una conexión entre el proceso de formulación del cuadro de mando integral y la elaboración del presupuesto y los planes operativos que afectan a un ejercicio económico.

4. Propiciar la retroalimentación y el aprendizaje en estrategia, lo que consigue proporcionar la capacidad y actitud para la formación organizativa a nivel ejecutivo y estratégico. Este sistema permite recibir retroalimentación sobre la estrategia de la organización, vigilando y ajustando la puesta en práctica de esta estrategia. De esta manera, con el cuadro de mando integral no sólo es ya posible la evaluación mensual o trimestral de los objetivos de naturaleza económico-financiera, sino que también se puede comprobar si se está cumpliendo con los objetivos.

2.4.4.4. Contratos programa suscritos entre universidades y los gobiernos.

Los contratos programa son mecanismos de financiación muy demandados por las universidades públicas españolas. Un ejemplo de ello lo podemos encontrar en declaraciones efectuadas recientemente por responsables universitarios, como por ejemplo el Presidente del Consejo Social de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Ángel Tristán, o el Rector de la misma Universidad, José Regidor⁴⁶, debido a que se considera que pueden ser herramientas útiles para dotar a las universidades de un marco estable de financiación y de una buena herramienta para la rendición de cuentas.

Y es que el régimen económico y financiero de las universidades públicas españolas viene definido por el artículo 79 de la Ley Orgánica de Universidades. En este precepto se establece que “las universidades públicas tendrán autonomía económica y financiera”, garantizando que “las universidades dispongan de los recursos necesarios para un funcionamiento básico de calidad”.

Asimismo, el artículo 81.3 de la misma Ley establece que las comunidades autónomas tienen la obligación de proveer los fondos necesarios para el funcionamiento de las universidades públicas ubicadas en el ámbito de sus competencias. Así, el presupuesto de éstas contendrá en su estado de ingresos las

⁴⁶ http://www.csocial.ulpgc.es/index.php?option=com_content&view=article&id=508, y http://www.eldiario.es/canariasahora/politica/Clavijo-estable-financiacion-universidades-canarias_0_427308249.html

Accesibles en septiembre de 2015.

transferencias para gastos corrientes y de capital fijadas, anualmente, por las comunidades autónomas.

El origen de los contratos programas en el ámbito de la educación superior podemos datarlo en España a mediados de los años 90 cuando numerosos gobiernos autonómicos utilizaron ese mecanismo para dotar de un marco estable de financiación a las universidades y como un instrumento de observación y diagnóstico; de planificación y de toma de decisiones; de mayor transparencia, eficacia, eficiencia y calidad, para así poder determinar los resultados de la actividad docente, investigadora y de los servicios universitarios (Barón y Roca, 2006).

De las bondades de los contrato programa se han hecho eco números responsables políticos. Un ejemplo de ello lo encontramos en unas declaraciones efectuadas por la Ministra de Educación y Ciencia en el Pleno del Consejo de Coordinación Universitaria celebrado el 28 de julio de 2004 donde afirmaba que *las más recientes tendencias que se observan en el ámbito internacional sugieren que en los países desarrollados se introducen reformas que potencian la rendición de cuentas, la evaluación de las actividades, la aplicación de contratos programa, y todas las medidas necesarias para reforzar la confianza de la sociedad en el funcionamiento de la enseñanza superior.*

Posteriormente, debido al periodo de recesión económica surgida en 2008, la firma y aplicación de muchos contratos programas suscritos entre las universidades y sus respectivos gobiernos autonómicos se vio interrumpida.

Arias (2004) define de forma precisa lo que es un contrato programa y lo califica como un convenio plurianual entre una universidad y la comunidad autónoma que la sustenta en el que se especifican y cuantifican las distintas partidas presupuestarias que dicha comunidad autónoma pondrá a disposición de su universidad en función del grado de consecución de una serie de objetivos (cuantificables) y asumidos de común acuerdo.

Si bien los contratos programa tienen por objetivo fundamental dotar de es-

tabilidad y suficiencia financiera, no puede obviarse que su puesta en marcha no está exenta de dificultades a todos los niveles ya que implica, en primer lugar, unos compromisos presupuestarios por parte de las comunidades autónomas y, en segundo lugar, unos compromisos de gestión y consecución de resultados por las universidades, en ambos casos institucionales.

Como indica Arias en su trabajo, estos contratos pueden ser globales o completos cubriendo todos los aspectos de docencia, investigación y gestión, o parciales concentrados tan solo en aspectos puntuales de común interés para ambas partes.

Los contratos programa, para que sean eficientes, deben alinearse con del plan estratégico de la universidad y con los objetivos específicos de la comunidad autónoma en materia de educación superior. Esto lleva al establecimiento de un número concreto de objetivos ligados a las estrategias de ambos entes, por lo que se respeta las especificidades y particularidades de cada universidad.

La parte importante de rendición de cuentas de esta herramienta se lleva a cabo en la evaluación de los objetivos cumplidos por la universidad. Para ello el propio contrato programa debe establecer un sistema de ponderación que permita valorar la consecución de dichos objetivos.

Como hemos ido analizando en este trabajo, la agenda de modernización europea incluye garantizar que las universidades sean realmente autónomas y responsables para desplegar una correcta política universitaria. En este sentido, los contratos programa mantienen el respeto y la promoción de esa autonomía universitaria y liga, por tanto, esa promoción de la autonomía universitaria con la rendición de cuentas a la sociedad (Vilalta, 2006).

CAPÍTULO 3: LA RENDICIÓN DE CUENTAS EN EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR: UNA PERSPECTIVA COMPARADA.

- 3.1. Introducción al capítulo.
- 3.2. Los procesos de rendición de cuentas en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior.
- 3.3. Los procesos de rendición de cuentas en España.
- 3.4. Los procesos de rendición de cuentas en el Reino Unido.
- 3.5. Los procesos de rendición de cuentas en los Países Bajos.
- 3.6. Los procesos de rendición de cuentas en Dinamarca.
- 3.7. Conclusiones del capítulo.

CAPÍTULO 3: LA RENDICIÓN DE CUENTAS EN EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR: UNA PERSPECTIVA COMPARADA.

3.1. Introducción al capítulo.

A lo largo de esta trabajo, y en lo que respecta a su capítulo 2, hemos analizado el contexto histórico en el que surge una demanda social en torno a la necesidad de que las instituciones de educación superior hagan un mayor ejercicio rendición de cuentas. Posteriormente hemos definido este concepto a la vista de la información, el contexto histórico y la bibliografía recabada, así como de las tendencias surgidas en el Espacio Europeo de Educación Superior para modernizar a las universidades en el marco de la *Agenda Europea de Modernización de las Universidades*.

Además, en el capítulo anterior veíamos las diferentes tipologías y perspectivas asociadas al proceso de rendición de cuentas. En ellas, según diferentes estudios, encontrábamos cuatro tipos de rendición de cuentas: (a) la vinculada a la responsabilidad legal o financiera; (b) la vinculada a la responsabilidad académica; (c) hacia arriba o hacia abajo, que seguían la relación agente-principal; y, por último, (d) hacia adentro o hacia fuera. Este capítulo concluía con las herramientas que identificamos para los procesos de rendición de cuentas y que enmarcábamos en cinco perspectivas concretas:

- a) Las que guardan relación con el ámbito académico.
- b) Las relacionadas con el ámbito de la investigación, el desarrollo y la innovación.

- c) Las vinculadas al ámbito económico.
- d) Las relacionadas con la transparencia.
- e) Las vinculadas con la formulación de estrategias.

En este capítulo pretendemos hacer un recorrido por los procesos de rendición de cuentas que actualmente se llevan a cabo en España y en países a los que hemos hecho referencia en el capítulo anterior por ser considerados los más avanzados en los procesos de rendición de cuentas: Reino Unido, Países Bajos y Dinamarca. Todos estos procesos los enmarcaremos en las perspectivas mencionadas en el párrafo anterior.

Previamente debemos partir de las directrices que han emanado de las reuniones mantenidas por los ministros europeos responsables de educación superior y que han contribuido a introducir procesos de rendición de cuentas en los países adheridos al denominado Proceso de Bolonia.

3.2. Los procesos de rendición de cuentas en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior.

Como hemos indicado, el Espacio Europeo de Educación Superior surge en 1999 con la firma del Tratado de Bolonia (EHEA, 1999). Este tratado tenía como objetivo *intentar alcanzar un rasgo distintivo y de calidad en la enseñanza superior dentro del contexto europeo* y actualmente lo conforman todos los países de la Unión Europea y otros veinte más, recogidos todos ellos en la tabla siguiente.

| Año de adhesión | Países (por orden alfabético) |
|-----------------|--|
| 1999 | Alemania, Austria, Bélgica, Bulgaria, Dinamarca, Eslovaquia, Eslovenia, España, Estonia, Finlandia, Francia, Grecia, Hungría, Irlanda, Islandia, Italia, Letonia, Lituania, Luxemburgo, Malta, Noruega, Países Bajos, Polonia, Portugal, Reino Unido, República Checa, Rumanía, Suecia, Suiza. |
| 2001 | Croacia, Chipre, Liechtenstein, Turquía. |

| Año de adhesión | Países (por orden alfabético) |
|-----------------|--|
| 2003 | Albania, Andorra, Bosnia y Herzegovina, Rusia, Santa Sede, Serbia, República de Macedonia. |
| 2005 | Armenia, Azerbaiyán, Georgia, Moldavia, Ucrania. |
| 2007 | Montenegro |
| 2010 | Kazajistán. |

Tabla 7. Países integrantes del Espacio Europeo de Educación Superior.

En el ámbito de nuestro trabajo, dentro de los principios establecidos en el Tratado de Bolonia destacan dos que son importantes para el proceso de rendición de cuentas:

1. Conceder mayor autonomía a las universidades para que gestionen sus recursos y mejoren su calidad, rentabilidad y productividad.
2. Vincular la financiación pública a los resultados obtenidos.

Ambos aspectos son relevantes en cuanto a que, en un sentido amplio, lo segundo supone frente a los primero que las universidades tendrán que explicar qué es lo que hacen para cumplir con la misión que ha sido encomendada por la sociedad y el gobierno que la representa como responsable del servicio público que prestan; exponer, explicar y poner a disposición de la sociedad todos los recursos empleados, así como los resultados alcanzados por las instituciones de educación superior en materia económica, académica y de sus servicios; analizar los resultados alcanzados y si se ajustan a lo esperado y demandado por la sociedad; y, por último, exponer qué acciones correctoras se han puesto en marcha para, en su caso, corregir las desviaciones detectadas con respecto a los resultados esperados o previstos.

De hecho, la *agenda europea de modernización de las universidades* (CE, 2006) recoge que las instituciones de educación superior deben concentrar sus esfuerzos de modernización en muchos aspectos que conducen a una mayor exigencia de rendición de cuentas a cambio de dotarlas de mayor autonomía y responsabilidad. En definitiva, tal y como reproduce la propia agenda europea, las universidades tienen que aceptar su plena responsabilidad institucional ante la sociedad en sentido amplio, en relación con los re-

sultados obtenidos.

La agenda europea de modernización de las universidades establece algunos esfuerzos que deben guiar la actuación de las instituciones de educación superior. Algunos ejemplos son:

1. Al tiempo que debe preservarse el cometido público y el mandato social y cultural que de un modo global tienen las universidades europeas, éstas tienen que adquirir cada vez más peso económico, y ser capaces de responder mejor y más rápidamente a las demandas del mercado y de establecer asociaciones que aprovechen el conocimiento científico y tecnológico.
2. Ofrecer la combinación adecuada de capacidades y competencias para el mercado de trabajo, dado que existen desajustes entre las cualificaciones de los graduados y las necesidades del mercado de trabajo.
3. Activar el conocimiento mediante la interacción con la sociedad, ya que la sociedad está cada vez más basada en el conocimiento, y el conocimiento está sustituyendo a los recursos físicos como principal motor del crecimiento económico.

El avance producido en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior en materia de rendición de cuentas, está sustentado en el establecimiento de directrices que la facilitan. Por ello, haremos un repaso por las principales cuestiones abordadas por los ministros europeos responsables de la educación superior que han propiciado el establecimiento de medidas o procedimientos que permiten una mayor rendición de cuentas por parte de las instituciones de educación superior integradas en el Espacio Europeo de Educación Superior.

Así, desde una perspectiva académica, la Declaración de Praga, donde participaron los ministros de educación superior europeos, fue importante para reconocer el papel que juegan los sistemas que garantizan la calidad,

aseguran los estándares de la alta calidad y en facilitar la comparabilidad de las calificaciones en toda Europa (EHEA, 2001).

En esta Declaración se reproduce lo siguiente:

“[...] (los ministros) 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 o 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”.

Posteriormente, el comunicado de la Conferencia de Ministros responsables de la educación superior realizado en Berlín el 19 de Septiembre de 2003 (EHEA, 2003), incide en lo anterior y en que la responsabilidad primera para la garantía de calidad en la educación superior yace con cada institución en sí misma, por lo que acuerdan que en 2005 los sistemas de garantía de calidad nacionales debían incluir cuatro aspectos entre los que destaca el sistema de acreditación, certificación y procedimientos similares; y la evaluación de programas o instituciones.

En 2005, el Comunicado de Bergen (EHEA, 2005) recoge la adopción de unos estándares y directrices para la garantía de la calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior, mediante el cual se introduciría un modelo

propuesto por ENQA⁴⁷, EUA⁴⁸, EURASHE⁴⁹ y ESU⁵⁰ para la evaluación por pares de las agencias de calidad nacionales, respetando los criterios y pautas comúnmente aceptados, así como el establecimiento de un registro europeo de agencias de calidad basado en revisiones nacional.

En concreto, se trataba de establecer unos Criterios y Directrices para el Aseguramiento de la Calidad (ESG) que fueron aprobados en 2007 y revisados en mayo de 2015.

Otras de las cuestiones vinculadas con los procesos de rendición de cuentas guardan relación con la empleabilidad de los estudios superiores. De hecho fue abordada por la Conferencia de Ministros en 2007. Así, en el Comunicado de Londres se acordó que “el Grupo de Seguimiento de Bolonia estudie cómo incrementar la empleabilidad en cada uno de los tres ciclos así como el contexto del aprendizaje a lo largo de la vida. Para ello, será necesaria la implicación responsable de todos los interesados. Los Gobiernos y las instituciones de educación superior necesitarán una mayor comunicación con los empleadores y otros implicados como base fundamental para sus reformas” (EHEA, 2007). Este objetivo fue ratificado en el Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos de Educación Superior reunidos en Leuven y Louvain-la-Neuve los días 28 y 29 de abril de 2009 (EHEA, 2009).

La reunión celebrada por los ministros europeos de educación superior

⁴⁷ *European Association for Quality Assurance in Higher Education* – Asociación Europea para la Garantía de la Calidad en la Educación Superior (ENQA).

<http://www.enqa.eu/>

Accesible en octubre de 2015.

⁴⁸ *European University Association* - Asociación de Universidades Europeas.

<http://www.eua.be/Home.aspx>

Accesible en octubre de 2015.

⁴⁹ *European Association of Institutions in Higher Education* - Asociación Europea de Instituciones de Educación Superior.

<http://www.eurashe.eu/spanish/>

Accesible en octubre de 2015.

⁵⁰ *European Students Union* - Unión Europea de Estudiantes (ESU).

<http://www.esu-online.org/>

Accesible en agosto de 2015.

en 2012, que dio lugar al Comunicado de Bucarest (EHEA, 2012), supuso dar un salto importante en políticas de calidad ligada a una perspectiva académica de la rendición de cuentas.

En ese foro se fomenta que los órganos e instituciones evaluadoras de la calidad soliciten su inclusión en el Registro Europeo de Agencias Certificadoras de Calidad de la Enseñanza Superior (EQAR) para llevar a cabo sus actividades dentro del Espacio Europeo de Educación Superior y se apuesta por el desarrollo de las estructuras de gobierno y de gestión más eficaces en las instituciones de educación superior para incrementar su autonomía y su capacidad de rendición de cuentas.

Por último, en el encuentro de ministros de educación superior celebrado los días 14 y 15 de mayo de 2015 en Yerevan se volvió a incidir en la necesidad de fomentar la empleabilidad de los graduados a lo largo de toda su vida laboral, máxime teniendo en cuenta los cambios que se producen debido a cuestiones como, por ejemplo, los avances tecnológicos, el cambio de los perfiles profesionales, y los nuevos nichos de empleo. En este sentido, también es importante garantizar que, al final de cada ciclo de estudios, los graduados posean las competencias adecuadas para la entrada en el mercado laboral y para permitirles desarrollar las nuevas competencias que puedan necesitar. Para lograrlo, los ministros consideran importante fortalecer el diálogo con los empleadores, equilibrar los programas con contenidos teóricos y prácticos, fomentar el espíritu empresarial y la innovación, y seguir la evolución de los graduados en su inserción laboral.

Por otro lado, dentro de la perspectiva de investigación, innovación y desarrollo, el referido Comunicado de Bergen subraya “la importancia de la educación superior en la mejora de la investigación y la importancia de la investigación en el apoyo de la educación superior para el desarrollo económico y cultural de nuestras sociedades, así como para la cohesión social”. Además, reconoce “la necesidad de mejorar las sinergias entre el sector de la educación superior y otros sectores de investigación, tanto entre nuestros

respectivos países como entre el EEES y el Espacio Europeo de Investigación”.

De igual forma, el Comunicado de Yerevan (EHEA, 2015) promueve un vínculo más fuerte entre la enseñanza, el aprendizaje y la investigación en todos los niveles de estudio, y proporcionar incentivos para que las instituciones, los profesores y estudiantes intensifiquen las actividades que desarrollen la creatividad, la innovación y el espíritu empresarial.

En cuanto a la cuestiones emanadas de las conferencias de ministros de educación superior relacionadas con una perspectiva económica, hay que resaltar el compromiso que adquieren éstos a través del Comunicado de Bergen (EHEA, 2005) para que las instituciones de educación superior disfruten de la autonomía necesaria y de una financiación sostenible. Posteriormente, en el Comunicado de Londres (EHEA, 2007), esta política de financiación se liga a la responsabilidad que deben tener estas instituciones de educación y, finalmente, en el Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos de Educación Superior reunidos en Leuven y Louvain-la-Neuve, se indica que las instituciones de educación superior han adquirido mayor autonomía y deben ser sensibles a los requerimientos sociales que les demandan un mayor nivel de rendición de cuentas.

Por otro lado, dentro de la perspectiva de transparencia debemos destacar la referencia que se hace en el Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos de Educación Superior reunidos en Leuven y Louvain-la-Neuve los 28 y 29 de abril de 2009. En este Comunicado, los ministros toman nota de la existencia de varias iniciativas para desarrollar determinados mecanismos que permitan proporcionar información más detallada sobre las instituciones de educación superior para hacer su diversidad más transparente. Además, señalan que la herramienta de transparencia que se diseñe, debe relacionarse estrechamente con los principios del Proceso de Bolonia, con los sistemas de garantía de calidad en particular, basándose en datos que puedan ser comparables, y con indicadores adecuados para describir los diversos perfiles de las instituciones de educación superior y sus programas.

Posteriormente, en el Comunicado de Bucarest (EHEA, 2012) hace una nueva llamada a la mejora de la recopilación de los datos y a la transparencia para apuntalar los objetivos del Espacio Europeo de Educación Superior. En este sentido, cobra importancia la obtención de datos e indicadores comunes sobre la empleabilidad, la dimensión social, la formación permanente, la internacionalización, la concesión de becas o préstamos. Se pretende, en definitiva, apoyar el uso de herramientas de transparencia.

Como hemos descrito, desde el año 1999, en el que se firma la declaración conjunta que da lugar al Espacio Europeo de Educación Superior, se han ido adoptando medidas o directrices para que los países adheridos vayan fomentando y poniendo en marcha mecanismos regulados vinculados a la calidad, la transparencia, la financiación y la investigación que conducen, sin duda alguna, a una mayor rendición de cuentas de las instituciones de educación superior.

En los próximos apartados de este capítulo, analizaremos cómo algunos países han trasladado estos mecanismos a las instituciones de educación superior de su competencia.

3.3. Los procesos de rendición de cuentas en España.

Como hemos indicado en capítulos anteriores, la rendición de cuentas es un concepto que viene usándose de forma relativamente reciente en España y que ha ido evolucionando a lo largo de la última década al paso de las demandas sociales y de los acuerdos políticos internacionales expuestos en el apartado anterior.

Seguidamente expondremos cómo se llevan a cabo los procesos de rendición de cuentas en España y, para ello, distinguiremos éstos en función de la perspectiva que se trate, tal y como hemos definido en el capítulo anterior.

No obstante, previamente, es importante indicar que la actual legislación española en materia universitaria contempla la existencia de los consejos sociales⁵¹ (España, 2011) como órganos universitarios de participación de la sociedad en la universidad a los que les corresponde la supervisión de las actividades de carácter económico y del rendimiento de sus servicios. Estos órganos nacen con la Ley de Reforma Universitaria (España, 1983) bajo la premisa, tal y como señala el preámbulo de dicha ley, de que *la universidad no es patrimonio de los actuales miembros de la comunidad universitaria, sino que constituye un auténtico servicio público referido a los intereses generales de toda la comunidad nacional y de sus respectivas comunidades autónomas.*

Los actuales consejos sociales mantienen competencias en diversos campos, destacando la anteriormente enunciada de supervisión de las actividades de carácter económico y del rendimiento de los servicios. Se trata de dos cuestiones muy ligadas a la actividad universitaria que deben ser abordadas por estos órganos y que, de facto, suponen realizar un ejercicio de rendición de cuentas ante los representantes de la sociedad que están presentes en dichos órganos.

Por tanto, de forma transversal a todas las perspectivas que veremos, tenemos a los consejos sociales a los que la legislación española concede un papel relevante como instrumento para la rendición de cuentas, abarcando su ámbito competencial cualquiera de las funciones encomendadas a las instituciones de educación superior:

1. De tipo académico, como por ejemplo las competencias sobre los procesos de implantación o supresión de enseñanzas de carácter oficial y sobre la aprobación de las normas de progreso y permanencia en las titulaciones oficiales de la universidad.
2. De tipo investigador, entre las que encontramos las ligadas a la creación de institutos universitarios de investigación o a la aprobación de

⁵¹ Véase el artículo 14 de la Ley Orgánica de Universidades.

la distribución de becas de colaboración a estudiantes que desean iniciar tareas de investigación en régimen de compatibilidad con sus estudios.

3. De tipo económico, que son las de mayor importancia y contemplan la aprobación de los presupuestos universitarios y de sus cuentas anuales, entre otras.

Perspectiva académica.

Desde una perspectiva académica, podemos decir que el proceso de rendición de cuentas es novedoso. De hecho, en España empieza a tener relevancia junto a las primeras evaluaciones realizadas en el seno de las universidades gracias al *Proyecto Piloto Europeo para la Evaluación de la Calidad de la Enseñanza Superior* implantado en 1991 a instancias de la Comisión Europea y del Consejo de Universidades. Este proyecto fue relevante en cuanto instauró la cultura de la evaluación que, posteriormente, se extendió con actividades evaluadoras como, por ejemplo, la realización de encuestas con el objetivo de conocer la opinión de los estudiantes sobre la calidad de la docencia recibida (Garreta, 19998).

Por otro lado, la Ley Orgánica de Universidades⁵² introduce, como fin esencial de la política universitaria, las funciones de evaluación, certificación y acreditación de las enseñanzas, tanto oficiales como propias de una universidad; de las actividades docentes, investigadoras y de gestión del profesorado universitario; y de las actividades, programas, servicios y gestión de los centros e instituciones de educación superior. Esa misma ley establece que las funciones descritas corresponden a la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación y a los órganos de evaluación que las correspondientes leyes de las comunidades autónomas determinen.

En definitiva, la Ley Orgánica de Universidades introduce alguno de los principios de la Declaración de Praga (EHEA, 2001), donde se alumbra, tal

⁵² Ley 6/2001, de 21 de diciembre de Universidades. BOE n°307, de 24 de diciembre de 2001.

y como se ha expuesto en el apartado anterior, el papel que juegan los sistemas que garantizan la calidad, los estándares de la alta calidad, que en definitiva supone la comparabilidad de las calificaciones en toda Europa.

Además, dentro de la perspectiva académica podemos encontrar un exponente claro de rendición de cuentas en el proceso de acreditación y renovación de la acreditación de las enseñanzas oficiales⁵³. Así, en desarrollo de otras declaraciones firmadas por los ministros responsables de educación superior, en España se ha apostado por dotar de autonomía a las universidades para que elaboren sus titulaciones oficiales, las cuales deben seguir las pautas de plena integración en el Espacio Europeo de Educación Superior⁵⁴, y combinarlo con un sistema de evaluación y acreditación que permita supervisar cómo será la ejecución de las enseñanzas e informar a la sociedad sobre la calidad de las mismas, rindiéndose cuentas, por tanto, sobre la calidad de éstas y mejorando la información que se ofrece a la sociedad sobre las características de la oferta. Además, para completar los procesos de rendición de cuentas, la renovación de la acreditación se basa en la verificación del cumplimiento del proyecto de implantación del título presentado por la Universidad, así como de sus modificaciones.

Los procesos descritos en el párrafo anterior, tal y como se ha indicado, se ejercen a través de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación o por otras agencias de evaluación creadas por las comunidades autónomas. En el caso de la renovación de la acreditación de las titulaciones oficiales, las agencias mantienen una coordinación a través de órganos como, por ejemplo, la comisión técnica CURSA (Comisión Universitaria para la Regulación del Seguimiento y Acreditación), lo que garantiza la adopción de un único criterio para ello.

Por otro lado, la rendición de cuentas también se realiza a través de los sistemas de garantía interna de calidad que las instituciones de educación superior están implantando, los cuales siguen los principios establecidos en

⁵³ Este proceso está contemplado en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.

⁵⁴ Véase artículo 87 de la Ley Orgánica de Universidades.

el Comunicado de Berlín (EHEA, 2003) y los acuerdos desarrollados posteriormente en Bergen (EHEA, 2005) y en Bucarest (EHEA, 2012), entre otros. La participación de los grupos de interés en la evaluación de estos sistemas de garantía de calidad, así como la necesidad de realizar ciertos tipos de evaluaciones y valoraciones, contribuye al ejercicio de rendición de cuentas en esta perspectiva.

Por otro lado, dentro de esta perspectiva, hay que destacar los avances producidos en España gracias a las conclusiones alcanzadas en la Conferencia de Ministros celebrada en 2007 en Londres, en relación con la necesidad de mejorar la empleabilidad de los titulados. Así, en los procesos de evaluación de la acreditación y renovación de la acreditación de las titulaciones oficiales, se han incluido aspectos relacionados con la empleabilidad y las competencias que se prevén adquieran los estudiantes en cada una de las titulaciones ofertadas.

Otra de las acciones vinculadas a esta perspectiva de rendición de cuentas la encontramos en la preocupación de las administraciones y de las propias universidades por conocer en qué circunstancias se desarrolla la inserción laboral de los titulados, así como la evolución de éstos en el mercado laboral. Para ello, a modo de ejemplo, debemos enumerar la implantación de “observatorios de empleo” llevados a cabo por diversas universidades españolas; la creación del “Observatorio de Empleabilidad y Empleo Universitarios” por parte de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas; la elaboración de un estudio sobre inserción laboral de los egresados universitarios⁵⁵ (MECD, 2015) elaborado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, junto a la Conferencia de Consejos Sociales de las Universidades; y los trabajos realizados por AQU Cataluña sobre la inserción laboral de la población titulada de las universidades catalanas o la Agencia

⁵⁵ *Inserción laboral de los egresados universitarios. La perspectiva de la afiliación a la Seguridad Social.* Ministerio de Educación, Cultura y Deporte – Conferencia de Consejos Sociales de las Universidades Españolas.

<https://ccsu.es/sites/default/files/insercionlaboraldelosegresadosuniversitarios.laperspectivadelaafiliacionalaseguridadsocial.pdf>

Accesible en junio de 2015.

para la Calidad del Sistema Universitario de Galicia (ACSUG)⁵⁶. Todos ellos han desarrollado proyectos dirigidos a estudiar el grado de empleabilidad de los titulados universitarios, lo que supone una herramienta para la rendición de cuentas de las universidades españolas, y se alinea con las conclusiones obtenidas en el encuentro de ministros de educación superior celebrado los días 14 y 15 de mayo de 2015 en Yerevan (EHEA, 2015).

Por último, dentro de esta perspectiva académica, debemos hacer referencia a los procesos de acreditación establecidos en la Ley Orgánica de Universidades para el acceso a los cuerpos docentes universitarios y para la concesión de complementos retributivos al personal docente e investigador, entre otros.

Respecto al acceso a los cuerpos docentes universitarios, debemos indicar que se exige la previa obtención de una acreditación nacional que, valorando los méritos y competencias de los aspirantes, garantice la calidad en la selección del profesorado funcionario⁵⁷.

En cuanto a la concesión de complementos retributivos, la Ley Orgánica de Universidades faculta a las comunidades autónomas para que puedan establecer retribuciones adicionales ligadas a méritos individuales por el ejercicio de determinadas funciones, tales como la actividad y dedicación docente; la formación docente, la investigación, el desarrollo tecnológico, la transferencia de conocimientos y la gestión. Estos méritos son evaluados por las correspondientes agencias de calidad, lo que supone también un ejercicio de dación de cuentas.

Perspectiva de investigación, desarrollo e innovación.

Como ya hemos visto, entre las funciones que tienen encomendadas las universidades españolas está *la difusión, la valorización y la transferencia*

⁵⁶ Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Galicia. Proyecto general de seguimiento de la integración en el mercado laboral del Sistema Universitario de Galicia.

<http://www.acsug.es/es/insercion>

⁵⁷ Véase el artículo 57 de la Ley Orgánica de Universidades.

*del conocimiento al servicio de la cultura, de la calidad de la vida, y del desarrollo económico*⁵⁸ (España, 2004).

Es por ello que la investigación, el desarrollo y la innovación es, al menos, tan importante como la de *preparar para el ejercicio de actividades profesionales que exijan la aplicación de conocimientos y métodos científicos y para la creación artística*, que representa otra de las funciones encomendadas a las instituciones de educación superior en España.

Por esto, no es de extrañar que en el seno de las universidades se hayan creado estructuras especializadas que permitan desarrollar las tareas de investigación, desarrollo e innovación entre las que se encuentran, por ejemplo, los institutos universitarios de investigación, centros de investigación o grupos de I+D+i. Estas estructuras, y las tareas investigadoras que se desarrollan en su seno, contribuyen a la excelencia universitaria, ya que la investigación y la docencia están íntimamente relacionadas.

En la actualidad, la rendición de cuentas que se lleva a cabo en España en materia de investigación está principalmente ligada a las evaluaciones de proyectos que realizan los investigadores para concurrir a convocatorias competitivas, así como la consecución de los sexenios de investigación que otorga la Comisión Nacional Evaluadora de la Actividad Investigadora (CNEAI), entre otros.

Como desarrollo de la Ley Orgánica de Universidades, y a partir de la promulgación de la *Ley 15/2014, de 16 de septiembre, de racionalización del Sector Público y otras medidas para la reforma administrativa*, ANECA y la CNEAI se deben concentrar en un nuevo y único organismo autónomo, lo que supone que todas las funciones de evaluación y acreditación del profesorado universitario, así como la actividad investigadora previstas en el *Real Decreto 1086/1989, de 28 de agosto sobre retribuciones del profesorado universitario*, corresponde al referido nuevo organismo⁵⁹.

⁵⁸ Véase el artículo 1 de la Ley Orgánica de Universidades.

⁵⁹ El artículo 8.5 de la *Ley 15/2014, de 16 de septiembre, de racionalización del Sector Público y otras medidas para la reforma administrativa* (BOE número 226, de 17 de septiembre de

Respecto al proceso investigador, la concurrencia a convocatorias competitivas por parte de los investigadores permite observar el grado de competitividad que posee un grupo de investigación en esa institución. Las convocatorias que son realizadas por instituciones europeas, estatales o autonómicas en el marco de estrategias o programas de interés tales como el Programa Marco Europeo, la estrategia de investigación e innovación nacionales y regionales para la especialización inteligente (RIS3) o los Planes Nacionales de I+D+i.

En cuanto a la concesión de los sexenios, debemos señalar que se lleva a cabo tras una evaluación de los trabajos científicos realizados por los investigadores durante un periodo no inferior a seis años. Para la realización de estas las evaluaciones, la CNEAI cuenta con comités asesores, formados por expertos que efectúan el estudio técnico de los expedientes. La CNEAI puede nombrar también a otros expertos para actuar en áreas específicas o para otros cometidos.

El número de sexenios que posee un investigador, está directamente relacionado con la calidad de las investigaciones publicadas y, con ello, la calidad investigadora que posee una universidad.

Perspectiva económica.

Como hemos indicado en la introducción de este apartado, los consejos sociales de las universidades públicas españolas, que poseen un amplio espectro de competencias en materia económica, se configuraron como órganos a los que rendir cuentas sobre la gestión realizada en el seno de las universidades, y como transmisores de esta actividad a la sociedad.

Competencias en torno a la aprobación de los presupuestos y la programación plurianual de la universidad, las cuentas anuales de ésta, así como la de las entidades dependientes de la propia universidad, son ejercidas co-

2014) establece que el Organismo autónomo ANECA deberá entrar en funcionamiento efectivo en el plazo máximo de seis meses a partir de la entrada en vigor de la propia Ley, previa aprobación de sus estatutos y de la extinción de la Fundación ANECA.

múnmente.

Paralelamente, la Ley Orgánica de Universidades recoge el término “rendición de cuentas” para referirse al trámite de fiscalización al que deben someterse las universidades ante el órgano de control externo de su respectiva comunidad autónoma o, en su defecto, al Tribunal de Cuentas⁶⁰. Dicho trámite de rendición de cuentas se refiere únicamente a la remisión de la liquidación del presupuesto de la universidad, así como del resto de documentos que constituyen sus cuentas anuales.

| Comunidad Autónoma | Órgano de Control Externo |
|--------------------|--|
| Valencia | Sindicatura de Comptes de la Comunitat Valenciana. |
| Canarias | Audiencia de Cuentas de Canarias. |
| Madrid | Cámara de Cuentas de la Comunidad de Madrid. |
| Castilla y León | Consejo de Cuentas de Castilla y León. |
| Islas Baleares | Sindicatura de Comptes de les Illes Balears. |
| Asturias | Sindicatura de Cuentas del Principado de Asturias. |
| Andalucía | Cámara de Cuentas de Andalucía. |
| Cataluña | Sindicatura de Comptes de Catalunya. |
| Galicia | Consello de Contas de Galicia. |
| Aragón | Cámara de Cuentas de Aragón. |
| País Vasco | Tribunal Vasco de Cuentas Públicas. |
| Navarra | Cámara de Comptos de Navarra. |

Tabla 8. Órganos de Control Externo existentes en España.
Fuente: Portal de Rendición de Cuentas, octubre 2015.

Lo indicado en el párrafo anterior ratifica el concepto mayoritariamente extendido en España sobre lo que se entiende por rendición de cuentas y su estrecho vínculo con las cuestiones de fiscalización de las actividades de carácter económico, por lo que es entendible que esta perspectiva de la rendición de cuentas esté más arraigada en España que otras.

No obstante, la contabilidad analítica está llamada a jugar un papel relevante como herramienta en el ejercicio de rendición de cuentas, ya que permite conocer el coste real de las actividades que realizan las universidades, lo que posibilita generar y transmitir información a los gestores, y también a la propia sociedad, y facilita y apoya la toma de decisiones (Malles-Fernández, 2009).

⁶⁰ Véase el artículo 81.5 de la Ley Orgánica de Universidades.

Entre los objetivos más relevantes que se persigue con la implantación de la contabilidad analítica tenemos el descrito por la Intervención General de la Administración del Estado, que señala la cuantificación de los costes incurridos en el cumplimiento de los objetivos definidos (IGAE, 1994).

En 2010, en España se inició el diseño de un modelo de contabilidad analítica para las universidades públicas españolas partiendo del proyecto CANOA (Sistema de Contabilidad Analítica Normalizada para las Organizaciones Administrativas). Sin embargo, tal y como vimos en el capítulo 2 de este trabajo, en el *Informe de Fiscalización de las Universidades Públicas, ejercicio 2012* elaborado por el Tribunal de Cuentas (2015) se deja constancia que “ninguna de las universidades fiscalizadas había implantado un sistema de contabilidad analítica en el ejercicio 2012, existiendo únicamente, con mayor o menor grado de desarrollo, estudios preliminares tendentes a su futura concreción”.

Este dato es importante ya que el *Real Decreto Ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo*⁶¹ contempla que la implantación de la contabilidad de costes debe estar implantado para el presente curso universitario 2015/2016.

Perspectiva de transparencia.

En relación a esta perspectiva de rendición de cuentas, es de destacar las disposiciones legales que han sido desarrolladas en España recientemente. Así, en diciembre de 2013 se aprobó la *Ley 19/2013, de 9 de diciembre, de Transparencia, Acceso a la Información Pública y Buen Gobierno* que tiene por objeto ampliar y reforzar la transparencia de la actividad pública, regular y garantizar el derecho de acceso a la información relativa a aquella actividad y establecer las obligaciones de buen gobierno que deben cumplir los responsables públicos.

⁶¹ Artículo 6.5.2 del Real Decreto Ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo.

<https://www.boe.es/diarioboe/txt.php?id=BOE-A-2012-5337>

Accesible en junio de 2015.

Esta ley tiene sentido para las universidades, como instituciones públicas que son, y pretende garantizar la transparencia en su actividad y regular el derecho de acceso de los ciudadanos a la información, contribuyendo a un mejor ejercicio de rendición de cuentas.

Al mismo tiempo en España han surgido informes de transparencia como el recientemente publicado bajo el título *Examen de transparencia. Informe de transparencia voluntaria en la web de las universidades españolas 2014*⁶² (FCT, 2015) que ha sido elaborado por la *Fundación Compromiso y Transparencia*. Dicho informe evalúa el esfuerzo por difundir y publicar la información relevante de las universidades, haciéndola visible y accesible a todos los grupos de interés de manera íntegra y actualizadas.

Perspectiva estratégica.

Por último, dentro de la perspectiva estratégica podemos englobar alguna de las acciones que han sido puestas en marcha para el sistema universitario español. Así, encontramos la creación del Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU)⁶³; los contratos programa firmados entre administraciones autonómicas y universidades; y la planificación estratégica diseñada por las propias instituciones de educación superior.

Respecto al Sistema Integrado de Información Universitaria, debemos señalar que está creado a través de la disposición adicional decimocuarta del *Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*. Este sistema consiste en

⁶² *Examen de transparencia. Informe de transparencia voluntaria en la web de las universidades españolas 2014*.

http://www.compromisoytransparencia.com/upload_informes/26/96/Informe-transparencia-universidades-2014.pdf

Accesible en noviembre de 2015.

⁶³ Sistema Integrado de Información Universitaria. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

<http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/universidades/estadisticas-informes/siiu.html>

Accesible en septiembre de 2015.

una plataforma de recogida, procesamiento, análisis y difusión de datos del sistema universitario español y representa una herramienta importante para la obtención de las estadísticas universitarias oficiales recogidas en el Plan Estadístico Nacional.

Como hemos visto en el capítulo anterior, el Sistema Integrado de Información Universitario está dividido en diferentes áreas y en cada una de ellas se dispone de variables e indicadores que permiten realizar un análisis exhaustivo de las diversas dimensiones del sistema universitario.

Por otro lado tenemos los contratos programa suscritos entre administraciones autonómicas y universidades que son herramientas surgidas a mediados de los años 90 en España que dotan de un marco estable de financiación a las universidades, y representan un instrumento de observación y diagnóstico, de planificación y de toma de decisiones, y de mayor transparencia, eficacia, eficiencia y calidad, que permite determinar los resultados de la actividad docente, investigadora y de los servicios universitarios (Barón y Roca, 2006).

Según Arias (2015), el éxito de la implantación de los procesos de planificación estratégica en las universidades se facilita en gran medida si la asignación de recursos a estos entes, por parte de las comunidades autónomas, se lleva a cabo de tal forma que se reconozcan y apoyen tales planes a través de modelos de financiación o contratos-programa, como mecanismos de financiación con unos criterios claros, objetivos y estables. La Ley Orgánica de Universidades, en el artículo 81.1 recoge esta preferencia al indicar:

“En el marco de lo establecido por las Comunidades Autónomas, las universidades podrán elaborar programaciones plurianuales que puedan conducir a la aprobación, por las Comunidades Autónomas, de convenios y contratos-programa que incluirán sus objetivos, financiación y la evaluación del cumplimiento de los mismos”.

Por último, en relación a la planificación estratégica implantadas en las universidades, podemos indicar que en España se concibe como una herramienta que permite desplegar una serie de estrategias hacia los centros, departamentos, institutos universitarios y otras unidades académicas y administrativas. Para ello, tal y como señala Mercer (1991), se apoya en la participación de la dirección según analizamos en el capítulo anterior.

Los planes estratégicos, que están muy extendidos en el sistema universitario español, se dotan de elementos e indicadores que permiten evaluar el grado de consecución de los objetivos y, por tanto, llevar a cabo un seguimiento de su ejecución, usando para ello en muchas ocasiones un cuadro de mando integral. Estos sistemas de evaluación y seguimiento de la planificación constituyen en sí mismos excelentes herramientas para la rendición de cuentas.

3.4. Los procesos de rendición de cuentas en el Reino Unido.

En el Reino Unido la autonomía de las instituciones de educación superior está garantizada, si bien, el ministerio con competencias en el área se encarga de analizar el cumplimiento de las normas legales por parte de las universidades y formula las políticas, estrategias y prioridades en materia de educación superior. Además, designa a personas que representen a grupos de interés externos a la universidad para que formen parte de órganos de gobierno universitarios. Por otra parte, al igual que ocurre en España, existen órganos de asesoramiento o coordinación en materia de educación e investigación.

Perspectiva académica.

Dentro de una perspectiva académica, los sistemas de garantía de la calidad han surgido en épocas relativamente recientes. Así en la década de los 80, en el Reino Unido empiezan a surgir mecanismos y normas de control de la calidad universitaria, en torno a un debate sobre la relación de la ga-

rantía de la calidad, las limitaciones del gasto público en educación superior y las exigencias de una mayor rendición de cuentas (Cave *et al.*, 1997; Kells, 1988; van Vughy, 1988).

En la actualidad, la evaluación de las instituciones de educación superior está basada en sistemas de garantía interna de la calidad, tal y como se acordó en la reunión de ministros responsables de educación superior celebrada en Bergen (EHEA, 2005). Estos sistemas deben ser revisados por auditores externos independientes, debiendo, además, publicar información acerca de sus estándares y niveles de calidad, con el objetivo de informar a los estudiantes.

En el Reino Unido existen dos agencias registradas como miembros de ENQA: la *British Accreditation Council*⁶⁴(BAC); y la *Quality Assurance Agency for Higher Education*⁶⁵ (QAA). Ambas cumplen con los Criterios y Directrices para el Aseguramiento de la Calidad (ESG) del Espacio Europeo de Educación que, como ya se ha dicho, fue adoptado por los ministros europeos responsables de la educación superior en Bergen (2005).

Estas agencias poseen unos procesos de evaluación, certificación y acreditación que implican unos rigurosos procedimientos que persiguen cuatro objetivos principales: salvaguardar los estándares académicos de educación superior del Reino Unido; asegurar la calidad del aprendizaje de los estudiantes; promover la mejora continua y sistemática en la educación superior del Reino Unido; y asegurar que la información sobre la educación superior del Reino Unido está disponible públicamente.

En este país, las instituciones de educación superior deben someterse a un proceso regular de supervisión que implica la aportación de datos, un análisis financiero e inspecciones de verificación complementarias. Además, es importante mantener una relación transparente y constructiva con la

⁶⁴ *British Accreditation Council* (BAC). <http://www.the-bac.org/>

Accesible en octubre de 2015.

⁶⁵ *Quality Assurance Agency for Higher Education* (QAA). <http://www.qaa.ac.uk/en>

Accesible en octubre de 2015.

agencia evaluadora, cooperando en los requerimientos de información que surjan.

Un requisito esencial para la acreditación es que las instituciones de educación superior continúen asumiendo sus obligaciones legales para cumplir con todas las leyes y reglamentos que son de aplicación.

En definitiva, a modo de resumen, las propias universidades junto con los evaluadores externos, a través de la validación interna y la revisión de programas, se hacen responsables de los procesos de aseguramiento de la calidad interna; la agencia de calidad (QAA), de la calidad a nivel institucional; los organismos profesionales, de la acreditación profesional; y los organismos de financiación, de la calidad de la investigación (González y otros, 2012).

Por otro lado, otra de las herramientas utilizadas en el Reino Unido es la elaboración de *rankings* universitarios. En este sentido, en 1993 se publicó la primera guía denominada *Times Good University Guide* que provocó un debate público sobre las instituciones mejor o peor posicionadas. Durante toda esa década se publicaron diversas listas y clasificaciones de centros especializados y de otro tipo, provocando, en unos casos, que aumentara de la competencia para incrementar los puestos en ellas, y en otros, que se renegara de esa clasificación por no aparecer en las mismas.

Posteriormente, en 2004, surge el *Times Higher Education*⁶⁶. Este *ranking* contempla todas las misiones básicas de una institución de educación superior: docencia, investigación, transferencia de conocimiento y una perspectiva internacional. Para ello usa 13 indicadores de desempeño, agrupados en cinco áreas: docencia; investigación; citas en investigaciones; transferencia de conocimiento al mundo de la empresa o industria; y una perspectiva internacional sobre personal, estudiantes e investigación.

⁶⁶ Véase la página web:

<https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings>

Accesible en octubre de 2015.

En el Reino Unido existen otros *rankings* como, por ejemplo, los publicados por medios de comunicación británicos tales como *The Daily Telegraph*, *The Financial Times*, *The Sunday Times*, *The Guardian*, etc.

Los organismos profesionales también son una fuente de autoridad en el sistema universitario del Reino Unido. Estos organismos establecen los criterios de acreditación para los aspirantes a ejercer la actividad profesional.

Perspectiva de investigación, desarrollo e innovación.

La calidad de la investigación que se realiza en el Reino Unido es responsabilidad de los organismos de financiación. Así, *Research Assessment Exercise*⁶⁷ (RAE) realizaba hasta 2014 una evaluación cada cinco años a través de un panel de expertos y académicos que valoran la calidad de la investigación desarrollada por las distintas universidades, comprendiendo tanto la estrategia de investigación, como sus resultados. A estos efectos, la investigación es calificada desde la A (calidad más alta) hasta la D (calidad más baja), y sólo quienes han obtenido una calificación de A o B son financiados.

A partir de 2014, *Research Excellence Framework*⁶⁸ asumió la evaluación de la investigación realizada por las instituciones de educación superior británicas. La última se ha realizado en 2014 y abarcó el período 2008-2013, publicándose los resultados el 18 de diciembre de 2014. Esta evaluación persigue tres propósitos:

1. Utilizar los resultados de la evaluación para informar sobre la asignación de las subvenciones destinadas a investigación de las instituciones de educación superior.
2. Utilizar la información como evidencia sobre los beneficios de la in-

⁶⁷ *Research Assessment Exercise* (RAE). <http://www.rae.ac.uk/>
Accesible en noviembre de 2015.

⁶⁸ *Research Excellence Framework* (REF). <http://www.ref.ac.uk/>
Accesible en noviembre de 2015.

versión, así como mecanismo de rendición de cuentas sobre la inversión pública en materia de investigación.

3. Proporcionar una evaluación que pueda ser comparable y de acceso a la sociedad.

Es importante reseñar que los cuatro consejos para la financiación de la educación superior (*UK Higher Council Funding Bodies*) destinan cada año alrededor de dos mil millones de libras esterlinas para financiar las instituciones de educación superior del Reino Unido en base a la calidad y volumen de la investigación realizada en cada una de ellas.

El propósito de la evaluación es apoyar con recursos gubernamentales el sector de la investigación y posicionarlo como uno de los más competidos y dinámicos a nivel mundial, lo que conlleva una importante contribución a la prosperidad económica, bienestar nacional y la expansión y difusión del conocimiento británico. De esta forma, las asignaciones de fondos son dadas a conocer de forma pública, promoviendo la rendición de cuentas y aumentando la reputación mundial del Reino Unido en esta área. A partir de los resultados, las universidades con mejores evaluaciones, reciben mayor cantidad de fondos públicos para financiarse.

Perspectiva económica.

Las universidades del Reino Unido son autónomas y gozan de amplia libertad académica, designan a su personal y seleccionan a sus estudiantes. La casi totalidad de ellas reciben fondos estatales.

Los ingresos de las instituciones de educación superior británicas proceden de los fondos que proporciona el gobierno central; las tasas pagadas por las autoridades educativas locales para solventar los costes de la docencia; los fondos otorgados por los consejos de investigación para financiar proyectos específicos de investigación y apoyar la capacitación a nivel de posgrado; y los fondos procedentes de organismos privados y empresas para

apoyar programas de investigación y proyectos.

Respecto a los fondos del gobierno central, las cuantías destinadas a las instituciones de educación superior están vinculadas a la docencia y a la investigación y están sometidas a las evaluaciones periódicas que realiza la *Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA)* basadas en criterios de calidad, productividad y competitividad.

Perspectiva de transparencia.

En el Reino Unido existe una ley de transparencia que determina que las administraciones tienen un plazo de veinte días para facilitar la información que solicitan los ciudadanos.

El uso de las prerrogativas que permite esta ley ha supuesto que muchos ciudadanos requieran diferentes datos de las instituciones públicas, y existe una comisión de información y un tribunal especializado para estos casos.

En el ámbito de la educación superior del Reino Unido, la ley es de plena vigencia, pudiendo cualquier ciudadano requerir información sobre estas instituciones.

Por otro lado, los acuerdos alcanzados en las Conferencias de Ministros Europeos de Educación Superior celebradas en Leuven y Louvain-la-Neuve; y Bucarest, introducen mecanismos en el Reino Unido que permiten proporcionar información más detallada sobre las instituciones de educación superior. Esta información emana, en su mayoría, de los sistemas de garantía de calidad y de las evaluaciones que se llevan a cabo en materia académica e investigadora, proporcionando datos que son públicos y transparentes.

3.5. Los procesos de rendición de cuentas en los Países Bajos.

Al igual que en el Reino Unido, en los Países Bajos la autonomía de las instituciones de educación superior está regulada mediante una ley estatal: la Ley de Educación Superior e Investigación. De acuerdo a esa ley, la cooperación con la sociedad es una de las tres tareas principales de las instituciones de educación superior, junto a la educación y la investigación (Eurydice, 2008).

En los Países Bajos existen dos tipos de universidades: las denominadas de investigación y las denominadas de ciencias aplicadas. Las primeras son las *universiteit* (WO), mientras que las segundas son las llamadas *hogeschool* (HBO).

En los últimos años, en los Países Bajos, tal y como puede comprobarse en la tabla 9, se han introducido algunas reformas en el sistema de educación superior. La más relevante es la que se denomina *Acta de 1997* donde se reemplaza el sistema de gobierno de las instituciones de educación superior, basado en un modelo colegial vigente desde 1970, por un sistema jerárquico.

Así, el máximo órgano de gobierno de la universidad corresponde a un consejo de supervisores designado por la administración educativa y éste es responsable ante la misma. Los procesos de rendición de cuentas del consejo se realizan ante la administración y no ante la comunidad universitaria. Al consejo de supervisores le corresponde aprobar las políticas estratégicas y designa a la Junta Ejecutiva integrada por dos o tres personas, que incluyen al rector y al presidente.

El rector y la Junta Ejecutiva nombran a los decanos y al resto de responsables de las áreas de la administración universitaria.

| Año | Normas más destacadas introducidas en educación superior |
|------|---|
| 1986 | Acta de Educación Superior, Autonomía y Calidad |
| 1992 | Acta de educación superior y la investigación |
| 1996 | Acta de calidad y prácticas universitarias |
| 1997 | Acta de la modernización del gobierno universitario |
| 1997 | Ley de la modernización de las estructuras de gobierno universitarias |
| 2002 | Establecimiento de tres ciclos: grado, master y doctorado |

Tabla 9. Reformas introducidas en el sistema universitario de los Países Bajos.
Fuente: Fundación Conocimiento y Desarrollo.

Perspectiva académica.

Al igual que ocurrió en otros países de Europa, a mediados de los 80 surge el debate sobre el aseguramiento de la calidad en foros como, por ejemplo, el celebrado en 1987 en Twente (Kells y Van Vught, 1988).

Es precisamente en ese año cuando se inicia un proceso regulatorio que culmina en 2003 con la creación de la actualmente denominada *Accreditation Organisation of the Netherlands and Flanders*⁶⁹ (NVAO), convirtiéndose en la agencia de calidad de referencia en los Países Bajos y la que certifica el registro de otras agencias de calidad que operan en el país. Actualmente, además de la mencionada, existe una agencia de calidad registrada por ENQA: *Quality Assurance Netherlands Universities*⁷⁰ (QANU).

La *Accreditation Organisation of the Netherlands and Flanders* (NVAO) tiene dos objetivos principales: evaluar y garantizar el nivel y la calidad de la educación superior en los Países Bajos y Flandes, y promover la cultura de la calidad en la educación superior.

Por su parte, la *Quality Assurance Netherlands Universities* (QANU) es una agencia de evaluación que se centra principalmente en la evaluación de los programas de formación e investigación de las universidades, contribuyendo a que éstas rindan cuentas de sus actividades y mejoren la calidad de la docencia y el aprendizaje, así como de la investigación.

⁶⁹ *Accreditation Organisation of the Netherlands and Flanders* (NVAO).

<https://www.nvao.net/>

Accesible en octubre de 2015.

⁷⁰ *Quality Assurance Netherlands Universities* (QANU). <http://www.qanu.nl/en>

Accesible en noviembre de 2015.

Los comités de revisión de la agencia están integrados por expertos independientes que tienen autoridad en su campo de especialización.

La experiencia del sistema universitario de los Países Bajos ha sugerido que la evaluación de los procesos de calidad institucional ha contribuido a la mejora de dicho sistema

Los procesos de acreditación en los Países Bajos se desarrollan en tres pasos: un informe de autoevaluación de la institución, una evaluación externa desarrollada por una agencia acreditada por *Accreditation Organisation of the Netherlands and Flanders* (NVAO), y el acuerdo de acreditación de NVAO. Una decisión negativa de NVAO supone el cierre del programa evaluado, si bien las instituciones de educación superior pueden recurrir la decisión por lo que, para garantizar la buena marcha del proceso, se han desarrollado procesos altamente formales y de procedimiento que, de alguna forma, generan informes de una lectura complicada y poco comprensible para el público en general (Konrad *et al.*, 2007, p. 22). No obstante, recientemente, existe una evaluación más ligada a la rendición de cuentas, lo que ha propiciado que en el proceso de evaluación haya mayor diálogo, confianza y abierta a un *feedback* (Sursock, 2011).

Perspectiva de investigación, desarrollo e innovación.

En los Países Bajos, la financiación de la investigación se canaliza a través de instituciones diferenciadas. Periódicamente el ministerio presenta un documento con las principales propuestas en relación con la educación superior: el Plan de Educación Superior e Investigación (HOOP). Este documento es la base para la consulta con los grupos de interés en los campos de la educación superior.

En general, el Plan de Educación Superior e Investigación se obtiene tras un diálogo entre la administración y las universidades. Para ello, las universidades concretan su estrategia y la elevan al gobierno quien, poste-

riormente, elaboran un plan de educación donde se concreta una financiación.

Por otro lado, el consejo de investigación de los Países Bajos, *The Netherlands Organization for Scientific Research*⁷¹ (NWO), financia a miles de los mejores investigadores en universidades e institutos. Esta organización orienta la investigación en los Países Bajos mediante subvenciones y programas de investigación, además de promover la calidad y la innovación en las tareas de investigación.

Este consejo es un órgano administrativo independiente que recibe la mayor parte de su presupuesto del Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia, canalizando subvenciones a universidades y centros de investigación de los Países Bajos.

Perspectiva económica.

A partir de 1986 las universidades de los Países Bajos obtienen mayor autonomía a cambio de instaurar mecanismos de aseguramiento de la calidad y una mayor rendición de cuentas y pasa la facultad de establecer los presupuestos a la Junta de Gobierno (CYD, 2007).

Es a partir de 1993 cuando se introduce una fórmula de financiación basada en indicadores de desempeño, tales como el número de diplomas, el número de estudiantes de nuevo ingreso y de doctorados. Para no desestabilizar las instituciones, este sistema se aplica de forma progresiva, comenzando con un 20% del presupuesto. Más tarde, para evitar fluctuaciones a corto plazo en el número de nuevos estudiantes, se aplica de forma prospectiva, de acuerdo a objetivos negociados con las universidades.

En la actualidad, las universidades siguen recibiendo subvenciones del gobierno en función de unos indicadores de desempeño. Las universidades

⁷¹ *The Netherlands Organization for Scientific Research* (NWO).

<http://www.nwo.nl/en>

Accesible en noviembre de 2015.

pueden utilizar la subvención del gobierno, ya sea para la enseñanza o la investigación según su criterio. Además, las denominadas *hogeschool* (HBO) reciben fondos de una variedad de fuentes, incluyendo las subvenciones del gobierno, las tasas de matrícula y los ingresos provenientes de contratos con terceros (principalmente para proporcionar educación). Casi el 92% de la subvención total del gobierno se paga como una subvención global que la institución puede gastar como lo estime conveniente sobre el personal, material y otros conceptos⁷².

Según datos de 2010 aportados por el ministerio,⁷³ de la financiación recibida por las universidades el 66% consistía en financiación pública dirigida a las tareas de educación, investigación y transferencia de conocimiento; el 6% se recibía a través del Consejo de Investigación (NWO); el 13% por contratos de investigación; y, finalmente, el 15% por otros ingresos (matrículas, acciones de mecenazgo, etc.).

3.6. Los procesos de rendición de cuentas en Dinamarca.

En Dinamarca la mayoría de las instituciones de educación superior están reguladas por el Gobierno a través del Ministerio de Educación Superior y Ciencia. Además, todas las titulaciones están acreditadas por agencias de calidad.

Existen cinco tipos de instituciones de educación superior: (a) academias de educación superior profesional (*Erhvervsakademi*) que ofrecen orientación profesional de ciclo corto y titulaciones de primer ciclo; (b) colegios universitarios (*Professionshøjskole*) que ofrecen titulaciones de primer ci-

⁷² Web del gobierno de los Países Bajos.

<https://www.government.nl/topics/secondary-vocational-education-mbo-and-higher-education/contents/higher-education>

Accesible en noviembre de 2015.

⁷³ Véase *The Netherland experience*. Presentación Michael Jansen, Ministro de Educación, Cultura y Ciencia de los Países Bajos.

<http://www.eua.be/Libraries/eudis-experts-conference/JANSEN.pdf?sfvrsn=0>

Accesible en noviembre de 2015.

clo; (c) instituciones en formación de ámbito marítimo que ofrecen titulaciones de primer ciclo; (d) universidades de investigación (*Universitet*) que ofrecen titulaciones de primer, segundo y tercer ciclo en todas las disciplinas académicas; y (e) instituciones a nivel universitario que ofrecen titulaciones de primer, segundo y tercer ciclo en los ámbitos de arquitectura, diseño, música y artes plásticas y escénicas.

En Dinamarca, los niveles de cualificación tienen su reflejo en el marco de cualificaciones danés, que está certificado de acuerdo con los principios acordados por los ministros europeos de educación superior de los países que conforman el Espacio Europeo de Educación Superior.

Perspectiva académica.

El sistema de educación superior danés ha implantado las directrices emanadas del denominado Proceso de Bolonia, por lo que aplica los Criterios y Directrices para el Aseguramiento de la Calidad (ESG), debiendo, por tanto, cumplir todos los programas de educación superior con este estándar internacional de calidad.

En este sentido, todas las instituciones de educación superior necesitan ser acreditadas para conseguir financiación pública. El sistema de acreditación está basado en la ley de 2013 sobre acreditación de las instituciones de educación superior, recayendo la responsabilidad de su aplicación en el Ministerio de Educación Superior y Ciencia. Esta ley tiene como objetivo crear un sistema que garantice y asegure la calidad de la educación superior en las instituciones educativas danesas.

Las instituciones acreditadas pueden establecer y ofertar nuevos programas académicos después de que éstos hayan sido aprobados. También existe la posibilidad de que las instituciones que aún no hayan obtenido esa acreditación puedan ofertar estudios siempre y cuando estén acreditados.

La acreditación es realizada por un Consejo de Acreditación, el cual to-

ma sus decisiones en función de los informes de acreditación preparados por alguno de los operadores de acreditación daneses: la *Danish Evaluation Institute*⁷⁴ (EVA) o *The Danish Accreditation Institution*⁷⁵. Ambos están registrados como miembros de ENQA. Todo el sistema de acreditación danés cumple con los Criterios y Directrices para el Aseguramiento de la Calidad (ESG) del Espacio Europeo de Educación que, como ya se ha dicho, fue adoptado por los ministros europeos responsables de la educación superior reunidos en Bergen en 2005.

El resultado de la acreditación puede resultar positivo, lo que requiere una nueva acreditación a los seis años; positivo condicional, dándose al programa evaluado uno a dos años para corregir deficiencias; o negativo, que supone el cierre de los estudios, recayendo en el ministerio la responsabilidad de elaborar un plan sobre cómo los estudiantes pueden completar su educación.

Por otro lado, y de forma simultánea, las instituciones de educación superior deben establecer sus propios procedimientos de garantía interna de calidad, debiendo tener presente el papel que otorga la ley a los decanos, jefes de departamentos y de centros para asegurar y mejorar la calidad de la educación y de la enseñanza.

Perspectiva de investigación, desarrollo e innovación.

En Dinamarca existe una agencia de investigación denominada Agencia Danesa para la Ciencia, Tecnología e Innovación (*Styrelsen for Forskning og Innovation*) que depende del Ministerio de Educación Superior y Ciencia. Esta agencia tiene competencias en materia de investigación e innovación abarcando cuatro áreas: (a) desarrollo de políticas; (b) elaboración de análisis estadísticos; (c) aplicación de fondos a la investigación, el desarrollo y la innovación; y (d) labores de orientación y comunicación.

⁷⁴ *Danish Evaluation Institute* (EVA). <http://www.eva.dk/>
Accesible en octubre de 2015.

⁷⁵ *The Danish Accreditation Institution*. <http://www.akkr.dk>
Accesible en octubre de 2015.

En cuanto a la primera de las áreas, esta agencia ofrece servicios de asesoramiento de investigación al Ministro de Educación Superior y Ciencia y contribuye al desarrollo de la política de investigación e innovación danesa e internacional.

En cuanto a la segunda de las áreas, la agencia lleva a cabo análisis estadísticos y de prospectiva sobre la investigación, el desarrollo tecnológico y la innovación danesa.

Con respecto a la tercera, la agencia canaliza los fondos del gobierno para la investigación, el desarrollo tecnológico y la innovación. Además, asegura que las condiciones y la configuración de las instituciones, consejos, comités y fundaciones que utilizan fondos públicos para la investigación y la innovación sean las adecuadas.

Por último, la agencia ofrece orientación sobre las oportunidades nacionales e internacionales de financiación y cooperación, incluyendo los programas de la Unión Europea para la investigación y la innovación.

En materia de financiación de la investigación, la agencia incluye programas dirigidos a la investigación independiente, la investigación estratégica, a la transferencia de conocimiento, a programas de cooperación, etcétera.

Por otro lado, en Dinamarca, además de la mencionada agencia, existen otros consejos y comisiones como, por ejemplo, el Consejo de Investigación sobre Políticas e Innovación (*Danmarks Forsknings- og Innovationspolitiske Råd*), el Consejo para la Investigación Independiente (*Det Frie Forskningsråd*), y el Comité de Ética Científica (*Udvalgene vedrørende Videnskabelig Uredelighed*)⁷⁶. Las funciones de estos entes se enmarcan en la promoción de la investigación y la innovación, la financiación de actividades

⁷⁶ Consejos y Comisiones para la investigación, desarrollo e innovación. Ministerio de Educación Superior y Ciencia. Gobierno de Dinamarca.

<http://ufm.dk/en/research-and-innovation/councils-and-commissions>

de investigación basadas en iniciativas propias de los investigadores y la falta de honradez o mala conducta en las tareas de investigación, respectivamente.

Perspectiva económica.

En Dinamarca, las principales fuentes de financiación de las instituciones de educación superior son las asignadas a través de fondos estatales e ingresos a través de los consejos de investigación, o procedentes de la Unión Europea o de inversores privados por tareas de investigación, etc. Los primeros se concretan cada año en la ley anual de finanzas danesas (*finansloven*) bajo el epígrafe de “financiación básica”. En la tabla 10⁷⁷ se recoge la inversión del estado bajo dicho epígrafe para el periodo 2012-2015. Por otro lado, es importante indicar que el sistema de financiación de la educación superior en Dinamarca se caracteriza por la inexistencia de precios de matrícula.

| | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 |
|-----------------------------------|---------------|---------------|---------------|---------------|
| Educación. | 6.435 | 6.564 | 6.703 | 6.753 |
| “Taxímetro” Educación. | 5.777 | 6.057 | 6.209 | 6.272 |
| Bono de finalización. | 656 | 645 | 632 | 619 |
| Intercambios, becas y ayudas. | 129 | 120 | 120 | 120 |
| Eficiencia administrativa. | -127 | -258 | -258 | -258 |
| Investigación. | 8.163 | 8.362 | 8.359 | 8.359 |
| Otros. | 775 | 773 | 843 | 844 |
| Financiación total básica. | 15.373 | 15.699 | 15.905 | 15.956 |

Tabla 10. Financiación básica asignada a los objetivos principales de las universidades danesas: docencia, investigación, etc. (millones de coronas danesas).

Fuente: Gobierno de Dinamarca. Ministerio de Educación Superior y Ciencia. Economía del sector universitario.

El gobierno danés asigna los fondos en función del denominado “taxímetro”, o lo que es lo mismo, según el número de estudiantes que superan los exámenes (tasa de éxito). Este criterio se introdujo en Dinamarca por la diferencia que existía entre el tiempo que dedicaban los estudiantes para fina-

⁷⁷ Fuente: Gobierno de Dinamarca. Ministerio de Educación Superior y Ciencia. Economía del sector universitario.

<http://ufm.dk/en/education-and-institutions/higher-education/danish-universities/the-universities-in-denmark/economics-of-university-sector>

Accesible en noviembre de 2015.

lizar los estudios en las universidades danesas con respecto a otras universidades europeas (Colatrella, 2008).

Por tanto, las universidades danesas no reciben recursos por aquellos estudiantes que no aprueban o terminan sus estudios superiores. Además, el estado prima a aquellas instituciones de educación superior que logren que sus estudiantes concluyan sus estudios en un tiempo concreto. Un sistema similar se utiliza también para financiar la investigación básica, que puede llegar a suponer el 50% del monto destinado a esta partida (Pérez, 2011).

Perspectiva de transparencia.

El Parlamento de Dinamarca aprobó en 2002 la ley de transparencia y apertura en la educación. Dicha ley fue modificada en mayo de 2005⁷⁸ y obliga a las instituciones de educación superior a difundir determinada información.

Esta ley se aplica al ámbito educativo, excluyendo el de la formación militar y en todo aquello que guarde relación con datos personales. Los propósitos de dicha ley son los siguientes:

1. Proporcionar a los usuarios –estudiantes actuales y futuros–, información transparente y relevante que les permita la toma de decisiones.
2. Proporcionar oportunidades educativas que inspiren buenas experiencias.
3. Dar al público, incluyendo empresas, políticos y organizaciones, información sobre la calidad de las universidades, así como su participación y cooperación con el entorno.

⁷⁸ Ley de transparencia y apertura en la educación (Bekendtgørelse af lov om gennemsigtighed og åbenhed i uddannelserne m.v.). Gobierno de Dinamarca.

<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=24912>

Accesible en noviembre de 2015.

Entre las cuestiones que la ley contempla que se publique destacan los objetivos, disciplinas y planes de estudios; las prioridades educativas de la institución; los informes de las evaluaciones a los centros y de la propia institución; tasas de finalización de los estudios, abandono y de transición al empleo; formación del profesorado y sus evaluaciones; y otros que considere la institución como relevante para mostrar su nivel de calidad.

3.7. Conclusiones del capítulo.

En este capítulo hemos analizado y descrito los procesos de rendición de cuentas que se llevan a cabo en el ámbito del Espacio Europeo de Educación Superior y, de forma particular, en España, el Reino Unido, los Países Bajos y Dinamarca.

Como hemos visto, estos tres últimos estados europeos son referentes a la hora de abordar cualquier investigación sobre el proceso de rendición de cuentas, ya que son de los más avanzados en estos procesos y su vinculación con el sistema de financiación genera un gran impacto en las propias instituciones de educación superior.

En cualquier caso, para llevar a cabo este análisis, hemos partido de las directrices que han emanado de las reuniones mantenidas por los ministros europeos responsables de educación superior y que han propiciado determinados procesos de rendición de cuentas en el seno de las instituciones de educación superior europeas.

Así, el Espacio Europeo de Educación Superior se ha dotado de unos mecanismos de evaluación, tanto interna como externa, que supone el eje principal de la rendición de cuentas desde una perspectiva académica, contemplando, incluso, la opinión, la valoración y el grado de satisfacción de todos los grupos de interés involucrados con la educación superior.

Desde una perspectiva de investigación, desarrollo e innovación, la

agenda europea de modernización de las universidades contempla la activación del conocimiento para convertirlo en valor y crecimiento económico, lo cual redundará en una mayor cohesión social.

Por otro lado, las directrices promovidas para confeccionar y consolidar el Espacio Europeo de Educación Superior también tienen una perspectiva económica que se caracteriza por promover mayor autonomía en la gestión y una financiación sostenible. A cambio, se resalta la necesidad de reforzar los mecanismos de rendición de cuentas y que las instituciones de educación superior asuman un mayor compromiso con las necesidades sociales y sean más transparentes, para lo cual deben desarrollar sus propias estrategias para cumplir con las funciones encomendadas.

En este capítulo hemos comprobado que los ejes fundamentales en los que se basan los principios de la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior han tenido reflejo en los cuatro países analizados.

En este sentido, tanto España, como el Reino Unido, los Países Bajos y Dinamarca han introducido modificaciones legislativas para adaptar sus respectivos marcos normativos a los principios del denominado *Proceso de Bolonia*.

Conforme a esto, se ha promovido la creación de las agencias de evaluación de la calidad y se han adoptado el documento de Criterios y Directrices para el Aseguramiento de la Calidad (ESG) que fue aprobado en 2007 y revisado en mayo de 2015. Estos criterios propician, en gran medida, que las instituciones de educación superior europeas rindan cuentas en el ámbito académico, reflejando así el nivel de compromiso de la institución de educación superior, sus resultados y sus logros en cuestiones tales como el rendimiento académico, el progreso de los estudiantes en sus estudios, la empleabilidad de éstos, la calidad docente, etcétera.

Desde una perspectiva investigadora, hemos visto que los países analizados, que además de estar integrados en el Espacio Europeo de Educación

Superior también pertenecen a la Unión Europea, priorizan sus políticas de investigación y de transferencia según las estrategias establecidas por la Comisión Europea, además de promover iniciativas propias en cada país. Esto tiene como consecuencia que la investigación se financia, en alta medida, en función de la competencia de los grupos de investigación y del interés comunitario. En muchos casos, los ingresos de las instituciones de educación superior por este concepto alcanza un porcentaje importante frente al presupuesto total de la institución, lo que favorece el grado de competitividad de los grupos de investigación y el compromiso de las universidades por convertir el conocimiento en valor económico y progreso social.

La aplicación de las dos perspectivas anteriores analizadas en los cuatro países europeos, tiene consecuencias en la financiación de las instituciones de educación superior. En este sentido, hemos comprobado que, fundamentalmente en el Reino Unido, los Países Bajos y, sobre todo, en Dinamarca, que la financiación de las universidades está muy ligada a los objetivos alcanzados y a los resultados obtenidos en sus evaluaciones y que, además, gozan de gran autonomía a cambio de instaurar mecanismos de aseguramiento de la calidad y de rendición de cuentas muy exigentes.

Por último, en materia de transparencia, es destacable la ley específica que existe en Dinamarca sobre esta materia, consecuencia de la cual, como hemos podido comprobar en el presente trabajo de investigación, todas las páginas web las universidades públicas danesas cuentan con un portal de transparencia que sigue las directrices contempladas en normativa del país.

En otros países, como en España y el Reino Unido, no existe una regulación específica para las instituciones de educación superior, estando regulada la función de transparencia en una ley general para todas las administraciones.

A la vista de todo lo expuesto, podemos concluir que las diferentes perspectivas estudiadas en el capítulo anterior, y en las que hemos basado el análisis de este capítulo, son coherentes y pueden servirnos para analizar el

nivel de rendición de cuentas que llevan a cabo las instituciones integradas en el Espacio Europeo de Educación Superior. Sin embargo, debemos tener en cuenta que en todos los países existen especificidades que tienen que ser consideradas para determinar los indicadores que permitan llevar a cabo un análisis concreto y correcto sobre el nivel de rendición de cuentas que llevan a cabo las instituciones de educación superior en cada uno de esos países.

CAPÍTULO 4: VISIÓN DE LA RENDICIÓN DE CUENTAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR POR PARTE DE LOS RESPONSABLES Y EXPERTOS.

- 4.1. Introducción al capítulo.
- 4.2. Qué entienden por rendición de cuentas los gestores de las universidades.
- 4.3. Visión de los responsables de la educación superior.

CAPÍTULO 4. VISIÓN DE LA RENDICIÓN DE CUENTAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR POR PARTE DE LOS RESPONSABLES Y EXPERTOS.

4.1. Introducción al capítulo.

Una vez analizados los principios de la rendición de cuentas en el Espacio Europeo de Educación Superior desde una perspectiva comparada, nos aproximaremos a lo que los gestores de las universidades entienden por rendición de cuentas, para lo cual hemos realizado una encuesta entre personas responsables de la gestión de las universidades españolas, tanto a representantes de los equipos de gobierno como de los consejos sociales.

Además, con el mismo objetivo, hemos decidido profundizar en las percepciones que tienen los gestores, los responsables y los expertos en educación superior, sobre rendición de cuentas a través de un análisis cualitativo que se ha llevado a cabo a través de entrevistas realizadas a diez personas han desempeñado, o desempeñan, funciones de alto nivel relacionadas con la gestión de las universidades, de las que cuatro de ellas, además, son (o han sido) altos cargos de las administraciones que tutelan la educación superior en España en diferentes ámbitos geográficos: la administración central del Estado y la administración autonómica.

De esta forma, hemos tenido la oportunidad de entrevistar a don Antonio Abril, Presidente del Consejo Social de la Universidad de A Coruña y Presidente de la Comisión Académica de la Conferencia de Consejos Sociales de las Universidades Españolas; al doctor don Ciro Gutiérrez Ascanio, Director General de Universidades del Gobierno de Canarias; al doctor don Manuel José López Pérez, Rector de la Universidad de Zaragoza y ex Presidente de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE); al doctor don

José-Ginés Mora Ruiz, profesor visitante en el Instituto de Educación de la Universidad de Londres (Reino Unido); al doctor don Segundo Píriz Durán, Rector de la Universidad de Extremadura y Presidente de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE); al doctor don José Regidor García, Rector de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria; al doctor don Màrius Rubiralta i Alcañiz, ex Rector de la Universidad de Barcelona y ex Secretario de Estado de Universidades del Ministerio de Educación y Ciencia; al doctor don Jorge Sainz González, Secretario General de Universidades del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte; al doctor don Rolf Tarrach, Presidente de la Asociación Europea de Universidades⁷⁹; y al doctor don Juan María Vázquez Rojas, ex Secretario General de Universidades del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

4.2. Qué entienden por rendición de cuentas los gestores de las universidades.

Con la finalidad de aproximarnos a la consciencia y conocimiento que se tiene en España de la rendición de cuentas en el entorno de la educación superior, decidimos realizar una encuesta mediante cuestionario estructurado y autogestionado (una copia del mismo se recoge en el anexo 1). Dicho cuestionario, con un total de 24 preguntas, se dirigió a todas las universidades públicas españolas, tanto a los consejos sociales como a los equipos rectorales y gerencias.

En la encuesta dirigida a las universidades se obtuvo un total de 37 respuestas válidas, de las cuales 21 fueron cumplimentadas por personas con diferentes responsabilidades en los consejos sociales (presidente, vicepresidente o secretario) y 16 por miembros de los equipos rectorales, principalmente rectores o gerentes (los resultados brutos se recogen en el anexo 2).

Dado el número de respuestas válidas obtenidas, que es aceptable en com-

⁷⁹ *European University Association* - Asociación de Universidades Europeas (EUA). Rolf Tarrach, Presidente de la EUA.

<http://www.eua.be/about/who-we-are/governing-bodies/Rolf.aspx>

Accesible en octubre de 2015.

paración del número total de universidades a las que se les remitió, no precede hacer un análisis estadístico exhaustivo, pero los resultados son muy útiles para el objetivo que nos habíamos trazado de aproximarnos a la percepción que tienen de la rendición de cuentas los directivos de las universidades, de cuál debe ser su función y cómo debe realizarse.

Lo primero que llama la atención es que la totalidad de las personas que respondieron a la encuesta manifiestan conocer el significado del término rendición de cuentas en el ámbito universitario, aunque dos de ellas declaran no conocer este concepto aplicado a otros ámbitos. Esta primera respuesta nos indica, sin lugar a dudas, que la idea de que la universidad debe rendir cuentas está plenamente extendido.

Además, los directivos universitarios relacionan la rendición de cuentas, en primer lugar con la transparencia, respuesta casi unánime, y también con la confianza. Respuestas mayoritarias, aunque no tanto como las anteriores, asocian la rendición de cuentas en orden decreciente a la calidad, la empleabilidad, la responsabilidad social, la excelencia, el servicio público y la internacionalización.

La inmensa mayoría, todas las personas que responden excepto dos (95%), opinan que las universidades públicas españolas en la actualidad rinden cuentas, definiendo como los principales elementos la visibilidad de las cuentas anuales (aprobación y liquidación de presupuestos) y las auditorías externas que se realizan. Esto es en el aspecto de la gestión económica y financiera, pero también se destaca como elemento de rendición de cuentas, en este caso de los resultados, la publicación anual de las memorias académicas, así como la planificación estratégica y sus memorias de seguimiento y, en menor medida, las memorias de responsabilidad social y los sistemas de garantía de la calidad.

Otro aspecto a reseñar es que la totalidad de los directivos opinan que la rendición de cuentas debe ser obligatoria para la universidad. Entre las razones que ofrecen destaca en primer lugar porque las universidades públicas gestionan fondos públicos y por lo tanto deben ser transparentes y rendir cuenta

de en qué y con qué resultados se han invertido. Pero hay también otras dos razones poderosas, una es porque la universidad, pública o privada, se debe a la sociedad a la que presta un servicio y por tanto tiene la obligación ética de ser transparente y dar a conocer su gestión y sus resultados, ya que la sociedad, sea como financiadora o como cliente, tiene derecho a conocer el rendimiento de su inversión y la calidad de los servicios que se le ofrecen. Por último, la tercera razón que justifica la obligatoriedad de la rendición de cuentas en la universidad está vinculada con la necesidad de que la universidad sea lo más autónoma posible para poder alcanzar la excelencia y ese nivel de autonomía exige un nivel igualmente alto de rendición de cuentas para no quebrar la confianza en la universidad por parte de la sociedad en general y de los financiadores en particular.

En cuanto a quién o quienes deben ser los receptores de la rendición de cuentas, las opiniones son casi unánimes, destacando en primer lugar los órganos colegiados de las universidades, los consejos sociales y los responsables gubernamentales de la educación. También son frecuentes las respuestas que incluyen a la comunidad universitaria, la sociedad en general, las autoridades locales, el entorno empresarial y los sindicatos, aunque en muchos casos se entiende que estas últimas instituciones están incluidas o representadas en las tres primeras (órganos colegiados, consejos sociales y consejos de gobiernos) y que son éstos quienes deben trasladar los resultados al resto de la sociedad.

Respecto a quién corresponde rendir cuentas en la universidad, es casi unánime la respuesta de que el equipo de dirección (rectores, gerentes y vicerrectores) debe estar al frente de la rendición de cuentas y sólo en tres casos se deja esta responsabilidad en manos exclusivas de los consejos de gobierno y consejos sociales de forma conjunta. Pero también es cierto, que en la mayoría de respuestas se extiende esta responsabilidad a otros órganos universitarios aparte de los mencionados, como el claustro, decanos y directores de centros, departamentos e institutos. Podría decirse que la opinión generalizada es que el equipo de dirección y el consejo social deben liderar esta función, pero que es extensiva a todos los órganos de gobierno.

La totalidad de las personas que participaron en la encuesta coinciden en que el proceso de rendición de cuentas aumenta la confianza entre la universidad y quienes la sustentan y argumentan tres conceptos básicos que generan confianza: a) la transparencia, b) conocer en qué y cómo se gasta el dinero público y c) conocer los resultados que se obtienen, es decir, lo que realmente hace la universidad.

En cuanto a si existe una relación directa entre la rendición de cuentas y el incremento de la autonomía universitaria, la mayoría (dos tercios) opina que sí, aunque en este caso las opiniones no son tan unánimes, ya que un tercio opina lo contrario fundamentándose en que la autonomía universitaria es una cuestión legal o en que no es real puesto que la universidad no tiene autonomía financiera.

Profundizando un poco más en este aspecto y preguntando si una mayor autonomía universitaria basada en la confianza reforzaría la realización de ejercicios de rendición de cuentas, el consenso aumenta hasta el 80% y muchos de los que responden que no lo justifican en que debería ser al revés, un mayor nivel de rendición de cuentas debería ser la condición para aumentar la autonomía universitaria. Por tanto, la conclusión es que hay una relación directa entre los niveles de autonomía de las instituciones y los niveles de exigencia de rendición de cuentas.

También es casi unánime (85%) la opinión de que el ejercicio de rendición de cuentas legitima el ejercicio de la autoridad por parte de los responsables universitarios. Las escasas discrepancias se deben a que algunos opinan que la autoridad la fijan las normas y otros que dicen que además de rendir cuentas hay que gestionar bien para legitimar la autoridad. En cualquier caso, rendir cuentas legitima las decisiones que se toman desde la perspectiva de que son explicados los motivos y se reconocen los resultados.

Un nivel igual de consenso suscita la idea de que la rendición de cuentas debería usarse como una herramienta para incrementar la financiación de las universidades.

Existe completa unanimidad respecto a que la rendición de cuentas debe ser y es un proceso continuo y constante, no dándose ningún caso que la reconozca como un hecho puntal, sin embargo existe divergencia entre quienes opinan que el flujo es bidireccional (70%), en el sentido de que fluye desde los órganos de la universidad hacia los grupos de interés y a su vez éstos retroalimentan un ciclo de mejora continua, frente a los que opinan que es unidireccional (30%).

Respecto a la visibilidad que deberían tener los procesos de rendición de cuentas, una inmensa mayoría (83%) opina que debe ser absoluta, si bien es cierto, que muchos, cerca del 40%, opinan que también debería ser adaptada a los diferentes grupos de interés. Lo que es meridianamente claro es que nadie opina que la rendición de cuentas debería ser restringida o interna.

Por otra parte, una inmensa mayoría (86%) opinan que existe una clara relación entre la rendición de cuentas y la búsqueda de la excelencia universitaria, básicamente porque entienden que son caminos paralelos que se retroalimentan, de tal forma que la rendición de cuentas pone de manifiesto los puntos fuertes y, también, las debilidades o fallos de manera que puedan ser mejorados de forma continua. Por otro lado, obtener resultados excelentes facilita y estimula la rendición de cuentas, pues nadie se resiste a mostrar buenos resultados.

Además, hay casi unanimidad en la opinión de que la rendición de cuentas favorece la adopción de medidas para ajustar la oferta de los servicios que presta la universidad a la sociedad. En la base de esta opinión está la fundada creencia de que si la sociedad conoce los resultados y los esfuerzos realizados para conseguirlos podría influir o exigir cambios para que sus recursos sean utilizados de forma más eficaz y eficiente a la hora de satisfacer sus demandas. Por desgracia no podemos saber en qué se sustenta la opinión contraria, pues la única persona que la sostiene no justifica su respuesta.

Hay completa unanimidad en que las universidades públicas deben explicar cómo utilizan los recursos económicos proporcionados por la sociedad, y deben

hacerlo a través de las memorias económicas, la contabilidad de costes y las auditorías externas, usando los tres instrumentos a la vez.

Sin embargo, sólo el 70% opinan que la contabilidad de costes es un buen instrumento para rendir cuentas a la sociedad. Las opiniones contrarias se justifican en que al ser la contabilidad de costes una herramienta interna de cada universidad las comparaciones entre varias de ellas carecerían de una base homogénea y sólida, lo contribuiría a dibujar un panorama difuso que perjudicaría al conjunto de las universidades. Además, también se argumenta que muchos de los costes de la universidad no pueden ser modificados por decisiones de la dirección, ya que están fuera de su alcance, como por ejemplo la remuneración salarial del personal. En cambio, los defensores de esta herramienta sustentan su opinión en que la contabilidad de coste permite dar a conocer el coste de cada servicio.

Puede sorprender la respuesta a si las titulaciones que imparte la universidad deben responder sólo a las necesidades de la sociedad que la sustenta, pues el 62% opinan que no, pero quienes así opinan lo justifican básicamente en dos aspectos, por una parte, la universidad tiene el cometido de generar conocimiento, incluso en algunas áreas en las que no existe demanda aparente de la sociedad y, por otra, la universidad tiene la función de innovar, de crear nuevos conocimientos y actividades que todavía la sociedad desconoce pero que pueden tener una importancia social y económica relevante en el futuro. Por supuesto, todas las personas reconocen que la universidad debe satisfacer las demandas de la sociedad, la cuestión es si debe satisfacer “sólo” esa demanda o si debe complementarla con algunas áreas menos demandadas en el presente y otras emergentes que todavía la sociedad no tiene percepción de demanda.

Por otra parte, hay práctica unanimidad en que la definición de materias a incluir en los planes de estudio debe satisfacer tanto a la academia como a los empleadores. Y también es casi unánime la opinión de que los indicadores de rendimiento escolar de los estudiantes debe ser objeto de rendición de cuentas.

Respecto a la concordancia entre lo que produce la universidad y lo que

demanda el tejido productivo, la opinión mayoritaria (50%) es que el esfuerzo de adaptación lo debe hacer la universidad a su entorno económico, aunque un 30% opina que la mejor solución es la adaptación mutua mediante el diálogo universidad empresa. Finalmente, un 20% opina que es el tejido productivo quien debe adaptarse para obtener provecho de la producción de la universidad.

Profundizando un poco más en esta materia, dos tercios de las personas opinan que no siempre debe estar vinculada la investigación, el desarrollo y la innovación que realiza la universidad a la demanda de la sociedad que la sustenta, y fundamentan esta opinión principalmente en que si bien gran parte de la producción universitaria en esta materia debe estar orientada a las demandas presentes de la sociedad, otra parte importante de la investigación no puede obedecer a esa demanda presente, pues está orientada a descubrir nuevas posibilidades que aún se desconocen. Si se limita la investigación exclusivamente a las demandas presentes se limita el avance científico (descubrimientos como las ondas hercianas o los rayos X no tuvieron una aplicación inmediata, incluso sus descubridores fueron incapaces de encontrarles una aplicación práctica).

Por último, existe completa unanimidad en que la universidad debe rendir cuenta de cómo su transferencia de conocimiento genera valor económico en su entorno, y debe hacerlo a través de las memorias anuales (de la universidad y/ de investigación), a través de informes de responsabilidad social universitaria, de la web de la universidad y de otros medios a su alcance.

4.3. Visión de los responsables de la educación superior.

Como se ha indicado en la introducción de este capítulo, hemos llevado a cabo diez entrevistas a reconocidos responsables en distintos ámbitos de la educación superior. Con ello pretendemos profundizar en el conocimiento de algunos aspectos relacionados con los objetivos de la presente investigación en cuanto a la percepción que existe sobre el proceso de rendición de cuentas en

las instituciones de educación superior y cómo debería llevarse a cabo la misma.

Las preguntas formuladas a los entrevistados se concentraron en tres bloques: cómo deben rendir cuentas las universidades; para qué debe servir la rendición de cuentas y si favorece la autonomía universitaria; y, por último, cómo debe medirse el nivel de rendición de cuentas. Todas las afirmaciones y opiniones de los entrevistados en torno a los tres bloques mencionados anteriormente se recogen como aportaciones al trabajo.

La selección de las personas entrevistadas ha estado motivada por el carácter representativo que ostentan, por su amplia experiencia en la gestión universitaria, y por su vinculación con el proceso de rendición de cuentas. De hecho, como hemos señalado anteriormente, todas ellas han desempeñado, o desempeñan, funciones de alto nivel relacionadas con la gestión de las universidades y cuatro de ellas, además, han asumido la responsabilidad de alto cargo en las administraciones que tutelan la educación superior en España en diferentes ámbitos geográficos: la administración central del Estado y la administración autonómica.

Las preguntas formuladas a todos los entrevistados, que sirvieron de guía a la entrevista, se recogen en el anexo 3. Aunque, como en toda entrevista en profundidad, la interacción entre entrevistado y entrevistador dio la oportunidad de indagar o profundizar en diferentes aspectos o matices, incluso algunos no inicialmente previsto, siguiendo la dinámica que se produjo en cada encuentro.

4.3.1. D. Antonio Abril Abadín, Presidente del Consejo Social de la Universidad de A Coruña y Presidente de la Comisión Académica de la Conferencia de Consejos Sociales de las Universidades Españolas.

Don Antonio Abril es Presidente del Consejo Social de la Universidad de A Coruña y, además, es Presidente de la Comisión Académica de la Conferencia

de Consejos Sociales.

El Sr. Abril comienza la entrevista reconociendo que no posee datos de cómo rinden cuentas las universidades europeas. Respecto a las españolas, considera que sí lo hacen pero que este proceso podría ser mejorable.

Bajo su punto de vista, debieran existir dos tipos de rendición de cuentas: la relativa a los aspectos económicos, que debe formularse a través de los consejos sociales para, posteriormente, ser trasladada a la sociedad; y la relativa a los procesos no económicos, que debe hacerse a través de memorias anuales (por ejemplo memorias del curso o memorias de responsabilidad social).

Considera que el ejercicio de rendición de cuentas debe ser obligatorio por varios motivos: porque las universidades son de la sociedad; y porque entre el 70 y el 80% de los ingresos de las universidades públicas proceden de los impuestos públicos. Además, considera que la rendición de cuentas debe llevarse a cabo a través del rector y del consejo de gobierno al consejo social. Además, la Institución debe ser la que rinda cuentas a la sociedad a través de las herramientas que considere más oportuna (páginas web, intranet, foros de discusión, medios de comunicación tradicionales, etcétera). También, subraya la posibilidad de rendir cuentas a través de las memorias de responsabilidad social, o de otro tipo, que sean elaboradas y presentadas por el rector de la universidad.

Por otra parte, se muestra de acuerdo con la idea de que la rendición de cuentas genera una mayor confianza en las universidades, y al respecto recuerda que la universidad es un servicio público y que debe caracterizarse por la acción de buen gobierno. Ésta se basa en la ética, la transparencia, la rendición de cuentas y el equilibrio de poderes. Considera que en la medida que se cumplan estos preceptos, la universidad estará más cercana a la sociedad, por lo que se generará una mayor confianza, permitirá mayores cotas de financiación, favorecerá y atraerá el mecenazgo, etcétera. Además, todo ello, estará ligado a la concesión de una mayor autonomía, entendiendo ésta como flexibilización de los procesos de toma de decisiones.

Por otro lado, considera que la enseñanza superior debe ajustarse a la demanda del sector productivo, ya que no se puede formar titulados que no tienen posibilidad de empleo y, a la vez, no impartir títulos universitarios que son demandados por el tejido productivo. En cualquier caso, es consciente de que las decisiones no son fáciles de adoptar y, sobre este aspecto, recuerda lo sugerido por el informe de los expertos de 2013, quienes propugnaban utilizar la contratación laboral indefinida para favorecer la flexibilización de la universidad y atender la demanda de los servicios universitarios que sean requeridos por la sociedad.

Respecto a la adecuación de la investigación, el Sr. Abril considera que es fundamental vincular la investigación básica y la investigación aplicada, puesto que la una está involucrada en la otra.

Finalmente, considera que el nivel de rendición de cuentas es perfectamente medible y, de hecho, existen foros e instituciones que lo miden, para lo cual analizan las páginas web de las universidades, las memorias que realizan, etcétera.

4.3.2. Dr. D. Ciro Gutiérrez Ascanio, Director General de Universidades del Gobierno de Canarias.

La entrevista al Director General de Universidades del Gobierno de Canarias la realizamos de acuerdo al modelo y los bloques descritos anteriormente.

En esta entrevista destaca los avances logrados en España gracias a que la calidad se ha ido vinculando al proceso de rendición de cuentas y, en concreto, a una justificación de los resultados que obtienen las universidades de los recursos económicos que las administraciones dedican a la educación superior.

Además, vincula el proceso de rendición de cuentas a tres perspectivas: docencia, investigación y desarrollo social.

Por otro lado, el doctor Gutiérrez Ascanio considera, al igual que el resto de entrevistados, que el proceso de rendición de cuentas debe ser obligatorio por exigencia social y por nutrirse de fondos públicos. Respecto a las universidades de carácter privado, entiende que el proceso de rendición de cuentas debe estar vinculado a la calidad de sus egresados.

Considera que el proceso de rendición de cuentas debe ser transparente, público y dirigido a la sociedad, y que todos los miembros de la comunidad universitaria son responsables de rendir cuentas, “generando un buen uso de los fondos públicos”, pero la principal responsabilidad recae en los equipos de gobierno de la universidad y de los centros y departamentos.

En relación al segundo bloque de la entrevista, incide en que las universidades públicas serán más valoradas socialmente si llevan a cabo ejercicios de transparencia y de rendición de cuentas. Además, manifiesta su respeto a la autonomía de las universidades, pero recuerda que las mismas deben tener en cuenta cómo se financian.

En cuanto al espectro de titulaciones que debe ofertar la universidad, señala que la oferta no debe vincularse exclusivamente a la demanda de los mercados, sino que debe atender al desarrollo de la sociedad del conocimiento construyendo una sociedad formada y capacitada. En este sentido, indica que las “universidades deben atender a las demandas del entorno, pero no ser rehenes de él”.

Por último, en cuanto a cómo debe medirse el nivel de rendición de cuentas, considera que “el tema es complejo, pero muy oportuno, lo que requerirá de un estudio detenido y una profunda reflexión contando con las opiniones y puntos de vista de los diferentes actores.

4.3.3. Dr. D. Manuel José López Pérez, Rector de la Universidad de Zaragoza y ex Presidente de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas.

La entrevista al doctor Manuel López la realizamos en su calidad de rector de la Universidad de Zaragoza y Presidente de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE), aunque en fecha muy reciente a la finalización del presente trabajo ha cesado como presidente de dicha institución.

La entrevista la iniciamos preguntándole por su opinión sobre si considera que actualmente las universidades europeas rinden cuentas, a lo que nos indica que en términos generales lo hacen, aunque no conoce con precisión todos los sistemas europeos, y añade que las universidades españolas también lo hacen.

Respecto a España, el profesor López considera que las universidades rinden cuentas ante los controles contemplados por la legislación de la comunidad autónoma y ante los órganos de control externo. Además, considera que todas las universidades públicas españolas, en lo que se refiere a los aspectos económicos, rinden cuentas ante los consejos sociales. Y, finalmente, manifiesta que también habría que agregar algunas cuestiones derivadas del cumplimiento de la ley de transparencia, por cuanto incluye aspectos de rendición de cuentas a toda la sociedad.

Por otro lado, el rector de la Universidad de Zaragoza considera que la rendición de cuentas debe ser obligatoria, tanto en universidades públicas como en las privadas, con sus evidentes diferencias, puesto que todas ellas tienen como función social la formación superior.

Por otra parte, el profesor López considera que la universidad debe rendir cuentas ante la sociedad y a sus representantes legales en particular, ya que, en su opinión, se trata de una institución de carácter social que utiliza de una u otra forma recursos legales o financieros para desarrollar su función social. Esta rendición de cuentas corresponde hacerla a la figura que la representa: su rector.

Concluyendo con el primer bloque de la entrevista, expone que existen aspectos de visibilidad social a los que debe responderse con transparencia social, y añade que también existen otras cuestiones de naturaleza más técnica, contable, financiera o legal que debe traducirse en una rendición de cuentas ante los organismos técnicos o institucionales pertinentes. Por último, en el caso de las universidades públicas, valora como muy imperfecta la rendición de cuentas que se lleva a cabo ante el consejo social.

Pasando al segundo bloque de preguntas, el Dr. López cree que la rendición de cuentas a la sociedad aumentaría su confianza ante la universidad, siempre que las administraciones políticas decidan confiar en sus universidades porque, en el caso contrario, si las administraciones políticas no confían en ellas, no habrá rendición de cuentas que mejore su imagen.

Además, se muestra de forma rotunda a favor a cerca de relación entre los procesos de rendición de cuentas y el incremento de la autonomía universitaria, ya que la autonomía universitaria, que es necesaria para una buena gestión, tiene que ir acompañada de más sistemas de rendición de cuentas.

En este sentido, añade que si la autonomía es sustituida por mecanismos de obligado cumplimiento, la rendición de cuentas pasaría a ser sólo una cuestión surgida de esa obligación legal. Por ello señala que, a más autonomía, mayor necesidad de incrementar la rendición de cuentas.

En cuanto a si debiera o podría utilizarse la realización de ejercicios de rendición de cuentas como una herramienta para incrementar la financiación de las universidades, el profesor López nos dice que la financiación por resultados es, sin lugar a dudas, la mejor manera de vincular autonomía con rendición de cuentas. No obstante, se muestra convencido de que una financiación básica que sustente el funcionamiento esencial de la universidad debe estar garantizada con unos ingresos mínimos públicos o privados.

Respecto a si la universidad debe satisfacer la demanda de la sociedad que la sustenta, don Manuel López nos dice que no hay una respuesta única. Aña-

de que es el conjunto del sistema el que debe responder a todas las necesidades, debiendo existir una coordinación pública. No obstante, considera que dentro de este marco de actuación debe haber un margen de autonomía para que las universidades puedan implantar sus titulaciones.

De igual forma, la creatividad en la investigación es origen de la generación de respuestas relevantes a problemas socialmente importantes. Sin embargo, cree que debe existir una evaluación rigurosa que permita la asignación financieramente a cuestiones relevantes y no sólo las de mera curiosidad. El desarrollo social y tecnológico y la innovación deben estar orientados desde la política por las prioridades de interés social.

En definitiva, el interés social es el objetivo, pero sus raíces más profundas están en la creatividad de pensamiento y científica.

Por último, respecto a cómo debe medirse el nivel de rendición de cuentas, el doctor López dice que, en primer lugar, es fundamental que existan indicadores homogéneos y fiables, ya que nada puede analizarse sin criterios rigurosos y bien definidos. Por tanto, considera que esta cuestión exige transparencia absoluta, no sólo en los resultados, sino en la metodología utilizada en los mismos, y exige un fuerte trabajo que garantice la homogeneidad en los criterios.

Añade que la transparencia y la disponibilidad en las auditorías de estos datos son imprescindibles para la credibilidad de los mismos y, además, considera que la comparación de los datos entre universidades y sistemas universitarios es fundamental para la realización de un análisis profundo que permita un buen diagnóstico de la situación.

En este sentido nos dice que nada de esto es útil si los poderes públicos no elaboren estrategias a largo plazo que permitan definiciones de políticas determinadas, porque la rendición de cuentas exige estrategias a largo plazo y no cortoplacistas y mucho menos electoralistas.

Concluye diciendo que existen políticas europeas exitosas que conviene es-

tudiar porque pueden servir de modelo de actuación.

4.3.4. Dr. D. José-Ginés Mora Ruiz, profesor visitante en el Instituto de Educación de la Universidad de Londres (Reino Unido).

La entrevista al profesor José-Ginés Mora la realizamos en su calidad de especialista en la gestión de la enseñanza superior. La conversación mantenida giró en torno al referido cuestionario semiestructurado.

El profesor Mora Ruiz comenta que hace poco más de veinte años algunas universidades europeas comenzaron a entender que era necesario explicar lo que hacían, si bien, aún existe reticencia entre muchas de ellas para rendir cuentas. Añade que los grandes avances en esta materia se han dado en universidades del norte de Europa, en donde la cultura de la calidad y, con ello, la creación de agencias que velan por ella, se ha generalizado junto con una mayor transparencia en la gestión y sus resultados. Concluye indicando que en España esta cuestión ha surgido de forma tenue hace unos pocos años, aunque considera que se está avanzando en ese sentido.

No obstante, hace hincapié en que aún se puede avanzar más y pone como ejemplos la necesidad de hacer un seguimiento sobre la inserción laboral de los egresados o exponer claramente los procesos que se siguen para formar a los graduados universitarios. Estas cuestiones implicarán más dosis de transparencia para así dar respuesta a las demandas sociales en este sentido. En definitiva, considera que la rendición de cuentas debe ser obligatorio, debe tener un alcance sobre lo público y sobre lo privado, y estar en consonancia con las exigencias y requerimientos de la sociedad.

Respecto a quién debe rendir cuentas dentro de las universidades, es tajante al afirmar que debe ser la institución. Entiende que la universidad debe establecer mecanismos internos que permitan la rendición de cuentas, ya que todas las partes que la conforman deben a su vez rendir cuentas para que la sociedad (o sus *stakeholders*) lo visualicen.

Por otro lado, el doctor Mora Ruiz está de acuerdo en que a mayor rendición de cuentas, mayor confianza y mayor autonomía. En cualquier caso, considera que en España se confunde este último término, ya que no se trata de que las universidades hagan lo que quieran. Además, cree que la rendición de cuentas abarca un concepto amplio y con múltiples perspectivas, entre las que se encuentran las de ámbito académico y económico, pero también otras.

Por otra parte, considera que las enseñanzas y las investigaciones que se desarrollan las universidades, no deben estar exclusivamente vinculadas a la demanda, ya que ésta es cambiante.

Por último, sobre cómo debe medirse el nivel de rendición de cuentas, expone que habría que empezar por el establecimiento de unos parámetros generales de índole cualitativo para, en una segunda fase, intentar medirlos. Así, pone como ejemplo la posibilidad de establecer unos indicadores sencillos de tipo “la universidad tiene ...”, ponderando su resultado para concluir si la universidad rinde cuentas bien, regular o mal.

4.3.5. Dr. D. Segundo Píriz Durán, Rector de la Universidad de Extremadura y Presidente de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas.

La entrevista al doctor Segundo Píriz la realizamos en su calidad de rector de la Universidad de Extremadura y Vicepresidente de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE), aunque en fecha muy próxima a la finalización del presente trabajo ha sido elegido presidente de dicha institución.

En ella nos indica que las universidades rinden cuentas por su dependencia a las diferentes comunidades autónomas y que lo hacen a través de las cuentas anuales que son sometidas al consejo de gobierno de la universidad, al consejo social y al órgano de control externo. Además considera que las evaluaciones a las que se someten las titulaciones que imparte la universidad forman también parte de ese proceso de rendición de cuentas.

Respecto a quien se le rinde cuentas, el profesor Píriz indica que lo hace a la sociedad, ya que cerca del 80% de la financiación de la universidad pública procede de los recursos públicos, recayendo el papel de la rendición de cuentas en el equipo de gobierno y los consejos de gobierno y social de la universidad.

Por otro lado, estima que el proceso de rendición de cuentas incrementaría, sin duda alguna, la confianza entre la universidad y los grupos de interés que la sustentan. En sentido contrario, no aprecia relación entre una mayor autonomía universitaria y el incremento de la rendición de cuentas.

Respecto a si el catálogo de titulaciones que oferta una universidad debe estar vinculado a la demanda social, el profesor Píriz reconoce que se trata de una cuestión compleja. En este sentido, indica que la universidad tiene una misión que cumplir y que, por ello, sus decisiones deben estar acordes con lo que necesita la sociedad. Sin embargo, considera que es difícil conocer la demanda a medio o largo plazo, por lo que se debe ser prudente. Además, considera que existen titulaciones que deben ofertarse para generar conocimiento en torno a un área o materia en la que aún no exista demanda en el mercado laboral, pero que se puede generar en el futuro. A este respecto recuerda que una de las finalidades de la universidad es ayudar a preparar a la sociedad para los desafíos del futuro.

En cuanto a la investigación y su vinculación a las demandas sociales, el doctor Píriz diferencia entre la investigación básica y la aplicada, aunque considera que están relacionadas la una con la otra. Sobre este tema abunda al indicar que no puede existir una investigación aplicada si previamente no hay investigación básica.

Por último, respecto a cómo debe medirse el nivel de rendición de cuentas, considera que existen muchos parámetros que pueden ser aplicados, tales como el nivel de empleabilidad, el nivel de transparencia o la consecución de proyectos competitivos, entre otros. Añade que lo importante es que el nivel de rendición de cuentas que se aplique sea el mismo para todas las universidades, permitiendo así la comparabilidad.

4.3.6. Dr. D. José Regidor García, Rector de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

La entrevista al profesor Regidor García se llevó a cabo en la Sede Institucional de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria en su calidad de Rector de la referida universidad.

Las preguntas se estructuraron de la forma descrita en el referido anexo y permitió obtener la visión de una persona que lleva nueve años al frente de una institución de educación superior.

En primer lugar, el profesor Regidor García señala que la rendición de cuentas es un proceso natural de los estados más avanzados y que está muy extendido en Europa. Añade que en España se está consiguiendo que el nivel de rendición de cuentas sea cada vez mayor si bien, aún queda mucho por avanzar.

Añade que en España el proceso de rendición de cuentas se hace por múltiples vías, destacando los controles internos que establecen los diferentes órganos colegiados (consejos sociales, consejos de gobierno, claustros, etc.); las actuaciones que se someten a la consideración de estos órganos, entre los que destaca el consejo social donde está representada la sociedad; y otros órganos de fiscalización, tanto internos como externos, entre los que se encuentran la intervención o servicios de control interno, los Tribunales de Cuentas (de carácter estatal o autonómicos), la IGAE, etc.

Sobre todo esto, el doctor Regidor García considera que se debe avanzar hacia una rendición de cuentas de carácter más global, ya que estos órganos no transmiten a la sociedad lo que la institución pone a su disposición con el fin de rendir cuentas.

Además, indica que la rendición de cuentas debe ser obligatoria y que debe dirigirse a la sociedad en general, pero también especialmente a toda la comunidad universitaria. A su vez, cada colectivo y los representantes de los órga-

nos de gobierno universitario, deben rendir cuentas en orden jerárquico. En este sentido, la visibilidad de la gestión y sus resultados debe ser absoluta, aunque entiende que hay muchas cosas a las que no se les presta atención.

Por otro lado, manifiesta que la rendición de cuentas ayuda a sustentar la visión positiva que la sociedad tiene de la universidad y que a mayor rendición de cuentas, mayor autonomía de gestión y mayor confianza de la sociedad a las instituciones de educación superior. Sobre este asunto, indica que la autonomía es esencial para las universidades.

Sobre si las instituciones de educación superior deben ajustar la oferta académica a las demandas sociales, comenta que dicha demanda no está sujeta a una perspectiva de futuro ni a una perspectiva universitaria, por lo que el papel que debe desempeñar la universidad debe estar ligado a la transformación de la sociedad y, por tanto, crear progreso. Todo ello sin perder de vista lo que se demande socialmente.

Respecto a la investigación, el profesor Regidor dice que solo la investigación de alto nivel es la que genera conocimiento de alto nivel y de futuro. Esto significa que este tipo de investigación debe estar alineada a las estrategias europeas y estatales, que son las que orientan la demanda futura en materia de investigación.

Por último, respecto a cómo se debe medir el nivel de rendición de cuentas de las universidades, señala que se podría ligar al nivel de transparencia que tienen las universidades y a los datos que se ofrezcan.

4.3.7. Dr. D. Màrius Rubiralta i Alcañiz, ex Rector de la Universidad de Barcelona y ex Secretario de Estado de Universidades del Ministerio de Educación y Ciencia.

En la entrevista con el profesor Rubiralta, pudimos recoger su percepción sobre cómo rinden cuentas las universidades, para qué debe servir la rendición

de cuentas y cómo podría medirse.

Sobre lo primero, el doctor Rubiralta considera que existen mecanismos por los que las universidades rinden cuentas de manera eficiente. Se refiere a los de control interno existente en el seno de las universidades, los de control externo establecido por las comunidades autónomas, así como las auditorías que se realizan. Añade que los países más avanzados de Europa tienen modelos de rendición de cuentas más consolidados y que giran en torno a una mayor transparencia informativa, cuestión que en España empieza a surgir.

Además, en cuanto a los procesos de rendición de cuentas ligados a los servicios que ofrecen las universidades, reconoce el papel que están desempeñando las agencias de calidad, como ANECA y AQU Cataluña, aunque echa en falta que la rendición de cuentas en este ámbito sea más externa y social, lo que requeriría que las universidades incrementaran su transparencia como un elemento normal. Esto supondría que la rendición de cuentas sería indirecta y externa a través de la propia sociedad, permitiéndole evaluar continuamente el funcionamiento de sus instituciones.

Por otro lado, a la pregunta de que si considera que los procesos de rendición de cuentas deben ser obligatorios, el profesor Rubiralta contesta que sí y manifiesta que en la actualidad muchos de los procesos de rendición de cuentas son obligatorios. En este sentido, recuerda que las propias comunidades autónomas exigen a sus universidades que rindan cuentas a través de los órganos de fiscalización externos sobre los recursos económicos que le proporcionan y, a través de las agencias de calidad autonómicas, la calidad de sus servicios. No obstante, respecto a la fiscalización externa de la gestión económica financiera, considera que es negativa la demora con la que se obtienen sus informes.

Respecto a quién debe rendir cuentas, el doctor Rubiralta distingue dos ámbitos: hacia adentro y hacia fuera. El primero de ellos ha evolucionado mucho y debe hacerse a todos los niveles y a través de los órganos de gobierno en todos sus ámbitos: centros, departamentos, etc.

En cuanto a los mecanismos de rendición de cuentas, nos indica que la sociedad no los conoce, por lo que las universidades deberían hacer un esfuerzo que permita darlos a conocer y acompañar este proceso con un mayor nivel de transparencia.

Además, considera que la rendición de cuentas no debe estar vinculada a una mayor autonomía universitaria, ya que en cualquier caso debe hacerse un ejercicio de dación de cuentas que permita un control estricto de los fondos públicos.

Por otro lado, el profesor Rubiralta indica que las universidades deben acercarse a la realidad social y a sus necesidades, pero también hay que tener en cuenta que es función de las universidades generar conocimiento, por lo que no debe observarse únicamente el rendimiento económico y los costes de las enseñanzas. No obstante, opina que los sistemas universitarios autonómicos deben evitar la repetición de titulaciones con baja demanda y la falta de movilidad.

Respecto a la investigación que se lleva a cabo en la universidad, distingue la investigación básica, de la investigación ligada a la transferencia de conocimiento y al desarrollo económico. La primera de ellas es la que cualquier universidad pública realiza y que desarrolla en función de sus grupos de investigación y los recursos que posee, lo cual proporciona calidad a la docencia que se imparte y permite cubrir necesidades de sus colectivos universitarios. Mientras que la segunda está ligada al entorno y a las prioridades que se marcan a nivel autonómico, estatal y europeo, las cuales deben estar alineadas.

Por último, sobre la medición del nivel de rendición de cuentas que llevan a cabo las universidades, el profesor Rubiralta opina que sería oportuno que el Consejo de Universidades definiera las acciones que las universidades debieran llevar a cabo, y que en la gran mayoría de los casos ya hacen, partiendo del actual modelo de información abierta y de transparencia. Esto llevaría a la elaboración de unos indicadores que pudieran ser medidos para conocer su porcentaje de cumplimiento.

4.3.8. Dr. D. Jorge Sainz González, Secretario General de Universidades del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La entrevista al profesor Sainz se realizó en su condición de Director General de Política Universitaria del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, aunque en fecha muy reciente a la finalización del presente trabajo fue nombrado Secretario General de Universidades. La misma giró en torno a los tres bloques descritos al inicio de este apartado: cómo deben rendir cuentas las universidades actualmente; para qué debe servir la rendición de cuentas y si favorece la autonomía universitaria; y, por último, cómo debe medirse el nivel de rendición de cuentas.

Respecto al primer apartado, señala que las universidades españolas rinden cuentas de forma muy genérica. De hecho, considera que se hace a través de los órganos de control interno y externos establecidos en la legislación española, poniendo énfasis en el carácter público de los fondos que reciben (en este caso las universidades públicas).

Como consecuencia de lo anterior, el profesor Sainz considera que las universidades deben rendir cuentas a las administraciones públicas y usuarios que la financian, al igual que lo hacen otras administraciones públicas.

Por último, sobre este bloque, indica que todos los órganos unipersonales y colegiados de la universidad deben ser responsables del proceso de rendición de cuentas y que los datos que se ofrezcan deben tener la condición de públicos.

En el segundo bloque dedicado a la finalidad que debe tener el proceso de rendición de cuentas, muestra su seguridad en que a mayor rendición de cuentas, mayor confianza entre la universidad y los entes que la sustentan (usuarios y financiadores), ya que “la transparencia es un valor apreciado por toda la sociedad”.

Además, considera que la rendición de cuentas debe servir para incremen-

tar la autonomía universitaria; para incrementar la financiación que reciben las universidades utilizando parámetros vinculados a dicha rendición de cuentas; y para explicar cómo se utilizan los recursos proporcionados por la sociedad. En cuanto a las cuestiones relacionadas con la docencia e investigación, el profesor Sainz se muestra prudente, ya que considera que la oferta de titulaciones no debe estar vinculada únicamente a satisfacer la demanda de la sociedad, sino también a atender las necesidades de áreas minoritarias o menos demandadas. También en relación a la I+D+i, señala que puede servir a otras motivaciones, tales como nuevas áreas o campos de investigación que puedan desarrollarse.

Por último, en relación a la forma en que debe llevarse a cabo la medición del nivel de rendición de cuentas, es partidario de establecer un índice al igual que se hace en otras áreas.

4.3.9. Dr. D. Rolf Tarrach, Presidente de la Asociación Europea de Universidades.

La entrevista al Presidente de la Asociación Europea de Universidades la realizamos de acuerdo al modelo y los bloques descritos anteriormente. En ella, el profesor Tarrach nos comenta que la rendición de cuentas debe ser obligatoria y que, en general, todas las universidades europeas rinden cuentas en distintos grados, aunque la rendición no suele tener consecuencias inmediatas. Añade que también las universidades españolas lo hacen, pero la falta de consecuencias es aún más conspicua.

Respecto a cómo lo hacen, señala que tienen planes anuales o plurianuales que contienen indicadores de cumplimiento (KPI) que son acordados con el gobierno que las financia, debiendo en muchos casos reportar al mismo un informe sobre lo conseguido.

La necesidad de rendir cuentas es otra de sus afirmaciones categóricas, ya que considera que es necesario rendir cuentas al contribuyente, a través del parlamento o del gobierno, por ser el que financia a las universidades. Añade

que el dinero que reciben las universidades debe ser utilizado para alcanzar objetivos concretos y, por ello, hay que comprobar la realización de éstos.

En cuanto a quién debe rendir cuentas dentro de la universidad, el doctor Tarrach señala al rector y su equipo de gobierno, y al consejo de gobierno de la universidad, y éste al parlamento o gobierno del que recibe la financiación.

Además indica que los procesos de rendición de cuentas suponen aumentar la confianza entre la universidad y los que la sustentan por el mero hecho de poder participar en la definición de lo que, de forma general, debe hacer la universidad y, posteriormente, comprobar y discutir lo conseguido o no.

Sin embargo, señala que la rendición de cuentas sólo tiene sentido si la universidad es suficientemente autónoma para hacerse responsable de su gobierno y de las decisiones tomadas.

Por otra parte, el profesor Tarrach se muestra totalmente favorable con que la financiación debe ligarse a los procesos de rendición de cuentas

Respecto a si las titulaciones que implanta la universidad deben satisfacer la demanda de la sociedad que la sustenta, se muestra partidario pero hasta un cierto punto, ya que la sociedad no sabe qué titulaciones serán demandadas dentro de diez años. En cualquier caso, considera que no hay que mantener titulaciones sólo porque se tienen docentes que saben impartirlas. Considera que la definición de las futuras titulaciones es parte fundamental de la estrategia de la universidad, por lo que debe conducir a la firma de un contrato con el gobierno que garantice su financiación.

Por último, respecto a cómo se podría medir el nivel de rendición de cuentas que llevan a cabo las universidades, el profesor Tarrach cree que lo que importa es la consecución de los objetivos fijados y la calidad con que se logran. Los datos (indicadores) deben ser pocos pero significativos y los detalles sólo deben jugar un papel secundario. Añade que la transparencia debe tener su lugar, pero no cuando impide desarrollar estrategias eficazmente, incremen-

tar la excelencia o mejorar la calidad.

4.3.10. Dr. D. Juan María Vázquez Rojas, ex Secretario General de Universidades del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La entrevista al profesor Vázquez se realizó en su condición de Secretario General de Universidades, aunque en fechas próximas a la finalización del presente trabajo cesó en dicho cargo. Dicha entrevista se centró en los mismos términos que las anteriores y sirvió para constatar que según su opinión la rendición de cuentas debe ir más allá de los aspectos financieros. Así, nos indicó que en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior aún no se ha avanzado sobre lo que significa la rendición de cuentas ni en el “*set*” de indicadores que debería definirla. A su juicio, la rendición de cuentas debería permitir establecer sistemas de transparencia y de comparación entre sistemas universitarios.

Respecto a España, considera que las universidades están empezando a rendir cuentas, si bien lo hacen de forma parcial. En este sentido, las universidades participan en procesos de rendición de cuentas a través de los acuerdos que han alcanzado para financiarse por objetivos o a través de contratos programa o, en el caso de los grupos, a través de convocatorias, principalmente de investigación. Otras formas de rendir cuentas se llevan a cabo a través de las evaluaciones a las que se someten las personas o los procesos.

Respecto a si la rendición de cuentas debe ser obligatoria, el profesor Vázquez considera que sí y lo argumenta indicando que todas las instituciones tienen que dar respuesta de los recursos que se ponen a su disposición, tanto humanos como materiales y económicos. Añade que las universidades deben explicar qué hacen con lo que disponen. Por ello, señala que las universidades deben rendir cuentas a la sociedad en general y a sus órganos de representación. Además, considera que las universidades deben rendir cuentas a quienes las financian.

Respecto a quién le corresponde rendir cuentas, el doctor Vázquez señala que es una tarea que vincula a todos los niveles universitarios: profesores, departamentos, centros. En definitiva, considera que atañe a la propia universidad en su conjunto y a sus órganos de toma de decisiones.

Por otro lado, el profesor Vázquez dice que la rendición de cuentas que hace la universidad como institución, debe asociarse a procesos de transparencia y por tanto debe publicarse un informe comprensible que sea accesible universalmente. Bajo su punto de vista, una rendición de cuentas más detallada debe ser comunicada y debatida en el seno del Consejo Social como principal órgano de representación de la sociedad y a los entes que la financian, principalmente la Comunidad Autónoma.

En relación a si aumentaría la confianza entre la universidad y la ciudadanía en el caso de darse una mayor rendición de cuentas, indica que sí. Lo razona señalando que la relevancia social se vería reforzada ya que haría la universidad más próxima a la sociedad y le permitiría entender a qué dedica los recursos, qué hace con ellos y qué resultados obtiene.

Además, considera que el proceso de rendición de cuentas genera confianza en el sistema, con lo que debería, al menos, simplificar los procesos, disminuir los controles y mejorar la toma de decisiones. Desconoce si la rendición de cuentas debe incrementar la autonomía universitaria pero considera que a mayor autonomía universitaria debe haber mayor rendición de cuentas. Además señala que la toma de decisiones en ejercicio de dicha autonomía, debe vincularse a un proceso muy estricto de rendición de cuentas, por lo que deben definirse una serie de procedimientos e indicadores, tanto de seguimiento como de cumplimiento y eficacia.

En relación a si debe las titulaciones que implanta la universidad deben satisfacer la demanda de la sociedad que la sustenta, el doctor Vázquez considera que las universidades deben ajustar la oferta monitorizando la demanda, por un lado, y la empleabilidad de sus egresados por otra. Pero también considera que habría que tener en cuenta el impacto científico y en la innovación que

produce el personal docente e investigador vinculado a determinados títulos. Es rotundo al afirmar que no se puede tener un crecimiento exponencial en el número de títulos, por lo que siempre debe hacerse una profunda reflexión sobre los títulos que pueden ser considerados como estructurales, los que deben adecuarse a la demanda social, y, por último, los títulos susceptibles de ser referentes internacionales de las Universidades, sobre todo en lo que se refiere a títulos de máster y doctorado.

Sobre la investigación, el desarrollo y la innovación llevada a cabo en el seno de la universidad, el profesor Vázquez indica que las universidades deben establecer una planificación estratégica que responda a las demandas sociales e incremente la competitividad empresarial de la región en la que lleva a cabo su actividad o en la que son excelentes a nivel internacional. No obstante, considera que siempre hay que reservar una parte de la actividad o financiación a la investigación no orientada, la denominada *blue skies*, que permita desarrollar la ciencia y la tecnología. Esto hay que programarlo y definirlo con claridad. En cualquier caso, considera que debe preservarse la investigación en ciencias sociales, arte y humanidades.

Por último, en relación a cómo se podría medir el nivel de rendición de cuentas que llevan a cabo las universidades, indica que habría que definir un “set” de indicadores, que debiera empezar por la implantación de la contabilidad analítica, y seguir por la dedicación del profesorado, la eficiencia de los títulos, el rendimiento de los estudiantes, la investigación e innovación que se realiza, la atención a la diversidad, la responsabilidad social y la eficiencia de los recursos que dispone. Un plan estratégico debe establecer estos indicadores que deberían ser compartidos entre universidades.

Hasta aquí hemos realizado un trabajo de revisión bibliográfica y documental, recogido en capítulos anteriores. En el actual capítulo nos hemos adentrado en lo que perciben, piensan y opinan los gestores, responsables y expertos de la educación superior sobre el proceso de rendición de cuentas, esto es, lo que hemos denominado de forma genérica visión de la rendición de cuentas. Para ello nos hemos apoyado en una encuesta y en diez entrevistas en profundidad,

de las que recogemos un detallado resumen de cada una de ellas, dado el enorme interés y valor de las aportaciones que realizaron los entrevistados. Estas aportaciones no sólo han servido para complementar el conocimiento sobre la materia sino que, además, han sido de gran utilidad a la hora de diseñar la herramienta que proponemos más adelante.

Todos estos antecedentes, unidos a la experiencia adquirida tras años de observación directa, nos permitirán avanzar, a lo largo del siguiente capítulo, en la elaboración de un conjunto de indicadores útiles y medibles que, agrupados en diferentes perspectivas y asociados a las herramientas descritas, hagan posible analizar el grado de rendición de cuentas en las instituciones de educación superior.

CAPÍTULO 5: PROPUESTA DE UN MODELO BASADO EN INDICADORES PARA EL ANÁLISIS DE LA RENDICIÓN DE CUENTAS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.

- 5.1. Introducción al capítulo.
- 5.2. Principios para analizar el nivel de rendición de cuentas.
- 5.3. Indicadores para la perspectiva académica.
- 5.4. Indicadores para la perspectiva de investigación, desarrollo e innovación.
- 5.5. Indicadores para la perspectiva económica.
- 5.6. Indicadores para la perspectiva de transparencia.
- 5.7. Indicadores para la perspectiva estratégica.
- 5.8. Modelo para la autoevaluación de la rendición de cuentas en las instituciones de educación superior.

CAPÍTULO 5. PROPUESTA DE UN MODELO BASADO EN INDICADORES PARA EL ANÁLISIS DE LA RENDICIÓN DE CUENTAS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.

5.1. Introducción al capítulo.

Como avanzamos en la introducción de este trabajo, pretendemos proporcionar a las instituciones de educación superior y a las administraciones que las sustentan o que las tutelan, u otras instituciones relacionadas con el ámbito universitario, herramientas sistematizadas para abordar y analizar la rendición de cuentas.

Para lograr este objetivo, a lo largo de este capítulo avanzaremos en la creación de un conjunto de indicadores, agrupados en diferentes perspectivas y asociados a las herramientas analizadas en el capítulo 2 que puedan ser medibles. Con estos indicadores se valorará el uso que hace la institución de educación superior de las herramientas para llevar a cabo su proceso de rendición de cuentas.

Es preciso aclarar aquí que tras la elaboración y definición de este conjunto de indicadores de forma teórica atendiendo a los principios descritos en los capítulos anteriores, siguiendo el método de análisis de casos hemos procedido a validarlo aplicando el procedimiento a cuatro casos concretos de universidades españolas, descritos en el siguiente capítulo. Esto no sólo ha servido para validar el modelo, sino para afinar de forma iterativa el conjunto de indicadores, que por razones de claridad en la exposición del trabajo recogemos en este capítulo ya ajustados.

Muchos de los indicadores que se van a utilizar para este trabajo están basados en otros que ya se emplean en el ámbito del sistema universitario espa-

ñol. De hecho, muchos de ellos se incluyen ya en el Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU) que, como se ha indicado en el segundo capítulo de este trabajo, es una plataforma de recogida, procesamiento, análisis y difusión de datos del sistema universitario español.

La importancia del SIIU es clara, ya que ha sido desarrollado con la participación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte; las comunidades autónomas y las universidades. A todo ello hay que sumar los entes u organizaciones que tienen acceso a los datos que contiene que, además de los enunciados, son los consejos sociales de las universidades y las agencias de calidad.

Es importante señalar que los indicadores y los resultados que se obtienen del SIIU permiten la elaboración de las estadísticas universitarias que realizan algunos de los entes descritos en el párrafo anterior⁸⁰. En cualquier caso, este trabajo de investigación pretende facilitar el conocimiento del grado de rendición de cuentas que lleva a cabo una universidad.

Los indicadores que usaremos estarán vinculados a las cinco perspectivas que hemos analizado en este trabajo, esto es:

- a) De índole académica.
- b) De investigación, desarrollo e innovación.
- c) Económica.
- d) De transparencia.
- e) Estratégica.

⁸⁰ Un ejemplo de lo descrito lo podemos encontrar en las publicaciones de la colección *Datos y Cifras del Sistema Universitario español* elaboradas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

<http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/universidades/estadisticas-informes/datos-cifras.html>

Accesible en septiembre de 2015.

Una vez seleccionados los indicadores de rendimiento para cada una de las herramientas enmarcadas en la perspectiva que corresponda y medido su nivel en la universidad en estudio, podremos elaborar un perfil general que mida el nivel de rendición de cuentas de la institución de educación superior en cuestión.

5.2. Principios para analizar el nivel de rendición de cuentas.

Como hemos descrito a lo largo de este trabajo, pretendemos analizar el grado de rendición de cuentas de las instituciones de educación superior. Estas instituciones desarrollan una importante función a través del servicio público que prestan. Por ello, sus responsables, tal y como avala lo descrito en el apartados anteriores, son conscientes de la importancia de rendir cuentas a todos los grupos de interés que la sostienen (*stakeholders*).

5.2.1. La importancia de la función universitaria.

La definición de los indicadores que utilizaremos para analizar el nivel de rendición de cuentas que llevan a cabo las instituciones de educación superior resulta compleja. Por ello, lo primero que hay que recordar es que las instituciones de educación superior deben rendir cuentas de acuerdo a las funciones que tienen encomendadas. Como recogimos en el capítulo 1 de este trabajo de investigación, la Ley Orgánica de Universidades, en su artículo 1, define que las universidades tienen las siguientes funciones:

- a) La creación, desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia, de la técnica y de la cultura.
- b) La preparación para el ejercicio de actividades profesionales que exijan la aplicación de conocimientos y métodos científicos y para la creación artística.

- c) La difusión, la valorización y la transferencia del conocimiento al servicio de la cultura, de la calidad de la vida, y del desarrollo económico.
- d) La difusión del conocimiento y la cultura a través de la extensión universitaria y la formación a lo largo de toda la vida.

De estas funciones deducimos que las universidades deben abordar aspectos de interés que pueden ser enmarcados en el ámbito académico; investigador, desarrollo e innovación (I+d+i); y social. Además, para llevar a cabo la misión de las universidades, añadiremos aspectos de carácter estratégico. Todas estas perspectivas nos ayudarán a clasificar los diferentes indicadores que utilizaremos para la medición de cuentas.

5.2.2. La importancia de las actividades que llevan a cabo las universidades.

Por otro lado, en la línea de la recogida de datos expuesta en el primer apartado de este capítulo, debemos recordar que en educación superior definimos rendición de cuentas como el deber de los gestores públicos en satisfacer las necesidades reales de los ciudadanos con el menor coste posible y con la mayor calidad alcanzable (eficiencia y eficacia), pero con la presencia de exigentes y efectivos sistemas de control que otorguen plena transparencia a los procesos y a los resultados.

Por tanto, el ejercicio de rendición de cuentas supone, de facto, que las instituciones de educación superior expliquen qué es lo que hacen para cumplir con la misión que ha sido encomendada por la sociedad y el gobierno que la representa como responsable del servicio público que prestan; exponer, explicar y poner a disposición de la sociedad todos los recursos empleados, así como los resultados alcanzados por las instituciones de educación superior en materia económica, académica y de sus servicios; analizar los resultados alcanzados y si se ajustan a lo esperado y demandado por la sociedad; y, por último, exponer qué acciones correctoras se han puesto en marcha para, en su caso, corre-

gir las desviaciones detectadas con respecto a los resultados esperados o previstos.

Conforme a lo descrito, es importante verificar y contrastar si las actividades que llevan a cabo las instituciones de educación superior (académicas, I+D+i, económicas, sociales, etc.) son cumplidas, expuestas, explicadas y puestas a disposición de la sociedad. Además deben añadirse sus costes, los resultados obtenidos en llevar a cabo dichas actividades y si, dichas actividades y sus resultados, se ajustan a lo esperado por la sociedad.

5.2.3. Alcance de la rendición de cuentas y diferencia respecto a transparencia.

Como hemos visto en el epígrafe anterior, la rendición de cuentas se lleva a cabo ante los poderes públicos en los que la sociedad ha depositado esa responsabilidad y que tienen como función garantizar el servicio público que deben prestar las instituciones de educación superior, tanto públicas como privadas.

Los poderes públicos al que se hace referencia en el párrafo anterior comprenden, entre otros, y a modo de ejemplo, los gobiernos estatales y autonómicos; agencias de calidad, por delegación de los anteriores; y órganos de control internos y externos, los cuales pueden llevar a cabo auditorías parciales sobre los servicios que prestan las instituciones de educación superior y no solo de carácter económico.

En este sentido, es necesario insistir en que la rendición de cuentas no supone un ejercicio de transparencia, aunque ésta es consustancial a ella. Por ello, cualquier acción ligada a la exposición pública de la actividad desplegada por los gestores y sus organizaciones contribuirá a aumentar la transparencia y, además, supondrá rendir cuentas.

Estas ideas son importantes, ya que debemos tener en cuenta que las instituciones de educación superior proporcionan datos a los poderes públicos que

no tienen por qué estar expuestos públicamente. A este proceso de rendición de cuentas podemos definirlo como rendición de cuentas de carácter legal, y están reguladas por las disposiciones o normas legales emanadas de los parlamentos o gobiernos.

En los apartados anteriores hemos delimitado las áreas que van a ser examinadas y evaluadas con el fin de saber el nivel de rendición de cuentas de una institución de educación superior. Además, hemos determinado las perspectivas que serán utilizadas para nuestro propósito y los indicadores asociados a cada uno de ellos. Por tanto, en los próximos apartados de este capítulo haremos una propuesta de indicadores agrupados por perspectivas con los que pretendemos lograr el objetivo principal que nos hemos trazado en este trabajo y que nos servirán, conforme a ello, para analizar el nivel de rendición de cuentas en el contexto que nos hemos dado: la educación superior.

5.3. Indicadores para la perspectiva académica.

Como señalábamos en el segundo capítulo de este trabajo, la promulgación de la Ley Orgánica de Universidades supuso un avance en la evaluación externa de la calidad, otorgando principalmente esa función a las agencias de calidad de ámbito estatal y de ámbito autonómico, conforme a criterios objetivos y procedimientos transparentes (España, 2014).

Estas evaluaciones abarcan, no solo las vinculadas a la promoción y calidad del personal docente e investigador, sino otras como las conducentes a la acreditación institucional de centros de las universidades españolas; las relativas a la creación y reconocimiento de universidades; y a las relacionadas con la acreditación y renovación de la acreditación de las enseñanzas conducentes a la obtención de títulos universitarios de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.

Para evaluar las propuestas de implantación de las titulaciones oficiales que ofertan las universidades, éstas tienen que ser evaluadas por las agencias com-

petentes según una memoria de verificación en donde las universidades plasman las características de la titulación y justifican su propuesta. Entre la documentación que debe figurar en dicha memoria destacan las competencias que se adquirirán los estudiantes; cómo se lleva a cabo el acceso y la admisión de los mismos; la planificación de las enseñanzas; el personal académico y de servicios, así como los recursos materiales con los que contará la universidad para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la titulación; el sistema de garantía de calidad vinculado a la titulación; y, por último, el calendario de implantación y los resultados previstos.

Para la definición de unos indicadores que nos permitan analizar el nivel de rendición de cuentas que lleva a cabo una institución de educación superior en el ámbito académico, nos apoyaremos en los compromisos que adquieren las universidades con los entes que la sostienen con el fin de proceder a la implantación de una titulación de carácter oficial.

5.3.1. Indicador 1: la universidad cumple con los objetivos respecto a los indicadores de rendimiento académico que establecen sus memorias de verificación para sus titulaciones de grado y máster.

A través de tres parámetros podremos comprobar si las universidades cumplen con los objetivos planteados en cada una de las memorias de verificación que han sido elaboradas por las universidades y por las que éstas han implantado las titulaciones de grado y máster ofertadas.

Para cada una de esas titulaciones ofertadas por las universidades (grado y máster) entendemos que existen tres parámetros relevantes como son la tasa de graduación, la tasa de abandono y la tasa de eficiencia. La definición de dichos parámetros vienen descritos en el apartado 8 del anexo I del *Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*⁸¹. Sus definiciones son:

⁸¹ <http://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-18770>
Accesible en octubre de 2015.

- *Tasa de graduación* es el porcentaje de estudiantes que finalizan la enseñanza en el tiempo previsto en el plan de estudios o en un año académico más en relación a su cohorte de entrada.
- *Tasa de abandono* es definida como la relación porcentual entre el número total de estudiantes de una cohorte de nuevo ingreso que debieron obtener el título el año académico anterior y que no se han matriculado ni en ese año académico ni en el anterior.
- *Tasa de eficiencia* es la relación porcentual entre el número total de créditos del plan de estudios a los que debieron haberse matriculado a lo largo de sus estudios el conjunto de graduados de un determinado año académico y el número total de créditos en los que realmente se han matriculado.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

De lo que se trata es de contrastar si las tasas de graduación, abandono y eficiencia se ajustan a los compromisos que han sido adquiridos por la universidad.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a revisar cada una de las titulaciones de grado y máster ofertadas por la universidad y marcaremos si cumple o no con los objetivos plasmados en sus respectivas memorias de verificación. De esta forma perseguimos analizar las siguientes cuestiones:

1. A través de la tasa de graduación analizamos si la proporción de estudiantes que consiguen acabar el título en el tiempo previsto en el plan de estudios, para calibrar el ajuste entre el diseño inicial del plan de estudios y su implantación, al objeto de que los estudiantes finalicen sus estudios en un periodo de tiempo razonable. Los valores de la tasa de graduación que se alejen del 100% pueden indicar desajustes en la formación previa de los estudiantes, en la dificultad de las materias, en la planificación o en la evaluación de los aprendizajes, lo que supondría una

desviación de lo deseable socialmente.

2. A través de la tasa de abandono analizamos si la universidad ha detectado dónde se produce el abandono y si ha adoptado las medidas oportunas para reducirlo con el fin de que los recursos destinados por los financiadores sean eficientes.
3. Por último, a través de la tasa de eficiencia analizamos si el exceso de créditos ECTS que han requerido los estudiantes de una cohorte para obtener el título se ajusta a lo deseado socialmente. Recordemos que si la tasa de eficiencia toma valores alejados del 100% se puede concluir que los estudiantes graduados han tenido que realizar múltiples matrículas en algunas materias del plan de estudios, pudiendo indicar la especial dificultad de las mismas.

Analizadas cada una de las tres tasas descritas, nos encontraremos una matriz con n filas que representan el número de titulaciones de grado y máster que oferta la universidad, y tres columnas asociadas a cada una de las titulaciones y con uno de los dos valores posibles: verde o rojo. El color verde representa que la universidad cumple con la tasa a la que se comprometió a través de las correspondientes memorias de verificación, y el color rojo lo contrario.

| Grado/máster | Tasa de graduación | Tasa de abandono | Tasa de eficiencia |
|--------------|---|---|---|
| Titulación 1 |  |  |  |
| Titulación 2 |  |  |  |
| Titulación 3 |  |  |  |
| Titulación 4 |  |  |  |
| Titulación 5 |  |  |  |
| ... |  |  |  |
| Titulación n |  |  |  |

Finalmente calcularemos el porcentaje de valores verdes obtenidos con respecto al número de titulaciones. Para ello aplicaremos la siguiente fórmula:

$$\% \text{ verde} = \frac{\sum_1^{3n} \text{indicadores verdes}}{3n} \times 100$$

5.3.2. Indicador 2: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de tesis leídas.

Las tesis leídas representa el número de doctores que egresan de una institución de educación superior. Dentro de la OCDE, el porcentaje de graduados doctores puede estimarse en el 1,5% de los individuos de su edad comparable (CCS, 2014). Sin embargo es indudable que el número de doctores representa un valor estratégico de primera magnitud para aquellas sociedades basadas en el conocimiento, siendo cada vez más relevante el número de personas altamente cualificadas con el título de doctor que se integran en el sector productivo y no solo en la academia.

En este sentido, es destacable la importancia que ha adquirido la I+D+i en un contexto de economía global, así como el papel que desempeñan los doctores para impulsar la investigación en todos los ámbitos productivos.

Hay que recordar que las universidades son los centros de investigación y de transferencia más relevantes que disponen de la capacidad necesaria para la generación de doctores, lo que conlleva que la sociedad exija que estas instituciones formen los recursos humanos de alta especialización que son requeridos.

A la vista de lo expuesto, en este trabajo de investigación se ha escogido un indicador ligado a la producción de doctores por parte de las instituciones de educación superior y, en concreto con el cumplimiento de los objetivos respecto al porcentaje de tesis leídas.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Para calcular este indicador, utilizaremos la misma metodología que la seguida para el primero de los indicadores expuestos en este capítulo. Así, revisaremos cada uno de los programas de doctorado ofertados por la universidad y marcaremos si cumple o no con los objetivos plasmados en sus respectivas memorias de verificación. De esta forma perseguimos analizar si el porcentaje de tesis leídas alcanza el compromiso institucional asumido por la universidad.

Analizado el porcentaje de tesis leídas, nos encontraremos una matriz con n filas que representan el número de programas de doctorado que oferta la universidad, y una columna asociada a cada una de las titulaciones y con uno de los dos valores posibles: verde o rojo. El color verde representa que la universidad cumple con el porcentaje de tesis leídas a las que se comprometió a través de las correspondientes memorias de verificación, y el color rojo lo contrario.

| Programa de doctorado | Tesis leídas |
|-------------------------|--|
| Programa de doctorado1 |   |
| Programa de doctorado2 |   |
| Programa de doctorado3 |   |
| Programa de doctorado4 |   |
| Programa de doctorado5 |   |
| ... |   |
| Programa de doctorado n |   |

Finalmente calcularemos el porcentaje de valores verdes obtenidos con respecto al número de programas de doctorado. Para ello aplicaremos la siguiente fórmula:

$$\% \text{ verde} = \frac{\sum_1^n \text{indicadores verdes}}{n} \times 100$$

5.3.3. Indicador 3: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de estudiantes de nuevo ingreso.

Debemos recordar lo expuesto en el capítulo 2, apartado 2.4, donde realizamos una síntesis del trabajo encargado a una comisión de expertos que durante seis meses analizó el sistema universitario para presentar propuestas de una “reforma profunda”.

Entre las conclusiones alcanzadas por los componentes de dicha comisión destaca las referentes a los estudios y títulos universitarios. En concreto, los expertos se mostraron particularmente críticos con “los excesos de la reforma de Bolonia” en España, ya que este proceso ha conducido a sobredimensionar la oferta de títulos universitarios con 2.541 de grado, 3.292 de máster y 1.751 de doctorado (Miras-Portugal, 2013).

Sobre este aspecto, el informe aboga por evitar la multiplicidad de títulos y propone “establecer un número mínimo de alumnos para que pueda impartirse un determinado título”, aunque con flexibilidad en función de las distintas clases de títulos y garantizando una oferta superior en un 10% a la demanda a nivel nacional; un mínimo que puede ser incrementado o reducido atendiendo a criterios de distribución geográfica o tasa de cobertura de estudios.

Por otro lado, la oferta de estudiantes de nuevo ingreso también debe relacionarse con los recursos económicos, humanos y materiales con los que cuenta una institución de educación superior y la demanda real, tanto de estudiantes como de empleadores.

Respecto a los recursos económicos, es evidente que los entes que financian las universidades, en el caso de las públicas, la sociedad con sus impuestos, deben buscar la mayor de las eficiencias y eficacia de éstos. Por ello es importante optimizar el costo medio por estudiante de una titulación, lo que supone que no es sostenible titulaciones con bajo número de estudiantes.

En el caso de los recursos humanos que se dedican a la impartición de una titulación, debe ser considerado el número fijo de efectivos que deben cumplir con las labores de docencia.

Por último, en relación con los recursos materiales, debemos referirnos a los costes de mantenimiento, amortización, etc. En este caso la eficacia y la eficiencia de este aspecto deben dirigirse a la utilización de estos recursos hacia un mayor aprovechamiento de los mismos.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

La selección de este indicador pretende comprobar si el número de estudiantes de nuevo ingreso se corresponde con la previsión contemplada en las memorias de verificación de las correspondientes titulaciones.

Por ello, nuevamente acudiremos a las memorias de verificación de las titu-

laciones de grado, máster y doctorado con el fin de conocer si cumple o no con los objetivos adquiridos por la institución. De esta forma perseguimos analizar si el número de estudiantes de nuevo ingreso se corresponde con las previsiones.

El cumplimiento de la previsión supone que, a juicio de las agencias externas de evaluación, la universidad está dentro de los parámetros de calidad en cuanto a ratios profesor/estudiante.

Analizado el número de estudiantes de nuevo ingreso, nos encontraremos una matriz con n filas que representan el número de titulaciones de grado, máster y doctorado que oferta la universidad, y una columna asociada a cada una de las titulaciones y con uno de los dos valores posibles: verde o rojo. El color verde representa que la universidad cumple con el número de estudiantes de nuevo ingreso a los que se comprometió a través de las correspondientes memorias de verificación, y el color rojo lo contrario.

| Grado/máster/doctorado | Número de estudiantes de nuevo ingreso |
|------------------------|---|
| Titulación 1 |  |
| Titulación 2 |  |
| Titulación 3 |  |
| Titulación 4 |  |
| Titulación 5 |  |
| ... |  |
| Titulación n |  |

Finalmente calcularemos el porcentaje de valores verdes obtenidos con respecto al número de titulaciones ofertadas. Para ello aplicaremos la siguiente fórmula:

$$\% \text{ verde} = \frac{\sum_1^n \text{indicadores verdes}}{n} \times 100$$

5.3.4. Indicador 4: la universidad tiene implantado el Sistema de Garantía Interna de Calidad.

El artículo 31 de la Ley Orgánica de Universidades (España, 2014), está

dedicado a la garantía de la calidad como un fin esencial de la política universitaria e indica la necesidad de establecer criterios que faciliten la evaluación, certificación y acreditación.

Para desarrollar este ámbito de calidad, el Ministerio estableció unas directrices para la elaboración de títulos universitarios de grado y máster⁸² que incluye la necesidad de introducir un sistema de garantía de la calidad como uno de los elementos imprescindibles de las futuras propuestas de títulos.

Entre la información que debe incluir dicho sistema destaca, además de la necesidad de incluir a un responsable, la siguiente:

- Los procedimientos de evaluación y mejora de la calidad de enseñanza y el profesorado;
- Los procedimientos para garantizar la calidad de las prácticas externas y los programas de movilidad;
- Los procedimientos de análisis de la inserción laboral de los graduados y de la satisfacción con la formación recibida y, en su caso, su incidencia en la revisión y mejora del título;
- El procedimiento para el análisis de la satisfacción de los distintos colectivos implicados (estudiantes, personal académico y de administración y servicios, etc.) y de atención a las sugerencias o reclamaciones y, en su caso, su incidencia en la revisión y mejora del título.
- Criterios específicos en el caso de extinción del título.

⁸² La propuesta de Directrices para la elaboración de títulos universitarios de grado y máster fue presentada por el Ministerio de Educación y Ciencia el 21 de diciembre de 2006 e incluida en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Texto consolidado:

<http://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-18770>

Accesible en octubre de 2015.

Como se puede comprobar, todos estos ítems son elementos que garantizan la calidad de las enseñanzas, contribuyendo a un mejor cumplimiento de los fines que tienen encomendadas las instituciones de educación superior.

Por tanto, parece sensato que entre los indicadores que debemos seleccionar para analizar el nivel de rendición de cuentas que llevan a cabo estas instituciones, consideremos el hecho de que las universidades tengan implantado el sistema de garantía interna de calidad.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Con la selección de este indicador pretendemos comprobar si las instituciones de educación superior tienen implantado el mecanismo de garantía interna de calidad en las titulaciones o centros universitarios con el objetivo de supervisar la calidad de la enseñanza, detectar las desviaciones que se produzcan en esta materia, e introducir las acciones necesarias que las corrijan.

Para analizar este indicador, revisaremos si la universidad tiene implantado el sistema de garantía interna de calidad y de qué tipo de sistema se ha dotado: un sistema de garantía de calidad para cada centro o para cada una de las titulaciones que imparte. Posteriormente, utilizaremos una matriz con n filas que, por un lado, representan el número de centros inscritos en el RUCT⁸⁵ de la universidad que corresponda, si la universidad ha optado por este sistema, o el número de titulaciones implantadas en la universidad, si la universidad ha optado por este otro sistema de garantía interna de calidad, y, por otro lado, tendremos otra columna asociada a dicho centro y con uno de los dos valores posibles: verde o rojo. El color verde representa que la universidad tiene implantado el sistema de garantía interna de calidad en el referido centro o titulación, y el color rojo lo contrario.

⁸⁵ Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT).

<https://www.educacion.gob.es/ruct/consultacentros?actual=centros>

Accesible en octubre de 2015.

| Centro de la universidad | No Implantado/ Implantado |
|-------------------------------|--|
| Escuela/Facultad/Titulación 1 |   |
| Escuela/Facultad/Titulación 2 |   |
| Escuela/Facultad/Titulación 3 |   |
| Escuela/Facultad/Titulación 4 |   |
| Escuela/Facultad/Titulación 5 |   |
| ... |   |
| Escuela/Facultad/Titulación n |   |

Finalmente calcularemos el porcentaje de valores verdes obtenidos con respecto al número de programas de doctorado. Para ello aplicaremos la siguiente fórmula:

$$\% \text{ verde} = \frac{\sum_1^n \text{indicadores verdes}}{n} \times 100$$

5.3.5. Indicador 5: grado de inserción laboral de las titulaciones ofertadas por la universidad.

Como hemos reflejado anteriormente, uno de los grandes retos que debe afrontar cualquier sistema universitario es lograr el redimensionamiento de la oferta de enseñanzas universitarias, tanto de grado como de posgrado, adecuando el mapa de titulaciones a las necesidades reales de la sociedad y orientando los planes de estudio hacia el empleo, que es uno de los objetivos fundamentales del Espacio Europeo de Educación Superior. Para ello se hace preciso conocer con el mayor detalle posible el grado de inserción laboral de las diferentes titulaciones que actualmente se ofertan en España, pues no es posible orientar adecuadamente los procesos de toma de decisiones en materia de reconversión universitaria sin la detección previa de los excesos de oferta que se están produciendo en titulaciones con baja demanda laboral y de las carencias de egresados en nichos profesionales con tendencia al crecimiento a medio y largo plazo.

Dentro de España, el recurrente Informe de la Comisión de Expertos para la Reforma del Sistema Universitario Español señala que, con independencia de la necesidad de poner racionalidad en el excesivo número de títulos que actualmente se ofertan en las universidades españolas, resulta imprescindible que

los estudiantes, como destinatarios directos de la formación superior que reciben, conozcan la información sobre la inserción laboral de las titulaciones que desean realizar, recomendándose “obtener esta información y hacerla pública”.

Por tanto, la inclusión de un nuevo indicador sobre el grado de inserción laboral de las titulaciones ofertadas por la universidad parece pertinente, habida cuenta de que representa si la universidad oferta las titulaciones que son demandadas por el tejido económico y social y, por tanto, contribuyen al fin último que persigue cualquier egresado: su inserción laboral.

En suma, a través de este parámetro podremos comprobar si las universidades cumplen la función de insertar laboralmente a sus egresados en un tiempo razonable.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Con este indicador pretendemos contrastar si el porcentaje de inserción laboral de los títulos de grado, máster y doctorado son razonables, entendiendo por razonable un nivel de inserción laboral superior al 50% a los dos años de culminar sus estudios.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a revisar cada una de las titulaciones de grado, máster y doctorado ofertadas por la universidad y analizaremos una cohorte concreta de egresados, calculando el porcentaje de ellos que se han insertado laboralmente a los dos años.

Obtenido ese porcentaje de inserción laboral para cada titulación, elaboramos una matriz con n filas que representan el número de titulaciones de grado, máster y doctorado que oferta la universidad, y una columna que para cada una de las titulaciones puede tomar uno de los dos valores posibles: verde o rojo. El color verde representa que la universidad alcanza un porcentaje superior o igual al 50%, y el rojo lo contrario.

| Grado/máster/doctorado | Porcentaje de inserción laboral |
|---------------------------------|--|
| Titulación/Programa doctorado 1 |   |
| Titulación/Programa doctorado 2 |   |
| Titulación/Programa doctorado 3 |   |
| Titulación/Programa doctorado 4 |   |
| Titulación/Programa doctorado 5 |   |
| ... |   |
| Titulación/Programa doctorado n |   |

Finalmente calcularemos el porcentaje de valores verdes obtenidos. Para ello aplicaremos la siguiente fórmula:

$$\% \text{ verde} = \frac{\sum_1^n \text{indicadores verdes}}{n} \times 100$$

5.3.6. Indicador 6: duración media de los estudios.

La duración media que emplean los estudiantes en obtener su titulación representa otro de los aspectos que deben ser considerados en el proceso de rendición de cuentas. Así, el servicio público de educación superior debe conseguir que el mayor número de estudiantes obtenga su graduación en el plazo previsto.

Este indicador no es baladí, puesto que, tanto la sociedad como depositaria del servicio público, como los entes que dan soporte a las instituciones de educación superior, le han asignado la función de *preparar para el ejercicio de actividades profesionales que exijan la aplicación de conocimientos y métodos científicos y para la creación artística*⁸⁴.

La duración media de los estudios es un parámetro de calidad comúnmente usado y que representa el tiempo medio que necesitan los estudiantes para superar una titulación. En la universidad pública, una alta duración media de los estudios puede preocupar socialmente debido al gran coste que supone cada egresado; el gasto añadido que se genera cuando un estudiante cursa estudios por más tiempo; y porque sitúa al sistema universitario en lugares muy por de-

⁸⁴ Ver artículo 1 de la Ley Orgánica de Universidades.

bajo de otros países europeos, con los que en estos momentos hay que converger. De hecho, los datos de duración media de los estudios se tienen en cuenta en los procesos de acreditación de las enseñanzas con el fin de que la duración de los estudios se aproxime a los plazos previstos para cada carrera.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Con este indicador pretendemos contrastar si la duración media de los estudios de grado se ajusta a los compromisos que han sido adquiridos por la universidad.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a revisar cada una de las titulaciones ofertadas por la universidad y marcaremos si cumple o no con los objetivos plasmados en sus respectivas memorias de verificación.

Analizada la duración media de los estudios, nos encontraremos una matriz con n filas que representan el número de titulaciones de grado que oferta la universidad, y una columna asociada a cada una de las titulaciones con uno de los dos valores posibles: verde o rojo. El color verde representa que la universidad cumple con el porcentaje al que se comprometió a través de las correspondientes memorias de verificación, y el color rojo lo contrario.

| Grado/máster/doctorado | Duración media estudios |
|------------------------|--|
| Titulación 1 |   |
| Titulación 2 |   |
| Titulación 3 |   |
| Titulación 4 |   |
| Titulación 5 |   |
| ... |   |
| Titulación n |   |

Finalmente calcularemos el porcentaje de valores verdes obtenidos con respecto al número de titulaciones. Para ello aplicaremos la siguiente fórmula:

$$\% \text{ verde} = \frac{\sum_1^n \text{indicadores verdes}}{n} \times 100$$

5.3.7. Indicador 7: porcentaje de ocupación docente del personal docente e

investigador.

El porcentaje de ocupación docente relaciona la actividad docente medida en créditos por profesor, con la capacidad docente real de cada categoría y situación profesional, mostrando así la dedicación de los recursos disponibles.

En este sentido, el *Real Decreto Ley de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo* (España, 2012), determina la actividad docente a desarrollar por el personal docente e investigador de las universidades, graduándola “en atención a la intensidad y excelencia de su actividad investigadora”.

Así, el referido Real Decreto modifica el artículo 68 de la Ley Orgánica de Universidades y establece, como carácter general, que el personal docente e investigador funcionario de las universidades en régimen de dedicación a tiempo completo, dedicará a la actividad docente la parte de la jornada necesaria para impartir en cada curso un total de 24 créditos ECTS.

Dicho artículo, tal y como se ha dicho en los párrafos anteriores, introduce algunas variaciones en función de la actividad investigadora, variando el número de créditos a 16 o 32 créditos ECTS según el caso.

A partir de la aplicación de estas disposiciones, las universidades deben calcular su potencial docente, entendido éste como el número teórico máximo de créditos ECTS que debería o podría impartir el conjunto de su personal docente e investigador de acuerdo a la normativa vigente. En la práctica, muchas universidades calculan este potencial docente en horas, asumiendo que un crédito ECTS equivale a diez horas de clase efectiva impartidas.

De la relación entre el número de horas totales que realmente se imparten de acuerdo con la programación docente y ese potencial docente disponible en la universidad obtenemos el porcentaje de ocupación docente del personal docente e investigador.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Con este indicador pretendemos contrastar si la plantilla de personal docente e investigador, teniendo en cuenta todas sus actividades legalmente reconocidas, está sobredimensionado y, conforme a ello, si existe un desajuste entre las necesidades reales de personal y la efectiva. Este desajuste puede suponer un exceso de plantilla y financiación para cubrir la actividad de docencia, o que la oferta de titulaciones está sobredimensionada.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a comprobar y tomar referencia del porcentaje de ocupación docente del personal docente e investigador.

$$\% = \frac{\text{horas totales realmente impartidos por PDI}}{\text{capacidad docente real del PDI en horas}} \times 100$$

5.3.8. Indicador 8: porcentaje de horas cuya docencia es impartida por PDI con vinculación permanente.

El personal docente e investigador de las universidades públicas españolas está compuesto por funcionarios de los cuerpos docentes universitarios y de personal contratado.

Dentro del primer grupo, la Ley Orgánica de Universidades establece que los cuerpos docentes universitarios están formados por catedráticos de universidad y profesores titulares de universidad⁸⁵.

Por otro lado, las universidades pueden contratar personal docente e investigador en régimen laboral, debiendo sus modalidades de contratación laboral específicas corresponderse con las figuras de Ayudante, Profesor Ayudante Doctor, Profesor Contratado Doctor, Profesor Asociado y Profesor Visitante⁸⁶.

⁸⁵ Véase el artículo 56 de la Ley Orgánica de Universidades.

⁸⁶ Véase el artículo 48 de la Ley Orgánica de Universidades.

Consideramos que la vinculación permanente del personal docente e investigador con una universidad se identifica con la pertenencia a los cuerpos docentes universitarios o a la figura de Profesor Contratado Doctor.

La forma de acceder a cada una de las categorías contractuales o funcionariales descritas anteriormente es diferente y es objeto de evaluaciones de cara a la acreditación de sus méritos. En este sentido, el personal docente e investigador con vinculación permanente ha debido obtener una evaluación positiva por parte de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación o del órgano de evaluación externo que la ley de la Comunidad Autónoma determine, y su función es la de desarrollar, con plena capacidad docente e investigadora, tareas de docencia y de investigación, o prioritariamente de investigación.

De igual forma, el acceso a los cuerpos de funcionarios docentes universitarios exige la previa obtención de una acreditación nacional que, valorando los méritos y competencias de los aspirantes, garantice la calidad en la selección del profesorado funcionario.

De todo lo expuesto, de cara al proceso de rendición de cuentas que debe llevar a cabo una institución de educación superior, resulta importante que éstas dediquen el porcentaje más alto posible de todo su personal vinculado permanente a las tareas de docencia en las titulaciones que ofertan. Existen dos motivos para ello: en primer lugar, el esfuerzo y los recursos que han sido dedicados a la formación de ese personal para llevar a cabo esas tareas y, en segundo lugar, que las universidades deben dedicar a las tareas docentes al personal que ha sido evaluado por agencias de acreditación externas y que les habilita para llevar a cabo estas tareas.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Con este indicador pretendemos contrastar si el esfuerzo inversor llevado a cabo por los entes que sustentan a las instituciones de educación superior y que, gracias a él, disponen de recursos humanos evaluados y acreditados para

llevar a cabo sus funciones docentes con garantía de calidad, han sido dedicados en un porcentaje importante para llevar a cabo estas tareas en el seno de la universidad.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a comprobar y tomar referencia del porcentaje del número de horas que imparte el personal docente e investigador con vinculación permanente, todo ello respecto al número total de horas que oferta la universidad.

$$\% = \frac{\text{horas totales que imparte el PDI vinculado permanente}}{\text{horas totales que imparte la universidad}} \times 100$$

5.4. Indicadores para la perspectiva de investigación, desarrollo e innovación.

La investigación, desarrollo e innovación representan funciones importantes que deben realizar las universidades, máxime en la actual sociedad del conocimiento. En este ámbito, las instituciones de educación superior tradicionalmente han dirigido sus esfuerzos a la enseñanza superior y la investigación, incorporando desde hace unas décadas la innovación y la transferencia comúnmente denominada “tercera misión universitaria”.

Cada vez más, la calidad universitaria tiende a relacionarse con la investigación y la innovación. De hecho, el *documento de propuestas para la reforma y mejora de la calidad y eficiencia del Sistema Universitario Español* elaborado por una Comisión de Expertos nombrada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (Miras-Portugal, M.T. y otros, 2013), considera que “la calidad de las universidades debe ser evaluada pública, externa y periódicamente” por ser una “obligación” hacia los estudiantes y la sociedad y un requerimiento básico para la mejora. Dicho informe insiste en que la valoración de la calidad universitaria ha de fundamentarse en “razones de investigación e innovación”, pues la universidad se distingue por su actividad investigadora, que es “indisoluble” de la actividad docente, y “lo importante es identificar la investigación excepcional”.

Hoy, las instituciones de educación superior se han dotado de estructuras cada vez más especializadas para desarrollar las funciones de investigación, desarrollo e innovación. Un ejemplo de estas estructuras lo podemos encontrar en los institutos universitarios de investigación, verdaderos dinamizadores de estas funciones.

Los procesos que acompañan a la labor investigadora que desarrollan las universidades pueden contribuir a la excelencia de la institución debido a su carácter transversal. Así, la labor de I+D+i realizada por las universidades influyen, por ejemplo, en la calidad institucional, en el presupuesto de ingresos de la universidad, en el desarrollo del entorno geográfico, en la calidad de vida de los ciudadanos, etc.

Por tanto, apoyándonos en lo descrito, podemos decir que la investigación, el desarrollo y la innovación puede considerarse uno de los ejes vertebrales de las instituciones de educación superior y la excelencia de la universidad está vinculada entre otros aspectos a los éxitos y la calidad obtenida en esta actividad.

Por todo ello, parece evidente que exista un ejercicio de rendición de cuentas que atienda esta perspectiva, para lo cual definiremos cinco indicadores que nos permitan analizarla.

5.4.1. Indicador 9: porcentaje que representan los proyectos de investigación competitivos dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad (incluyen Plan Nacional de I+D; Proyectos Europeos del VII Programa Marco de la UE; y Proyectos ERC).

Los ingresos que las instituciones de educación superior obtienen por proyectos de investigación competitivos, representan un buen indicador sobre el grado de competitividad que posee un grupo de investigación en esa institución.

Los proyectos competitivos de nuestro entorno pueden encuadrarse en convocatorias realizadas por instituciones europeas, estatales o autonómicas y en el marco de estrategias o programas de interés. A modo de ejemplo, podemos destacar las siguientes:

- Programa Marco Europeo, también denominado *Horizonte 2020*, en el que la Unión Europea concentra gran parte de sus actividades de investigación e innovación para el periodo 2014-2020. Con este programa, la Unión Europea busca la generación de conocimiento a través de la investigación básica, desarrollo de tecnologías, proyectos de demostración, líneas piloto de fabricación, innovación social, transferencia de tecnología, pruebas de concepto, normalización, apoyo a las compras públicas pre-comerciales, capital riesgo y sistema de garantías. Para este periodo, la Unión Europea destina 76.880 millones de euros.

La importancia de este programa se concentra en sus objetivos estratégicos: crear una ciencia de excelencia; desarrollar tecnologías y sus aplicaciones para mejorar la competitividad europea; e investigar en las grandes cuestiones que afectan a los ciudadanos europeos.

- Estrategia de investigación e innovación nacionales y regionales para la especialización inteligente (RIS3), la cual persigue que la Unión Europea se convierta en una economía inteligente, sostenible e integradora. Para ello, se han fijado cinco objetivos en materia de empleo, innovación, educación, inclusión social y clima/energía.

Esta estrategia es compartida con los estados miembros de la Unión Europea quienes, a través de las autoridades estatales o regionales, deben preparar estrategias de especialización inteligente en el proceso de descubrimiento de emprendedores, a fin de que los Fondos Estructurales y de Inversión Europeos puedan utilizarse de forma más eficaz y puedan aumentarse las sinergias entre las diferentes políticas regionales, nacionales y de la Unión Europea, y las inversiones públicas y privadas. Hasta 2020, la Unión Europea dedicará a esta estrategia más de 50.000 mi-

llones de euros.

- El Consejo Europeo de Investigación (*European Research Council-ERC*⁸⁷) financia a largo plazo proyectos de investigadores excelentes y de sus equipos de investigación, a fin de que lleven a cabo una investigación novedosa y potencialmente muy rentable, pero de alto riesgo. Su objetivo específico es “reforzar la excelencia, el dinamismo y la creatividad de la investigación europea”.

Con estos programas, busca que la investigación que financia tenga un impacto directo y abran el camino a resultados científicos y tecnológicos nuevos y a menudo inesperados y nuevas áreas de investigación que, en último término, puedan generar ideas radicalmente nuevas que impulsen la innovación y la inventiva empresarial y afronten los retos sociales.

- El séptimo Plan Nacional de I+D+i, denominado *Plan Estatal de Investigación Científica y Técnica y de Innovación*, comprende el periodo 2013-2016 y pretende corregir las debilidades detectadas y fortalecer el Sistema Español de Ciencia, Tecnología e Innovación mediante el diseño de actuaciones dirigidas a incrementar la excelencia y el liderazgo científico y tecnológico; impulsar el liderazgo empresarial, fomentar el talento definiendo mecanismos que faciliten la adecuada inserción del mismo; y orientar las actividades de I+D+i que generen de ventajas competitivas.

Como se han indicado, el porcentaje de captación de recursos por la concesión de proyectos competitivos está relacionado con un alto nivel investigador de las instituciones de educación superior, que son capaces de aprovechar las sinergias y la inversión social realizada para formar los recursos humanos de alta cualificación que llevan a cabo esas tareas de investigación.

⁸⁷ *European Research Council* o Consejo Europeo de Investigación (ERC) tiene como principal objetivo el fomento de la investigación de alta calidad en Europa a través de fondos competitivos.

<http://erc.europa.eu>

Accesible en octubre de 2015.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Con este indicador pretendemos contrastar el grado de competitividad que posee una institución de educación superior para concurrir y obtener proyectos de investigación en convocatorias autonómicas o regionales, estatales y europeas, que se traducen en recursos que son obtenidos por esta vía.

Para analizar este indicador estableceremos una escala porcentual y lineal entre 0 y 100, en la que el nivel 100 equivaldrá a una proporción de los ingresos obtenidos por proyectos de investigación frente al total de los derechos reconocidos liquidados igual al 5,00%, y el nivel 0 equivaldrá al 0%. A modo de ejemplo, la tabla de equivalencia es la siguiente:

| Nivel del indicador | Porcentaje ingresos proyectos |
|---------------------|-------------------------------|
| 0 | 0,00% |
| ... | |
| 25 | 1,25% |
| ... | |
| 50 | 2,50% |
| ... | |
| 100 | 5,00% |

Tabla 11. Nivel para el indicador 9.

5.4.2. Indicador 10: porcentaje de profesores que participan en proyectos de investigación competitivos (incluyen Plan Nacional de I+D; Proyectos Europeos del VII Programa Marco de la UE; y Proyectos ERC).

Siendo relevante el porcentaje que representan los proyectos de investigación competitivos dentro del presupuesto de ingresos de la universidad, por los mismos motivos expuestos para el indicador anterior, consideramos que también lo es el porcentaje de profesores que participan en proyectos de investigación competitivos, ya que nos proporciona información sobre el compromiso de éstos para aprovechar las sinergias y la inversión social que se ha dedicado para formar los recursos humanos de alta cualificación que llevan a cabo esas tareas.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Con este indicador pretendemos contrastar el porcentaje de profesores que participan en proyectos de investigación competitivos y su nivel de compromiso para concurrir y obtener proyectos de investigación en convocatorias autonómicas o regionales, estatales y europeas, que permiten financiar su actividad investigadora y generar conocimiento, lo cual redundará en un beneficio social.

Para analizar este indicador estableceremos una escala porcentual y lineal entre 0 y 100, en la que el nivel 100 equivaldrá a una proporción del profesorado que participan en proyectos de investigación igual al 60%, y el nivel 0 equivaldrá al 0% de éstos. A modo de ejemplo, la tabla de equivalencia es la siguiente:

| Nivel del indicador | Porcentaje PDI participan |
|---------------------|---------------------------|
| 0 | 0,00% |
| ... | |
| 25 | 15,00% |
| ... | |
| 50 | 30,00% |
| ... | |
| 100 | 60,00% |

Tabla 12. Nivel para el indicador 10.

5.4.3. Indicador 11: porcentaje de profesorado funcionario que tiene el número de sexenios que debería tener desde la lectura de tesis (sexenios óptimos).

El personal docente e investigador funcionario está conformado por doctores que, tras una oposición, obtienen la categoría administrativa de titulares de universidad y catedráticos de universidad.

Estos cuerpos docentes universitarios pueden optar a los denominados sexenios de investigación. Estos sexenios suponen el complemento de productividad y de excelencia investigadora más importante que concede en España la Comisión Nacional Evaluadora de la Actividad Investigadora (CNEAI).

La concesión de los sexenios se lleva a cabo tras una evaluación de los trabajos científicos realizados por los investigadores durante un periodo no inferior a seis años. Para la realización de las evaluaciones, la CNEAI cuenta con Comités Asesores, formados por expertos que efectúan el estudio técnico de los expedientes. La CNEAI puede nombrar también a otros expertos para actuar en áreas específicas o para otros cometidos.

El número de sexenios que posee un investigador, está directamente relacionado con la calidad de las investigaciones producidas y, con ello, la calidad investigadora que posee una universidad.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Este indicador mide el porcentaje de funcionarios doctores de una universidad que posee el número de sexenios a los que podría haber optado desde la lectura de la tesis doctoral, es decir, desde que adquiere plena capacidad investigadora, lo que da una idea de la productividad científica de una institución de educación superior.

Para analizar este indicador estableceremos una escala porcentual y lineal entre 0 y 100, en la que el nivel 100 equivaldrá al 60,00% de los doctores funcionarios con sexenios óptimos, y el nivel 0 equivaldrá al 0% de éstos. A modo de ejemplo, la tabla de equivalencia es la siguiente:

| Nivel del indicador | Porcentaje sexenios óptimos |
|---------------------|-----------------------------|
| 0 | 0,00% |
| ... | |
| 25 | 15,00% |
| ... | |
| 50 | 30,00% |
| ... | |
| 100 | 60,00% |

Tabla 13. Nivel para el indicador 11.

5.4.4. Indicador 12: porcentaje que representan los contratos de transferencia dentro del presupuesto de ingresos de la universidad (artículo 83 de la LOU).

La innovación y la transferencia representan la denominada “tercera misión universitaria” y se basa en la responsabilidad social que debe asumir una institución de educación superior para transformar el conocimiento en valor económico.

Para ello, la Ley Orgánica de Universidades establece que la investigación científica es fundamento esencial de la docencia y una herramienta primordial para el desarrollo social a través de la transferencia de sus resultados a la sociedad⁸⁸, y lo marca como una función de la universidad.

Para lograr esta función, la Ley Orgánica de Universidades permite el establecimiento de colaboraciones entre las universidades y otras entidades o personas físicas⁸⁹, compatibilizando la labor en la universidad con la realización de la labor de transferencia a la sociedad.

El modelo de transferencia que se aplica a través del artículo 83 de la Ley Orgánica de Universidades relaciona la universidad con la administración pública y las empresas en el proceso de innovación, vinculándose el éxito a la relación que mantienen los agentes que interactúan entre sí.

En este sentido cobra relevancia el papel que tienen encomendados los consejos sociales de las universidades públicas españolas, los cuales deben relacionar éstas instituciones con la sociedad.

Los contratos de transferencia que pueden establecerse entre las universidades y empresas u otras entidades, pueden enmarcarse en las que se llevan a cabo con la participación de los grupos de investigación, los cuales realizan un proyecto bajo contrato para un tercero; como emprendedor de una idea de negocio basada en su actividad investigadora; o como inventor de alguna patente.

⁸⁸ Véase el artículo 39.1 de la Ley Orgánica de Universidades.

⁸⁹ Véase el artículo 83 de la Ley Orgánica de Universidades.

Los contratos que puedan firmarse con las instituciones de educación superior para llevar a cabo proyectos de transferencia conlleva la generación de recursos para las propias instituciones, pudiendo relacionar ambas cuestiones, pudiendo medirse el grado de compromiso de la institución para transformar el conocimiento en valor económico.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Este indicador mide el porcentaje que representan los contratos de transferencia dentro del presupuesto de ingresos de la universidad, lo que representa un alto valor para conocer cómo las universidades convierten la inversión que recibe de los entes que sustentan a las instituciones de educación superior en la transformación del conocimiento en valor económico.

Para analizar este indicador estableceremos una escala porcentual y lineal entre 0 y 100, en la que el nivel 100 equivaldrá al 2,00% de los ingresos obtenidos por contratos de transferencia frente al total de los derechos reconocidos netos, y el nivel 0 equivaldrá al 0% que se ingresan por este concepto. A modo de ejemplo, la tabla de equivalencia es la siguiente:

| Nivel del indicador | Porcentaje ingresos contratos |
|---------------------|-------------------------------|
| 0 | 0,00% |
| ... | |
| 25 | 0,50% |
| ... | |
| 50 | 1,00% |
| ... | |
| 100 | 2,00% |

Tabla 14. Nivel para el indicador 12.

5.4.5. Indicador 13: porcentaje de profesores que participan en contratos (artículo 83 de la LOU) de transferencia (incluyendo prestación de servicios).

El indicador anterior nos ofrece una visión sobre el porcentaje que representa para los presupuestos la firma de contratos de transferencia, pero también lo es el porcentaje de profesores que participan en esos contratos, ya que

nos proporciona información sobre el compromiso de éstos para poner en valor el conocimiento y generar un valor económico con ellos.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Con este indicador queremos contrastar el porcentaje de profesores que participan en contratos de transferencia, incluyendo la prestación de servicios, y su nivel de compromiso para generar progreso económico y social a partir del conocimiento que generan.

Para analizar este indicador estableceremos una escala porcentual y lineal entre 0 y 100, en la que el nivel 100 equivaldrá al 60,00% de los profesores que participan en contratos, y el nivel 0 equivaldrá al 0% de éstos. A modo de ejemplo, la tabla de equivalencia es la siguiente:

| Nivel del indicador | Porcentaje sexenios óptimos |
|---------------------|-----------------------------|
| 0 | 0,00% |
| ... | |
| 25 | 15,00% |
| ... | |
| 50 | 30,00% |
| ... | |
| 100 | 60,00% |

Tabla 15. Nivel para el indicador 13.

5.5. Indicadores para la perspectiva económica.

Entre las conclusiones obtenidas a través del análisis cuantitativo y del cualitativo realizado para este trabajo, destaca la idea que tienen las personas entrevistadas en establecer un vínculo entre el proceso de rendición de cuentas y la elaboración de documentos de carácter económico como, por ejemplo, los presupuestos y las cuentas anuales universitarias que posteriormente son sometidos a la consideración de los consejos sociales y de los órganos de control externo (OCEX).

Sin embargo, tal y como estamos viendo, el ejercicio de rendir cuentas va

más allá y engloba diferentes perspectivas como las que hemos expuesto. Entre las razones que pueden encontrarse para establecer el referido vínculo está el que la mayoría de las universidades españolas se financian, en un alto porcentaje, con fondos públicos, y por tanto deben ser transparentes y rendir cuentas sobre en qué y cómo se ha invertido y la calidad de los resultados obtenidos.

En cualquier caso, no cabe duda de que los entes que dan sustento a las instituciones de educación superior, máxime en un periodo de recesión económica, desean que las universidades sean gestionadas con rigor presupuestario y que los recursos que se destinan retornen en forma de crecimiento económico, calidad de vida y bienestar social.

Según el informe *Datos y Cifras del sistema universitario español* (MECD, 2015), en 2012, la financiación de las universidades públicas españolas dependía de las comunidades autónomas en un 65,8% de media, esto es, de cada 100 euros ingresados por una universidad, 66 euros procedían de las transferencias de la comunidad autónoma.

El destino que las universidades den a los recursos con los que disponen, o la forma en la que obtengan los ingresos, debe ser objeto de análisis en el proceso de rendición de cuentas, aportando valor a este trabajo y contribuyendo al establecimiento de indicadores que permitan analizar el nivel de dación de cuentas que llevan a cabo.

5.5.1. Indicador 14: porcentaje del presupuesto de la universidad dedicado a becas y ayudas al estudiante.

Con este indicador tratamos de obtener el grado de compromiso de una universidad con la equidad del sistema y su contribución a la igualdad de oportunidades, favoreciendo así a los estudiantes que, por razones económicas o sociales, en cualquier nivel académico, encuentran dificultades en mantenerse dentro del sistema universitario o están en desventaja con respecto a otros estudiantes.

Las becas y ayudas que pueden otorgar las universidades podemos encuadrarlas en varios tipos, entre ellas se encuentran las destinadas a estudios, investigación, movilidad, u otras de índole social.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Para analizar este indicador estableceremos una escala porcentual y lineal entre 0 y 100, en la que el nivel 100 equivaldrá al 2,00% del gasto presupuestario que dedica una institución de educación superior a becas y ayudas al estudiante, y el nivel 0 equivaldrá al 0% que se dedica al mismo gasto. A modo de ejemplo, la tabla de equivalencia es la siguiente:

| Nivel del indicador | Porcentaje gasto en becas |
|---------------------|---------------------------|
| 0 | 0,00% |
| ... | |
| 25 | 0,45% |
| ... | |
| 50 | 0,90% |
| ... | |
| 100 | 2,00% |

Tabla 16. Nivel para el indicador 14.

5.5.2. Indicador 15: relación entre el resultado presupuestario ajustado y los derechos reconocidos netos liquidados por la universidad.

El resultado presupuestario de una universidad pública forma parte de la liquidación del presupuesto y es la diferencia entre la totalidad de los derechos presupuestarios netos liquidados en el ejercicio y las obligaciones presupuestarias netas reconocidas en el mismo periodo.

El resultado presupuestario debe ajustarse, en su caso, en función de las obligaciones financiadas con remanente de tesorería para gastos generales y las desviaciones de financiación del ejercicio derivadas de los gastos con financiación afectada, ya que estas circunstancias distorsionan el resultado presupuestario (superávit/déficit) del ejercicio.

Cuando el resultado presupuestario ajustado del ejercicio es negativo, se estaría ante una situación financiera que debe ser analizada y en su caso corregida, puesto que dicho saldo manifiesta la incapacidad de los derechos reconocidos del ejercicio para atender las obligaciones generadas en el mismo y, por tanto, una ejecución contraria al principio de estabilidad presupuestaria (CCS-OCEXs, 2015).

Estabilidad presupuestaria es sinónimo de sostenibilidad financiera en todas las administraciones públicas. Su beneficio es evidente, ya que proporciona confianza en la estabilidad de la economía y refuerza el compromiso del país con la Unión Europea y su salud económica ante el mundo.

En esta materia el proceso de rendición de cuentas cobra especial relevancia, ya que los poderes públicos, los cuales representan a la sociedad, deben garantizar los principios de estabilidad presupuestaria que preservan el interés general.

Por otro lado, debemos recordar que la rendición de cuentas supone que los gestores públicos satisfagan las necesidades reales de los ciudadanos con el menor coste posible y con la mayor calidad alcanzable, por lo que no ajustarse a los principios de estabilidad presupuestaria es contrario a estos principios.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Para analizar este indicador nos apoyaremos en el porcentaje existente entre la relación del resultado presupuestario ajustado y los derechos reconocidos netos. Un porcentaje cercano al 0% nos revelará que existe una buena gestión presupuestaria, mientras que si se aleja de ese valor, tanto en sentido negativo como en sentido positivo, señalará lo contrario.

Conforme a lo descrito, estableceremos una escala porcentual y lineal entre 0 y 100 que relacionaremos con el porcentaje calculado, pudiendo ser éste positivo o negativo. En caso de que el porcentaje resultante sea negativo, el nivel 0 equivaldrá a una desviación (negativa) del -10% o inferior. Por el contrario, si

el porcentaje fuera positivo el nivel 0 equivaldrá a una desviación (positiva) del +20% o superior.

Para ambos casos, el nivel 100 representa que la relación entre el resultado presupuestario ajustado y los derechos reconocidos netos liquidados por la universidad es el 0%, lo que supone, tal y como se comentó más arriba, una gestión presupuestaria óptima.

Nótese que las desviaciones superiores al 0% (superávit) también son penalizadas por este sistema, aunque en menor medida (la mitad) que las desviaciones negativas (déficit). Esto es así porque si bien en general es más perjudicial el déficit que el superávit, éste no puede valorarse positivamente ni ignorarse, ya que no constituye un objetivo de las universidades públicas y, además, puede suponer la pérdida de oportunidades.

A modo de ejemplo, la tabla de equivalencia es la siguiente:

| Nivel del indicador | % desviación (negativo) | % desviación (positivo) |
|---------------------|-------------------------|-------------------------|
| 0 | -10,00% o inferior | +20,00% o superior |
| ... | | |
| 25 | -7,50% | +15,00% |
| ... | | |
| 50 | -5,00% | +10,00% |
| ... | | |
| 75 | -2,50% | +5,00% |
| ... | | |
| 100 | 0,00% | 0,00% |

Tabla 17. Nivel para el indicador 15.

5.5.3. Indicador 16: porcentaje recursos propios generados (ingresos liquidados).

Según Guerrero Bonet (2011), el origen de los recursos financieros de una universidad pública es diverso y puede ser clasificado de muchas formas. Una universidad recibe fondos públicos y privados por las actividades que realiza: impartir docencia (de grado, postgrado y formación continuada), investigar en todos los ámbitos del saber, y transferir conocimiento también en todos los

ámbitos del saber. Estas tres actividades son el origen de la mayor parte de las entradas de dinero en la universidad. Otras fuentes de ingreso de las universidades públicas, y aquí podemos encontrar una gran variabilidad entre universidades, son ingresos finalistas por servicios ofrecidos a estudiantes, empleados o usuarios externos. Se trata de servicios que no forman parte del núcleo de actividades de la universidad (docencia, investigación y transferencia) y que tienen como objetivo generar actividades de apoyo en régimen de autofinanciación.

Como dijimos en la introducción de este apartado de indicadores, según la publicación *Datos y cifras del sistema universitario español. Curso 2014/2015* (MECD, 2015), en 2012, la proporción de los recursos que obtuvieron las universidades públicas presenciales está en torno al 65-70% de ingresos de origen público y 30-35% de ingresos de origen privado.

El aumento experimentado en los últimos años en la captación de recursos propios por parte de las universidades se debe, entre otras cuestiones, a la disminución de las transferencias procedentes de las comunidades autónomas y al incremento de los precios públicos como consecuencia de la entrada en vigor del *Real Decreto Ley de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo* (España, 2012) que fijó unos umbrales para aproximar gradualmente su cuantía a los costes de prestación del servicio.

La necesidad de buscar recursos propios que nutran los presupuestos universitarios forma parte de las recomendaciones habituales incluidas en los informes de fiscalización realizados por el Tribunal de Cuentas de España y otros órganos de control externo, de ahí la importancia que adquiere para el proceso de rendición de cuentas asumir la responsabilidad de aumentar ese tipo de financiación por parte de los gestores universitarios.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Para analizar este indicador estableceremos una escala porcentual y lineal entre 0 y 100, en la que el nivel 100 equivaldrá a que los derechos reconocidos

por recursos propios constituyen el 30% del total de los ingresos realmente liquidados, y el nivel 0 equivaldrá al 0% de éstos. A modo de ejemplo, la tabla de equivalencia es la siguiente:

| Nivel del indicador | Porcentaje recursos propios |
|---------------------|-----------------------------|
| 0 | 0,00% |
| ... | |
| 25 | 7,50% |
| ... | |
| 50 | 15,00% |
| ... | |
| 100 | 30,00% |

Tabla 18. Nivel para el indicador 16.

5.6. Indicadores para la perspectiva de transparencia.

Uno de los aspectos consustanciales al proceso de rendición de cuentas es mejorar la eficacia y eficiencia en la gestión, pero también lo es fortalecer la confianza de los ciudadanos mediante una mayor transparencia en la gestión y de los resultados de ésta. Así lo confirma la bibliografía revisada y es ratificado por las personas entrevistadas para llevar a cabo el análisis cuantitativo y cualitativo de este trabajo.

La transparencia favorece la consolidación de las estructuras democráticas, al tiempo que se consigue que las instituciones sean más sólidas, tal y como ocurre en países de nuestro entorno.

Pero este no es el único factor importante para considerar la inclusión de indicadores en torno a la transparencia. El documento *Propuestas para la reforma y mejora de la calidad y eficiencia del Sistema Universitario Español* señala la necesidad de introducir cambios en los actuales sistemas de gobierno universitario con el objeto de reforzar la autonomía de las universidades y la de sus órganos unipersonales, todo ello a partir de la asunción de cinco principios generales entre los que se encuentran la exigencia de mayor transparencia en la gestión y una política más clara de rendición de cuentas (Miras-Portugal, 2013).

En cualquier caso, como hemos destacado en varias ocasiones en este trabajo, la transparencia es consustancial al ejercicio de la rendición de cuentas. Por ello, cualquier acción ligada a la exposición pública de la actividad desplegada por los gestores y sus organizaciones supone rendir cuentas.

Actualmente existen políticas y programas que fomentan la transparencia en el seno de las instituciones de educación superior. Entre ellas podemos encontrar las recomendaciones en torno a la puesta a disposición de los ciudadanos de información relativa a la implantación, verificación y acreditación de títulos universitarios que imparte una universidad o los principios sobre transparencia que figuran en la *Ley de transparencia, acceso a la información pública y buen gobierno* (España, 2013).

No obstante, desde hace décadas en España se han ido instaurando políticas y programas en esta dirección, por lo que las prescripciones recogidas en la referida Ley no supondrán un vuelco en el ejercicio de transparencia que han llevado a cabo las universidades hasta ahora. Sin embargo, sí es destacable indicar que la legislación permitirá un mayor acceso a la información por parte de los ciudadanos y contribuirá a una mayor rendición de cuentas en todos los ámbitos que pueden incluirse dentro de la misión de la universidad.

Para la definición de unos indicadores que nos permitan analizar el nivel de rendición de cuentas que lleva a cabo una institución de educación superior en el ámbito de la transparencia nos apoyaremos en todo lo descrito anteriormente y, para ello analizaremos el nivel de información pública que proporciona una institución de educación superior a través de su página web. Este criterio también es empleado por la Fundación Compromiso y Transparencia, quien elabora periódicamente su informe “Examen de Transparencia”. Sobre esta cuestión, dicha Fundación parte de la premisa de que “actualmente, no puede hablarse de transparencia sin tener en cuenta la realidad de la red, al tratarse del medio más cercano y accesible a la sociedad y el que debe servir de plataforma masiva para ofrecer la información más completa de las instituciones” (Martín Cavanna y Barrio, 2014).

Para esta perspectiva contaremos con trece indicadores diferentes.

5.6.1. Indicador 17: la universidad dispone de un portal de transparencia accesible a través de su página web.

Como se ha señalado anteriormente, el Congreso de los Diputados aprobó la *Ley 19/2013, de 9 de diciembre, de Transparencia, Acceso a la Información Pública y Buen Gobierno*. Esta Ley tiene por objeto ampliar y reforzar la transparencia de la actividad pública, regular y garantizar el derecho de acceso a la información relativa a aquella actividad y establecer las obligaciones de buen gobierno que deben cumplir los responsables públicos, incluido los de las instituciones de educación superior.

Si bien todas las universidades españolas disponen de un portal de transparencia, este indicador pone el énfasis en si dicho portal cumple con las prescripciones que indican la referida Ley de Transparencia. Entre la información que debe publicarse se encuentran las siguientes:

- Información relativa a sus funciones y estructura.
- Organigrama, perfil y trayectoria profesional de sus responsables.
- Contratos, su objeto, duración, importe, procedimiento, etc.
- Estadísticas del volumen presupuestario de contratos.
- Relación de convenios suscritos, indicando también su objeto, duración, obligaciones, etc.
- Subvenciones y ayudas públicas concedidas.
- Presupuestos, describiendo las principales partidas.

- Cuentas anuales e informes de auditoría y fiscalización.
- Retribuciones de las personas con mayor responsabilidad.
- Planes y programas anuales y plurianuales y medios previstos para su ejecución, indicadores de valoración, grado de cumplimiento y resultados.
- Proyectos de Reglamentos.
- Relación de bienes inmuebles de su propiedad.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Con este indicador pretendemos contrastar el cumplimiento de la *Ley de Transparencia, Acceso a la Información Pública y Buen Gobierno* en el ámbito de la educación superior en España y, en concreto, en lo que se refiere a la existencia de un portal de transparencia que contribuya a difundir información relevante y actual de forma “activa”.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a comprobar si existe esa información en la web de la universidad de que se trate, otorgando uno de los dos valores posibles: verde o rojo. El color verde representa que la universidad cumple con lo descrito en el párrafo anterior, y el color rojo lo contrario.

5.6.2. Indicador 18: la universidad publica en su web las memorias de verificación de las titulaciones oficiales que imparte.

El proceso de implantación de las titulaciones oficiales en las instituciones de educación superior, combina la autonomía de que disponen las universidades para elaborar las titulaciones oficiales y la evaluación externa a la que deben someterse éstas para su autorización por parte del Consejo de Universidades y el gobierno de la Comunidad Autónoma de referencia.

Así lo dispone la Ley Orgánica de Universidades⁹⁰ y el *Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*. Esta evaluación permite supervisar cómo será la ejecución de las enseñanzas e informar a la sociedad sobre la calidad de las mismas, rindiéndose cuenta, por tanto, sobre la calidad de éstas y mejorando la información que se ofrece a la sociedad sobre las características de la oferta, justificándose, por tanto, la elección de este indicador.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Con este indicador pretendemos contrastar si las instituciones de educación superior hacen accesibles todas las memorias de verificación de las titulaciones que oferta, proporcionando así información sobre las características y compromisos que adquiere con la implantación de éstas.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a comprobar si existe esa información en la web de la universidad de que se trate, otorgando uno de los dos valores posibles: verde o rojo. El color verde representa que la universidad cumple con lo descrito en el párrafo anterior, y el color rojo lo contrario.

5.6.3. Indicador 19: la universidad publica en su web los informes de verificación, seguimiento y acreditación de las titulaciones oficiales que imparte y que han sido evaluadas.

De igual forma a lo descrito en el indicador anterior, las universidades reciben los informes de las titulaciones que oferta. Así, como hemos señalado, las instituciones de educación superior tienen que presentar sus memorias de verificación como requisito previo a la implantación de las correspondientes titulaciones y su inscripción posterior en el Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT).

Una vez implantadas, se lleva a cabo una tarea de seguimiento que permite

⁹⁰ Véase el artículo 8.2 de la Ley Orgánica de Universidades.

la evaluación interna y anual del desarrollo de los títulos a partir del análisis de los valores de unos indicadores ligados a los resultados académicos y de otros tales como de inserción laboral, satisfacción del estudiantado, profesorado, etc. El objetivo de este análisis es hacer el diagnóstico de la realidad y elaborar propuestas de acciones de mejora que sirvan para corregir las desviaciones observadas entre el diseño del título, incluyendo los resultados esperados, y su desarrollo ordinario. Por otra parte, el seguimiento anual de las enseñanzas oficiales, junto con la visita que se hará a los centros, es una fuente de evidencias para su acreditación al cabo de un tiempo preestablecido desde el inicio de su implementación.

Finalmente, las titulaciones ofertadas por las instituciones de educación superior se deben someter a la renovación de su acreditación. En este sentido, la legislación española⁹¹ indica que las titulaciones de grado, como norma general, se deben someter a esta acreditación cada seis años⁹², siendo de cuatro las de máster y seis las de doctorado.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Con este indicador pretendemos contrastar si las instituciones de educación superior hacen accesibles todos los informes que reciben a partir de las evaluaciones que se llevan a cabo en los procesos de verificación, seguimiento y acreditación de las titulaciones oficiales que imparten. Estos informes, como se ha indicado, son de importancia y son el fruto de los procesos de evaluación a los que se someten las titulaciones en diferentes momentos: previa a su implantación, durante su impartición y, por último, como norma general, tras un periodo de al menos seis años, en el que ya la universidad dispone de egresados.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a comprobar si existe esa información en la web de la universidad de que se trate, otorgando uno de los dos valores posibles: verde o rojo. El color verde representa que la univer-

⁹¹ Véase el artículo 24.2 del decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.

⁹² Las titulaciones oficiales de grado con 300 y 360 créditos deben renovar su acreditación cada siete y ocho años, respectivamente.

sidad cumple con lo descrito en el párrafo anterior, y el color rojo lo contrario.

5.6.4. Indicador 20: la universidad publica en su web los valores de los parámetros de rendimiento académico por titulación.

Dentro de la perspectiva de transparencia, es relevante la información que proporcionan los parámetros de rendimiento académico. Recordemos que los principales son la tasa de graduación, la tasa de abandono y la tasa de eficiencia. Estas tres tasas nos ofrecen información sobre: a) el porcentaje de estudiantes que finalizan la enseñanza en el tiempo previsto en el plan de estudios o en un año académico posterior en relación a su cohorte de entrada; b) la relación porcentual entre el número total de estudiantes de una cohorte de nuevo ingreso que debieron obtener el título el año académico anterior y que no se han matriculado ese año académico ni en el anterior; c) la relación porcentual entre el número total de créditos del plan de estudios que debieron haberse matriculado a lo largo de sus estudios el conjunto de graduados de un determinado año académico y el número total de créditos en los que realmente se han matriculado.

En definitiva, los valores están relacionados directamente con el número de graduados que debieran obtenerse, el número de estudiantes que abandonan sus estudios y, por último, los créditos en los que se matriculan los estudiantes frente a los que debieran haberlo hecho siguiendo la evolución planificada.

En el proceso de rendición de cuentas y, en concreto en las acciones de transparencia que debe llevar a cabo una institución de educación superior, es de suma importancia mostrar los resultados de rendimiento académico, al objeto de que los entes que dan soporte a la misma y sus potenciales usuarios conozcan sus resultados, lo que justifica la selección de este indicador dentro de esta perspectiva.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Con este indicador pretendemos contrastar si las instituciones de educación superior hacen accesibles todos los valores de rendimiento académico por titulación. En concreto la tasa de graduación, la tasa de abandono y la tasa de eficiencia.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a comprobar si existe esa información en la web de la universidad, otorgando uno de los dos valores posibles: verde o rojo. El color verde representa que la universidad cumple con lo descrito en el párrafo anterior, y el color rojo lo contrario.

5.6.5. Indicador 21: la universidad publica los porcentajes de aprobados y suspensos por titulación, curso y asignatura.

Al igual que el indicador anterior, el porcentaje de aprobados y suspensos por titulación, curso y asignatura representa un dato que afecta de forma directa al servicio público que prestan las instituciones de educación superior. De hecho un porcentaje bajo de aprobados en una titulación, curso o asignatura puede implicar el incumplimiento de una serie de compromisos asumidos por la universidad y, con ello, por ejemplo, hacer peligrar la acreditación de una titulación. A nivel más particular, un alto porcentaje de suspensos puede denotar un fracaso institucional en relación a la docencia de una determinada materia o asignatura, o, como consecuencia de ese fracaso, hacer peligrar el acceso a ayudas o becas de los propios estudiantes. Otra consecuencia posible, a modo de un último ejemplo, es que se requiera la aprobación de normas que regulen el progreso o la permanencia de los estudiantes.

En cualquier caso, siendo relevante que el conjunto de la sociedad conozca los resultados de aprobados y suspensos de las diferentes asignaturas, lo es más el control que debe ejercerse sobre los problemas que se detecten en asignaturas, debiéndose aprobar acciones para garantizar un mejor resultado académico, de ahí la necesidad de que trasciendan estas estadísticas como ejercicio de

transparencia de las instituciones de educación superior.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Con este indicador pretendemos contrastar si las instituciones de educación superior hacen público los porcentajes de aprobados y suspensos por titulación, curso y asignatura.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a comprobar si existe esa información en la web de la universidad, otorgando uno de los dos valores posibles: verde o rojo. El color verde representa que la universidad cumple con lo descrito en el párrafo anterior, y el color rojo lo contrario.

5.6.6. Indicador 22: la universidad publica los valores de los indicadores de satisfacción de todos los grupos de interés (estudiantes, profesores, PAS, egresados y empleadores).

Como hemos descrito, el Comunicado de Berlín (EHEA, 2003) supuso que los ministros de educación del ámbito del Espacio Europeo de Educación Superior asumieran el compromiso de apoyar el desarrollo de la garantía de calidad en el ámbito de las instituciones a nivel nacional y europeo, haciendo hincapié en la necesidad de desarrollar criterios y metodologías comparables para la garantía de la calidad. Entre las cuestiones más relevantes a incluir figuraba la evaluación de programas o instituciones, incluyendo las evaluaciones interna y externa, la participación de estudiantes en ella y la publicación de los resultados.

En el caso de España, la *Ley Orgánica de Universidades* y el *Decreto por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales* recogen la necesidad de establecer criterios de garantía de la calidad que faciliten la evaluación, certificación y acreditación como un fin esencial de la política universitaria. De hecho, en el decreto indicado anteriormente se deja claro que el sistema de garantía interna de calidad debe incluir “un procedimiento para el

análisis de la satisfacción de los distintos colectivos implicados (estudiantes, personal académico y de administración y servicios, etc.) y de atención a las sugerencias o reclamaciones y, en su caso, su incidencia en la revisión y mejora del título”⁹³.

El análisis de la satisfacción de los diferentes colectivos implicados en el ámbito de la educación superior permite:

1. Observar la calidad de las instituciones educativas desde distintos puntos, jugando un papel importante la opinión de los estudiantes pues son quienes reciben la educación y las consecuencias de la calidad de la misma.
2. Mejorar la calidad de los servicios y conocer el grado de implicación institucional de todos los colectivos, incluidos profesores y personal de administración y servicios.
3. Obtener información sobre las expectativas de la oferta de servicios y recursos puestos a disposición de todos los que sustentan a la institución.
4. Conocer las expectativas de los empleadores y el grado de aceptación de la formación transmitida a los estudiantes para su posterior inserción laboral.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Con este indicador pretendemos contrastar si las instituciones de educación superior hacen accesibles los resultados de las encuestas de satisfacción a los grupos de interés.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a comprobar si existe

⁹³ Véase el apartado noveno del anexo I del decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.

esa información en la web de la universidad, otorgando uno de los dos valores posibles: verde o rojo. El color verde representa que la universidad cumple con lo descrito en el párrafo anterior, y el color rojo lo contrario.

5.6.7. Indicador 23: la universidad publica las guías docentes de asignaturas.

Entendemos que una guía docente es el documento donde se especifican todos los aspectos de una asignatura. Esto incluye los objetivos, las competencias que se adquieren, el programa que se va a seguir, la metodología, la bibliografía en la que se pueden apoyar los estudiantes para esa materia y, por último, las técnicas docentes y actividades académicas que se llevarán a cabo para un correcto aprendizaje.

Las guías docentes deben estar alineadas con los principios del Espacio Europeo de Educación Superior y suponen de facto una guía sobre la actividad académica de una asignatura que le servirá tanto al profesor como al estudiante.

A la vista de lo indicado, las guías docentes representan un elemento de compromiso de la institución universitaria con el estudiante, adquiriendo un carácter público y, con ello, convirtiéndose en una herramienta que permite garantizar que la materia está vinculada a los contenidos previstos en el plan de estudios aprobado.

Por otro lado, las guías docentes podemos considerarlas como instrumentos que aportan, entre otras, las siguientes cuestiones:

1. Transparencia al ámbito académico.
2. Comparabilidad entre las diferentes instituciones de educación superior en cuanto a metodologías y criterios docentes.
3. Movilidad de los estudiantes siguiendo el espíritu de lo establecido en el

Espacio Europeo de Educación Superior.

Es indudable que las guías docentes desempeñan un papel importante en el proceso de rendición de cuentas, ya que los grupos de interés o *stakeholders* que dan soporte a la universidad cuentan con un documento en el que se expresa un compromiso institucional con el estudiante, y también con el resto de la sociedad, con un gran detalle sobre el proceso de docencia y aprendizaje que se pone a disposición de los propios estudiantes.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Con este indicador pretendemos contrastar si las instituciones de educación superior publican y hacen accesibles las guías docentes de las asignaturas.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a comprobar si existe esa información en la web de la universidad, otorgando uno de los dos valores posibles: verde o rojo. El color verde representa que la universidad cumple con lo descrito en el párrafo anterior, y el color rojo lo contrario.

5.6.8. Indicador 24: la universidad publica los currículos profesionales de su profesorado.

Los recursos humanos representan el valor más importante con el que cuenta una institución de educación superior, más aún en el caso del personal docente e investigador, cuya carrera profesional en gran medida está vinculada a la universidad donde desarrolla su actividad.

A este respecto, hay que recordar que la promoción del personal docente e investigador a través de las diferentes categorías administrativas por las que pasa, con sus correspondientes evaluaciones externas e internas, conlleva, no solo una inversión económica importante para su formación y mejora continua, sino también un esfuerzo de la institución por generar sinergias entre sus grupos de investigación y los de otras universidades para el perfeccionamiento del

mismo, tanto en materia docente como investigadora.

Por otro lado, es indudable el derecho que tienen los estudiantes, y la sociedad en general, a conocer la trayectoria profesional y académica de los responsables del proceso de docencia e investigación en la universidad.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Con este indicador pretendemos contrastar si las instituciones de educación superior publican y hacen accesibles los currículos profesionales de su profesorado.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a comprobar si existe esa información en la web de la universidad, otorgando uno de los dos valores posibles: verde o rojo. El color verde representa que la universidad cumple con lo descrito en el párrafo anterior, y el color rojo lo contrario.

5.6.9. Indicador 25: la universidad publica los presupuestos y cuentas anuales.

Los presupuestos universitarios representan un compromiso de la institución con la sociedad y los diferentes sectores de su comunidad universitaria donde, todos juntos, contribuyen al logro de las metas institucionales.

Respecto al compromiso que se adquiere con la sociedad, es importante incidir en que la financiación aportada por ésta debe dedicarse al cumplimiento de los fines que le han sido encomendados, al tiempo que se hace un uso adecuado de los recursos en un contexto que debe estar presidido por el rigor, la eficacia y la eficiencia.

Por otro lado, también representa un compromiso entre la institución y los diferentes sectores de la comunidad universitaria porque el presupuesto está llamado a conseguir las mayores cotas de excelencia, dedicando los recursos adecuados para alcanzarla. En este sentido, la excelencia pasa necesariamente

por disponer de los recursos materiales que contribuyan a ello, junto a un personal formado y cualificado que favorezca la competitividad dentro de un contexto globalizado.

Las cuentas anuales representan un elemento básico del ejercicio de rendición de cuentas en materia económica que están dirigidas a los órganos de gobierno universitarios y la propia comunidad universitaria; la ciudadanía; y los poderes públicos entre los que situamos también a los órganos de control externo.

Ambos documentos, presupuestos y cuentas anuales, proporcionan información de carácter económico y financiero que justifican el destino de los recursos aportados por la sociedad, suponiendo su publicación un ejercicio de transparencia, y con ello, de rendición de cuentas.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Con este indicador pretendemos contrastar si las instituciones de educación superior publican y hacen accesibles los presupuestos y cuentas anuales.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a comprobar si existe esa información en la web de la universidad, otorgando uno de los dos valores posibles: verde o rojo. El color verde representa que la universidad cumple con lo descrito en el párrafo anterior, y el color rojo lo contrario.

5.6.10. Indicador 26: la universidad publica los proyectos de investigación y sus equipos investigadores, así como los datos de la financiación que recibe.

Como hemos visto al principio de este capítulo, entre las funciones de las universidades recogidas en la Ley Orgánica de Universidades figuran la creación, desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia, de la técnica y de la cultura; y la difusión, la valorización y la transferencia del conocimiento al servicio de la cultura, de la calidad de la vida, y del desarrollo económico.

El título VII de esta misma Ley desarrolla cómo se lleva a cabo la investigación en el ámbito universitario, así como la transferencia de conocimiento. De hecho, en ese articulado se dice que *la universidad tiene, como uno de sus objetivos esenciales, el desarrollo de la investigación científica, técnica y artística y la transferencia del conocimiento a la sociedad, así como la formación de investigadores e investigadoras, y atenderá tanto a la investigación básica como a la aplicada.*

Siendo la investigación uno de los objetivos esenciales de la universidad, puede considerarse que la publicación de todos los proyectos de investigación, incluyendo los equipos investigadores y la financiación que recibe y su procedencia, supone un ejercicio de transparencia dado que gran parte de los recursos humanos y materiales que se emplean se sustentan en esfuerzo que realizan los entes que financian la universidad. Además, hay que recordar que las funciones con las que debe cumplir la universidad representan un servicio público fundamental que afecta, no solo a las universidades que se financian con fondos públicos, sino también a las que se financian con fondos privados.

En este sentido, conocer la amplitud y variedad de los proyectos de investigación que se llevan a cabo gracias a convocatorias competitivas, tanto de carácter autonómico, nacional o europeo, así como la relación de investigadores dedicados a este servicio, proporciona una buena radiografía sobre la actividad que lleva a cabo la universidad en esta materia y de la capacidad de ésta para proporcionar riqueza y mejora de las condiciones de vida y de trabajo de su entorno.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Con este indicador pretendemos contrastar si las instituciones de educación superior hacen público los proyectos de investigación y sus equipos investigadores, así como la financiación que recibe y su procedencia, llevando a cabo un ejercicio de transparencia al proporcionar información sobre la actividad investigadora que realizan.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a comprobar si existe esa información en la web de la universidad, otorgando uno de los dos valores posibles: verde o rojo. El color verde representa que la universidad cumple con lo descrito en el párrafo anterior, y el color rojo lo contrario.

5.6.11. Indicador 27: la universidad publica los contratos de investigación (artículo 83 de la LOU) y sus equipos investigadores, así como la financiación que recibe y de quién.

Tal y como mencionamos en el indicador anterior, una de las funciones encomendadas a la universidad es la transferencia del conocimiento. Para llevarla a cabo, las universidades pueden desarrollar programas propios con el objetivo de vincular la investigación universitaria y el sistema productivo, articulando la transferencia de los conocimientos generados y la presencia de la universidad en el proceso de innovación del sistema productivo y de las empresas de su entorno.

Para facilitar la tarea, la Ley Orgánica de Universidades establece cómo debe llevarse a cabo las *colaboraciones con otras entidades o personas físicas*⁹⁴. En este sentido, los grupos de investigación reconocidos por la universidad, los departamentos y los institutos universitarios de investigación, y su profesorado a través de los mismos o de los órganos, centros, fundaciones o estructuras organizativas similares de la Universidad dedicados a la canalización de las iniciativas investigadoras del profesorado y a la transferencia de los resultados de la investigación, podrán celebrar contratos con personas, universidades o entidades públicas y privadas para la realización de trabajos de carácter científico, técnico o artístico.

Florax (1994) nos ilustra indicando que las instituciones de educación superior contribuyen a la innovación empresarial de la región gracias a la transferencia de conocimientos y tecnología, el asesoramiento en la resolución de problemas, los contratos de investigación aplicada, la implantación de nuevos

⁹⁴ Véase el artículo 83 de la Ley Orgánica de Universidades.

procesos y productos, el apoyo al emprendimiento y la creación de nuevas iniciativas empresariales, la realización de todo tipo de estudios y proyectos de innovación, la atracción y retención de inversiones foráneas, la promoción de parques científicos y tecnológicos...; es decir, un amplio campo de posibilidades que se abre con el desarrollo de la colaboración universidad empresa, decisiva para la mejora del tejido productivo local.

Conocer cómo se llevan a cabo los contratos de investigación y en qué términos, así como sus equipos investigadores y la financiación que reciben, representa un claro ejercicio de transparencia institucional ligada a la rendición de cuentas.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Con este indicador pretendemos contrastar si las instituciones de educación superior publican los contratos de investigación sujetos a lo legislado a través del artículo 83 de la LOU, así como sus equipos investigadores, y la financiación que reciben y de quién.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a comprobar si existe esa información en la web de la universidad, otorgando uno de los dos valores posibles: verde o rojo. El color verde representa que la universidad cumple con lo descrito en el párrafo anterior, y el color rojo lo contrario.

5.6.12. Indicador 28: la universidad tiene accesible las publicaciones de los investigadores.

Las publicaciones que realizan los investigadores de una institución de educación superior contribuyen a aumentar el nivel general de conocimiento sobre un ámbito concreto y a la vez dan a conocer los resultados que se obtienen fruto de su investigación.

La relevancia social de una publicación científica radica en lo que su conte-

nido puede aportar al incremento del conocimiento mediante la difusión de los resultados de un trabajo, lo que su vez sirve de base al inicio de otras investigaciones sobre la esa materia u otras relacionadas con la misma. La progresiva y constante acumulación de estas publicaciones contribuye al aumento del conocimiento y hace posible el progreso y la mejora de la calidad de vida y del bienestar social.

Una acción que aumentaría el valor de las tareas de investigación llevadas a cabo por las instituciones de educación superior es dar acceso a las publicaciones realizadas por sus investigadores, contribuyendo así, aún más, a la difusión del conocimiento.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Con este indicador pretendemos contrastar si las instituciones de educación superior hacen accesibles las publicaciones de los investigadores.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a comprobar si existe esa información en la web de la universidad, otorgando uno de los dos valores posibles: verde o rojo. El color verde representa que la universidad cumple con lo descrito en el párrafo anterior, y el color rojo lo contrario.

5.7. Indicadores para la perspectiva estratégica.

Uno de los aspectos que socialmente es ampliamente demandado guarda relación con la necesidad de que las instituciones de educación superior sean responsables de las actividades que llevan a cabo, ya que éstas deben incluir grandes retos surgidos en este ámbito tal y como hemos analizado en el segundo capítulo de este trabajo.

Por ello, es importante que las instituciones de educación superior tengan en cuenta un abanico de herramientas de carácter estratégico que, por sí solas o en combinación con otras, sean utilizadas y aplicadas con el fin de ofrecer

unos servicios de calidad y conforme a lo que espera la sociedad y entes que sostienen el sistema universitario.

Como hemos expuesto en páginas anteriores, las herramientas estratégicas relacionadas con el proceso de rendición de cuentas pueden comprender el análisis de los indicadores universitarios, la planificación estratégica, el cuadro de mando integral, y los contratos programa o planes de financiación.

Todas ellas contribuyen definir un estado de la cuestión en relación con la marcha de una institución de educación superior y, a la vista de ello, formular acciones de mejora o correctoras para cumplir con mayor garantía los fines encomendados.

A la vista de todo lo expuesto, hemos definido unos indicadores que nos permitirán analizar el nivel de rendición de cuentas que lleva a cabo una institución de educación superior en el ámbito estratégico apoyándonos en el uso de herramientas de gran calado estratégico.

5.7.1. Indicador 29: la universidad dispone de un plan estratégico institucional.

En la línea de lo que hemos analizado a lo largo de este trabajo, en los últimos años ha surgido una insistente demanda social que exige a las instituciones de educación superior más responsabilidad sobre las actividades que realizan, esto incluye, como no puede ser de otra forma, todos los aspectos relacionados con el cumplimiento de sus fines en un contexto de globalidad y competitividad.

Ello pone de relieve la importancia que adquiere una adecuada planificación estratégica, ya que requiere de un diagnóstico previo de la situación de la institución a nivel interno y también en términos de relación con su entorno para formular las estrategias y los planes de acción. Además, es importante que el plan estratégico contenga los elementos e indicadores que permitan evaluar el grado de consecución de los objetivos.

Como se puede comprobar, la planificación estratégica puede ser una herramienta importante para el proceso de rendición de cuentas. De hecho, en la publicación editada entre la Conferencia de Consejos Sociales de las Universidades Españolas y la Conferencia de Presidentes de Órganos de Control Externo (CCS-OCEXs, 2015), se señala que *las universidades deben elaborar un plan estratégico que recoja de manera conjunta las líneas estratégicas y programáticas de la misma en relación, entre otros aspectos, con acciones centradas en la formación orientada a la empleabilidad, investigación, transferencia del conocimiento y tecnología, captación de alumnado y, en general, en los nuevos retos de gestión que plantea el Espacio Europeo de Educación Superior*. Esta recomendación está orientada, tal y como se recoge en la referida publicación, a incrementar el proceso de rendición de cuentas de las instituciones de educación superior en España.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Como hemos analizado, el proceso de rendición de cuentas puede reforzarse contando con la implantación de un plan estratégicos institucionales.

Por ello, con este objetivo, hemos seleccionado este indicador que consiste en la existencia de una planificación estratégica que realice un diagnóstico interno y del entorno, con el fin de formular estrategias y acciones que permitan a la institución cumplir más eficaz y eficientemente con sus fines. Para ello, si la universidad dispone de un plan estratégico le asignaremos el color verde, y el color rojo lo contrario.

5.7.2. Indicador 30: la universidad dispone de herramientas constatables para el seguimiento de sus planes estratégicos.

Como colofón a estos indicadores de perspectiva estratégica, es importante señalar que los planes estratégicos deben contener elementos que permitan evaluar el grado de consecución de los objetivos planteados en ellos. En este sentido, un cuadro de mando contribuirá a proporcionar información periódica

sobre el nivel de cumplimiento y evolución de dichos objetivos establecidos mediante la definición de indicadores, todos ellos coherentes con los objetivos estratégicos.

También los informes de seguimiento de los planes estratégicos contribuyen a analizar los resultados obtenidos a través de una adecuada planificación estratégica, rindiendo cuentas, por tanto, de la consecución de los objetivos planteados.

Mecanismo para el análisis de este indicador.

Finalmente, al igual que en el resto de criterios, analizaremos si una institución de educación superior dispone de herramientas constatables, para el seguimiento de sus planes estratégicos, es decir, que realiza el seguimiento de los planes y su resultado es accesible, asignándole el color verde en caso afirmativo y, en caso contrario, el color rojo.

5.8. Modelo para la autoevaluación de la rendición de cuentas en las instituciones de educación superior.

En los apartados anteriores hemos ido describiendo los treinta indicadores que proponemos para analizar el nivel de rendición de cuentas de una institución de educación superior, de forma que haga posible su autoevaluación y seguir su evolución en el tiempo. Todos estos indicadores componen un mecanismo de autoevaluación en el que se ha dejado un margen para que las instituciones de educación superior que lo utilicen calibren la herramienta según sus necesidades o niveles de exigencia.

El nivel de rendición de cuentas se obtiene tras el cálculo de cada uno de los indicadores que han sido englobados en las cinco perspectivas, presentándolos en una tabla como la que, a modo de ejemplo, se representa a continuación:

| Resultado de la aplicación de los indicadores a la Universidad X ⁹⁵ | Curso de referencia | |
|---|---------------------|-----------|
| (I) Perspectiva académica. | | |
| Indicador 1: la universidad cumple con los objetivos respecto a los indicadores de rendimiento académico que establecen sus memorias de verificación para sus titulaciones de grado y máster. | 74,87 | 2013/2014 |
| Indicador 2: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de tesis leídas. | 52,12 | - |
| Indicador 3: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de estudiantes de nuevo ingreso. | 65,41 | 2013/2014 |
| Indicador 4: la universidad tiene implantado el Sistema de Garantía Interna de Calidad. | 100,00 | 2014/2015 |
| Indicador 5: grado de inserción laboral de las titulaciones ofertadas por la universidad. | 86,52 | 2012/2013 |
| Indicador 6: duración media de los estudios de grado. | 100,00 | 2014/2015 |
| Indicador 7: porcentaje de ocupación docente del personal docente e investigador. | 85,13 | 2014/2015 |
| Indicador 8: porcentaje de horas impartidas por PDI con vinculación permanente. | 69,69 | 2014/2015 |
| (II) Perspectiva de investigación, desarrollo e innovación. | | |
| Indicador 9: porcentaje que representan los proyectos de investigación competitivos dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad. | 94,10 | 2012/2013 |
| Indicador 10: porcentaje de profesores que participan en proyectos de investigación competitivos. | 67,19 | 2012/2013 |
| Indicador 11: porcentaje de profesorado funcionario que tiene el número de sexenios que debería tener desde la lectura de tesis (sexenios óptimos). | 57,24 | 2012/2013 |
| Indicador 12: porcentaje que representan los contratos de transferencia dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad. | 62,10 | 2012/2013 |
| Indicador 13: porcentaje de profesores que participan en contratos de transferencia. | 37,17 | 2012/2013 |
| (III) Perspectiva económica. | | |
| Indicador 14: porcentaje del presupuesto de la universidad dedicado a becas y ayudas al estudiante. | 95,10 | 2015 |
| Indicador 15: relación entre el resultado presupuestario ajustado y los derechos reconocidos netos liquidados por la universidad. | 58,99 | 2014 |
| Indicador 16: porcentaje recursos propios generados (ingresos liquidados). | 62,64 | 2014 |

⁹⁵ Los datos que se muestran en la tabla para cada uno de los indicadores son ficticios y solo sirven como ejemplo para mostrar cómo éstos deben presentarse.

| Resultado de la aplicación de los indicadores a la Universidad X ⁹⁵ | Curso de referencia | |
|---|---------------------|--------------|
| (IV) Perspectiva de transparencia. | | |
| Indicador 17: la universidad dispone de un portal de transparencia accesible a través de su página web. | SÍ | 31 oct. 2015 |
| Indicador 18: la universidad publica en su web las memorias de verificación de las titulaciones oficiales que imparte. | SÍ | 31 oct. 2015 |
| Indicador 19: la universidad publica en su web los informes de verificación, seguimiento y acreditación de las titulaciones oficiales que imparte y que han sido evaluadas. | SÍ | 31 oct. 2015 |
| Indicador 20: la universidad publica en su web los valores de los parámetros de rendimiento académico por titulación. | SÍ | 31 oct. 2015 |
| Indicador 21: la universidad publica los porcentajes de aprobados y suspensos por titulación, curso y asignatura. | SI | 31 oct. 2015 |
| Indicador 22: la universidad publica los valores de los indicadores de satisfacción de todos los grupos de interés. | SÍ | 31 oct. 2015 |
| Indicador 23: la universidad publica las guías docentes de asignaturas. | SÍ | 31 oct. 2015 |
| Indicador 24: la universidad publica los currículos profesionales de su profesorado. | NO | 31 oct. 2015 |
| Indicador 25: la universidad publica los presupuestos y cuentas anuales. | SÍ | 31 oct. 2015 |
| Indicador 26: la universidad publica los proyectos de investigación y sus equipos investigadores, así como los datos de la financiación que recibe. | SÍ | 31 oct. 2015 |
| Indicador 27: la universidad publica los contratos de investigación y sus equipos investigadores, así como la financiación que recibe y de quién. | NO | 31 oct. 2015 |
| Indicador 28: la universidad tiene accesible las publicaciones de los investigadores. | NO | 31 oct. 2015 |
| (V) Perspectiva estratégica. | | |
| Indicador 29: la universidad dispone de un plan estratégico institucional. | SÍ | 31 oct. 2015 |
| Indicador 30: la universidad dispone de herramientas constatables para el seguimiento de sus planes estratégicos. | SÍ | 31 oct. 2015 |

Tabla 19. Perfil general del nivel de rendición de cuentas la Universidad X.

Por último, una vez obtenidos cada uno de los resultados globales correspondientes a cada una de las perspectivas, los mostramos en una gráfica en la que se visualizará el perfil resumido que tiene la ULPGC. En esta gráfica se

muestra el resultado de cada indicador, excepto los que corresponde a las perspectivas de transparencia y estrategia (del 17 al 30), porque al ser binarios se muestra el resultado general de la perspectiva en forma de porcentaje de indicadores que en la misma han alcanzado una calificación positiva.

Según los datos de la Universidad X, los cuales se muestran en la tabla anterior, el perfil resumido que obtenemos para su nivel de rendición de cuentas es el siguiente:

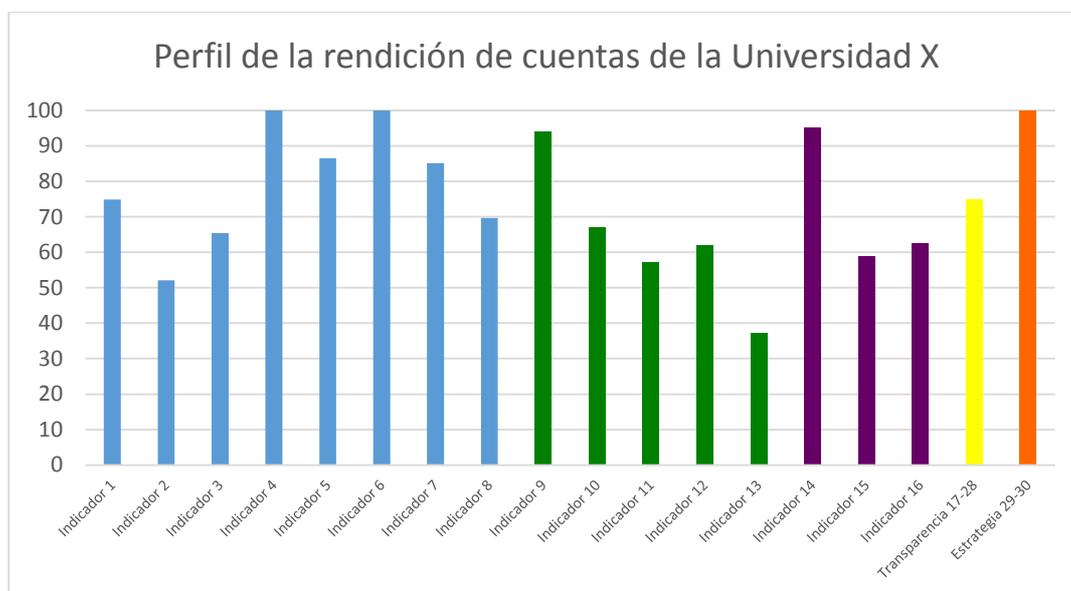


Figura 1. Perfil resumido del nivel de rendición de cuentas de la Universidad X.

CAPÍTULO 6: VALIDACIÓN DEL MODELO DE ANÁLISIS DE LA RENDICIÓN DE CUENTAS MEDIANTE EL MÉTODO DEL CASO.

- 6.1. Introducción al capítulo.
- 6.2. Caso A: aplicación del modelo a la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- 6.3. Caso B: aplicación del modelo a la Universidad de Cantabria.
- 6.4. Caso C: aplicación del modelo a la Universidad Rovira i Virgili.
- 6.5. Caso D: aplicación del modelo a la Universidad Carlos III de Madrid.
- 6.6. Conclusiones de la validación.

CAPÍTULO 6: VALIDACIÓN DEL MODELO DE ANÁLISIS DE LA RENDICIÓN DE CUENTAS MEDIANTE EL MÉTODO DEL CASO.

6.1. Introducción al capítulo.

A lo largo de este trabajo hemos analizado el proceso de rendición de cuentas y su contexto y hemos avanzado hasta elaborar una propuesta de modelo para medir el grado de rendición de cuentas en las instituciones de educación superior, presentado en el capítulo anterior.

Una vez realizada la fundamentación teórica y propuesta la herramienta, el objetivo del presente capítulo es validarla, para lo cual aplicaremos el modelo a cuatro casos de estudio de universidades públicas españolas, aun siendo conscientes de las dificultades que encontraremos para acceder a algunos datos, pero pensamos que ejercicios de este tipo pueden servir para ir creando una mayor sensibilidad hacia esta materia que conduzca a medio y largo plazo a procesos de rendición de cuenta más eficaces y transparentes en las instituciones de educación superior. Además, el proceso iterativo seguido entre el modelo inicialmente propuesto y las exigencias y limitaciones encontradas en su aplicación práctica nos ha permitido ir ajustando progresivamente el conjunto de indicadores que lo conforman hasta llegar al que finalmente se presenta en el capítulo cinco.

Las universidades seleccionadas para esta prueba han sido: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (ULPGC), Universidad de Cantabria (UC), Universidad Rovira i Virgili (URV) y Universidad Carlos III de Madrid (UC3M). Las dos primeras han sido elegidas por la vinculación del autor del trabajo y sus directores a las mismas, mientras que las dos últimas lo han sido por pertenecer a dos de los sistemas universitarios más complejos del Estado: Cataluña y Madrid.

En los apartados siguientes de este capítulo iremos aplicando el modelo propuesto a cada una de las universidades señaladas con el objetivo de comprobar si es válido y suficientemente ágil para medir su nivel de rendición de cuentas y adoptar las medidas correctoras que se estimen oportunas para mejorar su eficacia y eficiencia. Recordamos que, como hemos indicado reiteradamente, la finalidad de este trabajo no es establecer un *ranking* o una comparativa entre universidades, sino ofrecerle a las mismas una herramienta de autoevaluación con la que puedan analizar cómo abordan su rendición de cuentas y los avances, o retrocesos, que vayan consiguiendo en esta materia en el transcurso de los años.

6.2. Caso A: aplicación del modelo a la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

Seguidamente expondremos los resultados alcanzados por la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (ULPGC) en cada indicador, ordenados por perspectivas, y explicaremos brevemente el proceso seguido en cada caso.

Fecha de recogida de los datos.

Para cumplimentar todos los indicadores de este modelo, se han recogido los datos públicos que son ofrecidos por la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria a través de su página web, publicaciones editadas por la propia institución u otras vías.

Además, a la vista del marco en el que se encuadra este estudio, para la perspectiva académica se han considerado únicamente los últimos datos publicados para las titulaciones oficiales adaptadas al Espacio Europeo de Educación Superior y que proporcionan información al indicador. Así, para obtener los indicadores de rendimiento académico y de duración de los estudios, se han analizado las primeras titulaciones de la nueva ordenación académica que fueron implantadas por la ULPGC en el curso 2009/2010, ya que, tras la graduación de la primera promoción, son las únicas que proporcionan esos datos al

finalizar el curso 2013/2014.

Para el resto de indicadores, los datos obtenidos pertenecen a memorias elaboradas con datos correspondientes al curso 2013/2014 o, si se dispone de otras memorias más recientes, al curso 2014/2015. En caso de darse alguna particularidad concreta en el cálculo de un indicador, se expondrá en el apartado que corresponda.

Con respecto a los indicadores de la perspectiva de investigación, desarrollo e innovación, todos los datos obtenidos pertenecen al curso 2012/2013 y, en cuanto a los datos económicos, de forma coherente a éstos, al ejercicio presupuestario de 2013.

En cuanto a la perspectiva económica, para este estudio hemos utilizado los datos más recientes disponibles: los obtenidos a través de las cuentas anuales del ejercicio económico 2014 y los de los presupuestos de la Universidad correspondientes al ejercicio económico 2015.

Por último, respecto a la perspectiva de transparencia y la perspectiva estratégica, la medición ha tenido como referencia el 30 de septiembre de 2015.

En el cuadro resumen del resultado obtenido para cada uno de los indicadores, expresaremos la fecha a la que pertenece cada una de las fuentes a las que hemos acudido para su correspondiente cálculo.

6.2.1. Indicadores para la perspectiva académica.

6.2.1.1. Indicador 1: la universidad cumple con los objetivos respecto a los indicadores de rendimiento académico que establecen sus memorias de verificación para sus titulaciones de grado y máster.

Con este indicador contrastamos si las tasas de graduación, abandono y eficiencia se ajustan a los compromisos que han sido adquiridos por la universi-

dad.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a revisar cada una de las titulaciones de grado y máster ofertadas por la universidad y marcaremos si cumple o no con los objetivos plasmados en sus respectivas memorias de verificación.

La tasa de graduación de las titulaciones ofertadas por la ULPGC se obtiene a fecha 31 de diciembre de 2014. Los valores obtenidos se corresponden con una cohorte de entrada correspondiente al curso 2009/2010, teniendo en cuenta que el año de graduación más uno se corresponde con cursos comprendidos entre 2010/2011 y 2013/2014 y figuran en las páginas web de las respectivas titulaciones.

La tasa de eficiencia y de abandono de las titulaciones ofertadas por esta universidad se obtiene a fecha 31 de diciembre de 2014. Los valores obtenidos se corresponden con una cohorte de entrada correspondiente al curso 2009/2010.

Analizadas cada una de las tres tasas descritas, nos encontramos una matriz con 14 filas que representan el número de titulaciones de grado y máster que la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria ofertó en la cohorte descrita, y tres columnas asociadas a cada una de las titulaciones que contienen uno de los dos valores posibles: verde o rojo. El color verde representa que la universidad cumple con la tasa a la que se comprometió a través de las correspondientes memorias de verificación, y el color rojo lo contrario.

| Grado/máster ULPGC | T. de graduación | | T. de abandono | | T. de eficiencia | | Indicador |
|--|------------------|----------|----------------|----------|------------------|----------|--|
| | compromiso | obtenida | compromiso | obtenida | compromiso | obtenida | |
| Grado en Historia. | >26,88 | 37,10 | <50,54 | 31,25 | >95,53 | 97,56 | ● ● ● |
| Grado en Geogr. y Ord. del Territorio. | >38,24 | 34,62 | <35,29 | 25,93 | >83,57 | 97,56 | ● ● ● |
| Grado en Ciencias de la Act. Fís. y del Dep. | >80,00 | 29,90 | <20,00 | 10,78 | >95,00 | 99,55 | ● ● ● |
| Grado Traduc. e Interpret.: Inglés-Alemán. | >60,00 | 20,45 | <25,00 | 32,76 | >70,00 | 100,00 | ● ● ● |
| Grado en Traduc. e Inter.: Inglés-Francés. | >70,00 | 53,33 | <20,00 | 16,67 | >80,00 | 98,01 | ● ● ● |
| Máster Universitario en Oceanografía. | >90,00 | 83,33 | <5,00 | 17,39 | >95,00 | 99,26 | ● ● ● |
| Máster Universitario en Gestión Costera. | >90,00 | 66,67 | <5,00 | 11,11 | >95,00 | 100,00 | ● ● ● |
| Máster Universitario en Banca y Finanzas. | >63,00 | 28,57 | <23,00 | 20,83 | >98,00 | 99,12 | ● ● ● |

| Grado/máster ULPGC | T. de graduación | | T. de abandono | | T. de eficiencia | | Indicador |
|--|------------------|----------|----------------|----------|------------------|----------|-----------|
| | compromiso | obtenida | compromiso | obtenida | compromiso | obtenida | |
| Máster Univ. en Intervención y Mediac. | >86,00 | 30,43 | <5,00 | 10,87 | >99,00 | 100,00 | ● ● ● |
| Máster Univ. en Sistemas Inteligentes y Ap | >50,00 | 85,71 | <40,00 | 0,00 | >60,00 | 90,23 | ● ● ● |
| Máster U. Proc. Educativos (No presencial) | >50,00 | 80,77 | <15,00 | 15,38 | >80,00 | 95,24 | ● ● ● |
| Máster Univ. en Español y su Cultura: Des. | >90,00 | 88,24 | <10,00 | 4,55 | >90,00 | 89,55 | ● ● ● |
| Máster U. Formación Profesorado de Educ. | >85,00 | 95,77 | <15,00 | 1,41 | >80,00 | 100,00 | ● ● ● |
| Máster Univ. en Dirección y Planificación. | N/A | 93,75 | N/A | 6,25 | N/A | 100,00 | - |

Finalmente calcularemos el porcentaje de valores verdes obtenidos con respecto al número de titulaciones. Para ello aplicaremos la siguiente fórmula:

$$\% \text{ verde} = \frac{\sum_1^{3n} \text{indicadores verdes}}{3n} \times 100 = \frac{24}{3 \times 13} \times 100 = 61,54$$

6.2.1.2. Indicador 2: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de tesis leídas.

Para calcular este indicador utilizaremos el procedimiento seguido en el caso anterior. Así, revisaremos cada uno de los programas de doctorado ofertados por la universidad y marcaremos si cumple o no con los objetivos plasmados en sus respectivas memorias de verificación. De esta forma perseguimos analizar si el número de tesis leídas alcanza el compromiso institucional asumido por la universidad.

Analizado el porcentaje de tesis leídas en el curso 2014/2015, nos encontramos una matriz con 12 filas que representan el número de programas de doctorado implantados en la ULPGC en virtud del decreto que regulan las enseñanzas oficiales de doctorado adaptadas al Espacio Europeo de Educación Superior⁹⁶, y una columna asociada a cada uno de ellos. En este caso, no disponemos de los datos necesarios para evaluar este indicador, dado que, como puede observarse en la siguiente tabla, la Universidad aún no dispone de tesis leídas en ninguno de los programas de doctorado implantados.

⁹⁶ Véanse el *Decreto 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado* y el *Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por la que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*.

| Programa de doctorado en: | Comp. ULPGC ⁹⁷ | Tesis leídas | Indic. |
|---|---------------------------|-------------------|--------|
| Estudios Ling. y Literarios en sus Contextos Socioculturales. | 73% | S/D ⁹⁸ | N/A |
| Investigación Aplicada a las Ciencias Sanitarias ⁹⁹ . | 90% | S/D ⁹⁸ | N/A |
| Turismo, Economía y Gestión. | 50% | S/D ⁹⁸ | N/A |
| Islas Atlánticas: Historia, Patrimonio y Marco Jurídico Inst. | 63% | S/D ⁹⁸ | N/A |
| Ingenierías Química, Mecánica y de Fabricación. | 50% | S/D ⁹⁸ | N/A |
| Oceanografía y Cambio Global. | 80% | S/D ⁹⁸ | N/A |
| Sanidad Animal y Seguridad Alimentaria. | 50% | S/D ⁹⁸ | N/A |
| Tecnologías de la Telecomunicación e Ing. Computacional. | 80% | S/D ⁹⁸ | N/A |
| Acuicultura Sostenible y Ecosistemas Marinos. | N/A | S/D ⁹⁸ | N/A |
| Empresa, Internet y Tecnologías de las Comunicaciones. | 40% | S/D ⁹⁸ | N/A |
| Investigación en Biomedicina. | 60% | S/D ⁹⁸ | N/A |
| Territorio y Sociedad. Evolución Histórica de un Espacio Tricontinental (África, América y Europa). | 50% | S/D ⁹⁸ | N/A |

6.2.1.3. Indicador 3: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de estudiantes de nuevo ingreso.

Como se ha indicado en el capítulo 4, la selección de este indicador pretende comprobar si el número de estudiantes de nuevo ingreso que se han matriculado en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria en el curso 2013/2014¹⁰⁰, se corresponde con la previsión contemplada en las memorias de verificación de las titulaciones ofertadas.

Por ello, nuevamente acudiremos a las memorias de verificación de las titulaciones de grado, máster y doctorado con el fin de conocer si cumple o no con los compromisos adquiridos por la institución.

⁹⁷ Para el cálculo de este indicador tendremos en cuenta los compromisos asumidos por la ULPGC en relación con la tasa de éxito incluida en la memoria de verificación de los títulos. Si existen datos de dicha tasa, se comprobará el grado de cumplimiento a los cuatro años de la puesta en marcha del programa de doctorado, tomando en su defecto, la correspondiente a tres años.

⁹⁸ Sin datos para este estudio. La ULPGC no dispone de tesis leídas en estos programas de doctorado debido a que han sido implantados recientemente

⁹⁹ Programa de doctorado coordinado por la Universidad de León.

¹⁰⁰ Datos oficiales de la ULPGC accesibles a través de la web institucional de la ULPGC.

http://www2.ulpgc.es/index.php?pagina=plan_estudio&ver=inicio

http://www2.ulpgc.es/index.php?pagina=plan_estudio&ver=master

<http://www.ulpgc.es/doctorados>

Accesibles en octubre de 2015.

Analizado el número de estudiantes de nuevo ingreso, nos encontramos una matriz con 89 filas (58 con datos disponibles) que representan el número total de titulaciones de grado, máster y doctorado que oferta la universidad, y una columna asociada a cada una de las titulaciones que contiene uno de los dos valores posibles: verde o rojo. El color verde representa que la universidad cumple con la tasa a la que se comprometió a través de las correspondientes memorias de verificación, y el color rojo lo contrario.

Los datos en los que figura S/D indican que las titulaciones indicadas no se habían implantado aún en el curso académico de referencia.

| Grado/máster/doctorado | Núm. estudiantes de nuevo ingreso | | |
|---|-----------------------------------|------|--------|
| | compromiso | real | Indic. |
| Grado en Administración y Dirección de Empresas. | 415 | 423 | ● |
| Grado en Derecho. | 460 | 478 | ● |
| Grado en Economía. | 125 | 104 | ● |
| Grado en Educación Infantil. | 130 | 128 | ● |
| Grado en Educación Primaria. | 220 | 221 | ● |
| Grado en Educación Social. | 65 | 62 | ● |
| Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos. | 125 | 107 | ● |
| Grado en Trabajo Social. | 110 | 109 | ● |
| Grado en Turismo (Gran Canaria). | 160 | 158 | ● |
| Grado en Turismo (Lanzarote). | 100 | 90 | ● |
| Grado en Ciencias en la Actividad Física y el Deporte. | 100 | 100 | ● |
| Grado en Geografía y Ordenación del Territorio. | 100 | 39 | ● |
| Grado en Arquitectura. | 150 | 89 | ● |
| Grado en Ingeniería Civil. | 125 | 47 | ● |
| Grado en Ingen. en Diseño Industrial y Desarrollo de Productos. | 100 | 96 | ● |
| Grado en Ingeniería en Organización Industrial. | 70 | 35 | ● |
| Grado en Ingeniería Geomática y Topografía. | 50 | 5 | ● |
| Grado en Ingeniería Informática. | 175 | 186 | ● |
| Grado en Ingeniería en Tecnología Naval. | 100 | 61 | ● |
| Grado en Ingeniería Química. | 90 | 69 | ● |
| Grado en Ingeniería en Tecnologías de la Telecomunicación. | 120 | 67 | ● |
| Grado en Historia. | 100 | 76 | ● |
| Grado en Lengua Española y Literaturas Hispánicas. | 80 | 82 | ● |
| Grado en Lenguas Modernas. | 100 | 111 | ● |
| Grado en Traducción e Interpretación: Inglés-Alemán. | 50 | 60 | ● |
| Grado en Traducción e Interpretación: Inglés-Francés. | 50 | 59 | ● |
| Grado en Ciencias del Mar. | 100 | 98 | ● |
| Grado en Enfermería (Gran Canaria). | 150 | 150 | ● |

La rendición de cuentas en el EEES
Un marco para su análisis en el caso español

| Grado/máster/doctorado | Núm. estudiantes de nuevo ingreso | | |
|---|-----------------------------------|------|--------|
| | compromiso | real | Indic. |
| Grado en Enfermería (Lanzarote). | 50 | 49 | ● |
| Grado en Enfermería (Fuerteventura). | 50 | 63 | ● |
| Grado en Fisioterapia. | 75 | 77 | ● |
| Grado en Medicina. | 135 | 141 | ● |
| Grado en Veterinaria. | 72 | 74 | ● |
| Grado en Relaciones Laborales y RRHH (No Presencial). | 125 | 130 | ● |
| Grado en Seguridad y Control de Riesgos (No Presencial). | 100 | 88 | ● |
| Grado en Trabajo Social (No Presencial). | 110 | 72 | ● |
| Grado en Turismo (No Presencial). | 120 | 62 | ● |
| Grado en Educación Primaria (No Presencial). | 240 | 207 | ● |
| Grado en Ingeniería Eléctrica. | 85 | S/D | N/A |
| Grado en Ingeniería Electrónica Industrial y Automática. | 75 | S/D | N/A |
| Grado en Ingeniería Mecánica. | 85 | S/D | N/A |
| Grado en Ingeniería Química Industrial. | 75 | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Banca y Finanzas. | 40 | 18 | ● |
| Máster Univ. en Desarrollo Integral de Destinos Turísticos. | 50 | 6 | ● |
| Máster Univ. Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Prof. y Ens. de Idiomas. | 370 | 232 | ● |
| Máster Univ. Economía Turismo, Transporte y Medio Ambiente. | 30 | 4 | ● |
| Máster Interuniversitario en Oceanografía. | 45 | 3 | ● |
| Máster Universitario en Gestión Costera. | 30 | 3 | ● |
| Máster Univ. en Gestión Sostenible de Recursos Pesqueros. | 25 | 3 | ● |
| Máster Univ. Español y su Cultura: Des. Prof. y Empresariales. | 30 | 16 | ● |
| Máster Univ. en Traducción Profesional y Mediación Intercultural. | 30 | 15 | ● |
| Máster Universitario en Arqueología. | 25 | 7 | ● |
| M.U. Gestión del Patrimonio Art. y Arq, Museos y Mercado Arte. | 25 | 0 | ● |
| Máster Universitario en Innovación en Diseño para el Sector Turístico por la ULL, UB, ULPGC y UPV-EHU. | 10 | 0 | ● |
| Máster Univ. Sist. Inteligentes y Aplicaciones Num. en Ingeniería. | 30 | 11 | ● |
| Máster Universitario en Tecnologías de Telecomunicación. | 25 | 5 | ● |
| Máster Universitario en Tecnologías Industriales. | 50 | 8 | ● |
| Máster Universitario en Ingeniería de Telecomunicación. | 120 | 3 | ● |
| M.U. en Soluciones TIC para Bienestar y Medio Ambiente. | 25 | 7 | ● |
| Máster Univ. en Clínica Veterinaria e Investigación Terapéutica. | 25 | 15 | ● |
| Máster Universitario en Sanidad Animal y Seguridad Alimentaria. | 25 | 19 | ● |
| Máster Universitario en Marketing y Comercio Internacional. | 50 | S/D | N/A |
| Máster Univ. en Contabilidad, Auditoría y Fiscalidad Empresarial. | 45 | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Economía y Políticas Públicas. | 30 | S/D | N/A |
| Máster Univ. en Dirección de Empresas y Recursos Humanos. | 40 | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Intervención Familiar. | 24 | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Mediación Familiar y Sociocomunitaria. | 24 | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Abogacía. | 150 | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Cultivos Marinos. | 20 | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Relaciones Hispano Africanas. | 25 | S/D | N/A |

| Grado/máster/doctorado | Núm. estudiantes de nuevo ingreso | | |
|--|-----------------------------------|------|--------|
| | compromiso | real | Indic. |
| Máster Universitario en Cultura Audiovisual y Literaria. | 30 | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Patrimonio Histórico, Cultural y Natural. | 25 | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Ingeniería Informática. | 105 | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Eficiencia Energética. | 30 | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Ingeniería Industrial. | 75 | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Bioética y Bioderecho. | 15 | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Arquitectura y Acondicionamiento con Tecnologías de Comunicaciones para Hoteles Sustentables. | 25 | S/D | N/A |
| Programa de Doctorado en Estudios Lingüísticos y Literarios en sus Contextos Socioculturales. | 15 | S/D | N/A |
| Programa de Doctorado en Inv. aplicada a las ciencias sanitarias ¹⁰¹ . | 4 | S/D | N/A |
| Programa de Doctorado en Turismo, Economía y Gestión. | 35 | S/D | N/A |
| Programa de Doctorado en Islas Atlánticas: Historia, Patrimonio y Marco Jurídico Institucional. | 30 | S/D | N/A |
| Programa Doctorado en Ing. Química, Mecánica y de Fabricación. | 15 | S/D | N/A |
| Programa de Doctorado en Oceanografía y Cambio Global. | 15 | S/D | N/A |
| Programa Doctorado en Sanidad Animal y Seguridad Alimentaria. | 10 | 6 | ● |
| Programa de Doctorado en Tecnologías de la Telecomunicación e Ingeniería Computacional. | 15 | S/D | N/A |
| Programa de Doctorado en Territorio y Sociedad. Evolución Histórica de un Espacio Tricontinental (África, América y Europa). | 8 | S/D | N/A |
| P. Doctorado en Acuicultura Sostenible y Ecosistemas Marinos. | 10 | S/D | N/A |
| P. Doctorado en Empresa, Internet y Tec. de las Comunicaciones. | 12 | S/D | N/A |
| Programa de Doctorado en Investigación en Biomedicina. | 30 | S/D | N/A |

Finalmente, calcularemos el porcentaje de valores verdes obtenidos con respecto al número de titulaciones ofertadas. Para ello aplicaremos la siguiente fórmula:

$$\% \text{ verde} = \frac{\sum_1^n \text{indicadores verdes}}{n} \times 100 = \frac{30}{58} \times 100 = 51,72$$

6.2.1.4. Indicador 4: la universidad tiene implantado el Sistema de Garantía Interna de Calidad.

Este indicador pretende comprobar si las instituciones de educación superior tienen implantado el mecanismo de garantía interna de calidad en las titulaciones o centros universitarios con el objetivo de supervisar la calidad de la

¹⁰¹ Programa de doctorado coordinado por la Universidad de León.

enseñanza, detectar las desviaciones que se produzcan en esta materia, e introducir las acciones necesarias que las corrijan.

Para medir este indicador, una vez conocido que la ULPGC ha optado por un sistema de garantía interna de calidad por centro, revisaremos si en el curso 2014/2015 la universidad tiene implantado el sistema de garantía interna de calidad. Para ello, utilizaremos una matriz con 22 filas que se corresponden a los centros inscritos en el RUCT¹⁰² de la ULPGC que imparten docencia, y una columna asociada a dicho centro y con uno de los dos valores posibles: verde o rojo. El color verde representa que la universidad tiene implantado el sistema de garantía interna de calidad en el referido centro, y el color rojo lo contrario.

Los datos utilizados están obtenidos de la propia página web de la Institución¹⁰³:

| Centro de la universidad | No Implantado/ Implantado | Indic. |
|---|------------------------------|--------|
| Facultad de Traducción e Interpretación. | Implantado | ● |
| Facultad de Veterinaria. | Implantado | ● |
| Escuela de Ingeniería de Telecomunicaciones y Electrónica. | Implantado | ● |
| Escuela de Ingeniería Informática. | Implantado | ● |
| Escuela de Ingenierías Industriales y Civiles. | Implantado | ● |
| Escuela de Arquitectura. | Implantado | ● |
| Escuela Universitaria de Turismo Lanzarote (Adscrita). | Implantado | ● |
| Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. | Implantado | ● |
| Facultad de Ciencias de la Salud. | Implantado | ● |
| Facultad de Ciencias del Mar. | Implantado | ● |
| Facultad de Economía, Empresa y Turismo. | Implantado | ● |
| Facultad de Ciencias Jurídicas. | Implantado | ● |
| Facultad de Filología. | Implantado | ● |
| Facultad de Formación del Profesorado. | Implantado | ● |
| Facultad de Geografía e Historia. | Implantado | ● |
| Instituto Universitario de Ciencias y tecnologías Cibernéticas. | Implantado | ● |
| Instituto Universitario de Microelectrónica Aplicada. | Implantado | ● |

¹⁰² Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT).
<https://www.educacion.gob.es/ruct/consultacentros?actual=centros>
Accesible en octubre de 2015.

¹⁰³ Véase <http://www.calidad.ulpgc.es/index.php/m-sgc>
Accesible en octubre de 2015.

| Centro de la universidad | No Implantado/ Implantado | Indic. |
|---|------------------------------|--------|
| Instituto Universitario de Sanidad Animal y Seguridad Alimentaria. | Implantado | ● |
| Inst. Universitario de Turismo y Desarrollo Económico Sostenible. | Implantado | ● |
| I. U. Sistemas Inteligentes y Aplicaciones Numéricas en Ingeniería. | Implantado | ● |
| I. U. para el Desarrollo Tecnológico y la Innov. en Comunicaciones. | Implantado | ● |
| Estructura de Teleformación. | Implantado | ● |
| Escuela de Doctorado. | No Implantado | ● |

Finalmente, calcularemos el porcentaje de valores verdes obtenidos con respecto al número de programas de doctorado. Para ello aplicaremos la siguiente fórmula:

$$\% \text{ verde} = \frac{\sum_1^n \text{indicadores verdes}}{n} \times 100 = \frac{22}{23} \times 100 = 95,65$$

6.2.1.5. Indicador 5: grado de inserción laboral de las titulaciones ofertadas por la universidad.

Este indicador contrasta si el porcentaje de inserción laboral de los títulos de grado, máster y doctorado son razonables, entendiendo por razonable un nivel de inserción laboral superior al 50% a los dos años de culminar sus estudios.

Para calcular la inserción laboral de los egresados universitarios nos apoyaremos en los datos recabados por el Observatorio de Empleo de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria¹⁰⁴ en relación al porcentaje de una cohorte de egresados que a los dos años se han insertado laboralmente. La cohorte que utilizaremos será la de 2010/2011 para los estudios de máster y 2012/2013 para los estudios de grado.

Analizado el porcentaje de inserción laboral, nos encontramos una matriz con 14 filas (9 con datos disponibles) que representan el número de titulacio-

¹⁰⁴ Véase <http://www.observatoriodeempleo.ulpgc.es/2013/es>
Accesible en octubre de 2015.

nes de grado, máster y doctorado¹⁰⁵ que la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria ofertó en el curso 2009/2010, y una columna asociada a cada una de las titulaciones con uno de los dos valores posibles: verde o rojo.

El color verde representa que el porcentaje de egresados –tal y como indicamos, 2012/2013 para los estudios de grado y 2010/2011 para los estudios de máster– que se insertaron laboralmente a los dos años de culminar sus estudios es superior al 50%, y el rojo que no alcanza esa cifra.

| Grado/máster/doctorado ofertados por la ULPGC | % egresados insertados a los 2 años | Indicador |
|---|-------------------------------------|-----------|
| Grado en Historia. | S/D | N/A |
| Grado en Geografía y Ordenación del Territorio. | S/D | N/A |
| Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. | S/D | N/A |
| Grado en Traducción e Interpretación: Inglés-Alemán. | S/D | N/A |
| Grado en Traducción e Interpretación: Inglés-Francés. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Oceanografía. | 38,90% | ● |
| Máster Universitario en Gestión Costera. | 40,00% | ● |
| Máster Universitario en Banca y Finanzas. | 57,10% | ● |
| Máster Universitario en Intervención y Mediac. | 64,70% | ● |
| Máster Universitario en Sistemas Inteligentes y Aplic. | 66,70% | ● |
| Máster Universitario Proc. Educativos. | 66,70% | ● |
| Máster Universitario en Español y su Cultura: Des. | 60,00% | ● |
| Máster Universitario Formación Profesorado de Educ. | 63,00% | ● |
| Máster Universitario en Dirección y Planificación Tur. | 23,50% | ● |

Finalmente calcularemos el porcentaje de valores verdes obtenidos. Para ello aplicaremos la siguiente fórmula:

$$\% \text{ verde} = \frac{\sum_1^n \text{indicadores verdes}}{n} \times 100 = \frac{6}{9} \times 100 = 66,67$$

6.2.1.6. Indicador 6: duración media de los estudios.

Este indicador contrasta si la duración media de los estudios se ajusta a los compromisos que han sido adquiridos por la universidad.

¹⁰⁵ En el curso 2009/2010, la ULPGC no tenía implantados programas de doctorado adaptados al Espacio Europeo de Educación Superior.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a revisar cada una de las titulaciones ofertadas por la universidad en el curso académico 2009/2010 y marcaremos si cumple o no con los objetivos plasmados en sus respectivas memorias de verificación. La elección de este curso se debe a que se trata del primer curso académico en el que la ULPGC ofertó titulaciones adaptadas al Espacio Europeo de Educación Superior.

Analizada la duración media de los estudios, nos encontraremos una matriz con 5 filas que representan el número de titulaciones que ofertó la ULPGC en el curso 2009/2010, y una columna asociada a cada una de las titulaciones con uno de los dos valores posibles: verde o rojo. El color verde representa que la universidad se ajusta a los años planteados en el plan de estudios con un factor de corrección del 20%, y el color rojo lo contrario.

| Titulaciones ofertadas por la ULPGC en 2009/2010 | Duración media de los estudios | | Indic. |
|---|--------------------------------|------|--------|
| | Teórica | Real | |
| Grado en Historia. | 4-4,8 | 4,00 | ● |
| Grado en Geografía y Ordenación del Territorio. | 4-4,8 | 4,00 | ● |
| Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. | 4-4,8 | S/D | N/A |
| Grado en Traducción e Interpretación: Inglés-Alemán. | 4-4,8 | 4,15 | ● |
| Grado en Traducción e Interpretación: Inglés-Francés. | 4-4,8 | 4,45 | ● |

Finalmente, calcularemos el porcentaje de valores verdes obtenidos con respecto al número de titulaciones. Para ello aplicaremos la siguiente fórmula:

$$\% \text{ verde} = \frac{\sum_1^n \text{indicadores verdes}}{n} \times 100 = \frac{4}{4} \times 100 = 100$$

6.2.1.7. Indicador 7: porcentaje de ocupación docente del personal docente e investigador.

Este indicador contrasta si la plantilla de personal docente e investigador cumple con el nivel de carga docente legalmente establecido, teniendo en cuenta todas las actividades reconocidas, o si está sobredimensionado y, por tanto,

existe un desajuste entre las necesidades reales de personal docente y la efectiva.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a comprobar y tomar referencia del porcentaje de ocupación docente del personal docente e investigador a partir de los siguientes datos proporcionados por la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria y que corresponden al curso académico 2014/2015:

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|--|--------------|
| Capacidad docente real PDI ULPGC (horas). | 29.576,04 |
| Créditos realmente impartidos PDI ULPGC (horas). | 24.250,41 |
| % ocupación docente. | 81,99 |

$$\% = \frac{\text{horas totales realmente impartidos por PDI}}{\text{capacidad docente real del PDI en horas}} \times 100 = \frac{24.250,41}{29.576,04} \times 100 = 81,99$$

6.2.1.8. Indicador 8: porcentaje de horas cuya docencia es impartida por PDI con vinculación permanente.

Este indicador, atendiendo a los criterios expuestos en el capítulo anterior, contrasta la proporción de horas cuya docencia es impartida por personal con vinculación permanente con la universidad.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a comprobar y tomar referencia del porcentaje del número de horas que imparte el personal docente e investigador con vinculación permanente de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, respecto al número total de horas que oferta la universidad. Para el cálculo de este indicador, utilizaremos los siguientes datos del curso 2014/2015 proporcionados por la ULPGC:

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|--|--------------|
| Horas impartidas por PDI con vinculación permanente. | 163.476,536 |
| Horas totales 2014/2015. | 392.526,616 |
| % créditos impartidos PDI vinculación permanente. | 41,65 |

$$\% = \frac{\text{horas tot. impartidos PDI vinculado permanente}}{\text{horas totales que imparte la ULPGC}} \times 100 = \frac{163.476,536}{392.526,616} \times 100 = 41,65$$

6.2.2. Indicadores para la perspectiva de investigación, desarrollo e innovación.

6.2.2.1. Indicador 9: porcentaje que representan los proyectos de investigación competitivos dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad (incluyen Plan Nacional de I+D; Proyectos Europeos del VII Programa Marco de la UE; y Proyectos ERC).

Como se ha señalado en el capítulo 4, este indicador contrasta el grado de competitividad que posee la universidad para concurrir y obtener proyectos de investigación en convocatorias autonómicas o regionales, estatales y europeas, que se traducen en recursos que son obtenidos por esta vía.

Los datos que utilizaremos están contenidos en la publicación *La ULPGC en Cifras 2013*¹⁰⁶ (ULPGC, 2014a) y en las Cuentas Anuales de la ULPGC¹⁰⁷. Por tanto, los datos corresponden al curso 2012/2013. Éstos son los siguientes:

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|--|----------------|
| Derechos reconocidos netos ULPGC 2013. | 135.820.240,00 |
| Ingresos proyectos invest. Competitivos 2013. | 5.341.153,01 |
| % proyectos/liquidación. | 3,93% |

Procediendo según lo descrito en el capítulo 4, estableceremos una escala porcentual y lineal entre 0 y 100, en la que el nivel 100 equivaldrá al 5,00% de los ingresos obtenidos por proyectos de investigación frente al total de los derechos reconocidos netos, y el nivel 0 equivaldrá al 0%.

¹⁰⁶ Véase *La ULPGC en Cifras 2013*.

https://www2.ulpgc.es/hege/almacen/download/7111/7111436/ulpgc_en_cifras_2013.pdf

Accesible en octubre de 2015.

¹⁰⁷ Con el fin de utilizar datos del mismo ejercicio económico, para el cálculo de este indicador también utilizaremos los datos de las Cuentas Anuales de la ULPGC correspondiente a 2013. Véanse las *Cuentas Anuales de la ULPGC 2013*.

http://www2.ulpgc.es/hege/almacen/download/7112/7112110/cuentas_anuales_2013_tomo_i.pdf

Accesible en octubre de 2015.

| | Nivel del indicador | Porcentaje ingresos proyectos |
|----------|---------------------|-------------------------------|
| | 0 | 0,00% |
| | ... | |
| | 25 | 1,25% |
| | ... | |
| | 50 | 2,50% |
| | ... | |
| ULPGC -> | 78,60 | 3,93% |
| | ... | |
| | 100 | 5,00% |

6.2.2.2. Indicador 10: porcentaje de profesores que participan en proyectos de investigación competitivos (incluyen Plan Nacional de I+D; Proyectos Europeos del VII Programa Marco de la UE; y Proyectos ERC).

En la línea de lo argumentado en el capítulo 4 de este trabajo, con este indicador pretendemos contrastar el porcentaje de profesores de la universidad que participan en proyectos de investigación competitivos y su nivel de compromiso para concurrir y obtener proyectos de investigación en convocatorias autonómicas o regionales, estatales y europeas, que permiten financiar su actividad investigadora y generar conocimiento, lo cual redundará en un beneficio social.

Los datos que utilizaremos serán los del curso 2012/2013, que son obtenidos a través de la última *Memoria de Investigación de la ULPGC 2013*¹⁰⁸ (ULPGC, 2014b), que son los siguientes:

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|---|---------------|
| Total Personal Docente e Investigador (PDI) 2013. | 1.543 |
| PDI que participan en proyectos de inv. competit. | 490 |
| % PDI en proyectos de investigación competitivos | 31,76% |

Para la medición de este indicador estableceremos una escala porcentual y lineal entre 0 y 100, en la que el nivel 100 equivaldrá a una proporción del profesorado que participan en proyectos de investigación igual al 60%, y el nivel 0

¹⁰⁸ Véase la Memoria de Investigación de la ULPGC 2013:

http://alojamiento.ulpgc.es/servicios/ui/memoriainves/Memoria_de_investigacion_2013.pdf

Accesible en octubre de 2015.

equivaldrá al 0% de éstos.

| | Nivel del indicador | Porcentaje sexenios óptimos |
|----------|---------------------|-----------------------------|
| | 0 | 0,00% |
| | ... | |
| | 25 | 15,00% |
| | ... | |
| | 50 | 30,00% |
| | ... | |
| ULPGC -> | 52,94 | 31,76% |
| | ... | |
| | 100 | 60,00% |

6.2.2.3. Indicador 11: porcentaje de profesorado funcionario que tiene el número de sexenios que debería tener desde la lectura de tesis (sexenios óptimos).

Como se expuso en el capítulo anterior, este indicador mide el porcentaje de funcionarios doctores de la universidad que posee el número de sexenios a los que podría haber optado desde la lectura de su tesis doctoral, es decir, desde que adquiere plena capacidad investigadora, lo que da una idea de la productividad científica de una institución de educación superior.

Para medir este indicador necesitamos conocer, tanto el número de docentes e investigadores funcionarios, como el número de este personal que poseen sexenios óptimos. Sin embargo, la ULPGC no tiene datos públicos sobre este último parámetro, por lo que no podemos calcular este indicador.

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|---|-----|
| Total Personal Docente e Investigador funcionario 2013. | 840 |
| Personal Docente e Investigador con sexenios óptimos. | N/A |

6.2.2.4. Indicador 12: porcentaje que representan los contratos de transferencia dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad (artículo 83 de la LOU).

Este indicador mide el porcentaje que representan los contratos de transfe-

rencia dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, lo que da idea de en qué medida la universidad destina parte de la inversión que recibe de los entes que la sustentan en transformar el conocimiento en valor económico.

Al igual que en el cálculo de indicadores anteriores, los datos que utilizaremos están contenidos en la publicación *La ULPGC en Cifras 2013* y en las Cuentas Anuales de la ULPGC. Éstos son los siguientes:

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|--|----------------|
| Derechos reconocidos netos ULPGC 2013. | 135.820.240,00 |
| Ingresos por contratos transferencia 2013. | 551.109,69 |
| % contratos/liquidación. | 0,41% |

Para la medición de este indicador establecemos, como se indica en el capítulo 4, una escala porcentual y lineal entre 0 y 100, en la que el nivel 100 equivale a un 2,00% de los ingresos obtenidos por contratos de transferencia frente al total de los derechos reconocidos netos, y el nivel 0 equivaldrá al 0% que se ingresan por este concepto. El nivel alcanzado es el siguiente:

| | Nivel del indicador | Porcentaje ingresos contratos |
|----------|---------------------|-------------------------------|
| | 0 | 0,00% |
| | ... | |
| ULPGC -> | 20,50 | 0,41 |
| | ... | |
| | 25 | 0,50% |
| | ... | |
| | 50 | 1,00% |
| | ... | |
| | 100 | 2,00% |

6.2.2.5. Indicador 13: porcentaje de profesores que participan en contratos de transferencia (artículo 83 de la LOU).

Siguiendo la propuesta enunciada en el capítulo 4 de este trabajo, este indicador contrasta el porcentaje de profesores de la universidad que participan en contratos de transferencia, incluyendo la prestación de servicios, y su nivel de compromiso para generar progreso económico y social a partir del conocimien-

to que generan.

Los datos que utilizaremos serán los obtenidos en la última *Memoria de Investigación de la ULPGC 2013* y son los siguientes:

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|--|-------------|
| Total Personal Docente e Investigador 2013. | 1.543 |
| PDI que participan en contratos (art. 83). | 121 |
| % PDI en contratos de investigación. | 7,84 |

Para la medición de este indicador estableceremos una escala porcentual y lineal entre 0 y 100, en la que el nivel 100 equivaldrá a una proporción del profesorado que participan en contratos de investigación igual al 60%, y el nivel 0 equivaldrá al 0% de éstos.

| Nivel del indicador | Porcentaje PDI en contr. inv. |
|--------------------------|-------------------------------|
| 0 | 0,00% |
| ... | |
| ULPGC -> 13,07 | 7,84% |
| ... | |
| 25 | 15,00% |
| ... | |
| 50 | 30,00% |
| ... | |
| 100 | 60,00% |

6.2.3. Indicadores para la perspectiva económica.

6.2.3.1. Indicador 14: porcentaje del presupuesto de la universidad dedicado a becas y ayudas al estudiante.

Para la medición de este indicador analizaremos el capítulo 4 de los presupuestos de gastos de la universidad correspondientes al último ejercicio presupuestario aprobado (2015)¹⁰⁹ y, en concreto, la cuantía consignada en el concepto dedicado a *becas y ayudas propias a estudiantes*¹¹⁰. A partir de esa cifra,

¹⁰⁹ Presupuesto de la ULPGC 2015:

<https://www2.ulpgc.es/index.php?pagina=gerencia&ver=presupuesto2015>

¹¹⁰ En la ULPGC, las becas y ayudas a estudiantes se presupuestan en el concepto 483.

calcularemos el porcentaje que representa esa cantidad frente al presupuesto total gastos y calcularemos el nivel del indicador al que representa. Para ello, estableceremos una escala porcentual y lineal entre 0 y 100, en la que el nivel 100 equivale al 2,00% del gasto presupuestario que dedica la universidad a becas y ayudas al estudiante, y el nivel 0 equivaldrá al 0% que se dedica al mismo gasto.

| | Nivel del indicador | Porcentaje gasto becas |
|----------|---------------------|------------------------|
| | 0 | 0,00% |
| | ... | |
| | 25 | 0,50% |
| | ... | |
| | 50 | 1,00% |
| | ... | |
| ULPGC -> | 92 | 1,84% |
| | ... | |
| | 100 | 2,00% |

6.2.3.2. Indicador 15: relación entre el resultado presupuestario ajustado y los derechos reconocidos netos liquidados por la universidad.

Para la medición de este indicador analizaremos las últimas cuentas anuales aprobadas por el Consejo Social de la universidad (ejercicio económico 2014) y obtendremos el porcentaje existente entre la relación del resultado presupuestario ajustado y los derechos reconocidos netos. Un porcentaje cercano al 0% nos revelará que existe una buena gestión presupuestaria, mientras que si se aleja de ese valor, tanto en sentido positivo como en el negativo, señalará lo contrario. En el caso de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, los datos son los siguientes:

| Liquidación presupuesto ingresos ULPGC 2014 | |
|---|--------------|
| Total derechos reconocidos ULPGC 2014. | 132.235,62 |
| Resultado presupuestario ajustado 2014. | 315,27 |
| Resultado presup./total derechos reconc. | 0,24% |

Conforme a lo descrito en el capítulo 4 de este trabajo, estableceremos una escala porcentual y lineal entre 0 y 100 que relacionaremos con el porcentaje calculado, pudiendo ser éste positivo o negativo. En caso de que el porcentaje hallado sea negativo, el nivel 0 equivaldrá a una desviación (negativa) del -10%

o inferior. Por el contrario, si el porcentaje fuera positivo el nivel 0 equivaldrá a una desviación (positiva) del +20% o superior.

Para ambos casos, el nivel 100 representa que la relación entre el resultado presupuestario ajustado y los derechos reconocidos netos liquidados por la universidad es el 0%, lo que supone, tal y como se comentó más arriba, una gestión presupuestaria óptima.

| Nivel del indicador | % desviación equilibrio presup. (negativo) | % desviación equilibrio presup. (positivo) |
|---------------------|---|---|
| 0 | -10,00% o inferior | +20,00% o superior |
| ... | | |
| 25 | -7,50% | +15,00% |
| ... | | |
| 50 | -5,00% | +10,00% |
| ... | | |
| 75 | -2,50% | +5,00% |
| ... | | |
| ULPGC -> | 99,99 | 0,24% |
| | 100 | 0,00% |

6.2.3.3. Indicador 16: porcentaje de recursos propios generados (ingresos liquidados).

Al igual que hicimos en el indicador anterior, analizaremos las últimas cuentas anuales aprobadas por el Consejo Social de la universidad (ejercicio económico 2014) y calcularemos el porcentaje que representan los recursos propios generados y realmente liquidados sobre presupuesto de gastos correspondientes al referido ejercicio económico. Los recursos propios que contabilizaremos son los que figuran en los capítulos 3 y 5 de la liquidación del presupuesto de ingresos.

En el caso de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, estos ingresos fueron los siguientes:

| Liquidación presupuesto ingresos ULPGC 2014 | |
|---|--|
| Capítulo presupuestario | Derechos reconocidos netos (miles euros) |
| 3. Tasas, precios públicos y otros ingresos. | 20.191,88 |
| 5. Ingresos patrimoniales. | 1.020,25 |
| Total anterior ULPGC. | 21.212,13 |
| Total derechos reconocidos netos ULPGC 2014. | 132.235,62 |

Obtenido el total de los derechos reconocidos netos imputables a recursos propios, calcularemos el porcentaje que representa esa cantidad frente a la liquidación total del presupuesto de ingresos y a partir de ahí el nivel del indicador que representa. Para ello, estableceremos una escala porcentual y lineal entre 0 y 100, en la que el nivel 100 equivaldrá a que los ingresos por recursos propios constituyen el 30% del total de los ingresos realmente liquidados, y el nivel 0 equivaldrá al 0% de éstos.

| Nivel del indicador | Porcentaje recursos propios |
|--------------------------|-----------------------------|
| 0 | 0,00% |
| ... | |
| 25 | 7,50% |
| ... | |
| 50 | 15,00% |
| ... | |
| ULPGC -> 53,46 | 16,04% |
| ... | |
| 100 | 30,00% |

6.2.4. Indicadores para la perspectiva de transparencia.

6.2.4.1. Indicador 17: la universidad dispone de un portal de transparencia accesible a través de su página web.

Este indicador contrasta si la universidad cumple con lo descrito en la *Ley de Transparencia, Acceso a la Información Pública y Buen Gobierno* y, en concreto, en lo que se refiere a la existencia de un portal de transparencia que contribuya a difundir información relevante y actual de forma “activa”. En caso de que la Institución disponga de un portal de transparencia otorgaremos el valor verde, siendo rojo en caso contrario.

| | Indicador |
|---|-----------|
| La ULPGC dispone de un portal de transparencia accesible a través de su página web ¹¹¹ . | ● |

6.2.4.2. Indicador 18: la universidad publica en su web las memorias de verificación de las titulaciones oficiales que imparte.

Este indicador contrasta si la universidad permite el acceso a todas las memorias de verificación de las titulaciones que oferta, proporcionando así información sobre las características y compromisos que adquiere con la implantación de éstas. En caso de que esta información exista en la web de la ULPGC otorgaremos el valor verde, y rojo en caso contrario.

| | Indicador |
|--|-----------|
| La ULPGC publica en su web las memorias de verificación de las titulaciones oficiales que imparte ¹¹² . | ● |

Si bien la ULPGC incluye en su web todas las memorias de verificación de las titulaciones oficiales de grado y máster, las relativas a los programas de doctorado no se encuentran. Atendiendo a que los programas de doctorado representan una pequeña parte de las titulaciones oficiales que se ofertan en la ULPGC, se ha evaluado este indicador de forma positiva.

¹¹¹ Véase Portal de Transparencia de la ULPGC:

<http://transparencia.ulpgc.es/>

Accesible en octubre de 2015.

¹¹² Véanse sitios web donde se acceden a todas las titulaciones de grado, máster y doctorado:

http://www2.ulpgc.es/index.php?pagina=plan_estudio&ver=inicio

http://www2.ulpgc.es/index.php?pagina=plan_estudio&ver=master

<http://www.ulpgc.es/doctorados>

Accesibles en octubre de 2015.

6.2.4.3. Indicador 19: la universidad publica en su web los informes de verificación, seguimiento y acreditación de las titulaciones oficiales que imparte y que han sido evaluadas.

Este indicador contrasta si la universidad hace accesibles todos los informes que recibe a partir de las evaluaciones que se llevan a cabo en los procesos de verificación, seguimiento y acreditación de las titulaciones oficiales que imparten.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a comprobar si existe esa información en la web de la ULPGC, otorgando uno de los dos valores posibles: verde o rojo.

| | Indicador |
|--|--|
| La ULPGC publica en su web los informes de verificación, seguimiento y acreditación de las titulaciones oficiales que imparte. |  |

Si bien la ULPGC incluye en su web todos los informes de verificación, seguimiento y acreditación de las titulaciones oficiales de grado y máster, en el caso de los programas de doctorado no se encuentran los informes de verificación¹¹³. De igual forma al criterio utilizado en el indicador anterior, se ha evaluado de forma positiva.

6.2.4.4. Indicador 20: la universidad publica en su web los valores de los parámetros de rendimiento académico por titulación.

Para evaluar este indicador, analizamos la web de la universidad, en concreto la información que ofrece sobre las titulaciones de grado, máster y doctorado implantadas con el fin de contrastar si se incluyen la tasa de graduación, la tasa de abandono y la tasa de eficiencia.

¹¹³ La ULPGC aún no dispone de informes de seguimiento y acreditación para los programas de doctorado.

En caso de que la información se incluya en la web de la ULPGC, otorgaremos el color verde, y rojo en caso contrario.

| | Indicador |
|---|-----------|
| La ULPGC publica en su web los valores de los parámetros de rendimiento académico por titulación ¹¹⁴ . | ● |

6.2.4.5. Indicador 21: la universidad publica los porcentajes de aprobados y suspensos por titulación, curso y asignatura.

Este indicador contrasta si la universidad hace público los porcentajes de aprobados y suspensos por titulación, curso y asignatura.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a comprobar si existe esa información en la web de la ULPGC, otorgando uno de los dos valores posibles: verde o rojo.

| | Indicador |
|---|-----------|
| La ULPGC publica en su web los valores de aprobados y suspensos por titulación, curso y asignatura. | ● |

6.2.4.6. Indicador 22: la universidad publica los valores de los indicadores de satisfacción de todos los grupos de interés (estudiantes, profesores, PAS, egresados y empleadores).

Este indicador contrasta si la universidad hace accesibles los resultados de las encuestas de satisfacción de los grupos de interés.

¹¹⁴ Véase un ejemplo de lo contenido en el apartado “desarrollo de la enseñanza y evaluación de estudiantes” del sitio web de la ULPGC:

http://www2.ulpgc.es/index.php?pagina=plan_estudio&ver=pantalla&numPantalla=26&codTitulacion=4004&codPlan=40&tipotitulacion=G

Accesible en octubre de 2015.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a comprobar si existe esa información en la web de la ULPGC, otorgando uno de los dos valores posibles: verde o rojo.

| | Indicador |
|--|--|
| La ULPGC publica en su web los valores de los de los indicadores de satisfacción de todos los grupos de interés ¹¹⁵ . |  |

6.2.4.7. Indicador 23: la universidad publica las guías docentes de asignaturas.

Este indicador contrasta si la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria publica y hace accesibles las guías docentes de las asignaturas.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a comprobar si existe esa información en la web de la ULPGC, otorgando uno de los dos valores posibles: verde o rojo.

| | Indicador |
|---|--|
| La ULPGC publica en su web las guías docentes de asignaturas ¹¹⁶ . |  |

6.2.4.8. Indicador 24: la universidad publica los currículos profesionales de su profesorado.

Este indicador contrasta si la universidad publica y hace accesibles los cu-

¹¹⁵ Véase un ejemplo de lo contenido en el apartado “índice de satisfacción de los grupos de interés” del sitio web de la ULPGC:

http://www2.ulpgc.es/index.php?pagina=plan_estudio&ver=pantalla&numPantalla=25&codTitulacion=4004&codPlan=40&tipotitulacion=G

Accesible en octubre de 2015.

¹¹⁶ Véase un ejemplo de la información contenida en la web de la ULPGC:

http://www2.ulpgc.es/index.php?pagina=plan_estudio&ver=pantalla&numPantalla=99&nCodAsignatura=40007&codTitulacion=4000&codPlan=40&tipotitulacion=G&codEspecialidad=

Accesible en octubre de 2015.

currículos profesionales de su profesorado.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a comprobar si existe esa información en la web de la ULPGC, otorgando uno de los dos valores posibles: verde o rojo.

| | Indicador |
|--|-----------|
| La ULPGC publica en su web los currículos profesionales de su profesorado. | ● |

6.2.4.9. Indicador 25: la universidad publica los presupuestos y cuentas anuales.

Este indicador contrasta si la universidad publica y hace accesibles los presupuestos y cuentas anuales.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a comprobar si existe esa información en la web de la ULPGC, otorgando uno de los dos valores posibles: verde o rojo. Como hemos indicado numerosas veces, el color verde representa que la universidad cumple con lo descrito en el párrafo anterior, y rojo lo contrario.

| | Indicador |
|--|-----------|
| La ULPGC publica en su web los presupuestos y cuentas anuales ¹¹⁷ . | ● |

6.2.4.10. Indicador 26: la universidad publica los proyectos de investigación y sus equipos investigadores, así como los datos de la financiación que recibe.

Este indicador contrasta si la universidad hace público los proyectos de in-

¹¹⁷ Véase el sitio web de la ULPGC:

<http://www2.ulpgc.es/index.php?pagina=gerencia&ver=inicio>

Accesible en octubre de 2015.

vestigación y sus equipos investigadores, así como la financiación que recibe y su procedencia, llevando a cabo un ejercicio de transparencia al proporcionar información sobre la actividad investigadora que realizan.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a comprobar si existe esa información en la web de la ULPGC, otorgando uno de los dos valores posibles: verde o rojo.

| | Indicador |
|---|-----------|
| La ULPGC publica los proyectos de investigación y sus equipos investigadores, así como los datos de la financiación que recibe. | ● |

6.2.4.11. Indicador 27: la universidad publica los contratos de investigación (artículo 83 de la LOU) y sus equipos investigadores, así como la financiación que recibe y de quién.

Este indicador contrasta si la universidad publica los contratos de investigación sujetos a lo legislado a través del artículo 83 de la LOU, así como sus equipos investigadores, y la financiación que reciben y de quién.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a comprobar si existe esa información en la web de la ULPGC, otorgando uno de los dos valores posibles: verde o rojo.

| | Indicador |
|---|-----------|
| La ULPGC publica los contratos de investigación (artículo 83 de la LOU) y sus equipos investigadores, así como la financiación que recibe y de quién. | ● |

6.2.4.12. Indicador 28: la universidad tiene accesible las publicaciones de los investigadores.

Este indicador contrasta si la universidad de Las Palmas de Gran Canaria hace accesibles las publicaciones de los investigadores.

Para cumplir con nuestro propósito, procederemos a comprobar si existe esa información en la web de la ULPGC, otorgando uno de los dos valores posibles: verde o rojo.

| | Indicador |
|---|-----------|
| La ULPGC tiene accesible las publicaciones de los investigadores. | ● |

6.2.5. Indicadores para la perspectiva estratégica.

6.2.5.1. Indicador 29: la universidad dispone de un plan estratégico institucional.

Este indicador constata la existencia de una planificación estratégica que realice un diagnóstico interno y del entorno, con el fin de formular estrategias y acciones que permitan a la institución cumplir más eficaz y eficientemente con sus fines. Para medirlo, si la universidad dispone de un plan estratégico le asignaremos el color verde, y el color rojo para lo contrario.

| | Indicador |
|--|-----------|
| La ULPGC dispone de un plan estratégico institucional ¹¹⁸ . | ● |

¹¹⁸ El último plan estratégico de la ULPGC tuvo un periodo de vigencia entre 2011-2014. Véase <http://pei.ulpgc.es/iplanestrategico> Accesible en octubre de 2015.

6.2.5.2. Indicador 30: la universidad dispone de herramientas constatables para el seguimiento de sus planes estratégicos.

Finalmente, al igual que en el resto de indicadores de esta perspectiva aplicaremos el mismo criterio, verificando si la universidad dispone de herramientas constatables para el seguimiento de sus planes estratégicos, asignándole el color verde en caso afirmativo y, en caso contrario, el color rojo.

| | Indicador |
|---|-----------|
| La ULPGC dispone de herramientas constatables para el seguimiento de sus planes estratégicos. | ● |

6.2.6. Nivel de rendición de cuentas de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

Tal y como hemos señalado, con la aplicación de estos indicadores queremos obtener el nivel de rendición de cuentas de la universidad. Para ello hemos calculado 30 indicadores cuyos resultados aplicados a la ULPGC pueden visualizarse en la siguiente tabla:

| Resultado de la aplicación de los indicadores a la ULPGC | Curso de referencia | |
|---|---------------------|-----------|
| (I) Perspectiva académica. | | |
| Indicador 1: la universidad cumple con los objetivos respecto a los indicadores de rendimiento académico que establecen sus memorias de verificación para sus titulaciones de grado y máster. | 61,54 | 2013/2014 |
| Indicador 2: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de tesis leídas. | N/A | - |
| Indicador 3: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de estudiantes de nuevo ingreso. | 51,72 | 2013/2014 |
| Indicador 4: la universidad tiene implantado el Sistema de Garantía Interna de Calidad. | 95,65 | 2014/2015 |

| Resultado de la aplicación de los indicadores a la ULPGC | | Curso de referencia |
|---|--------|---------------------|
| Indicador 5: grado de inserción laboral de las titulaciones ofertadas por la universidad. | 66,67 | 2012/2013 |
| Indicador 6: duración media de los estudios de grado. | 100,00 | 2014/2015 |
| Indicador 7: porcentaje de ocupación docente del personal docente e investigador. | 81,99 | 2014/2015 |
| Indicador 8: porcentaje de horas impartidas por PDI con vinculación permanente. | 41,65 | 2014/2015 |
| (II) Perspectiva de investigación, desarrollo e innovación. | | |
| Indicador 9: porcentaje que representan los proyectos de investigación competitivos dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad. | 78,60 | 2012/2013 |
| Indicador 10: porcentaje de profesores que participan en proyectos de investigación competitivos. | 52,94 | 2012/2013 |
| Indicador 11: porcentaje de profesorado funcionario que tiene el número de sexenios que debería tener desde la lectura de tesis (sexenios óptimos). | N/A | - |
| Indicador 12: porcentaje que representan los contratos de transferencia dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad. | 20,50 | 2012/2013 |
| Indicador 13: porcentaje de profesores que participan en contratos de transferencia. | 13,07 | 2012/2013 |
| (III) Perspectiva económica. | | |
| Indicador 14: porcentaje del presupuesto de la universidad dedicado a becas y ayudas al estudiante. | 92,00 | 2015 |
| Indicador 15: relación entre el resultado presupuestario ajustado y los derechos reconocidos netos liquidados por la universidad. | 99,99 | 2014 |
| Indicador 16: porcentaje recursos propios generados (ingresos liquidados). | 53,46 | 2014 |
| (IV) Perspectiva de transparencia. | | |
| Indicador 17: la universidad dispone de un portal de transparencia accesible a través de su página web. | SÍ | 30 sept. 2015 |

| Resultado de la aplicación de los indicadores a la ULPGC | | Curso de referencia |
|---|----|---------------------|
| Indicador 18: la universidad publica en su web las memorias de verificación de las titulaciones oficiales que imparte. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| Indicador 19: la universidad publica en su web los informes de verificación, seguimiento y acreditación de las titulaciones oficiales que imparte y que han sido evaluadas. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| Indicador 20: la universidad publica en su web los valores de los parámetros de rendimiento académico por titulación. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| Indicador 21: la universidad publica los porcentajes de aprobados y suspensos por titulación, curso y asignatura. | NO | 30 sept. 2015 |
| Indicador 22: la universidad publica los valores de los indicadores de satisfacción de todos los grupos de interés. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| Indicador 23: la universidad publica las guías docentes de asignaturas. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| Indicador 24: la universidad publica los currículos profesionales de su profesorado. | NO | 30 sept. 2015 |
| Indicador 25: la universidad publica los presupuestos y cuentas anuales. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| Indicador 26: la universidad publica los proyectos de investigación y sus equipos investigadores, así como los datos de la financiación que recibe. | NO | 30 sept. 2015 |
| Indicador 27: la universidad publica los contratos de investigación y sus equipos investigadores, así como la financiación que recibe y de quién. | NO | 30 sept. 2015 |
| Indicador 28: la universidad tiene accesible las publicaciones de los investigadores. | NO | 30 sept. 2015 |
| (V) Perspectiva estratégica. | | |
| Indicador 29: la universidad dispone de un plan estratégico institucional. | NO | 30 sept. 2015 |
| Indicador 30: la universidad dispone de herramientas constatables para el seguimiento de sus planes estratégicos. | SÍ | 30 sept. 2015 |

Tabla 20. Tabla resumen sobre el nivel de rendición de cuentas de la ULPGC.

Por último, una vez obtenidos cada uno de los resultados globales corres-

pondientes a cada una de las perspectivas, los mostramos en una gráfica en la que se visualizará el perfil resumido que tiene la ULPGC. En esta gráfica se muestra el resultado de cada indicador, excepto los que corresponde a las perspectivas de transparencia y estrategia (del 17 al 30), porque al ser binarios se muestra el resultado general de la perspectiva en forma de porcentaje de indicadores que en la misma han alcanzado una calificación positiva.

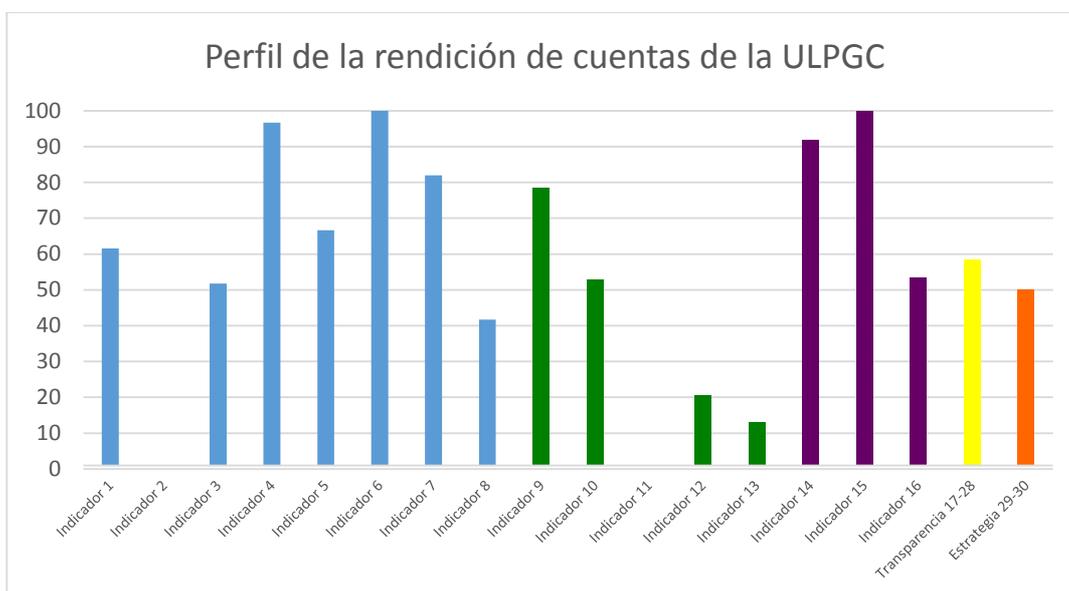


Figura 2. Perfil de la rendición de cuentas de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

6.3. Caso B: aplicación del modelo a la Universidad de Cantabria.

Seguidamente expondremos los resultados alcanzados por la Universidad de Cantabria en cada indicador, ordenados por perspectivas, y explicaremos brevemente el proceso seguido en cada caso.

Fecha de recogida de los datos.

Para cumplimentar todos los indicadores de este modelo, se han recogido los datos públicos que son ofrecidos por la Universidad de Cantabria a través de su página web, publicaciones editadas por la propia institución u otras vías.

Además, al igual que en el caso anterior, para la perspectiva académica se

han considerado únicamente los últimos datos publicados para las titulaciones oficiales adaptadas al Espacio Europeo de Educación Superior y que proporcionan información al indicador. Así, para obtener los indicadores de rendimiento académico y de duración de los estudios, se han analizado las titulaciones ofertadas por la UC en el curso 2013/2014.

Para el resto de indicadores, los datos obtenidos pertenecen a memorias elaboradas con datos correspondientes al curso 2013/2014 o, si se dispone de otras memorias más recientes, al curso 2014/2015. En caso de darse alguna particularidad concreta en el cálculo de un indicador, se expondrá en el apartado que corresponda.

Con respecto a los indicadores de la perspectiva de investigación, desarrollo e innovación, todos los datos obtenidos pertenecen al curso 2012/2013 y, en cuanto a los datos económicos, de forma coherente a éstos, al ejercicio presupuestario de 2013.

En cuanto a la perspectiva económica, para este estudio hemos utilizado los datos más recientes disponibles: los obtenidos a través de las cuentas anuales del ejercicio económico 2014 y los de los presupuestos de la Universidad correspondientes al ejercicio económico 2015.

Por último, respecto a la perspectiva de transparencia y la perspectiva estratégica, la medición ha tenido como referencia el 30 de septiembre de 2015.

En el cuadro resumen del resultado obtenido para cada uno de los indicadores, expresaremos la fecha a la que pertenece cada una de las fuentes a las que hemos acudido para su correspondiente cálculo.

6.3.1. Indicadores para la perspectiva académica.

6.3.1.1. Indicador 1: la universidad cumple con los objetivos respecto a los indicadores de rendimiento académico que establecen sus memorias de verificación para sus titulaciones de grado y máster.

| Grado/máster UC | T. de graduación | | T. de abandono | | T. de eficiencia | | Indicador |
|--|------------------|----------|----------------|----------|------------------|----------|-----------|
| | compromiso | obtenida | compromiso | obtenida | compromiso | obtenida | |
| Grado en Estudios Hispánicos. | >63 | N/D | <18 | N/D | >87 | N/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Historia. | >33 | N/D | <25 | 14,71 | >70 | N/D | ○ ● ○ |
| Grado en Física. | >40 | N/D | <30 | 6,67 | >80 | N/D | ○ ● ○ |
| Grado en Matemáticas. | >40 | N/D | <30 | 32,14 | >80 | N/D | ○ ● ○ |
| Grado en Enfermería. | >90 | N/D | <5 | 7,25 | >95 | N/D | ○ ● ○ |
| Grado en Fisioterapia. | N/A | N/D | N/A | N/D | N/A | N/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Logopedia. | N/A | N/D | N/A | N/D | N/A | N/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Medicina. | >70 | N/D | <15 | 7,09 | >90 | N/D | ○ ● ○ |
| Grado en A. y Dirección de Empresas. | >40 | N/D | <20 | 15,61 | >80 | N/D | ○ ● ○ |
| Grado en Derecho. | >40 | N/D | <20 | 13,66 | >80 | N/D | ○ ● ○ |
| Grado en Economía. | >25 | N/D | <26 | 18,26 | >75 | N/D | ○ ● ○ |
| Grado G. y Ordenación del Territorio. | >50 | N/D | <15,5 | 16,67 | >75 | N/D | ○ ● ○ |
| Grado Magisterio en Educación Infantil. | >65 | N/D | <15,00 | 6,94 | >80,00 | N/D | ○ ● ○ |
| Grado en Relaciones Laborales. | >50-40 | N/D | <25-30 | 14,61 | >75-80 | N/D | ○ ● ○ |
| Grado en Turismo. | N/A | N/D | N/A | N/D | N/A | N/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Ingeniería Civil. | >40 | N/D | <20 | 22,19 | >80,00 | N/D | ○ ● ○ |
| Grado Ing. de Recursos Energéticos. | >50 | N/D | <10 | 9,84 | >90 | N/D | ○ ● ○ |
| Gado Ing. de los Recursos Mineros. | >50 | N/D | <10 | 17,72 | >90 | N/D | ○ ● ○ |
| Grado Ing. Tecnol. Telecomunicación. | >22,2 | N/D | <21,1 | 43,05 | >70,9 | N/D | ○ ● ○ |
| Grado en Ingeniería Eléctrica. | >40 | N/A | <25 | N/A | >75 | 100 | ○ ○ ● |
| Grado Ing. E. Industrial y Automática. | >40 | N/D | <25 | N/D | >75 | N/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Ing. Tecnologías Industriales. | >40 | N/D | <25 | 56,41 | >75 | N/D | ○ ● ○ |
| Grado en Ingeniería Informática. | >40 | N/D | <30 | 18,75 | >80 | N/D | ○ ● ○ |
| Grado en Ingeniería Marina. | >30 | N/D | <30 | 19,05 | >75 | N/D | ○ ● ○ |
| Grado en Ingeniería Marítima. | >30 | N/D | <30 | 11,76 | >85 | N/D | ○ ● ○ |
| Grado en Ingeniería Mecánica. | >40 | N/D | <25 | N/D | >75 | N/D | ○ ○ ○ |
| Grado Ing. Náutica y Trans. Marítimo. | >55 | N/D | <20 | 26,19 | >69 | N/D | ○ ● ○ |
| Grado en Ingeniería Química. | >50 | N/D | <10 | N/D | >75 | N/D | ○ ○ ○ |
| Máster Universitario del Mediterráneo al Atlántico: La Construcción de Europa entre el Mundo Antiguo y Medieval. | >88 | N/D | <10 | N/D | >90 | N/D | ○ ○ ○ |
| Máster Universitario en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. | >95 | N/D | <5 | N/D | >95 | N/D | ○ ○ ○ |
| Máster Universitario en Estudios Avanzados de Historia Modern: "Monarquía de España" SS. XVI_XVII. | >90 | N/D | <7 | N/D | >90 | N/D | ○ ○ ○ |

La rendición de cuentas en el EEES
Un marco para su análisis en el caso español

| Grado/máster UC | T. de graduación | | T. de abandono | | T. de eficiencia | | Indicador |
|--|------------------|----------|----------------|----------|------------------|----------|-----------|
| | compromiso | obtenida | compromiso | obtenida | compromiso | obtenida | |
| Máster U. en Historia Contemporánea. | >70 | N/D | <30 | N/D | >90 | N/D | 0 0 0 |
| M. Univ. en Historia Modern: "Monarquía de España" Siglos XVI-XVIII. | N/A | N/D | N/A | N/D | N/A | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario en Patrimonio Histórico y Territorial. | >88 | N/D | <10 | N/D | 90 | N/D | 0 0 0 |
| Máster U. Prehistoria y Arqueología. | >66 | N/D | <33 | N/D | >90 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Univ. en Recursos Territoriales y Estrategias de Ordenación. | >85 | N/D | <10 | N/D | >90 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario en Física, Instrumentación y Medio Ambiente. | >65 | N/D | <10 | N/D | >80 | N/D | 0 0 0 |
| M. Univ. Matemáticas y Computación. | >90 | N/D | <10 | N/D | >65 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Univ. en Nuevos Materiales. | >90 | N/D | <10 | N/D | >90 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario en Química Teórica y Modelización Computacional. | >90 | N/D | <10 | N/D | >95 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario de Investigación Traslacional en Fisioterapia. | N/A | N/D | N/A | N/D | N/A | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario en Aspectos Clínicos y Básicos del Dolor. | N/A | N/D | N/A | N/D | N/A | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario en Avances Neurorehabilitación de las Funciones Comunicativas y Motoras. | N/A | N/D | N/A | N/D | N/A | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario en Biología Molecular y Biomedicina. | N/A | N/D | N/A | N/D | N/A | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario en Condicionantes Genéticos, Nutricionales y Ambientales del Crecimiento y el Desarrollo. | N/A | N/D | N/A | N/D | N/A | N/D | 0 0 0 |
| Máster Univ. en Gestión Integral e Investigación de las Heridas Crónicas. | >95 | N/D | <5 | N/D | >95 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario en Iniciación a la Investigación en Salud Mental. | >95 | N/D | <10 | N/D | >80 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario en Investigación de Cuidados de Salud. | >80 | N/D | <10 | N/D | >80 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario en Acceso a la Profesión de Abogado. | N/A | N/D | N/A | N/D | N/A | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario en Aprendizaje y Enseñanza de Segundas Lenguas. | >95 | N/D | <5 | N/D | >90 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario en Dirección de Empresas (MBA). | >82 | N/D | <2 | N/D | >90 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario en Dirección de Marketing (Empresas Turísticas). | >95 | N/D | <1 | N/D | >90 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario en Economía: Instrumentos del Análisis Económico. | N/A | N/D | N/A | N/D | N/A | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario en Empresa y Tecnologías de la Información. | >86 | N/D | <3 | N/D | >90 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria. | >95 | N/D | <5 | N/D | >95 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario en Fundamentos y Principios del Sistemas Jurídico. | >66,66 | N/D | <9,09 | N/D | >85,71 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario en Investigación e Innovación en Contextos Educativos. | >90 | N/D | <10 | N/D | >85 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario en Gestión Ambiental de Sistemas Hídricos. | >100 | N/D | <0 | N/D | >100 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario en Gestión Integrada de Zonas Costeras. | >96 | N/D | <4 | N/D | >100 | N/D | 0 0 0 |

| Grado/máster UC | T. de graduación | | T. de abandono | | T. de eficiencia | | Indicador |
|--|------------------|----------|----------------|----------|------------------|----------|-----------|
| | compromiso | obtenida | compromiso | obtenida | compromiso | obtenida | |
| Máster Univ. en Ingeniería Ambiental. | N/A | N/D | N/A | N/D | N/A | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario en Ingeniería Costera y Portuaria. | >89,6 | N/D | <3,56 | N/D | >98,39 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario en Ingeniería de Caminos, Canales y Puertos. | >90 | N/D | <10 | N/D | >80 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario en Ingeniería de Costas y Puertos. | >96 | N/D | <4 | N/D | >100 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Univ. en Ingeniería de Minas. | >70 | N/D | <10 | N/D | >90 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Univ. Ing. Telecomunicación. | >31,44 | N/D | <40,71 | N/D | >73,6 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Univ. en Ingeniería Industrial. | >40 | N/D | <25 | N/D | >75 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Univ. Ingeniería Informática. | >65 | N/D | <15 | N/D | >80 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Univ. en Ingeniería Marina. | >49,5 | N/D | <14,35 | N/D | >79,12 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario en Náutica y Gestión Marítima. | >60 | N/D | <20 | N/D | >80 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Univ. en Ingeniería Química. | >75 | N/D | <15 | N/D | >85 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario en Integridad y Durabilidad de Materiales, Componentes y Estructuras. | >85 | N/D | <10 | N/D | >90 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario en Investigación en Ingeniería Ambiental. | N/A | N/D | N/A | N/D | N/A | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario en Investigación en Ingeniería Civil. | >100 | N/D | <5 | N/D | >80 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Univ. en Ingeniería Industrial. | >90 | N/D | <10 | N/D | >80 | N/D | 0 0 0 |
| Máster Universitario Europeo en Ingeniería de la Construcción. | >94,5 | N/D | <5,5 | N/D | >100 | N/D | 0 0 0 |

El porcentaje de valores verdes obtenidos con respecto al número de titulaciones, se obtiene aplicando la siguiente fórmula:

$$\% \text{ verde} = \frac{\sum_1^{3n} \text{indicadores verdes}}{3n} \times 100 = \frac{13}{21} \times 100 = 61,90$$

6.3.1.2. Indicador 2: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de tesis leídas.

Los datos que se obtienen para este indicador requieren tres o cuatro años desde la implantación de los programas de doctorado. Por tanto no existen datos para el cálculo de este indicador.

| Programa de doctorado en: | Comp. UC | Tesis leídas | Indic. |
|----------------------------|----------|--------------|--------|
| Arqueología Prehistórica. | 14 | S/D | N/A |
| Ciencias de la Antigüedad. | S/D | S/D | N/A |

| Programa de doctorado en: | Comp. UC | Tesis leídas | Indic. |
|--|----------|--------------|--------|
| Geografía e Historia. | 15 | S/D | N/A |
| Historia Contemporánea. | 6 | S/D | N/A |
| Historia Moderna. | 9 | S/D | N/A |
| Ciencia y Tecnología. | 29 | S/D | N/A |
| Química Teórica y Modelización Computacional. | 3 | S/D | N/A |
| Biología Molecular y Biomedicina. | 4 | S/D | N/A |
| Medicina y Ciencias de la Salud. | 13 | S/D | N/A |
| Ciencias Jurídicas y Empresariales. | 14 | S/D | N/A |
| Ingeniería Ambiental. | S/D | S/D | N/A |
| Ingeniería Civil. | 17 | S/D | N/A |
| Ingeniería Industrial: Tecnol. de Diseño y Prod. Industrial. | S/D | S/D | N/A |
| Ingeniería Química, de la Energía y de Procesos. | 8 | S/D | N/A |
| Tecnologías de la Información y Com. en Redes Móviles. | 3 | S/D | N/A |

6.3.1.3. Indicador 3: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de estudiantes de nuevo ingreso.

| Grado/máster/doctorado | Núm. estudiantes de nuevo ingreso | | |
|---|-----------------------------------|------|--------|
| | compromiso | real | Indic. |
| Grado en Estudios Hispánicos. | 50 | 7 | ● |
| Grado en Historia. | 80 | 63 | ● |
| Grado en Física. | 60 | 51 | ● |
| Grado en Matemáticas. | 60 | 21 | ● |
| Grado en Enfermería. | 75 | 80 | ● |
| Grado en Fisioterapia. | 100 | 105 | ● |
| Grado en Logopedia. | 40 | 40 | ● |
| Grado en Medicina. | 120 | 123 | ● |
| Grado en Administración y Dirección de Empresas. | 240 | 246 | ● |
| Grado en Derecho. | 150 | 212 | ● |
| Grado en Economía. | 120 | 120 | ● |
| Grado en Geografía y Ordenación del Territorio. | 60 | 29 | ● |
| Grado en Magisterio en Educación Infantil. | 130 | 133 | ● |
| Grado en Relaciones Laborales. | 100 | 73 | ● |
| Grado en Turismo. | N/A | 63 | ● |
| Grado en Ingeniería Civil. | 180 | 50 | ● |
| Grado en Ingeniería de los Recursos Energéticos. | 50 | 62 | ● |
| Grado en Ingeniería de los Recursos Mineros. | 40 | 27 | ● |
| Grado en Ingeniería de Tecnologías de Telecomunicación. | 90 | 84 | ● |
| Grado en Ingeniería Eléctrica. | 60 | 31 | ● |
| Grado en Ingeniería en Electrónica Industrial y Automática. | 60 | 55 | ● |
| Grado en Ingeniería en Tecnologías Industriales. | 60 | 65 | ● |
| Grado en Ingeniería Informática. | 60 | 63 | ● |
| Grado en Ingeniería Marina. | 60 | 23 | ● |
| Grado en Ingeniería Marítima. | 40 | 17 | ● |

Capítulo 6. Validación del modelo de análisis
de la rendición de cuentas mediante el método del caso

| Grado/máster/doctorado | Núm. estudiantes de nuevo ingreso | | |
|--|-----------------------------------|------|--------|
| | compromiso | real | Indic. |
| Grado en Ingeniería Mecánica. | 60 | 62 | ● |
| Grado en Ingeniería Náutica y Transporte Marítimo. | 60 | 34 | ● |
| Grado en Ingeniería Química. | 60 | 59 | ● |
| Máster Universitario del Mediterráneo al Atlántico: La Construcción de Europa entre el Mundo Antiguo y Medieval. | 20 | 2 | ● |
| Máster Univ. en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. | 35 | 23 | ● |
| Máster Universitario en Estudios Avanzados de Historia Moderna: "Monarquía de España" SS. XVI-XVII. | 25 | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Historia Contemporánea. | 40 | 7 | ● |
| Máster Universitario en Historia Moderna: "Monarquía de España" Siglos XVI-XVIII. | 20 | 7 | ● |
| Máster Universitario en Patrimonio Histórico y Territorial. | 20 | 18 | ● |
| Máster Universitario en Prehistoria y Arqueología. | 20 | 18 | ● |
| Máster Univ. Recursos Territoriales y Estrategias de Ordenación. | 10 | 2 | ● |
| Máster Univ. en Física, Instrumentación y Medio Ambiente. | 25 | 8 | ● |
| Máster Universitario en Matemáticas y Computación. | 25 | 6 | ● |
| Máster Universitario en Nuevos Materiales. | 15 | 3 | ● |
| Máster Univ. en Química Teórica y Modelización Computacional. | 3 | S/D | N/A |
| Máster Universitario de Investigación Traslacional en Fisioterapia. | S/D | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Aspectos Clínicos y Básicos del Dolor. | S/D | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Avances Neurorrehabilitación de las Funciones Comunicativas y Motoras. | S/D | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Biología Molecular y Biomedicina. | 60 | 10 | ● |
| Máster Universitario en Condicionantes Genéticos, Nutricionales y Ambientales del Crecimiento y el Desarrollo. | 100 | 6 | ● |
| M. U. en Gestión Integral e Investigación de las Heridas Crónicas. | 25 | 24 | ● |
| Máster Univ. en Iniciación a la Investigación en Salud Mental. | 15 | 9 | ● |
| Máster Universitario en Investigación de Cuidados de Salud. | 35 | 22 | ● |
| Máster Universitario en Acceso a la Profesión de Abogado. | 28 | S/D | N/A |
| Máster Univ. en Aprendizaje y Enseñanza de Segundas Lenguas. | 25 | 12 | ● |
| Máster Universitario en Dirección de Empresas (MBA). | 30 | 28 | ● |
| Máster Univ. en Dirección de Marketing (Empresas Turísticas). | 30 | 26 | ● |
| Máster Univ. en Economía: Instrumentos del Análisis Económico | 45 | 1 | ● |
| Máster Universitario en Empresa y Tecnologías de la Información. | 30 | S/D | N/A |
| Máster Univ. Formación Profesorado de Educación Secundaria. | 120 | 115 | ● |
| Máster Univ. en Fundamentos y Principios del Sistemas Jurídico. | 15 | 5 | ● |
| Máster Univ. Investigación e Innovación en Contextos Educativos. | 30 | 25 | ● |
| Máster Universitario en Gestión Ambiental de Sistemas Hídricos. | 20 | 6 | ● |
| Máster Universitario en Gestión Integrada de Zonas Costeras. | 20 | 4 | ● |
| Máster Universitario en Ingeniería Ambiental. | 20 | 4 | ● |
| Máster Universitario en Ingeniería Costera y Portuaria. | 30 | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Ingeniería de Caminos, Canales y Puertos. | 105 | 29 | ● |
| Máster Universitario en Ingeniería de Costas y Puertos. | 20 | 20 | ● |
| Máster Universitario en Ingeniería de Minas. | 25 | 18 | ● |
| Máster Universitario en Ingeniería de Telecomunicación. | 60 | 7 | ● |

La rendición de cuentas en el EEES
Un marco para su análisis en el caso español

| Grado/máster/doctorado | Núm. estudiantes de nuevo ingreso | | |
|---|-----------------------------------|------|--------|
| | compromiso | real | Indic. |
| Máster Universitario en Ingeniería Industrial. | 50 | 9 | ● |
| Máster Universitario en Ingeniería Informática. | 20 | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Ingeniería Marina. | 40 | 14 | ● |
| Máster Universitario en Náutica y Gestión Marítima. | 40 | 14 | ● |
| Máster Universitario en Ingeniería Química. | 20 | 18 | ● |
| Máster Universitario en Integridad y Durabilidad de Materiales, Componentes y Estructuras. | 15 | 5 | ● |
| Máster Universitario en Investigación en Ingeniería Ambiental. | 30 | 3 | ● |
| Máster Universitario en Investigación en Ingeniería Civil. | 20 | 5 | ● |
| Máster Universitario en Ingeniería Industrial. | 15 | 7 | ● |
| Máster Universitario Europeo en Ingeniería de la Construcción. | 20 | 18 | ● |
| Programa de doctorado en Arqueología Prehistórica. | 15 | 13 | ● |
| Programa de doctorado en Ciencias de la Antigüedad. | 8 | 5 | ● |
| Programa de doctorado en Geografía e Historia. | 10 | 15 | ● |
| Programa de doctorado en Historia Contemporánea. | 8 | 6 | ● |
| Programa de doctorado en Historia Moderna. | 10 | 8 | ● |
| Programa de doctorado en Ciencia y Tecnología. | 25 | 18 | ● |
| Prog. doctorado Química Teórica y Modelización Computacional. | 3 | S/D | N/A |
| Programa de doctorado en Biología Molecular y Biomedicina. | 25 | 39 | ● |
| Programa de doctorado en Medicina y Ciencias de la Salud. | 25 | S/D | N/A |
| Programa de doctorado en Ciencias Jurídicas y Empresariales. | 20 | 10 | ● |
| Prog. doctorado Economía: Instrumentos del Análisis Económico. | 10 | 4 | ● |
| Programa de doctorado en Equidad e Innovación en Educación. | 10 | 12 | ● |
| Programa de doctorado en Ingeniería Ambiental. | 10 | 1 | ● |
| Programa de doctorado en Ingeniería Civil. | 20 | 26 | ● |
| Programa de doctorado en Ingeniería de Costas, Hidrobiología y Gestión de Sistemas Acuáticos. | 12 | 11 | ● |
| Programa de doctorado en Ingeniería Industrial: Tecnologías de Diseño y Producción Industrial. | 10 | 15 | ● |
| Programa de doctorado en Ingeniería Náutica, Marina y Re-dioelectrónica Naval. | 3 | S/D | N/A |
| Programa de doctorado en Ingeniería Química, de la Energía y de Procesos. | 10 | 25 | ● |
| Programa de doctorado en Patrimonio Arquitectónico, Civil, Urbanístico y Rehabilitación de construcciones Existentes. | 5 | 4 | ● |
| Programa de doctorado en Tecnologías de la Información y Comunicaciones en Redes Móviles. | 10 | 9 | ● |

Finalmente, calcularemos el porcentaje de valores verdes obtenidos con respecto al número de titulaciones ofertadas. Para ello aplicaremos la siguiente fórmula:

$$\% \text{ verde} = \frac{\sum_1^n \text{indicadores verdes}}{n} \times 100 = \frac{20}{83} \times 100 = 24,10$$

6.3.1.4. Indicador 4: la universidad tiene implantado el Sistema de Garantía Interna de Calidad.

| Centro de la universidad | No Implantado/ Implantado | Indic. |
|---|------------------------------|--------|
| Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. | Implantado | ● |
| Facultad de Educación. | Implantado | ● |
| Facultad de Filosofía y Letras. | Implantado | ● |
| Facultad de Derecho. | Implantado | ● |
| Facultad de Medicina. | Implantado | ● |
| Facultad de Ciencias. | Implantado | ● |
| ETS de Ingenieros de Caminos, Canales y Puertos. | Implantado | ● |
| ETS de Ingenieros Industriales y de Telecomunicación. | Implantado | ● |
| Escuela Politécnica de Ingeniería de Minas y Energía. | Implantado | ● |
| Escuela Técnica Superior de Náutica. | Implantado | ● |
| Escuela Universitaria de Enfermería. | Implantado | ● |
| Escuela Universitaria de Turismo de Altamira (centro adscrito) | Implantado | ● |
| Escuela Univ. Fisioterapia "Gimbernat Cantabria" (centro adscrito). | Implantado | ● |
| Centro Universitario CIESE-Comillas (centro adscrito). | Implantado | ● |
| Escuela de Doctorado de la Universidad de Cantabria (EDUC). | No Implantado | ● |
| ETS de Ingenieros de Caminos, Canales y Puertos. | Implantado | ● |

Finalmente, calcularemos el porcentaje de valores verdes obtenidos con respecto al número de programas de doctorado. Para ello aplicaremos la siguiente fórmula:

$$\% \text{ verde} = \frac{\sum_1^n \text{indicadores verdes}}{n} \times 100 = \frac{15}{16} \times 100 = 93,75$$

6.3.1.5. Indicador 5: grado de inserción laboral de las titulaciones ofertadas por la universidad.

| Grado/máster/doctorado ofertados por la UC | % egresados insertados a los 2 años | Indicador |
|--|--|-----------|
| Grado en Historia. | S/D | N/A |
| Grado en Estudios Hispánicos. | S/D | N/A |
| Grado en Física. | S/D | N/A |
| Grado en Matemáticas. | S/D | N/A |
| Grado en Enfermería. | S/D | N/A |
| Grado en Fisioterapia. | S/D | N/A |
| Grado en Logopedia. | S/D | N/A |

La rendición de cuentas en el EEES
Un marco para su análisis en el caso español

| Grado/máster/doctorado ofertados por la UC | % egresados insertados a los 2 años | Indicador |
|--|-------------------------------------|-----------|
| Grado en Medicina. | S/D | N/A |
| Grado en Administración y Dirección de Empresas. | S/D | N/A |
| Grado en Derecho. | S/D | N/A |
| Grado en Economía. | S/D | N/A |
| Grado en Geografía y Ordenación del Territorio. | S/D | N/A |
| Grado en Magisterio en Educación Infantil. | S/D | N/A |
| Grado en Relaciones Laborales. | S/D | N/A |
| Grado en Turismo. | S/D | N/A |
| Grado en Ingeniería Civil. | S/D | N/A |
| Grado en Ingeniería de los Recursos Energéticos. | S/D | N/A |
| Grado en Ingeniería de los Recursos Mineros. | S/D | N/A |
| Grado Ingeniería de Tecnologías de Telecomunicación. | S/D | N/A |
| Grado en Ingeniería Eléctrica. | S/D | N/A |
| Grado en Ing. en Electrónica Industrial y Automática. | S/D | N/A |
| Grado en Ingeniería en Tecnologías Industriales. | S/D | N/A |
| Grado en Ingeniería Informática. | S/D | N/A |
| Grado en Ingeniería Marina. | S/D | N/A |
| Grado en Ingeniería Marítima. | S/D | N/A |
| Grado en Ingeniería Mecánica. | S/D | N/A |
| Grado en Ingeniería Náutica y Transporte Marítimo. | S/D | N/A |
| Grado en Ingeniería Química. | S/D | N/A |
| Máster Univ. del Mediterráneo al Atlántico: La Construcción de Europa entre el Mundo Antiguo y Medieval. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Estudios Avanzados de Historia Moderna: "Monarquía de España" SS. XVI_XVII. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Historia Contemporánea. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Historia Moderna: "Monarquía de España" Siglos XVI-XVIII. | S/D | N/A |
| Máster Univ. en Patrimonio Histórico y Territorial. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Prehistoria y Arqueología. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Recursos Territoriales y Estrategias de Ordenación. | S/D | N/A |
| Máster U. Física, Instrumentación y Medio Ambiente. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Matemáticas y Computación. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Nuevos Materiales. | S/D | N/A |
| M. U. Quím. Teórica y Modelización Computacional. | S/D | N/A |
| Máster Univ. Investigación Traslacional en Fisioterapia. | S/D | N/A |
| Máster Univ. en Aspectos Clínicos y Básicos del Dolor. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Avances Neurorehabilitación de las Funciones Comunicativas y Motoras. | S/D | N/A |
| Máster Univ. en Biología Molecular y Biomedicina | S/D | N/A |
| Máster Univ. en Condicionantes Genéticos, Nutricionales y Ambientales del Crecimiento y el Desarrollo. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Gestión Integral e Investigación de las Heridas Crónicas | S/D | N/A |
| Máster Univ. Iniciación a la Invest. en Salud Mental. | S/D | N/A |

Capítulo 6. Validación del modelo de análisis
de la rendición de cuentas mediante el método del caso

| Grado/máster/doctorado ofertados por la UC | % egresados insertados a los 2 años | Indicador |
|--|-------------------------------------|-----------|
| Máster Univ. en Investigación de Cuidados de Salud. | S/D | N/A |
| Máster Univ. en Acceso a la Profesión de Abogado. | S/D | N/A |
| M. U. Aprendizaje y Enseñanza de Segundas Lenguas. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Dirección de Empresas (MBA). | S/D | N/A |
| Máster U. Dirección de Marketing (Empr. Turísticas). | S/D | N/A |
| M. U. Economía: Instrumentos del Análisis Económico. | S/D | N/A |
| Máster U. en Empresa y Tecnologías de la Información. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Fundamentos y Principios del Sistemas Jurídico. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Investigación e Innovación en Contextos Educativos. | S/D | N/A |
| Máster U. en Gestión Ambiental de Sistemas Hídricos. | S/D | N/A |
| Máster Univ. en Gestión Integrada de Zonas Costeras. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Ingeniería Ambiental. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Ingeniería Costera y Portuaria | S/D | N/A |
| Máster Univ. Ingeniería de Caminos, Canales y Puertos. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Ingeniería de Costas y Puertos. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Ingeniería de Minas. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Ingeniería de Telecomunicación. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Ingeniería Industrial. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Ingeniería Informática. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Ingeniería Marina. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Náutica y Gestión Marítima. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Ingeniería Química. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Integridad y Durabilidad de Materiales, Componentes y Estructuras. | S/D | N/A |
| Máster Univ. en Investigación en Ingeniería Ambiental. | S/D | N/A |
| Máster Univ. en Investigación en Ingeniería Civil. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Ingeniería Industrial. | S/D | N/A |
| Máster Univ. Europeo en Ingeniería de la Construcción. | S/D | N/A |
| Programa de doctorado en Arqueología Prehistórica. | S/D | N/A |
| Programa de doctorado en Ciencias de la Antigüedad. | S/D | N/A |
| Programa de doctorado en Geografía e Historia. | S/D | N/A |
| Programa de doctorado en Historia Contemporánea. | S/D | N/A |
| Programa de doctorado en Historia Moderna. | S/D | N/A |
| Programa de doctorado en Ciencia y Tecnología. | S/D | N/A |
| P. D. Química Teórica y Modelización Computacional. | S/D | N/A |
| Prog. Doctorado en Biología Molecular y Biomedicina. | S/D | N/A |
| Prog. de doctorado en Medicina y Ciencias de la Salud. | S/D | N/A |
| Prog. doctorado en Ciencias Jurídicas y Empresariales. | S/D | N/A |
| Programa de doctorado en Economía: Instrumentos del Análisis Económico. | S/D | N/A |
| Prog. doctorado en Equidad e Innovación en Educación. | S/D | N/A |
| Programa de doctorado en Ingeniería Ambiental. | S/D | N/A |

6.3.1.6. Indicador 6: duración media de los estudios.

Para este indicador no se encontraron datos.

| Titulaciones ofertadas por la UC en 2009/2010 | Duración media de los estudios | | Indic. |
|---|--------------------------------|------|--------|
| | Teórica | Real | |
| Estudios de grado y máster en la UC | S/D | S/D | N/A |

6.3.1.7. Indicador 7: porcentaje de ocupación docente del personal docente e investigador.

Para este indicador no se encontraron datos.

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|--|------------|
| Capacidad docente real PDI UC (horas). | S/D |
| Créditos realmente impartidos PDI UC (horas). | S/D |
| % ocupación docente. | N/A |

6.3.1.8. Indicador 8: porcentaje de horas cuya docencia es impartida por PDI con vinculación permanente.

Para este indicador no se encontraron datos.

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|--|------------|
| Horas impartidas por PDI con vinculación permanente. | S/D |
| Horas totales 2014/2015. | S/D |
| % créditos impartidos PDI vinculación permanente. | N/A |

6.3.2. Indicadores para la perspectiva de investigación, desarrollo e innovación.

6.3.2.1. Indicador 9: porcentaje que representan los proyectos de investigación competitivos dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad (incluyen Plan Nacional de I+D; Proyectos Europeos del VII Programa Marco de la UE; y Proyectos ERC).

Para este indicador no se encontraron datos.

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|--|-----|
| Derechos reconocidos netos UC 2013. | S/D |
| Ingresos proyectos invest. Competitivos 2013. | S/D |
| % proyectos/liquidación. | N/A |

6.3.2.2. Indicador 10: porcentaje de profesores que participan en proyectos de investigación competitivos (incluyen Plan Nacional de I+D; Proyectos Europeos del VII Programa Marco de la UE; y Proyectos ERC).

Para este indicador no se encontraron datos.

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|--|-----|
| Total Personal Docente e Investigador (PDI) 2013. | S/D |
| PDI que participan en proyectos de inv. competit. | S/D |
| % PDI en proyectos de investigación competitivos | N/A |

6.3.2.3. Indicador 11: porcentaje de profesorado funcionario que tiene el número de sexenios que debería tener desde la lectura de tesis (sexenios óptimos).

Para este indicador no se encontraron datos.

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|---|-----|
| Total Personal Docente e Investigador funcionario 2013. | S/D |
| Personal Docente e Investigador con sexenios óptimos. | S/D |

6.3.2.4. **Indicador 12: porcentaje que representan los contratos de transferencia dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad (artículo 83 de la LOU).**

Para este indicador no se encontraron datos.

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|--|------------|
| Derechos reconocidos netos UC 2013. | S/D |
| Ingresos por contratos transferencia 2013. | S/D |
| % contratos/liquidación. | N/A |

6.3.2.5. **Indicador 13: porcentaje de profesores que participan en contratos de transferencia (artículo 83 de la LOU).**

Para este indicador no se encontraron datos.

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|--|------------|
| Total Personal Docente e Investigador 2013. | S/D |
| PDI que participan en contratos (art. 83). | S/D |
| % PDI en contratos de investigación. | N/A |

6.3.3. **Indicadores para la perspectiva económica.**

6.3.3.1. **Indicador 14: porcentaje del presupuesto de la universidad dedicado a becas y ayudas al estudiante.**

| Presupuesto gastos UC 2015 | |
|--|--------------|
| Total gastos transf. corrientes UC 2015. | 1.134.348 |
| Total presupuesto UC 2015. | 98.904.263 |
| % gastos transf./total presup. | 1,15% |

| | Nivel del indicador | Porcentaje gasto becas |
|-------|---------------------|------------------------|
| | 0 | 0,00% |
| | ... | |
| | 25 | 0,50% |
| | ... | |
| | 50 | 1,00% |
| | ... | |
| UC -> | 57,50 | 1,15% |
| | ... | |
| | 100 | 2,00% |

6.3.3.2. Indicador 15: relación entre el resultado presupuestario ajustado y los derechos reconocidos netos liquidados por la universidad.

Para este indicador no se encontraron datos sobre el resultado presupuestario ajustado (SEC 2010).

| Liquidación presupuesto ingresos UC 2014 | |
|---|------------|
| Total derechos reconocidos UC 2014. | 97.333.805 |
| Resultado presupuestario ajustado 2014. | S/D |
| Resultado presup./total derechos reconc. | N/A |

6.3.3.3. Indicador 16: porcentaje de recursos propios generados (ingresos liquidados).

| Liquidación presupuesto ingresos UC 2014 | |
|--|--|
| Capítulo presupuestario | Derechos reconocidos netos (miles euros) |
| 3. Tasas, precios públicos y otros ingresos. | 19.891.471 |
| 5. Ingresos patrimoniales. | 699.783 |
| Total anterior UC. | 20.591.254 |
| Total derechos reconocidos netos UC 2014. | 97.333.805 |

| | Nivel del indicador | Porcentaje recursos propios |
|-------|---------------------|-----------------------------|
| | 0 | 0,00% |
| | ... | |
| | 25 | 7,50% |
| | ... | |
| | 50 | 15,00% |
| | ... | |
| UC -> | 70,53 | 21,16% |
| | ... | |
| | 100 | 30,00% |

6.3.4. Indicadores para la perspectiva de transparencia.

6.3.4.1. Indicador 17: la universidad dispone de un portal de transparencia accesible a través de su página web.

| | Indicador |
|--|--|
| La UC dispone de un portal de transparencia accesible a través de su página web ¹¹⁹ . |  |

6.3.4.2. Indicador 18: la universidad publica en su web las memorias de verificación de las titulaciones oficiales que imparte.

| | Indicador |
|---|--|
| La UC publica en su web las memorias de verificación de las titulaciones oficiales que imparte ¹²⁰ . |  |

6.3.4.3. Indicador 19: la universidad publica en su web los informes de verificación, seguimiento y acreditación de las titulaciones oficiales que imparte y que han sido evaluadas.

| | Indicador |
|---|--|
| La UC publica en su web los informes de verificación, seguimiento y acreditación de las titulaciones oficiales que imparte. |  |

¹¹⁹ Véase Portal de Transparencia de la UC:

<https://web.unican.es/transparencia-informativa>

Accesible en octubre de 2015.

¹²⁰ Véase sitio web donde se accede a todas las titulaciones de grado, máster y doctorado:

<http://web.unican.es/estudios/estadisticas-de-ordenacion-academica>

Accesibles en octubre de 2015.

6.3.4.4. Indicador 20: la universidad publica en su web los valores de los parámetros de rendimiento académico por titulación.

| | Indicador |
|--|--|
| La UC publica en su web los valores de los parámetros de rendimiento académico por titulación. |  |

6.3.4.5. Indicador 21: la universidad publica los porcentajes de aprobados y suspensos por titulación, curso y asignatura.

| | Indicador |
|--|--|
| La UC publica en su web los valores de aprobados y suspensos por titulación, curso y asignatura. |  |

6.3.4.6. Indicador 22: la universidad publica los valores de los indicadores de satisfacción de todos los grupos de interés (estudiantes, profesores, PAS, egresados y empleadores).

| | Indicador |
|---|--|
| La UC publica en su web los valores de los de los indicadores de satisfacción de todos los grupos de interés ¹²¹ . |  |

¹²¹ Véase un ejemplo de la información contenida en el apartado “Informes Finales del SGIC” del sitio web de la Facultad de Ciencias de la UC:

<https://sharepoint.unican.es/sgic/Evaluacin%20y%20seguimiento%20de%20ttulos/FACULTAD%20DE%20CIENCIAS/INFORMES%2c%20ACTAS%20Y%20ACUERDOS/Informes/INF-SGIC%2813-14%29-Ciencias.pdf>

Accesible en octubre de 2015.

6.3.4.7. Indicador 23: la universidad publica las guías docentes de asignaturas.

| | Indicador |
|--|--|
| La UC publica en su web las guías docentes de asignaturas ¹²² . |  |

6.3.4.8. Indicador 24: la universidad publica los currículos profesionales de su profesorado.

| | Indicador |
|---|--|
| La UC publica en su web los currículos profesionales de su profesorado. |  |

6.3.4.9. Indicador 25: la universidad publica los presupuestos y cuentas anuales.

| | Indicador |
|---|--|
| La UC publica en su web los presupuestos y cuentas anuales ¹²³ . |  |

¹²² Véase un ejemplo de la información contenida en el apartado de “Informes SCIG” del sitio web de la Facultad de Filosofía y Letras de la UC:

<https://sharepoint.unican.es/sgic/Evaluacin%20y%20seguimiento%20de%20ttulos/FACULTAD%20DE%20FILOSOF%3%8DA%20Y%20LETRAS/COMISI%3%93N%20DE%20CALIDAD%20DEL%20CENTRO/INFORMES/Informe%20Final%20SGIC%20FyLL%202013-2014.pdf>

Accesible en octubre de 2015.

¹²³ Véase el sitio web de la UC:

<https://web.unican.es/consejo-direccion/gerencia/presupuestos-y-rendicion-de-cuentas>

Accesible en octubre de 2015.

6.3.4.10. Indicador 26: la universidad publica los proyectos de investigación y sus equipos investigadores, así como los datos de la financiación que recibe.

| | Indicador |
|--|-----------|
| La UC publica los proyectos de investigación y sus equipos investigadores, así como los datos de la financiación que recibe. | ● |

6.3.4.11. Indicador 27: la universidad publica los contratos de investigación (artículo 83 de la LOU) y sus equipos investigadores, así como la financiación que recibe y de quién.

| | Indicador |
|--|-----------|
| La UC publica los contratos de investigación (artículo 83 de la LOU) y sus equipos investigadores, así como la financiación que recibe y de quién. | ● |

6.3.4.12. Indicador 28: la universidad tiene accesible las publicaciones de los investigadores.

| | Indicador |
|--|-----------|
| La UC tiene accesible las publicaciones de los investigadores. | ● |

6.3.5. Indicadores para la perspectiva estratégica.

6.3.5.1. Indicador 29: la universidad dispone de un plan estratégico institucional.

| | Indicador |
|---|-----------|
| La UC dispone de un plan estratégico institucional ¹²⁴ . | ● |

¹²⁴ Existe un plan estratégico de Cantabria Campus Internacional y un II plan estratégico marco de los servicios universitarios.

6.3.5.2. Indicador 30: la universidad dispone de herramientas constatables para el seguimiento de sus planes estratégicos.

| | Indicador |
|--|-----------|
| La UC dispone de herramientas constatables para el seguimiento de sus planes estratégicos. | ● |

6.3.6. Nivel de rendición de cuentas de la Universidad de Cantabria.

Tal y como hemos señalado, con la aplicación de estos indicadores queremos obtener el nivel de rendición de cuentas de la universidad. Para ello hemos calculado 30 indicadores cuyos resultados aplicados a la UC pueden visualizarse en la siguiente tabla:

| Resultado de la aplicación de los indicadores a la UC | Curso de referencia | |
|---|---------------------|-----------|
| (I) Perspectiva académica. | | |
| Indicador 1: la universidad cumple con los objetivos respecto a los indicadores de rendimiento académico que establecen sus memorias de verificación para sus titulaciones de grado y máster. | 61,90 | 2013/2014 |
| Indicador 2: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de tesis leídas. | N/A | - |
| Indicador 3: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de estudiantes de nuevo ingreso. | 24,10 | 2013/2014 |
| Indicador 4: la universidad tiene implantado el Sistema de Garantía Interna de Calidad. | 93,75 | 2014/2015 |
| Indicador 5: grado de inserción laboral de las titulaciones ofertadas por la universidad. | N/A | 2012/2013 |
| Indicador 6: duración media de los estudios de grado. | N/A | 2014/2015 |
| Indicador 7: porcentaje de ocupación docente del personal docente e investi- | N/A | 2014/2015 |

Véase <https://web.unican.es/transparencia-informativa/plan-estrategico#des>
Accesible en octubre de 2015.

| Resultado de la aplicación de los indicadores a la UC | Curso de referencia | |
|---|---------------------|---------------|
| gador. | | |
| Indicador 8: porcentaje de horas impartidas por PDI con vinculación permanente. | N/A | 2014/2015 |
| (II) Perspectiva de investigación, desarrollo e innovación. | | |
| Indicador 9: porcentaje que representan los proyectos de investigación competitivos dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad. | N/A | 2012/2013 |
| Indicador 10: porcentaje de profesores que participan en proyectos de investigación competitivos. | N/A | 2012/2013 |
| Indicador 11: porcentaje de profesorado funcionario que tiene el número de sexenios que debería tener desde la lectura de tesis (sexenios óptimos). | N/A | - |
| Indicador 12: porcentaje que representan los contratos de transferencia dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad. | N/A | 2012/2013 |
| Indicador 13: porcentaje de profesores que participan en contratos de transferencia. | N/A | 2012/2013 |
| (III) Perspectiva económica. | | |
| Indicador 14: porcentaje del presupuesto de la universidad dedicado a becas y ayudas al estudiante. | 57,50 | 2015 |
| Indicador 15: relación entre el resultado presupuestario ajustado y los derechos reconocidos netos liquidados por la universidad. | N/A | 2014 |
| Indicador 16: porcentaje recursos propios generados (ingresos liquidados). | 70,53 | 2014 |
| (IV) Perspectiva de transparencia. | | |
| Indicador 17: la universidad dispone de un portal de transparencia accesible a través de su página web. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| Indicador 18: la universidad publica en su web las memorias de verificación de las titulaciones oficiales que imparte. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| Indicador 19: la universidad publica en su web los informes de verificación, seguimiento y acreditación de las titulaciones oficiales que imparte y que han sido evaluadas. | SÍ | 30 sept. 2015 |

| Resultado de la aplicación de los indicadores a la UC | Curso de referencia | |
|---|---------------------|---------------|
| Indicador 20: la universidad publica en su web los valores de los parámetros de rendimiento académico por titulación. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| Indicador 21: la universidad publica los porcentajes de aprobados y suspensos por titulación, curso y asignatura. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| Indicador 22: la universidad publica los valores de los indicadores de satisfacción de todos los grupos de interés. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| Indicador 23: la universidad publica las guías docentes de asignaturas. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| Indicador 24: la universidad publica los currículos profesionales de su profesorado. | NO | 30 sept. 2015 |
| Indicador 25: la universidad publica los presupuestos y cuentas anuales. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| Indicador 26: la universidad publica los proyectos de investigación y sus equipos investigadores, así como los datos de la financiación que recibe. | NO | 30 sept. 2015 |
| Indicador 27: la universidad publica los contratos de investigación y sus equipos investigadores, así como la financiación que recibe y de quién. | NO | 30 sept. 2015 |
| Indicador 28: la universidad tiene accesible las publicaciones de los investigadores. | NO | 30 sept. 2015 |
| (V) Perspectiva estratégica. | | |
| Indicador 29: la universidad dispone de un plan estratégico institucional. | NO | 30 sept. 2015 |
| Indicador 30: la universidad dispone de herramientas constatables para el seguimiento de sus planes estratégicos. | NO | 30 sept. 2015 |

Tabla 21. Tabla resumen sobre el nivel de rendición de cuentas de la UC.

Por último, al igual que en el caso anterior, una vez obtenidos cada uno de los resultados correspondientes, los mostramos de forma gráfica en la siguiente figura.

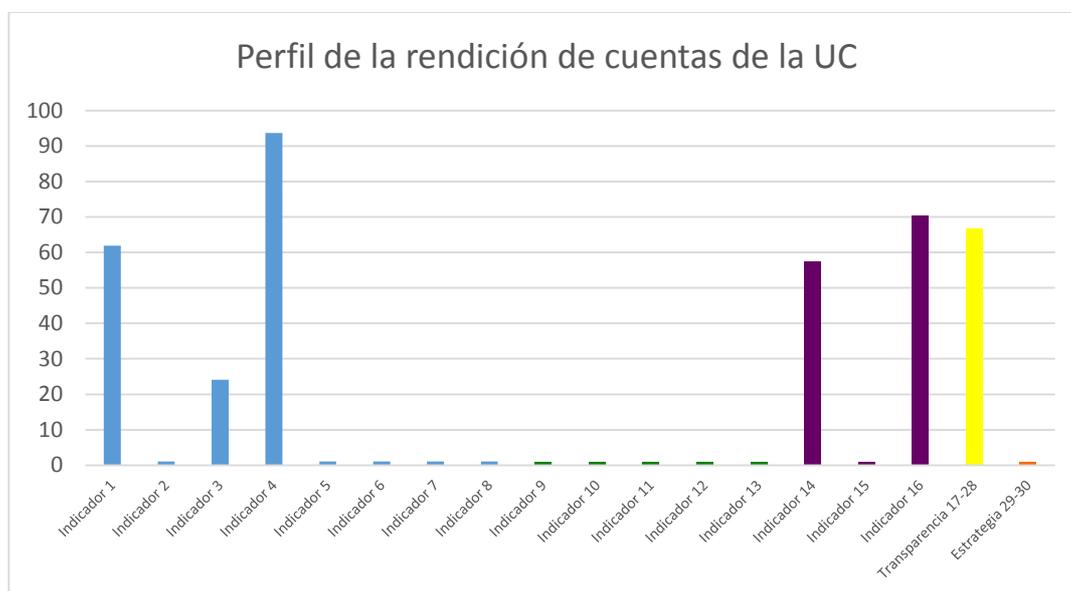


Figura 3. Perfil de la rendición de cuentas de la Universidad de Cantabria.

6.4. Caso C: aplicación del modelo a la Universidad Rovira i Virgili.

Seguidamente expondremos los resultados alcanzados por la Universidad Rovira i Virgili en cada indicador, ordenados por perspectivas, y explicaremos brevemente el proceso seguido.

Fecha de recogida de los datos.

Para cumplimentar todos los indicadores de este modelo, se han recogido los datos públicos que son ofrecidos por la Universidad Rovira i Virgili a través de su página web, publicaciones editadas por la propia institución u otras vías.

Además, al igual que en los casos anteriores, para la perspectiva académica se han considerado únicamente los últimos datos publicados para las titulaciones oficiales adaptadas al Espacio Europeo de Educación Superior y que proporcionan información al indicador. Así, para obtener los indicadores de rendimiento académico y de duración de los estudios, se han analizado las titulaciones ofertadas por la URV en el curso 2013/2014.

Para el resto de indicadores, los datos obtenidos pertenecen a memorias elaboradas con datos correspondientes al curso 2013/2014 o, si se dispone de otras memorias más recientes, al curso 2014/2015. En caso de darse alguna particularidad concreta en el cálculo de un indicador, se expondrá en el apartado que corresponda.

Con respecto a los indicadores de la perspectiva de investigación, desarrollo e innovación, todos los datos obtenidos pertenecen al curso 2012/2013 y, en cuanto a los datos económicos, de forma coherente a éstos, al ejercicio presupuestario de 2013.

En cuanto a la perspectiva económica, para este estudio hemos utilizado los datos más recientes disponibles: los obtenidos a través de las cuentas anuales del ejercicio económico 2014 y los de los presupuestos de la Universidad correspondientes al ejercicio económico 2015.

Por último, respecto a la perspectiva de transparencia y la perspectiva estratégica, la medición ha tenido como referencia el 30 de septiembre de 2015.

En el cuadro resumen del resultado obtenido para cada uno de los indicadores, expresaremos la fecha a la que pertenece cada una de las fuentes a las que hemos acudido para su correspondiente cálculo.

6.4.1. Indicadores para la perspectiva académica.

6.4.1.1. Indicador 1: la universidad cumple con los objetivos respecto a los indicadores de rendimiento académico que establecen sus memorias de verificación para sus titulaciones de grado y máster.

| Grado/máster URV | T. de graduación | | T. de abandono | | T. de eficiencia | | Indicador |
|--|------------------|----------|----------------|----------|------------------|----------|-----------|
| | compromiso | obtenida | compromiso | obtenida | compromiso | obtenida | |
| Grado en Adm. y Dirección de Empresas. | >35 | 87,84 | <10 | S/D | >90 | 93,87 | ● ○ ● |
| Grado Antropología y Evolución Humana. | >25 | 92,55 | <40 | 55,56 | >90 | S/D | ● ● ● ○ |
| Grado en Inglés. | >80 | 90,70 | <20 | 4,55 | >95 | 98,46 | ● ● ● |
| Grado en Comunicación Audiovisual. | >45,7 | 97,85 | <28,7 | 7,32 | >93,6 | 99,01 | ● ● ● |

| Grado/máster URV | T. de graduación | | T. de abandono | | T. de eficiencia | | Indicador |
|---|------------------|----------|----------------|----------|------------------|----------|-----------|
| | compromiso | obtenida | compromiso | obtenida | compromiso | obtenida | |
| Grado en Historia. | >40 | S/D | <10 | S/D | >95 | S/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Historia del Arte. | >30 | S/D | <7,5 | S/D | >95 | S/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Lengua y Literatura Catalanas. | >60 | 91,60 | <10 | 46,67 | >90 | 99,24 | ● ● ● |
| Grado en Lengua y Literatura Hispánicas. | >50 | 87,55 | <2,5 | 43,33 | >95 | 92,72 | ● ● ● |
| Grado en Periodismo. | >72,5 | 97,03 | <28,7 | 4,76 | >95 | 99,04 | ● ● ● |
| Grado en Publicidad y Relaciones Públicas. | >45,7 | 96,54 | <28,7 | 9,52 | >93,6 | 99,07 | ● ● ● |
| Grado en Medicina. | N/A | 92,06 | N/A | 2,82 | N/A | 92,06 | ○ ○ ○ |
| Grado en Fisioterapia. | >80 | 88,98 | <10 | 8,18 | >90 | 91,31 | ● ● ● |
| M.U. Antropología Médica y Salud Global. | >75 | 100 | <10 | 15,38 | >90 | 91,60 | ● ● ● |
| Máster Universitario en Antropología Urbana, Migraciones e Intervención Social. | >90 | 96,10 | <10 | S/D | >90 | S/D | ● ○ ○ |
| Máster Univ. en Arqueología Clásica. | >60 | 98,10 | <20 | 33,33 | >95 | 90,03 | ● ● ● |
| Máster Universitario en Comunicación Estratégica en la sociedad del riesgo. | >90 | 100 | <10 | S/D | >90 | 100 | ● ○ ● |
| Máster Universitario en Comunicación Política, Institucional y Corporativa en Entornos de Crisis y de Riesgo. | >90 | S/D | <10 | S/D | >90 | S/D | ○ ○ ○ |
| Máster Universitario en Enseñanza de lenguas: español como lengua extranjera. | >85 | 99,85 | <7 | 1,85 | >97 | 98,41 | ● ● ● |
| Máster Universitario en Estudios Culturales en Lengua Inglesa. Textos y Contextos. | >90 | S/D | <10 | S/D | >90 | S/D | ○ ○ ○ |
| M. U. en Música como Arte Interdisciplinar. | >90 | S/D | <10 | S/D | >90 | S/D | ○ ○ ○ |
| Máster Universitario en Sociedades Históricas y formas políticas en Europa. | >80 | S/D | <20 | S/D | >100 | S/D | ○ ○ ○ |
| Máster Univ. en Envejecimiento y Salud. | N/A | 87,39 | N/A | 0 | N/A | 97,21 | ○ ○ ○ |
| Máster Univ. en Salud Mental: investigación en psiquiatría, neurotoxicología y psicofarmacología. | N/A | 97,27 | N/A | 0 | N/A | 100 | ○ ○ ○ |

Finalmente calcularemos el porcentaje de valores verdes obtenidos con respecto al número de titulaciones. Para ello aplicaremos la siguiente fórmula:

$$\% \text{ verde} = \frac{\sum_1^{3n} \text{indicadores verdes}}{3n} \times 100 = \frac{29}{37} \times 100 = 78,38$$

6.4.1.2. Indicador 2: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de tesis leídas.

No se encuentra disponible el compromiso en cuanto a tesis aunque sí la información sobre tesis leídas.

| Programa de doctorado en: | Comp. URV | Tesis leídas | Indic. |
|---|-----------|--------------|--------|
| Antropología y comunicación. | S/D | S/D | N/A |
| Arqueología clásica. | S/D | S/D | N/A |
| Biomedicina. | S/D | S/D | N/A |
| Ciencia Cognitiva y lenguaje. | S/D | S/D | N/A |
| Ciencia y tecnología química. | S/D | S/D | N/A |
| Enfermería y Salud. | S/D | S/D | N/A |
| Derecho. | S/D | S/D | N/A |
| Economía y empresa. | S/D | S/D | N/A |
| Enología y biotecnología. | S/D | S/D | N/A |
| Estudios de género: culturas, sociedades y políticas. | S/D | S/D | N/A |

6.4.1.3. Indicador 3: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de estudiantes de nuevo ingreso.

| Grado/máster/doctorado | Núm. estudiantes de nuevo ingreso | | |
|---|-----------------------------------|------|--------|
| | compromiso | real | Indic. |
| Grado en Administración y Dirección de Empresas. | 200 | S/D | ○ |
| Grado en Antropología y Evolución Humana. | 80 | 45 | ● |
| Grado en Inglés. | 50 | 62 | ● |
| Grado en Comunicación Audiovisual. | 40 | 46 | ● |
| Grado en Historia. | 50 | S/D | ○ |
| Grado en Historia del Arte. | 50 | S/D | ○ |
| Grado en Lengua y Literatura Catalanas. | 30 | 16 | ● |
| Grado en Lengua y Literatura Hispánicas. | 30 | 31 | ● |
| Grado en Periodismo. | 40 | 46 | ● |
| Grado en Publicidad y Relaciones Públicas. | 40 | 46 | ● |
| Grado en Medicina. | 125 | 135 | ● |
| Grado en Fisioterapia. | 135 | 79 | ● |
| Máster Universitario en Antropología. | 40 | S/D | ○ |
| Máster Universitario en Antropología Médica y Salud Global. | 30 | 26 | ● |
| M. U. en Antropología Urbana, Migraciones e Intervención Social. | 30 | 10 | ● |
| Máster Universitario en Arqueología Clásica. | 25 | 12 | ● |
| M. U. en Comunicación Estratégica en la sociedad del riesgo. | 30 | 24 | ● |
| Máster Universitario en Comunicación Política, Institucional y Corporativa en Entornos de Crisis y de Riesgo. | 20 | S/D | ○ |
| M. U. en Enseñanza de lenguas: español como lengua extranjera. | 30 | 71 | ● |
| M. U. Estudios Culturales en Lengua Inglesa. Textos y Contextos. | 20 | S/D | ○ |
| Máster Universitario en Música como Arte Interdisciplinar. | 30 | S/D | ○ |
| P. D. Análisis y Evaluación de Procesos Políticos y Sociales. | S/D | S/D | ○ |
| Máster Univ. Sociedades Históricas y formas políticas en Europa. | 20 | S/D | ○ |
| Máster Universitario en Envejecimiento y Salud. | 40 | 31 | ● |
| Máster Universitario en Salud Mental: investigación en psiquiatría, neurotoxicología y psicofarmacología. | 40 | 21 | ● |
| Programa de Doctorado en Antropología y comunicación. | S/D | S/D | ○ |

| Grado/máster/doctorado | Núm. estudiantes de nuevo ingreso | | |
|--|-----------------------------------|------|--------|
| | compromiso | real | Indic. |
| Programa de Doctorado en Arqueología clásica. | S/D | S/D | ○ |
| Programa de Doctorado en Biomedicina. | S/D | S/D | ○ |
| Programa de Doctorado en Ciencia Cognitiva y lenguaje. | S/D | S/D | ○ |
| Programa de Doctorado en Ciencia y tecnología química. | S/D | S/D | ○ |
| Programa de Doctorado en Enfermería y Salud. | S/D | S/D | ○ |
| Programa de Doctorado en Derecho. | S/D | S/D | ○ |
| Programa de Doctorado en Economía y empresa. | S/D | S/D | ○ |
| Programa de Doctorado en Enología y biotecnología. | S/D | S/D | ○ |
| P. D. en Estudios de género: culturas, sociedades y políticas. | S/D | S/D | ○ |

Finalmente, calcularemos el porcentaje de valores verdes obtenidos con respecto al número de titulaciones ofertadas. Para ello aplicaremos la siguiente fórmula:

$$\% \text{ verde} = \frac{\sum_1^n \text{indicadores verdes}}{n} \times 100 = \frac{6}{16} \times 100 = 37,50$$

6.4.1.4. Indicador 4: la universidad tiene implantado el Sistema de Garantía Interna de Calidad.

La información disponible es solo a nivel de descripción del sistema de garantía Interna de Calidad por lo que no se puede concluir que exista implantación del mismo.

| Centro de la universidad | No Implantado/ Implantado | Indic. |
|--|------------------------------|--------|
| Facultad de Medicina y Ciencias de la Salud. | Implantado | ● |
| Facultad de Química. | Implantado | ● |
| Facultad de Letras. | Implantado | ● |
| Facultad de Ciencias de Jurídicas. | Implantado | ● |
| Facultad de Ciencias de la Educación y Psicología. | Implantado | ● |
| Facultad de Economía y Empresa. | Implantado | ● |
| Facultad de Enología. | Implantado | ● |
| Facultad de Enfermería. | Implantado | ● |
| Facultad de Turismo y Geografía. | Implantado | ● |
| Escuela Técnica Superior de Arquitectura. | Implantado | ● |
| Escuela Técnica Superior de Ingeniería. | Implantado | ● |
| Escuela Técnica Superior de Ingeniería Química. | Implantado | ● |

| Centro de la universidad | No Implantado/ Implantado | Indic. |
|-----------------------------------|------------------------------|--------|
| Escuela de Postgrado y Doctorado. | Implantado | ● |

Finalmente, calcularemos el porcentaje de valores verdes obtenidos con respecto al número de programas de doctorado. Para ello aplicaremos la siguiente fórmula:

$$\% \text{ verde} = \frac{\sum_1^n \text{indicadores verdes}}{n} \times 100 = \frac{13}{13} \times 100 = 100,00$$

6.4.1.5. Indicador 5: grado de inserción laboral de las titulaciones ofertadas por la universidad.

| Grado/máster/doctorado ofertados por la URV | % egresados insertados a los 2 años | Indicador |
|---|-------------------------------------|-----------|
| Grado en Administración y Dirección de Empresas. | S/D | N/A |
| Grado en Antropología y Evolución Humana. | S/D | N/A |
| Grado en Inglés. | S/D | N/A |
| Grado en Comunicación Audiovisual. | S/D | N/A |
| Grado en Historia. | S/D | N/A |
| Grado en Historia del Arte. | S/D | N/A |
| Grado en Lengua y Literatura Catalanas. | S/D | N/A |
| Grado en Lengua y Literatura Hispánicas. | S/D | N/A |
| Grado en Periodismo. | S/D | N/A |
| Grado en Publicidad y Relaciones Públicas. | S/D | N/A |
| Grado en Medicina. | S/D | N/A |
| Grado en Fisioterapia. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Antropología. | S/D | N/A |
| Máster Univ. en Antropología Médica y Salud Global. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Antropología Urbana, Migraciones e Intervención Social. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Arqueología Clásica. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Comunicación Estratégica en la sociedad del riesgo. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Comunicación Política, Institucional y Corporativa en Entornos de Crisis y de Riesgo. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Enseñanza de lenguas: español como lengua extranjera. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Estudios Culturales en Lengua Inglesa. Textos y Contextos. | S/D | N/A |
| Máster. Univ. en Música como Arte Interdisciplinar. | S/D | N/A |
| Programa de Doctorado en Análisis y Evaluación de Procesos Políticos y Sociales. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Sociedades Históricas y formas políticas en Europa. | S/D | N/A |

| Grado/máster/doctorado ofertados por la URV | % egresados insertados a los 2 años | Indicador |
|---|-------------------------------------|-----------|
| Máster Universitario en Envejecimiento y Salud. | S/D | N/A |

6.4.1.6. Indicador 6: duración media de los estudios.

Para este indicador no se encontraron datos.

| Titulaciones ofertadas por la URVC en 2009/2010 | Duración media de los estudios | | Indic. |
|---|--------------------------------|------|--------|
| | Teórica | Real | |
| Estudios de grado y máster en la URV | S/D | S/D | N/A |

6.4.1.7. Indicador 7: porcentaje de ocupación docente del personal docente e investigador.

No existen datos disponibles. Existen datos globales de profesorado pero no los que se requieren para calcular este indicador.

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|--|------------|
| Capacidad docente real PDI URV (horas). | S/D |
| Créditos realmente impartidos PDI URV (horas). | S/D |
| % ocupación docente. | N/A |

6.4.1.8. Indicador 8: porcentaje de horas cuya docencia es impartida por PDI con vinculación permanente.

Para este indicador no se encontraron datos.

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|--|------------|
| Horas impartidas por PDI con vinculación permanente. | S/D |
| Horas totales 2014/2015. | S/D |
| % créditos impartidos PDI vinculación permanente. | N/A |

6.4.2. Indicadores para la perspectiva de investigación, desarrollo e innovación.

6.4.2.1. **Indicador 9: porcentaje que representan los proyectos de investigación competitivos dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad (incluyen Plan Nacional de I+D; Proyectos Europeos del VII Programa Marco de la UE; y Proyectos ERC).**

Para este indicador no se encontraron datos.

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|--|------------|
| Derechos reconocidos netos URV 2013. | S/D |
| Ingresos proyectos invest. Competitivos 2013. | S/D |
| % proyectos/liquidación. | N/A |

6.4.2.2. **Indicador 10: porcentaje de profesores que participan en proyectos de investigación competitivos (incluyen Plan Nacional de I+D; Proyectos Europeos del VII Programa Marco de la UE; y Proyectos ERC).**

Para este indicador no se encontraron datos.

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|---|------------|
| Total Personal Docente e Investigador (PDI) 2013. | S/D |
| PDI que participan en proyectos de inv. competit. | S/D |
| % PDI en proyectos de investigación competitivos | N/A |

6.4.2.3. **Indicador 11: porcentaje de profesorado funcionario que tiene el número de sexenios que debería tener desde la lectura de tesis (sexenios óptimos).**

Para este indicador no se encontraron datos.

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|---|-----|
| Total Personal Docente e Investigador funcionario 2013. | S/D |
| Personal Docente e Investigador con sexenios óptimos. | S/D |

6.4.2.4. Indicador 12: porcentaje que representan los contratos de transferencia dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad (artículo 83 de la LOU).

Para este indicador no se encontraron datos.

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|--|------------|
| Derechos reconocidos netos URV 2013. | S/D |
| Ingresos por contratos transferencia 2013. | S/D |
| % contratos/liquidación. | N/A |

6.4.2.5. Indicador 13: porcentaje de profesores que participan en contratos de transferencia (artículo 83 de la LOU).

Para este indicador no se encontraron datos.

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|--|------------|
| Total Personal Docente e Investigador 2013. | S/D |
| PDI que participan en contratos (art. 83). | S/D |
| % PDI en contratos de investigación. | N/A |

6.4.3. Indicadores para la perspectiva económica.

6.4.3.1. Indicador 14: porcentaje del presupuesto de la universidad dedicado a becas y ayudas al estudiante.

| Presupuesto gastos UC 2015 | |
|---|--------------|
| Total gastos transf. corrientes URV 2015 ¹²⁵ . | 1.301.048,57 |
| Total presupuesto URV 2015. | 98.932.112 |
| % gastos transf./total presup. | 1,32% |

¹²⁵ Para el cálculo de este indicador, recogeremos los datos presupuestados en los conceptos 480, 485 y 487. Éstos ascienden a 1.301.048,57 euros.

| | Nivel del indicador | Porcentaje gasto becas |
|--------|---------------------|------------------------|
| | 0 | 0,00% |
| | ... | |
| | 25 | 0,50% |
| | ... | |
| | 50 | 1,00% |
| | ... | |
| URV -> | 57,50 | 1,15% |
| | ... | |
| | 100 | 2,00% |

6.4.3.2. Indicador 15: relación entre el resultado presupuestario ajustado y los derechos reconocidos netos liquidados por la universidad.

| Liquidación presupuesto ingresos URV 2014 | |
|---|---------------|
| Total derechos reconocidos URV 2014. | 102.641,33 |
| Resultado presupuestario ajustado 2014. | -1.751,37 |
| Resultado presup./total derechos reconc. | -1,71% |

| | Nivel del indicador | % desviación equilibrio presup. (negativo) | % desviación equilibrio presup. (positivo) |
|--------|---------------------|---|---|
| | 0 | -10,00% o inferior | +20,00% o superior |
| | ... | | |
| | 25 | -7,50% | +15,00% |
| | ... | | |
| | 50 | -5,00% | +10,00% |
| | ... | | |
| | 75 | -2,50% | +5,00% |
| | ... | | |
| URV -> | 82,90 | -1,71 | - |
| | ... | | |
| | 100 | 0,00% | 0,00% |

6.4.3.3. Indicador 16: porcentaje de recursos propios generados (ingresos liquidados).

| Liquidación presupuesto ingresos ULPGC 2014 | |
|---|--|
| Capítulo presupuestario | Derechos reconocidos netos (miles euros) |
| 3. Tasas, precios públicos y otros ingresos. | 25.708,06 |
| 5. Ingresos patrimoniales. | 496,08 |
| Total anterior URV. | 26.204,14 |
| Total derechos reconocidos netos URV 2014. | 102.641,33 |

| | Nivel del indicador | Porcentaje recursos propios |
|--------|---------------------|-----------------------------|
| | 0 | 0,00% |
| | ... | |
| | 25 | 7,50% |
| | ... | |
| | 50 | 15,00% |
| | ... | |
| URV -> | 85,10 | 25,53% |
| | ... | |
| | 100 | 30,00% |

6.4.4. Indicadores para la perspectiva de transparencia.

6.4.4.1. Indicador 17: la universidad dispone de un portal de transparencia accesible a través de su página web.

| | Indicador |
|---|-----------|
| La URV dispone de un portal de transparencia accesible a través de su página web ¹²⁶ . | ● |

6.4.4.2. Indicador 18: la universidad publica en su web las memorias de verificación de las titulaciones oficiales que imparte.

| | Indicador |
|--|-----------|
| La URV publica en su web las memorias de verificación de las titulaciones oficiales que imparte ¹²⁷ . | ● |

¹²⁶ Véase Portal de Transparencia de la URV:

<http://transparencia.urv.cat/>

Accesible en octubre de 2015.

¹²⁷ Véanse sitios web donde se acceden a todas las titulaciones de grado, máster y doctorado:

http://www.urv.cat/universitat/centres_departaments/facultats_escoles.html

Accesibles en octubre de 2015.

6.4.4.3. Indicador 19: la universidad publica en su web los informes de verificación, seguimiento y acreditación de las titulaciones oficiales que imparte y que han sido evaluadas.

| | Indicador |
|--|--|
| La URV publica en su web los informes de verificación, seguimiento y acreditación de las titulaciones oficiales que imparte. |  |

6.4.4.4. Indicador 20: la universidad publica en su web los valores de los parámetros de rendimiento académico por titulación.

| | Indicador |
|---|--|
| La URV publica en su web los valores de los parámetros de rendimiento académico por titulación ¹²⁸ . |  |

6.4.4.5. Indicador 21: la universidad publica los porcentajes de aprobados y suspensos por titulación, curso y asignatura.

| | Indicador |
|---|--|
| La URV publica en su web los valores de aprobados y suspensos por titulación, curso y asignatura. |  |

¹²⁸ Véase un ejemplo de lo contenido en el apartado “indicadores de seguimiento de grados y máster” del sitio web de la Facultad de Ciencias Jurídicas:

http://www.fcj.urv.cat/media/upload/domain_3/arxius/fcj/qualitat/canvis%20memories2015/Dades%20web%202013_14.pdf

Accesible en octubre de 2015.

6.4.4.6. **Indicador 22: la universidad publica los valores de los indicadores de satisfacción de todos los grupos de interés (estudiantes, profesores, PAS, egresados y empleadores).**

| | Indicador |
|--|--|
| La URV publica en su web los valores de los de los indicadores de satisfacción de todos los grupos de interés. |  |

6.4.4.7. **Indicador 23: la universidad publica las guías docentes de asignaturas.**

| | Indicador |
|---|--|
| La URV publica en su web las guías docentes de asignaturas ¹²⁹ . |  |

6.4.4.8. **Indicador 24: la universidad publica los currículos profesionales de su profesorado.**

| | Indicador |
|--|--|
| La URV publica en su web los currículos profesionales de su profesorado. |  |

6.4.4.9. **Indicador 25: la universidad publica los presupuestos y cuentas anuales.**

| | Indicador |
|--|--|
| La URV publica en su web los presupuestos y cuentas anuales ¹³⁰ . |  |

¹²⁹ Existen Centros que incluyen las guías docentes en sus respectivas páginas web. Sin embargo no es una práctica unánime para todos los Centros.

¹³⁰ Véanse los sitios web de la URV:

<http://transparencia.urv.cat/economia/presupost/>

<http://transparencia.urv.cat/economia/memoria-economica/>

Accesible en octubre de 2015.

6.4.4.10. Indicador 26: la universidad publica los proyectos de investigación y sus equipos investigadores, así como los datos de la financiación que recibe.

| | Indicador |
|---|--|
| La URV publica los proyectos de investigación y sus equipos investigadores, así como los datos de la financiación que recibe ¹³¹ . |  |

6.4.4.11. Indicador 27: la universidad publica los contratos de investigación (artículo 83 de la LOU) y sus equipos investigadores, así como la financiación que recibe y de quién.

| | Indicador |
|---|--|
| La URV publica los contratos de investigación (artículo 83 de la LOU) y sus equipos investigadores, así como la financiación que recibe y de quién. |  |

6.4.4.12. Indicador 28: la universidad tiene accesible las publicaciones de los investigadores.

| | Indicador |
|---|--|
| La URV tiene accesible las publicaciones de los investigadores. |  |

¹³¹ Véase el apartado investigación del sitio web:

http://www.urv.cat/recerca_innovacio/es_index.html

6.4.5. Indicadores para la perspectiva estratégica.

6.4.5.1. Indicador 29: la universidad dispone de un plan estratégico institucional.

| | Indicador |
|--|-----------|
| La URV dispone de un plan estratégico institucional ¹³² . | ● |

6.4.5.2. Indicador 30: la universidad dispone de herramientas constatables para el seguimiento de sus planes estratégicos.

| | Indicador |
|---|-----------|
| La URV dispone de herramientas constatables para el seguimiento de sus planes estratégicos. | ● |

6.4.6. Nivel de rendición de cuentas de la Universidad Rovira i Virgili

Tal y como hemos señalado, con la aplicación de estos indicadores queremos obtener el nivel de rendición de cuentas de la universidad. Para ello hemos calculado 30 indicadores cuyos resultados aplicados a la URV pueden visualizarse en la siguiente tabla:

| Resultado de la aplicación de los indicadores a la URV | Curso de referencia | |
|---|---------------------|-----------|
| (I) Perspectiva académica. | | |
| Indicador 1: la universidad cumple con los objetivos respecto a los indicadores de rendimiento académico que establecen sus memorias de verificación para sus titulaciones de grado y máster. | 78,38 | 2013/2014 |
| Indicador 2: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de tesis leídas. | N/A | - |

¹³² La URV dispone de varios planes estratégicos que pueden consultarse en la siguiente web:

http://transparencia.urv.cat/la_universitat/planificacio-estrategica/

Accesible en octubre de 2015.

| Resultado de la aplicación de los indicadores a la URV | Curso de referencia | |
|---|---------------------|-----------|
| Indicador 3: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de estudiantes de nuevo ingreso. | 37,50 | 2013/2014 |
| Indicador 4: la universidad tiene implantado el Sistema de Garantía Interna de Calidad. | 100,00 | 2014/2015 |
| Indicador 5: grado de inserción laboral de las titulaciones ofertadas por la universidad. | N/A | 2012/2013 |
| Indicador 6: duración media de los estudios de grado. | N/A | 2014/2015 |
| Indicador 7: porcentaje de ocupación docente del personal docente e investigador. | N/A | 2014/2015 |
| Indicador 8: porcentaje de horas impartidas por PDI con vinculación permanente. | N/A | 2014/2015 |
| (II) Perspectiva de investigación, desarrollo e innovación. | | |
| Indicador 9: porcentaje que representan los proyectos de investigación competitivos dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad. | N/A | 2012/2013 |
| Indicador 10: porcentaje de profesores que participan en proyectos de investigación competitivos. | N/A | 2012/2013 |
| Indicador 11: porcentaje de profesorado funcionario que tiene el número de sexenios que debería tener desde la lectura de tesis (sexenios óptimos). | N/A | - |
| Indicador 12: porcentaje que representan los contratos de transferencia dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad. | N/A | 2012/2013 |
| Indicador 13: porcentaje de profesores que participan en contratos de transferencia. | N/A | 2012/2013 |
| (III) Perspectiva económica. | | |
| Indicador 14: porcentaje del presupuesto de la universidad dedicado a becas y ayudas al estudiante. | 57,50 | 2015 |
| Indicador 15: relación entre el resultado presupuestario ajustado y los derechos reconocidos netos liquidados por la universidad. | 82,90 | 2014 |

| Resultado de la aplicación de los indicadores a la URV | | Curso de referencia |
|---|-------|---------------------|
| Indicador 16: porcentaje recursos propios generados (ingresos liquidados). | 85,10 | 2014 |
| (IV) Perspectiva de transparencia. | | |
| Indicador 17: la universidad dispone de un portal de transparencia accesible a través de su página web. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| Indicador 18: la universidad publica en su web las memorias de verificación de las titulaciones oficiales que imparte. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| Indicador 19: la universidad publica en su web los informes de verificación, seguimiento y acreditación de las titulaciones oficiales que imparte y que han sido evaluadas. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| Indicador 20: la universidad publica en su web los valores de los parámetros de rendimiento académico por titulación. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| Indicador 21: la universidad publica los porcentajes de aprobados y suspensos por titulación, curso y asignatura. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| Indicador 22: la universidad publica los valores de los indicadores de satisfacción de todos los grupos de interés. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| Indicador 23: la universidad publica las guías docentes de asignaturas. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| Indicador 24: la universidad publica los currículos profesionales de su profesorado. | NO | 30 sept. 2015 |
| Indicador 25: la universidad publica los presupuestos y cuentas anuales. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| Indicador 26: la universidad publica los proyectos de investigación y sus equipos investigadores, así como los datos de la financiación que recibe. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| Indicador 27: la universidad publica los contratos de investigación y sus equipos investigadores, así como la financiación que recibe y de quién. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| Indicador 28: la universidad tiene accesible las publicaciones de los investigadores. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| (V) Perspectiva estratégica. | | |
| Indicador 29: la universidad dispone de un plan estratégico institucional. | SÍ | 30 sept. 2015 |

| Resultado de la aplicación de los indicadores a la URV | Curso de referencia | |
|---|---------------------|---------------|
| Indicador 30: la universidad dispone de herramientas constatables para el seguimiento de sus planes estratégicos. | SÍ | 30 sept. 2015 |

Tabla 22. Tabla resumen sobre el nivel de rendición de cuentas de la URV.

Por último, una vez obtenidos cada uno de los resultados correspondientes, los mostramos de forma gráfica en la siguiente figura en la que se visualiza el perfil de rendición de cuentas que tiene la URV.

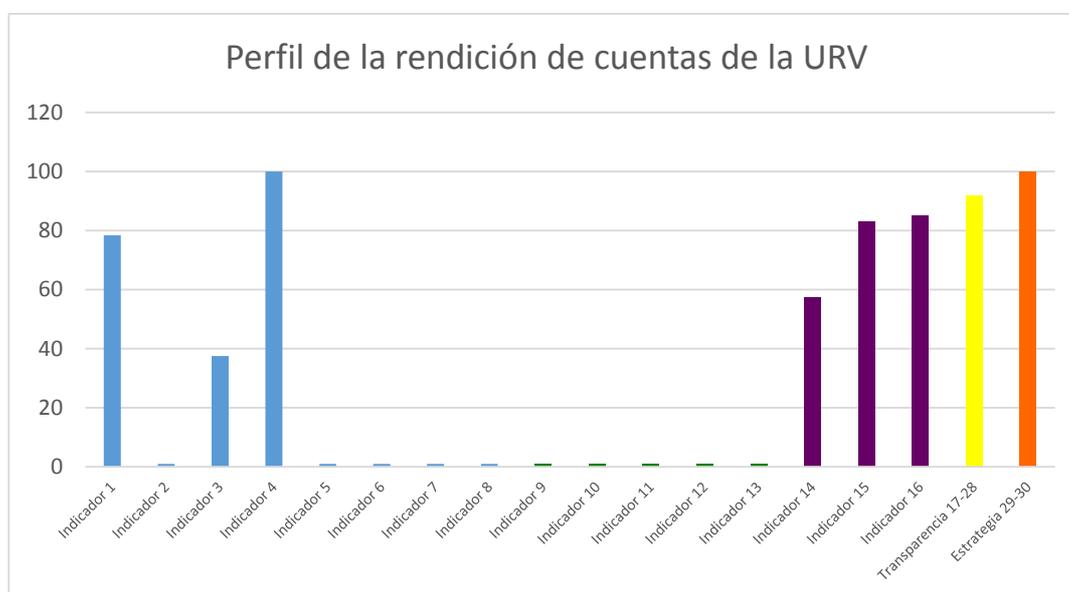


Figura 4. Perfil de la rendición de cuentas de la Universidad Rovira i Virgili.

6.5. Caso D: aplicación del modelo a la Universidad Carlos III de Madrid.

Seguidamente expondremos los resultados alcanzados por la UC3M en cada indicador, ordenados por perspectivas, y explicaremos brevemente el proceso seguido en cada caso.

Fecha de recogida de los datos.

Para cumplimentar todos los indicadores de este modelo, se han recogido los datos públicos que son ofrecidos por la Universidad Carlos III de Madrid a través de su página web, publicaciones editadas por la propia Institución u

otras vías.

Además, al igual que en los casos anteriores, para la perspectiva académica se han considerado únicamente los últimos datos publicados para las titulaciones oficiales adaptadas al Espacio Europeo de Educación Superior y que proporcionan información al indicador. Así, para obtener los indicadores de rendimiento académico y de duración de los estudios, se han analizado las titulaciones ofertadas por la UC3M en el curso 2013/2014.

Para el resto de indicadores, los datos obtenidos pertenecen a memorias elaboradas con datos correspondientes al curso 2013/2014 o, si se dispone de otras memorias más recientes, al curso 2014/2015. En caso de darse alguna particularidad concreta en el cálculo de un indicador, se expondrá en el apartado que corresponda.

Con respecto a los indicadores de la perspectiva de investigación, desarrollo e innovación, todos los datos obtenidos pertenecen al curso 2012/2013 y, en cuanto a los datos económicos, de forma coherente a éstos, al ejercicio presupuestario de 2013.

En cuanto a la perspectiva económica, para este estudio hemos utilizado los datos más recientes disponibles: los obtenidos a través de las cuentas anuales del ejercicio económico 2014 y los de los presupuestos de la Universidad correspondientes al ejercicio económico 2015.

Por último, respecto a la perspectiva de transparencia y la perspectiva estratégica, la medición ha tenido como referencia el 30 de septiembre de 2015.

En el cuadro resumen del resultado obtenido para cada uno de los indicadores, expresaremos la fecha a la que pertenece cada una de las fuentes a las que hemos acudido para su correspondiente cálculo.

6.5.1. Indicadores para la perspectiva académica.

6.5.1.1. Indicador 1: la universidad cumple con los objetivos respecto a los indicadores de rendimiento académico que establecen sus memorias de verificación para sus titulaciones de grado y máster.

Los datos disponibles sobre las tasas de graduación y abandono se encuentran agregados por estudios de grado o máster, por lo que no es posible obtener los datos de las tasas por título.

| Grado/máster UC3M | T. de graduación | | T. de abandono | | T. de eficiencia | | Indicador |
|--|------------------|----------|----------------|----------|------------------|----------|-----------|
| | compromiso | obtenida | compromiso | obtenida | compromiso | obtenida | |
| Grado en Administración de Empresas. | >50 | S/D | <25 | S/D | >85 | S/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Ciencias Políticas. | >50 | S/D | <25 | S/D | >85 | S/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Comunicación Audiovisual. | >60 | S/D | <20 | 6,67 | >85 | S/D | ○ ● ○ |
| Grado en Derecho. | >50 | S/D | <25 | 32,14 | >85 | S/D | ○ ● ○ |
| Grado en Economía. | >50 | S/D | <25 | 7,25 | >85 | S/D | ○ ● ○ |
| Grado en Estadística y Empresa. | >50 | S/D | <25 | S/D | >85 | S/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Estudios Internacionales. | N/A | S/D | N/A | S/D | N/A | S/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Filosofía, Política y Economía. | N/A | S/D | N/A | S/D | N/A | S/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Finanzas y Contabilidad. | >50 | S/D | <25 | 15,61 | >85 | S/D | ○ ● ○ |
| Grado en Información y Documentación. | >60 | S/D | <20 | S/D | >85 | S/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Periodismo. | >60 | S/D | <25 | S/D | >85 | S/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Relaciones Laborales y Empleo. | >50 | S/D | <25 | S/D | >25 | S/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Sociología. | >50 | S/D | <25 | S/D | >85 | S/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Turismo. | >50 | S/D | <25 | S/D | >75 | S/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Humanidades. | >50 | S/D | <25 | S/D | >80 | S/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Ingeniería Aeroespacial. | >50 | S/D | <25 | S/D | >75 | S/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Ingeniería Biomédica. | >50 | S/D | <25 | S/D | >90 | S/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Ingeniería de la Energía. | N/A | S/D | N/A | S/D | N/A | S/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Ing. de Sistemas Audiovisuales. | >30 | S/D | <35 | S/D | >75 | S/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Sistemas de Comunicaciones. | >30 | S/D | <35 | S/D | >75 | S/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Ingeniería Eléctrica. | >30 | S/D | <35 | S/D | >75 | S/D | ○ ○ ○ |
| G. Ing. Electrónica Industrial y Automática. | >30 | S/D | <35 | S/D | >75 | S/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Tecnologías de Telecomunicación. | >30 | S/D | <35 | S/D | >75 | S/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Tecnologías Industriales. | >30 | S/D | <35 | S/D | >75 | S/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Ingeniería Informática. | >30 | S/D | <35 | S/D | >75 | S/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Ingeniería Mecánica. | >30 | S/D | <35 | S/D | >75 | S/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Ingeniería Telemática. | >30 | S/D | <35 | S/D | >75 | S/D | ○ ○ ○ |
| Grado en Ingeniería de la Seguridad. | N/A | S/D | N/A | S/D | N/A | S/D | ○ ○ ○ |
| M. U. en Acceso al Ejercicio de la Abogacía. | >80 | S/D | <20 | S/D | >80 | S/D | ○ ○ ○ |

| Grado/máster UC3M | T. de graduación | | T. de abandono | | T. de eficiencia | | Indicador |
|---|------------------|----------|----------------|----------|------------------|----------|-----------|
| | compromiso | obtenida | compromiso | obtenida | compromiso | obtenida | |
| Máster Universitario en Asesoramiento y Consultoría Jurídico-Laboral. | >80 | S/D | <20 | S/D | >85 | 100 | ○ ○ ● |
| M. U. en Asesoría Jurídica de Empresas. | >95 | S/D | <5 | S/D | >95 | S/D | ○ ○ ○ |
| Máster Universitario en Derecho de las Telecomunicaciones, Protección de datos, Audiovisual y Sociedad de la Información. | >90 | S/D | <10 | S/D | >90 | S/D | ○ ○ ○ |
| Máster Universitario en Derecho de los Sectores Regulados. | >80 | S/D | <20 | S/D | >85 | S/D | ○ ○ ○ |
| M. Univ. en Derecho de la Unión Europea. | >95 | S/D | <5 | S/D | >95 | S/D | ○ ○ ○ |
| Máster Universitario en Derecho Privado. | >85 | S/D | <10 | S/D | >90 | S/D | ○ ○ ○ |
| Máster Universitario en Derecho Público. | >85 | S/D | <10 | S/D | >90 | S/D | ○ ○ ○ |
| Máster Universitario en Estudios Avanzados en Derechos Humanos. | >85 | S/D | <10 | S/D | >90 | S/D | ○ ○ ○ |
| Máster Universitario en Justicia Criminal. | >95 | S/D | <5 | S/D | >90 | S/D | ○ ○ ○ |
| Máster Universitario en Mediación, Negociación y Resolución de Conflictos. | >85 | S/D | <10 | S/D | >90 | S/D | ○ ○ ○ |
| M. U. en Prevención de Riesgos Laborales. | >85 | S/D | <10 | S/D | >90 | S/D | ○ ○ ○ |
| Máster Univ. en Propiedad Intelectual. | >90 | S/D | <10 | S/D | >95 | S/D | ○ ○ ○ |
| Máster Interuniversitario en Investigación en Derecho de la Cultura. | N/A | S/D | N/A | S/D | N/A | S/D | ○ ○ ○ |

Con los datos obtenidos, no se puede calcular este indicador.

6.5.1.2. Indicador 2: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de tesis leídas.

No se encuentra disponible el compromiso en cuanto a tesis aunque sí la información sobre tesis leídas.

| Programa de doctorado en: | Comp. UC3M | Tesis leídas | Indic. |
|---|------------|--------------|--------|
| Derecho | S/D | 15 | N/A |
| Estudios Avanzados en Derechos Humanos | S/D | 8 | N/A |
| Economía | S/D | 7 | N/A |
| Economía de la Empresa y Métodos Cuantitativos | S/D | 9 | N/A |
| Historia Económica | S/D | S/D | N/A |
| Dirección de empresas | S/D | S/D | N/A |
| Ciencia e Ingeniería de Materiales | S/D | 10 | N/A |
| Ciencia y Tecnología Informática | S/D | 16 | N/A |
| Ingeniería Eléctrica, Electrónica y Automática | S/D | 25 | N/A |
| Ingeniería Matemática | S/D | 12 | N/A |
| Ingeniería Mecánica y de Organización Industrial | S/D | 11 | N/A |
| Ingeniería Telemática | S/D | 5 | N/A |
| Mecánica de Fluidos | S/D | S/D | N/A |
| Multimedia y Comunicaciones | S/D | S/D | N/A |
| Plasma y Fusión Nuclear | S/D | 1 | N/A |
| Documentación: Archivos y Bibliotecas en el Entorno Digital | S/D | 6 | N/A |
| Humanidades | S/D | 9 | N/A |

| Programa de doctorado en: | Comp. UC3M | Tesis leídas | Indic. |
|--|------------|--------------|--------|
| Investigación en Medios de Comunicación | S/D | 2 | N/A |
| Análisis y Evaluación de Procesos Políticos y Sociales | S/D | 4 | N/A |

6.5.1.3. Indicador 3: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de estudiantes de nuevo ingreso.

Los datos obtenidos del curso 2013/2014 se relacionan en la siguiente tabla. No obstante, el dato de estudiantes de programas de doctorado que se matricularon por primera vez, están contenidos en un gráfico, por lo que no es posible identificar el número por programa. En cualquier caso, los datos son los siguientes: 42 estudiantes matriculados en programas de doctorado de derecho; 34 en programas de doctorado de economía y empresa; 129 en programas de doctorado en Ingeniería y Ciencias Básicas; y 71 en programas de doctorado de Humanidades, Comunicación y Ciencias Sociales.

| Grado/máster/doctorado | Núm. estudiantes de nuevo ingreso | | |
|--|-----------------------------------|------|--------|
| | compromiso | real | Indic. |
| Grado en Administración de Empresas. | 350 | 306 | ● |
| Grado en Ciencias Políticas. | 40 | 50 | ● |
| Grado en Comunicación Audiovisual. | 130 | 114 | ● |
| Grado en Derecho. | 220 | 191 | ● |
| Grado en Economía. | 190 | 200 | ● |
| Grado en Estadística y Empresa. | 40 | 45 | ● |
| Grado en Estudios Internacionales. | 40 | 40 | ● |
| Grado en Filosofía, Política y Economía. | 10 | 13 | ● |
| Grado en Finanzas y Contabilidad. | 110 | 110 | ● |
| Grado en Información y Documentación. | 40 | 15 | ● |
| Grado en Periodismo. | 120 | 123 | ● |
| Grado en Relaciones Laborales y Empleo. | 60 | 65 | ● |
| Grado en Sociología. | 40 | 50 | ● |
| Grado en Turismo. | 60 | 70 | ● |
| Grado en Humanidades. | 30 | 41 | ● |
| Grado en Ingeniería Aeroespacial. | 80 | 81 | ● |
| Grado en Ingeniería Biomédica. | 70 | 73 | ● |
| Grado en Ingeniería de la Energía. | 50 | 50 | ● |
| Grado en Ingeniería de Sistemas Audiovisuales. | 80 | 50 | ● |
| Grado en Sistemas de Comunicaciones. | 40 | 50 | ● |
| Grado en Ingeniería Eléctrica. | 80 | 80 | ● |
| Grado en Ingeniería Electrónica Industrial y Automática. | 150 | 151 | ● |

Capítulo 6. Validación del modelo de análisis
de la rendición de cuentas mediante el método del caso

| Grado/máster/doctorado | Núm. estudiantes de nuevo ingreso | | |
|---|-----------------------------------|------|--------|
| | compromiso | real | Indic. |
| Grado en Tecnologías de Telecomunicación. | 90 | S/D | ○ |
| Grado en Tecnologías Industriales. | 215 | S/D | ○ |
| Grado en Ingeniería Informática. | 200 | 50 | ● |
| Grado en Ingeniería Mecánica. | 175 | 177 | ● |
| Grado en Ingeniería Telemática. | 40 | 45 | ● |
| Grado en Ingeniería de la Seguridad. | N/A | S/D | ○ |
| Máster Universitario en Acceso al Ejercicio de la Abogacía. | 90 | 154 | ● |
| Máster Univ. en Asesoramiento y Consultoría Jurídico-Laboral. | 40 | S/D | ○ |
| Máster Universitario en Asesoría Jurídica de Empresas. | 40 | S/D | ○ |
| Máster Universitario en Derecho de las Telecomunicaciones, Protección de datos, Audiovisual y Sociedad de la Información. | 60 | S/D | ○ |
| Máster Universitario en Derecho de los Sectores Regulados. | 40 | S/D | ○ |
| Máster Universitario en Derecho de la Unión Europea. | 20 | S/D | ○ |
| Máster Universitario en Derecho Privado. | 30 | 34 | ● |
| Máster Universitario en Derecho Público. | 30 | 47 | ● |
| Máster Univ. en Estudios Avanzados en Derechos Humanos. | 30 | 46 | ● |
| Máster Universitario en Justicia Criminal. | 65 | 22 | ● |
| M. Univ. en Mediación, Negociación y Resolución de Conflictos. | 60 | S/D | ○ |
| Máster Universitario en Prevención de Riesgos Laborales. | 40 | S/D | ○ |
| Máster Universitario en Propiedad Intelectual. | 40 | S/D | ○ |
| Máster Interuniversitario en Inv. en Derecho de la Cultura. | S/D | S/D | ○ |
| Programa de Doctorado en Derecho. | S/D | S/D | ○ |
| Prog. Doctorado en Estudios Avanzados en Derechos Humanos. | S/D | S/D | ○ |
| Programa de Doctorado en Economía. | S/D | S/D | ○ |
| Prog. D. en Economía de la Empresa y Métodos Cuantitativos. | S/D | S/D | ○ |
| Programa de Doctorado en Historia Económica. | S/D | S/D | ○ |
| Programa de Doctorado en Dirección de empresas. | S/D | S/D | ○ |
| Programa de Doctorado en Ciencia e Ingeniería de Materiales. | S/D | S/D | ○ |
| Programa de Doctorado en Ciencia y Tecnología Informática. | S/D | S/D | ○ |
| Prog. Doctorado en Ingeniería Eléctrica, Electrónica y Automática. | S/D | S/D | ○ |
| Programa de Doctorado en Ingeniería Matemática. | S/D | S/D | ○ |
| Prog. D. en Ingeniería Mecánica y de Organización Industrial. | S/D | S/D | ○ |
| Programa de Doctorado en Ingeniería Telemática. | S/D | S/D | ○ |
| Programa de Doctorado en Mecánica de Fluidos. | S/D | S/D | ○ |
| Programa de Doctorado en Multimedia y Comunicaciones. | S/D | S/D | ○ |
| Programa de Doctorado en Plasma y Fusión Nuclear. | S/D | S/D | ○ |
| P.D. Documentación: Archivos y Bibliotecas en el Entorno Digital. | S/D | S/D | ○ |
| Programa de Doctorado en Humanidades. | S/D | S/D | ○ |
| Prog. de Doctorado en Investigación en Medios de Comunicación. | S/D | S/D | ○ |
| Prog. D. en Análisis y Evaluación de Procesos Políticos y Sociales. | S/D | S/D | ○ |

Finalmente, calcularemos el porcentaje de valores verdes obtenidos con respecto al número de titulaciones ofertadas. Para ello aplicaremos la siguiente fórmula:

$$\% \text{ verde} = \frac{\sum_1^n \text{indicadores verdes}}{n} \times 100 = \frac{17}{30} \times 100 = 56,67$$

6.5.1.4. Indicador 4: la universidad tiene implantado el Sistema de Garantía Interna de Calidad.

| Centro de la universidad | No Implantado/ Implantado | Indic. |
|---|------------------------------|--------|
| Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas | Implantado | ● |
| Facultad de Humanidades, Comunicación y Documentación | Implantado | ● |
| Escuela Politécnica Superior | Implantado | ● |
| Centro de Postgrado | Implantado | ● |
| Escuela de Doctorado. | No Implantado | ● |

$$\% \text{ verde} = \frac{\sum_1^n \text{indicadores verdes}}{n} \times 100 = \frac{5}{5} \times 100 = 100$$

6.5.1.5. Indicador 5: grado de inserción laboral de las titulaciones ofertadas por la universidad.

| Grado/máster/doctorado ofertados por la UC3M | % egresados insertados a los 2 años | Indicador |
|--|--|-----------|
| Grado en Administración de Empresas. | S/D | N/A |
| Grado en Ciencias Políticas. | S/D | N/A |
| Grado en Comunicación Audiovisual. | S/D | N/A |
| Grado en Derecho. | S/D | N/A |
| Grado en Economía. | S/D | N/A |
| Grado en Estadística y Empresa. | S/D | N/A |
| Grado en Estudios Internacionales. | S/D | N/A |
| Grado en Filosofía, Política y Economía. | S/D | N/A |
| Grado en Finanzas y Contabilidad. | S/D | N/A |
| Grado en Información y Documentación. | S/D | N/A |
| Grado en Periodismo. | S/D | N/A |
| Grado en Relaciones Laborales y Empleo. | S/D | N/A |
| Grado en Sociología. | S/D | N/A |
| Grado en Turismo. | S/D | N/A |

| Grado/máster/doctorado ofertados por la UC3M | % egresados insertados a los 2 años | Indicador |
|--|-------------------------------------|-----------|
| Grado en Humanidades. | S/D | N/A |
| Grado en Ingeniería Aeroespacial. | S/D | N/A |
| Grado en Ingeniería Biomédica. | S/D | N/A |
| Gado en Ingeniería de la Energía. | S/D | N/A |
| Grado en Ingeniería de Sistemas Audiovisuales. | S/D | N/A |
| Grado en Sistemas de Comunicaciones. | S/D | N/A |
| Grado en Ingeniería Eléctrica. | S/D | N/A |
| Grado Ingeniería Electrónica Industrial y Automática. | S/D | N/A |
| Grado en Tecnologías de Telecomunicación. | S/D | N/A |
| Grado en Tecnologías Industriales. | S/D | N/A |
| Grado en Ingeniería Informática. | S/D | N/A |
| Grado en Ingeniería Mecánica. | S/D | N/A |
| Grado en Ingeniería Telemática. | S/D | N/A |
| Grado en Ingeniería de la Seguridad. | S/D | N/A |
| Máster Univ. en Acceso al Ejercicio de la Abogacía. | S/D | N/A |
| M. U. en Asesoramiento y Consultoría Jurídico-Laboral. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Asesoría Jurídica de Empresas. | S/D | N/A |
| M. U. en Derecho de las Telecomunicaciones, Protección de datos, Audiovisual y Sociedad de la Información. | S/D | N/A |
| Máster Univ. en Derecho de los Sectores Regulados. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Derecho de la Unión Europea. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Derecho Privado. | S/D | N/A |
| M. U. en Estudios Avanzados en Derechos Humanos. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Justicia Criminal. | S/D | N/A |
| M.U. Mediación, Negociación y Resolución de Conflictos. | S/D | N/A |
| Máster Univ. en Prevención de Riesgos Laborales. | S/D | N/A |
| Máster Universitario en Propiedad Intelectual. | S/D | N/A |
| Máster Interuniversitario en Investigación en Derecho de la Cultura. | S/D | N/A |

6.5.1.6. Indicador 6: duración media de los estudios.

Para este indicador no se encontraron datos.

| Titulaciones ofertadas por la UC3M en 2009/2010 | Duración media de los estudios | | Indic. |
|---|--------------------------------|------|--------|
| | Teórica | Real | |
| Estudios de grado y máster en la UC3M. | S/D | S/D | N/A |

6.5.1.7. Indicador 7: porcentaje de ocupación docente del personal docente e investigador.

Para el cálculo de este indicador no existen datos disponibles, ya que únicamente se han obtenido datos globales de profesorado.

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|--|------------|
| Capacidad docente real PDI UC3M (horas). | S/D |
| Créditos realmente impartidos PDI UC3M (horas). | S/D |
| % ocupación docente. | N/A |

6.5.1.8. Indicador 8: porcentaje de horas cuya docencia es impartida por PDI con vinculación permanente.

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|--|------------|
| Horas impartidas por PDI con vinculación permanente. | S/D |
| Horas totales 2014/2015. | S/D |
| % créditos impartidos PDI vinculación permanente. | N/A |

6.5.2. Indicadores para la perspectiva de investigación, desarrollo e innovación.

6.5.2.1. Indicador 9: porcentaje que representan los proyectos de investigación competitivos dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad (incluyen Plan Nacional de I+D; Proyectos Europeos del VII Programa Marco de la UE; y Proyectos ERC).

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|--|------------|
| Derechos reconocidos netos UC3M 2013. | S/D |
| Ingresos proyectos invest. Competitivos 2013. | S/D |
| % proyectos/liquidación. | N/A |

6.5.2.2. Indicador 10: porcentaje de profesores que participan en proyectos de investigación competitivos (incluyen Plan Nacional de I+D; Proyectos Europeos del VII Programa Marco de la UE; y Proyectos ERC).

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|---|------------|
| Total Personal Docente e Investigador (PDI) 2013. | S/D |
| PDI que participan en proyectos de inv. competit. | S/D |
| % PDI en proyectos de investigación competitivos | N/A |

6.5.2.3. Indicador 11: porcentaje de profesorado funcionario que tiene el número de sexenios que debería tener desde la lectura de tesis (sexenios óptimos).

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|---|-----|
| Total Personal Docente e Investigador funcionario 2013. | S/D |
| Personal Docente e Investigador con sexenios óptimos. | S/D |

6.5.2.4. Indicador 12: porcentaje que representan los contratos de transferencia dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad (artículo 83 de la LOU).

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|--|------------|
| Derechos reconocidos netos UC3M 2013. | S/D |
| Ingresos por contratos transferencia 2013. | S/D |
| % contratos/liquidación. | N/A |

6.5.2.5. Indicador 13: porcentaje de profesores que participan en contratos de transferencia (artículo 83 de la LOU).

| Datos utilizados para el cálculo de este indicador | |
|--|------------|
| Total Personal Docente e Investigador 2013. | S/D |
| PDI que participan en contratos (art. 83). | S/D |
| % PDI en contratos de investigación. | N/A |

6.5.3. Indicadores para la perspectiva económica.

6.5.3.1. Indicador 14: porcentaje del presupuesto de la universidad dedicado a becas y ayudas al estudiante.

| Presupuesto gastos UC 2015 | |
|--|--------------|
| Total gastos transf. corrientes UC3M 2015 ¹³³ . | 2.084.184 |
| Total presupuesto UC3M 2015. | 126.270.557 |
| % gastos transf./total presup. | 1,65% |

| Nivel del indicador | Porcentaje gasto becas |
|---------------------|------------------------|
| 0 | 0,00% |
| ... | |
| 25 | 0,50% |
| ... | |
| 50 | 1,00% |
| ... | |
| UC3M -> | 82,50 |
| ... | |
| 100 | 2,00% |

6.5.3.2. Indicador 15: relación entre el resultado presupuestario ajustado y los derechos reconocidos netos liquidados por la universidad.

| Liquidación presupuesto ingresos ULPGC 2014 | |
|---|---------------|
| Total derechos reconocidos UC3M 2014. | 149.208,55 |
| Resultado presupuestario ajustado 2014. | -3.537,56 |
| Resultado presup./total derechos reconc. | -2,37% |

| Nivel del indicador | % desviación equilibrio presup. (negativo) | % desviación equilibrio presup. (positivo) |
|---------------------|--|--|
| 0 | -10,00% o inferior | +20,00% o superior |
| ... | | |
| 25 | -7,50% | +15,00% |
| ... | | |
| 50 | -5,00% | +10,00% |
| ... | | |
| 75 | -2,50% | +5,00% |
| ... | | |
| UC3M -> | 76,30 | -2,37%- |
| ... | | |
| 100 | 0,00% | 0,00% |

¹³³ Para el cálculo de este indicador, recogeremos los datos presupuestados en los conceptos 480.00, 480.01, 480.02, 480.03, 480.04 y 480.30. Éstos ascienden a 2.084.184 euros.

6.5.3.3. Indicador 16: porcentaje de recursos propios generados (ingresos liquidados).

| Liquidación presupuesto ingresos ULPGC 2014 | |
|--|--|
| Capítulo presupuestario | Derechos reconocidos netos (miles euros) |
| 3. Tasas, precios públicos y otros ingresos. | 42.260 |
| 5. Ingresos patrimoniales. | 3.190 |
| Total anterior UC3M. | 45.450 |
| Total derechos reconocidos netos UC3M 2014. | 150.750,95 |

| Nivel del indicador | Porcentaje recursos propios |
|---------------------|-----------------------------|
| 0 | 0,00% |
| ... | |
| 25 | 7,50% |
| ... | |
| 50 | 15,00% |
| ... | |
| 100 | 30,00% |
| ... | |
| UC3M -> | 30,15% |

6.5.4. Indicadores para la perspectiva de transparencia.

6.5.4.1. Indicador 17: la universidad dispone de un portal de transparencia accesible a través de su página web.

| | Indicador |
|--|-----------|
| La UC3M dispone de un portal de transparencia accesible a través de su página web. | ● |

6.5.4.2. Indicador 18: la universidad publica en su web las memorias de verificación de las titulaciones oficiales que imparte.

| | Indicador |
|---|-----------|
| La UC3M publica en su web las memorias de verificación de las titulaciones oficiales que imparte ¹⁵⁴ . | ● |

¹⁵⁴ Véanse sitios web donde se acceden a todas las titulaciones de grado, máster y doctorado:
http://www.uc3m.es/ss/Satellite/Grado/es/ListadoGrados/1371212987094/Oferta_de_titulaciones

6.5.4.3. **Indicador 19: la universidad publica en su web los informes de verificación, seguimiento y acreditación de las titulaciones oficiales que imparte y que han sido evaluadas.**

| | Indicador |
|---|--|
| La UC3M publica en su web los informes de verificación, seguimiento y acreditación de las titulaciones oficiales que imparte. |  |

6.5.4.4. **Indicador 20: la universidad publica en su web los valores de los parámetros de rendimiento académico por titulación.**

| | Indicador |
|--|--|
| La UC3M publica en su web los valores de los parámetros de rendimiento académico por titulación. |  |

6.5.4.5. **Indicador 21: la universidad publica los porcentajes de aprobados y suspensos por titulación, curso y asignatura.**

| | Indicador |
|--|--|
| La UC3M publica en su web los valores de aprobados y suspensos por titulación, curso y asignatura. |  |

<http://www.uc3m.es/ss/Satellite/Postgrado/es/PortadaMiniSite/1371208861064/>

<http://www.uc3m.es/ss/Satellite/Doctorado/es/PortadaMiniSite/1371210283738/>

Accesibles en octubre de 2015.

6.5.4.6. Indicador 22: la universidad publica los valores de los indicadores de satisfacción de todos los grupos de interés (estudiantes, profesores, PAS, egresados y empleadores).

| | Indicador |
|---|-----------|
| La UC3M publica en su web los valores de los de los indicadores de satisfacción de todos los grupos de interés ¹³⁵ . | ● |

6.5.4.7. Indicador 23: la universidad publica las guías docentes de asignaturas.

| | Indicador |
|--|-----------|
| La UC3M publica en su web las guías docentes de asignaturas ¹³⁶ . | ● |

6.5.4.8. Indicador 24: la universidad publica los currículos profesionales de su profesorado.

| | Indicador |
|---|-----------|
| La UC3M publica en su web los currículos profesionales de su profesorado. | ● |

¹³⁵ Se encuentra disponible en el apartado “La Calidad en los Servicios Universitarios” la información sobre la satisfacción percibida por los estudiantes y por el personal docente e investigador, pero no de todos los agentes implicados:

http://portal.uc3m.es/portal/page/portal/prog_mejora_calidad/la_universidad_en_cifras/calidad_servicios_universitarios

Accesible en octubre de 2015.

¹³⁶ Véase un ejemplo de la información contenida en el apartado “Programa” de cada título, ver un ejemplo del grado en Estudios Internacionales:

http://www3.uc3m.es/reina/Fichas/Idioma_1/305.16616.html

Accesible en octubre de 2015.

6.5.4.9. **Indicador 25: la universidad publica los presupuestos y cuentas anuales.**

| | Indicador |
|---|--|
| La UC3M publica en su web los presupuestos y cuentas anuales ¹³⁷ . |  |

6.5.4.10. **Indicador 26: la universidad publica los proyectos de investigación y sus equipos investigadores, así como los datos de la financiación que recibe.**

| | Indicador |
|--|---|
| La UC3M publica los proyectos de investigación y sus equipos investigadores, así como los datos de la financiación que recibe. |  |

6.5.4.11. **Indicador 27: la universidad publica los contratos de investigación (artículo 83 de la LOU) y sus equipos investigadores, así como la financiación que recibe y de quién.**

| | Indicador |
|--|--|
| La UC3M publica los contratos de investigación (artículo 83 de la LOU) y sus equipos investigadores, así como la financiación que recibe y de quién. |  |

¹³⁷ Véase la información de presupuestos, cuentas anuales, informes de auditorías y memoria económica de la UC3M en:

http://www.uc3m.es/ss/Satellite/UC3MInstitucional/es/TextoMixta/1371208931714/Informacion_economica

Accesible en octubre de 2015.

6.5.4.12. Indicador 28: la universidad tiene accesible las publicaciones de los investigadores.

| | Indicador |
|--|-----------|
| La UC3M tiene accesible las publicaciones de los investigadores. | ● |

6.5.5. Indicadores para la perspectiva estratégica.

6.5.5.1. Indicador 29: la universidad dispone de un plan estratégico institucional.

| | Indicador |
|---|-----------|
| La UC3M dispone de un plan estratégico institucional. | ● |

6.5.5.2. Indicador 30: la universidad dispone de herramientas constatables para el seguimiento de sus planes estratégicos.

| | Indicador |
|--|-----------|
| La UC3M dispone de herramientas constatables para el seguimiento de sus planes estratégicos. | ● |

6.5.6. Nivel de rendición de cuentas de la Universidad Carlos III de Madrid.

Tal y como hemos señalado, con la aplicación de estos indicadores queremos obtener el nivel de rendición de cuentas de la universidad. Para ello hemos calculado 30 indicadores cuyos resultados aplicados a la UC3M pueden visualizarse en la siguiente tabla:

| Resultado de la aplicación de los indicadores a la UC3M | Curso de referencia | |
|---|---------------------|-----------|
| (I) Perspectiva académica. | | |
| Indicador 1: la universidad cumple con los objetivos respecto a los indicadores de rendimiento académico que establecen sus memorias de verificación para sus titulaciones de grado y máster. | N/A | 2013/2014 |
| Indicador 2: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de tesis leídas. | N/A | - |
| Indicador 3: la universidad cumple con los objetivos respecto al número de estudiantes de nuevo ingreso. | 56,67 | 2013/2014 |
| Indicador 4: la universidad tiene implantado el Sistema de Garantía Interna de Calidad. | 100,00 | 2014/2015 |
| Indicador 5: grado de inserción laboral de las titulaciones ofertadas por la universidad. | N/A | 2012/2013 |
| Indicador 6: duración media de los estudios de grado. | N/A | 2014/2015 |
| Indicador 7: porcentaje de ocupación docente del personal docente e investigador. | N/A | 2014/2015 |
| Indicador 8: porcentaje de horas impartidas por PDI con vinculación permanente. | N/A | 2014/2015 |
| (II) Perspectiva de investigación, desarrollo e innovación. | | |
| Indicador 9: porcentaje que representan los proyectos de investigación competitivos dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad. | N/A | 2012/2013 |
| Indicador 10: porcentaje de profesores que participan en proyectos de investigación competitivos. | N/A | 2012/2013 |
| Indicador 11: porcentaje de profesorado funcionario que tiene el número de sexenios que debería tener desde la lectura de tesis (sexenios óptimos). | N/A | - |
| Indicador 12: porcentaje que representan los contratos de transferencia dentro de la liquidación del presupuesto de ingresos de la universidad. | N/A | 2012/2013 |
| Indicador 13: porcentaje de profesores que participan en contratos de transferencia. | N/A | 2012/2013 |

| Resultado de la aplicación de los indicadores a la UC3M | Curso de referencia | |
|---|---------------------|---------------|
| (III) Perspectiva económica. | | |
| Indicador 14: porcentaje del presupuesto de la universidad dedicado a becas y ayudas al estudiante. | 82,50 | 2015 |
| Indicador 15: relación entre el resultado presupuestario ajustado y los derechos reconocidos netos liquidados por la universidad. | 76,30 | 2014 |
| Indicador 16: porcentaje recursos propios generados (ingresos liquidados). | 100 | 2014 |
| (IV) Perspectiva de transparencia. | | |
| Indicador 17: la universidad dispone de un portal de transparencia accesible a través de su página web. | NO | 30 sept. 2015 |
| Indicador 18: la universidad publica en su web las memorias de verificación de las titulaciones oficiales que imparte. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| Indicador 19: la universidad publica en su web los informes de verificación, seguimiento y acreditación de las titulaciones oficiales que imparte y que han sido evaluadas. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| Indicador 20: la universidad publica en su web los valores de los parámetros de rendimiento académico por titulación. | NO | 30 sept. 2015 |
| Indicador 21: la universidad publica los porcentajes de aprobados y suspensos por titulación, curso y asignatura. | NO | 30 sept. 2015 |
| Indicador 22: la universidad publica los valores de los indicadores de satisfacción de todos los grupos de interés. | NO | 30 sept. 2015 |
| Indicador 23: la universidad publica las guías docentes de asignaturas. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| Indicador 24: la universidad publica los currículos profesionales de su profesorado. | NO | 30 sept. 2015 |
| Indicador 25: la universidad publica los presupuestos y cuentas anuales. | SÍ | 30 sept. 2015 |
| Indicador 26: la universidad publica los proyectos de investigación y sus equipos investigadores, así como los datos de la financiación que recibe. | NO | 30 sept. 2015 |
| Indicador 27: la universidad publica los contratos de investigación y sus equipos | NO | 30 sept. 2015 |

| Resultado de la aplicación de los indicadores a la UC3M | Curso de referencia | |
|---|---------------------|---------------|
| investigadores, así como la financiación que recibe y de quién. | | |
| Indicador 28: la universidad tiene accesible las publicaciones de los investigadores. | NO | 30 sept. 2015 |
| (V) Perspectiva estratégica. | | |
| Indicador 29: la universidad dispone de un plan estratégico institucional. | NO | 30 sept. 2015 |
| Indicador 30: la universidad dispone de herramientas constatables para el seguimiento de sus planes estratégicos. | NO | 30 sept. 2015 |

Tabla 23. Tabla resumen sobre el nivel de rendición de cuentas de la UC3M.

Por último, una vez obtenidos cada uno de los resultados correspondientes a cada indicador, los mostramos en una gráfica en la que se visualiza el perfil de rendición de cuentas de la UC3M.

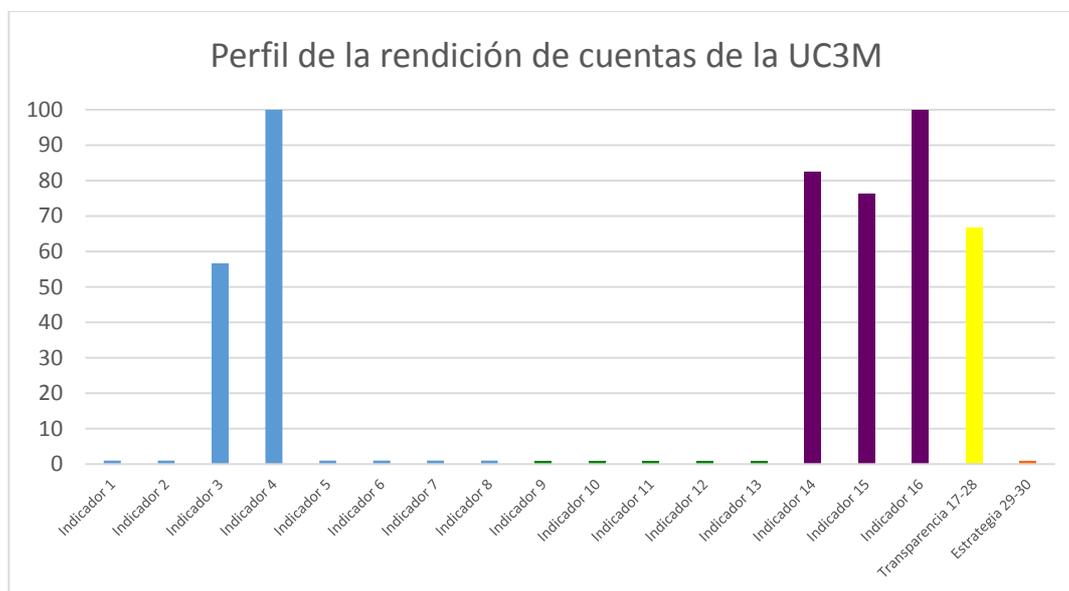


Figura 2. Perfil de la rendición de cuentas de la Universidad Carlos III de Madrid.

6.6. Conclusiones de la validación.

Con la aplicación del modelo propuesto a las cuatro universidades seleccionadas concluimos el presente capítulo dedicado a validarlo. A pesar de que muchos datos necesarios para calcular algunos indicadores no están disponi-

bles en algunas universidades, desde nuestro punto de vista, podemos afirmar que la herramienta cumple con su objetivo, pues recordemos que éste es:

“...proporcionar a las instituciones de educación superior y a las administraciones que las sustentan o que las tutelan, u otras instituciones relacionadas con el ámbito universitario, una herramienta sistematizada, sencilla en su aplicación, pero suficientemente consistente, robusta y fiable, que les permita autoevaluar su nivel de rendición de cuentas y seguir su evolución en el tiempo.”

A nuestro entender, se ha demostrado que, más allá de la disponibilidad de algunos datos, esta herramienta puede ser útil para la función que ha sido diseñada. Es más, estamos plenamente convencidos de que la extensión del uso de esta herramienta, u otras similares, no sólo haría que en pocos años las instituciones de educación superior mejoraran su grado de rendición de cuentas, sino que, además, propiciaría un mayor nivel de transparencia de los datos y la información, asunto sobre el que el actual estudio ha puesto en evidencia importantes carencias en el sistema universitario español.

Por todo ello, podemos afirmar que hemos diseñado y utilizado una herramienta que puede servir a las instituciones para, de forma relativamente sencilla, autoevaluar su nivel de rendición de cuentas y realizar el seguimiento de su evolución. Además, podemos afirmar que la herramienta es consistente, robusta y fiable:

- Consistente en tanto que los indicadores que la componen han sido seleccionados a partir de un minucioso análisis de lo que es y lo que significa el proceso de rendición de cuentas en general y en el ámbito de la educación superior en particular. Para ello nos hemos basado en una revisión de la bibliografía, la observación directa, producto de muchos años de experiencia del autor en este campo, encuesta a directivos y gestores del sistema universitario y entrevistas en profundidad a expertos y especialistas en la materia. Por todo ello, podemos afirmar que la herramienta mide lo que dice medir, el nivel de rendición de cuentas de una universidad.

- Robusta por cuanto el conjunto de indicadores que componen la herramienta abarca todas las perspectivas posibles desde las que se puede abordar la rendición de cuentas de una universidad, que en nuestro caso hemos agrupado en cinco categorías: académica; investigación, desarrollo e innovación; económica; transparencia; y estratégica. El amplio abanico de variables que contempla el conjunto de indicadores confiere especial robustez a la herramienta, que deja muy pocos flancos descubiertos.
- Finalmente, podemos afirmar que la herramienta es fiable porque el método establecido para valorar cada indicador es unívoco, dejando el mínimo espacio a interpretaciones subjetivas o a errores de apreciación. Es cierto que deja un margen a las instituciones para calibrar la herramienta a sus necesidades o trayectoria, pero una vez calibrados los niveles de exigencia en cada indicador, la herramienta es estable y fiable, como se ha demostrado en su aplicación a diferentes casos reales.

CAPÍTULO 7: CONCLUSIONES.

- 7.1. Consecución de los objetivos de la investigación.
- 7.2. Contribución del trabajo.
- 7.3. Limitaciones de la investigación.
- 7.4. Futuras investigaciones.

CAPÍTULO 7. CONCLUSIONES.

A lo largo del presente trabajo, tras la introducción a la materia de estudio y fijación de objetivos en el capítulo primero, hemos ido analizando el proceso de rendición de cuentas y su contexto. Para ello, nos hemos apoyado en los antecedentes históricos de la rendición de cuentas desde su surgimiento en Estados Unidos y su posterior evolución, exponiendo y analizando en el capítulo segundo las diferentes herramientas que existen para la rendición de cuentas, hasta llegar a estudiar su realidad en el ámbito del Espacio Europeo de Educación Superior, que se describe en detalle en el capítulo tercero. También, ya en el capítulo cuarto, hemos profundizado en la visión que tienen los gestores, los expertos y los responsables de la educación superior sobre qué es y cómo debería ser la rendición de cuentas, cuáles son sus dificultades e inconvenientes y, sobre todo, qué ventajas representa para las instituciones, para el sistema educativo y para la sociedad en general.

Hemos podido constatar el auge de la tendencia social que reclama a los gestores públicos un mayor nivel de compromiso con la rendición de cuentas, es decir, que cumplan con la misión que les ha sido encomendada por la sociedad y que sean rigurosos, eficaces y eficientes en su gestión, y también hemos constatado que no se trata de una demanda coyuntural, sino de la aceleración de un proceso que se había iniciado con anterioridad y que continuará desarrollándose en los próximos años. Esto significa, en nuestro caso, que los gestores universitarios deben exponer, explicar y hacer público los recursos empleados, así como los resultados alcanzados en materia económica, académica, de investigación y de servicios, y también analizar y valorar los resultados alcanzados en la medida de que se ajustan a lo esperado y demandado por la sociedad.

Como consecuencia de todo lo anterior, hemos elaborado una propuesta de modelo para medir el nivel de rendición de cuentas en las instituciones de educación superior, que se ha presentado en el capítulo quinto y posteriormente validado en el sexto, mediante su aplicación a cuatro casos de universidades públicas españolas.

El objetivo de esta propuesta, dirigida a las instituciones de educación superior, y también a las administraciones que las sustentan o tutelan, es proporcionar un conjunto de herramientas sistematizadas para abordar y medir el proceso de rendición de cuentas que llevan a cabo. En tal sentido, debemos insistir en que el objetivo del presente trabajo es diseñar y ofrecer a las instituciones de educación superior una herramienta que les permita hacer una autoevaluación de su grado de rendición de cuentas de manera flexible y adaptable al nivel de exigencia que cada una decida otorgarse en función de su propia trayectoria de mejora continua. Se trata, por tanto, de una herramienta de autoevaluación que combina las características de sencillez, robustez y flexibilidad. En concreto, la herramienta propuesta consiste en un conjunto de treinta indicadores agrupados en cinco perspectivas: a) académica; b) investigación, desarrollo e innovación; c) económica; d) transparencia; y e) estratégica.

7.1. Consecución de los objetivos de la investigación.

En la introducción al presente trabajo, en concreto en el apartado 1.4.1. del capítulo primero, describimos el principal objetivo de la investigación como:

“...proporcionar a las instituciones de educación superior y a las administraciones que las sustentan o que las tutelan, u otras instituciones relacionadas con el ámbito universitario, una herramienta sistematizada, sencilla en su aplicación, pero suficientemente consistente, robusta y fiable, que les permita autoevaluar su nivel de rendición de cuentas y seguir su evolución en el tiempo. Para ello ... estableceremos un modelo basado en indicadores de rendición de cuentas en diferentes perspectivas y lo validaremos

mediante su aplicación a casos de estudio.

Además, nos fijamos otros dos objetivos secundarios que, si bien son imprescindibles para poder cumplir con el primero, también son relevantes en sí mismos. Nos referimos, por una parte, a revisar y describir el estado del arte de la rendición de cuentas en el Espacio Europeo de Educación Superior y, por otra, a establecer una comparativa entre los países más avanzados y significativos en esta materia y España.”

Llegados a este punto podemos afirmar que los objetivos han sido alcanzados de manera razonable, pues hemos diseñado y utilizado una herramienta que permitirá a las instituciones, de forma relativamente sencilla, autoevaluar su nivel de rendición de cuentas y realizar el seguimiento de su evolución. Además, como recogemos en el capítulo dedicado a su validación, la herramienta se muestra consistente, robusta y fiable:

- Consistente en tanto que los indicadores que la componen han sido seleccionados a partir de un minucioso análisis de lo que es y lo que significa el proceso de rendición de cuentas en general y en el ámbito de la educación superior en particular. Para ello nos hemos basado en una revisión de la bibliografía, la observación directa, producto de muchos años de experiencia del autor en este campo, encuesta a directivos y gestores del sistema universitario y entrevistas en profundidad a expertos y especialistas en la materia. Por todo ello, podemos afirmar que la herramienta mide lo que dice medir, el nivel de rendición de cuentas de una universidad.
- Robusta por cuanto el conjunto de indicadores que componen la herramienta abarca todas las perspectivas posibles desde las que se puede abordar la rendición de cuentas de una universidad, que en nuestro caso hemos agrupado en cinco categorías: académica; investigación, desarrollo e innovación; económica; transparencia; y estratégica. El amplio abanico de variables que contempla el conjunto de indicadores confiere especial robustez a la herramienta, que deja muy

pocos flancos descubiertos.

- Finalmente, podemos afirmar que la herramienta es fiable porque el método establecido para valorar cada indicador es unívoco, dejando el mínimo espacio a interpretaciones subjetivas o a errores de apreciación. Es cierto que deja un margen a las instituciones para calibrar la herramienta a sus necesidades o trayectoria, pero una vez calibrados los niveles de exigencia en cada indicador, la herramienta es estable y fiable, como se ha demostrado en su aplicación a diferentes casos reales.

También podemos afirmar que hemos dado todos los pasos que nos habíamos propuesto al inicio del trabajo, y hemos vuelto sobre los mismos en la medida que nuevos descubrimientos o hallazgos nos recomendaban reflexionar sobre lo que habíamos avanzado y rectificar lo que fuera necesario, siguiendo un procedimiento iterativo de mejora continua de los resultados. Este proceso iterativo ha sido muy intenso entre las fases de diseño del modelo y su posterior validación mediante el análisis de varios casos reales.

Adicionalmente, establecimos como objetivos secundarios del presente trabajo revisar y describir el estado del arte de la rendición de cuentas en el Espacio Europeo de Educación Superior, así como establecer una comparativa entre los países más avanzados y significativos en esta materia en Europa. Si bien ambos resultan imprescindibles para alcanzar el objetivo principal, pensamos que, aunque modesta, también representan una contribución sí mismos. A este respecto, además del análisis y descripción general de la rendición de cuentas en el Espacio Europeo de Educación Superior, hemos realizado un estudio particular para cada uno de los casos de España, el Reino Unido, los Países Bajos y Dinamarca, situándose los tres últimos entre los países europeos más avanzados en el proceso de rendición de cuentas.

7.2. Contribución del trabajo.

La contribución más importante del presente trabajo ha sido cumplir con su principal objetivo, esto es, ofrecer a las instituciones de educación superior una herramienta sistematizada, sencilla, consistente, robusta y fiable que les permita autoevaluar su nivel rendición de cuentas y seguir su evolución en el tiempo. Además, la herramienta está dotada de cierta flexibilidad a la hora de definir los niveles aceptables de los indicadores, lo que permitirá que cada institución pueda ajustar el nivel de exigencia a sus características, necesidades y trayectoria.

También puede considerarse como una contribución notable de este trabajo la revisión bibliográfica y documental realizada, que permitirá al equipo de investigación del que forma parte el autor, o a otros equipos o investigadores, seguir avanzando en una materia todavía no suficientemente desarrollada en España y en muchos otros países.

Igualmente, pensamos que es una contribución a reseñar el trabajo que se ha hecho por sacar a la luz los pensamientos, opiniones y percepciones de directivos, expertos y especialistas universitarios sobre el fenómeno de la rendición de cuentas en la educación superior y su vinculación con otras áreas o aspectos.

7.3. Limitaciones de la investigación.

Toda investigación, y muy especialmente una como la presente que es el primer trabajo serio de investigación del autor, se ve restringida por limitaciones que vienen impuestas, además de por las habilidades y capacidades propias de un investigador todavía en formación, por cuestiones como el tiempo, dado que todo trabajo debe tener un principio y un final temporalmente acotado, máxime uno de esta naturaleza; los recursos económicos y humanos, pues no es posible acceder a todas las personas ni realizar todos los estudios de campo que podrían plantearse; e, incluso, por

cuestiones de oportunidad, pues a veces se cierra la puerta a una vía de indagación o de profundización por el simple hecho de que no se ha dado con la persona, con el lugar o con el momento adecuado.

Por todo ello, el presente trabajo se ha desarrollado en un ámbito y con una extensión que han sido acotados por algunas limitaciones que ha resultado imposible superar y que, si bien no han impedido obtener un resultado aceptable, es conveniente exponerlas y conocerlas por dos motivos fundamentales. En primer lugar, para saber con exactitud a qué ámbito se puede extender o aplicar las conclusiones, es decir, en qué condiciones son válidas, y, en segundo lugar, porque conociendo las limitaciones, su impacto en los resultados y las causas que las han provocado, se está en condiciones de abordar futuras investigaciones con unas premisas y unos recursos que hagan posible la superación de las mismas y de esta forma poder seguir ampliando el conocimiento sobre la materia en estudio, lo que constituye una de las premisas del método científico.

Una limitación que es preciso tener en cuenta es que, si bien el modelo de análisis de rendición de cuentas puede ser generalizable a otros países y a otro tipo de instituciones de educación superior, éste sólo ha sido validado en universidades públicas españolas. La causa de esta limitación está relacionada con los tres motivos principales antes expuestos: el tiempo, los recursos y la oportunidad.

Una segunda limitación es que a pesar de que reiteradamente se intentó obtener un número significativo de respuestas en una encuesta dirigida a directivos de grandes empresas españolas para analizar su nivel de conocimiento y sus opiniones sobre la rendición de cuentas en el sector público y en la educación superior, en particular, debido principalmente a la carencia de recursos y de oportunidad, no se pudo lograr, por lo que esta línea de indagación fue descartada. Sería interesante que en futuras investigaciones, dotadas con los recursos adecuados y con los contactos u oportunidades necesarias, se abordara esta parte de la investigación, pues conocer qué piensan y opinan sobre la rendición de cuentas de las universidades quienes

son unos de los principales destinatarios de sus *outputs*, ya sea en forma de incorporación de personal cualificado a las plantillas de las empresas o en forma de incorporación de resultados de investigación, enriquecerá las contribuciones del presente trabajo.

Una tercera limitación ha sido la enorme dificultad para disponer de algunos datos a la hora de validar el modelo mediante su aplicación a varias universidades. En muchos casos el dato existe, pero no es público, y en otros no existe porque la universidad no lo elabora o porque todavía no tiene base para disponer de él, al ser muy reciente la implantación de las nuevas titulaciones. En cualquier caso, pensamos que esta es una limitación que se irá superando a medida que se vaya extendiendo en nuestro país la cultura de la rendición de cuentas y de una gestión más transparente, a la vez que las nuevas titulaciones se vayan asentando. Pues debemos tener en cuenta que el Espacio Europeo de Educación Superior aún no está totalmente implantado en España, y convive con estructuras ligadas a la anterior ordenación académica.

7.4. Futuras investigaciones.

Estimamos que sobre este tópico aún queda mucho trabajo de investigación por realizar. Sin duda, estamos ante un fenómeno que está en plena expansión en nuestro país y del que todavía se conoce muy poco. Es necesario seguir profundizando en el conocimiento de la rendición de cuentas en general, de la rendición de cuentas del sector público en especial y de la rendición de cuenta de las universidades en particular.

Durante la revisión bibliográfica no hemos sido capaces de encontrar abundantes estudios que describan la realidad española respecto a la rendición de cuentas en general. Quizás sea conveniente describir y difundir con mayor profusión las experiencias que existen, puesto que hacerlo no sólo aumentaría el conocimiento sobre este fenómeno, sino que ayudaría a propagar una cultura favorable a la rendición de cuentas y sus buenas prácticas. Otro aspecto a señalar, dicho sea con todas las cautelas, ya que las ciencias jurídicas no es

nuestra disciplina y por tanto somos legos en esa materia, es que quizá sea conveniente contar en el futuro con un mayor desarrollo de las bases jurídicas de la rendición de cuentas, porque ello redundaría en una mejor gestión y desempeño de la misma.

Las anteriores son consideraciones generales a las que nos han llevado varios años de estudio y trabajo en este campo, y dejamos constancia de ellas como mero testimonio de nuestra percepción y preocupación. No obstante, en el caso concreto de la rendición de cuentas en el ámbito de la educación superior, y en una perspectiva de gestión o *management*, nos atrevemos a proponer las siguientes líneas de investigación para el futuro:

1. Investigar la visión que tienen los empresarios, los sindicatos, los estudiantes y la sociedad en general sobre la rendición de cuenta de las universidades, qué nivel de conocimiento tienen sobre la misma, qué demandan, cómo se debe realizar, qué consecuencias esperan, etcétera.
2. Seguir profundizando en el estudio de los métodos de análisis de la rendición de cuentas, hasta llegar a poder elaborar un *ranking* de universidades en función de su grado de rendición de cuentas, con una base suficientemente sólida y robusta como para que sea generalmente aceptado. Ello exigirá, no solo mejorar el conocimiento disponible sobre los procesos de rendición de cuentas y su medición, sino contribuir a crear, mediante la difusión de estos conocimientos, una cultura favorable que valore la importancia de conocer la rendición de cuentas y comparar su nivel de cumplimiento en todas las instituciones.
3. Llevar a cabo convenios o acuerdos entre universidades, o entre entes o administraciones vinculadas con la educación superior (Ministerio, Conferencia de Consejos Sociales, ANECA, etc.), para evaluar de forma homogénea la rendición de cuentas que hacen las instituciones de educación superior.

4. Realizar estudios comparativos sobre el concepto, los niveles y las formas de rendición de cuentas de las universidades españolas y las de otros países de nuestro entorno económico, más avanzados o en similares circunstancias.
5. Profundizar en los aspectos jurídicos de la rendición de cuentas universitaria, enfatizando aquellos aspectos aún no contemplados.

BIBLIOGRAFÍA.

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA),
2007a. *Guía para el diseño de Sistemas de Garantía Interna de Calidad de la formación universitaria*. pág. 10.
<http://www.aneca.es/content/download/13064/162015/file/guiadise%C3%Bl0sinlogos.pdf>. Accesible en agosto de 2015.
- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA),
2007b. *Guía para el diseño de Sistemas de Garantía Interna de Calidad de la formación universitaria*. pág. 14.
<http://www.aneca.es/content/download/13064/162015/file/guiadise%C3%Bl0sinlogos.pdf>. Accesible en agosto de 2015.
- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA),
2007c. *Guía para el diseño de Sistemas de Garantía Interna de Calidad de la formación universitaria*. pág. 16.
<http://www.aneca.es/content/download/13064/162015/file/guiadise%C3%Bl0sinlogos.pdf>. Accesible en agosto de 2015.
- Álamo Vera, F. R. (1995). *La planificación estratégica de las universidades: propuesta metodológica y evidencia empírica*. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Álamo Vera, F. R. y García Soto, M. G. (2007). *El proceso estratégico en el sector público: análisis en el contexto de las universidades públicas españolas*. Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa. Vol. 13, n°2, pp. 113-129.
- Aleamoni, L. (1976). *Typical faculty concerns about student evaluation of instruction*. National Association of Colleges and Teachers of

Agriculture Journal 20, 16-21.

Ander-Egg, E. (1983). *Técnicas de Investigación Social*. Buenos Aires. Humanitas.

Arias Rodríguez, A. (2004): *El Régimen Económico y Financiero de las Universidades Públicas*. Oficina de Cooperación Universitaria. Madrid.

Arias Rodríguez, A. (2015): *El Régimen Económico y Financiero de las Universidades Públicas* (3ª edición). Oficina de Cooperación Universitaria. Madrid.

ASEAN University Network Quality - Assurance. *Manual for the Implementation of the Guidelines*. 2004, pág. 20.
<http://www.aunsec.org/pdf/aunwebsite/02AUNQAImplementationManual.pdf>. Accesible en agosto de 2015.

Asociación Española de Contabilidad y Administración de Empresa, AECA (1998). *La contabilidad de gestión en las administraciones públicas*. Madrid.

Barón, A. y Roca, S. (2006): *El contrato programa para la financiación de la universidad en función del logro de objetivos. La experiencia de la Universidad Politécnica de Cataluña, España*. Universidad Politécnica de Cataluña. Barcelona.
http://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2099/7301/2006_esp_L2_colaboracion3.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Accesible en septiembre de 2015.

Benito Bonito, M.; Gil Torrubias, P.; y Romera Ayllón, R. (2014). Conferencia de Consejos Sociales de las Universidades Españolas (CCS). *El empleo de los doctores en España y su relación con la I+D+i y los estudios de doctorado*.
http://ccsu.es/sites/default/files/el_empleo_de_los_doctores_en_espanifa.p

df. Accesible en octubre de 2015.

Berry, F.S. y Wechsler, B. (1995). *State agencies' experience with strategic planning: findings from a national survey*. Public Administration Review, vol. 55, n°2, pp. 159-168.

Carrasco-Díaz, D.; Gonzalo-Angulo, J. A.; Morales-Caparrós, M. J.; Sánchez-Toledano, D.; Pina-Martínez, V.; Torres-Pradas, L.; López-Hernández, A. y García-Valderrama, T. (2007). *Libro Blanco de los costes en las universidades*. Madrid: Oficina de Cooperación Universitaria.

Cashin, W.E. (1999). *Student ratings of teaching: Uses and misuses*. Seldin, P. (ed.), Changing Practices in Evaluating Teaching. Bolton, Massachusetts. Anker Publishing Company, Inc.

Cave, M.; Hanney, S.; Henkel, M. y Kogan, M. (1997). *The Use of Performance Indicators in Higher Education: The Challenge of the Quality Movement*, 3er Ed. London: Jessica Kingsley.

Clark, B.R. (1970). *The Distinctive College: Antioch, Reed, and Swarthmore*. Chicago: Aldine Publishing Company.

Colatrella, C. (2008). *Transición en las universidades danesas: gestión, fusiones y responsabilidad*. Revista de Educación Superior, vol. XXXVII (1), n°145, enero-marzo de 2008, pp. 71-79.
<http://scielo.unam.mx/pdf/resu/v37n145/v37n145a6.pdf>. Accesible en noviembre de 2015.

Comisión de Costes. Consejo de Universidades (2011): *Modelo de Contabilidad Analítica para Universidades. Particularización del Modelo C.A.N.O.A.* Ministerio de Educación.

Comisión Europea (CE, 2006). Comunicación de la Comisión al Consejo y al

Parlamento Europeo, de 10 de mayo de 2006. *Cumplir la agenda de modernización para las universidades: educación, investigación e innovación*. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2006:0208:FIN:es:PDF>. Accesible en julio de 2015.

Dávila, A. (1999): *El Cuadro de Mando Integral*. Revista de Antiguos Alumnos de IESE, septiembre.

Day, R. A. (2005). *Cómo escribir y publicar trabajos científicos* (3ª ed.). Washington, DC. Organización Panamericana de Salud.

España (1983). *Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria*. Boletín Oficial del Estado (BOE) número 209 de 1 de septiembre de 1983.
<http://www.boe.es/boe/dias/1983/09/01/pdfs/A24034-24042.pdf>. Accesible en octubre de 2015.

España (2004). *Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades*. Texto consolidado. Última modificación: 17 de septiembre de 2014.
<http://www.boe.es/buscar/pdf/2001/BOE-A-2001-24515-consolidado.pdf>. Accesible en junio de 2015.

España (2007). *Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*. Texto consolidado. Última modificación: 17 de junio de 2015.
<http://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-18770>. Accesible en octubre de 2015.

España (2012). *Real Decreto Ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo*.

European Higher Education Area (EHEA). Comunicado de Bergen, 2005. *El Espacio Europeo de Educación Superior. Alcanzando las metas*.

Comunicado de la Conferencia de Ministros responsables de la Educación Superior, mantenida en Bergen el 19-20 de mayo de 2005. <http://www.ehea.info/Uploads/Documents/2005BergenCommuniqueSpanish.pdf>. Accesible en agosto de 2015.

European Higher Education Area (EHEA). Comunicado de Berlín, 2003. *Educación Superior Europea*. Comunicado de la Conferencia de Ministros responsables de la Educación Superior, mantenida en Berlín el 19 de septiembre de 2003. <http://www.ehea.info/Uploads/Documents/2003BerlinCommuniqueSpanish.pdf>. Accesible en agosto de 2015.

European Higher Education Area (EHEA). Tratado de Bolonia, (1999). *El Espacio Europeo de la Enseñanza Superior*. Declaración conjunta de los ministros europeos de educación reunidos en Bolonia el 19 de junio de 1999. <http://www.ehea.info/Uploads/Documents/1999BolognaDeclarationSpanish.pdf>. Accesible en junio de 2015.

European Higher Education Area (EHEA). Comunicado de Bucarest, 2012. *Explotar al máximo nuestro potencial: la consolidación del Espacio Europeo de Educación Superior*. Comunicado de la Conferencia de Ministros responsables de la Educación Superior, mantenida en Bucarest el 26-27 de abril de 2012. <http://www.ehea.info/Uploads/SubmittedFiles/62013/105909.pdf>. Versión francesa. Accesible en agosto de 2015.

European Higher Education Area (EHEA). Comunicado de Londres, 2007. *Hacia el Espacio Europeo de Educación Superior: respondiendo a los retos de un mundo globalizado*. Comunicado de la Conferencia de Ministros responsables de la Educación Superior, mantenida en Londres el 18 de mayo de 2007. http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/London_Communique18May2007.pdf. Accesible en agosto de 2015.

European Higher Education Area (EHEA). Comunicado de Yerevan, 2015. Comunicado de la Conferencia de Ministros responsables de la Educación Superior, mantenida en Yerevan los días 14 y 15 de mayo de 2015. http://www.ehea.info/Uploads/SubmittedFiles/5_2015/112705.pdf. Accesible en agosto de 2015.

European Higher Education Area (EHEA). *El Espacio Europeo de Educación Superior en la nueva década*, 2009. Comunicado de la Conferencia de Ministros responsables de la Educación Superior, mantenida en Leuven y Louvain-la-Neuve los días 28 y 29 de abril de 2009. http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communique_April_2009.pdf. Accesible en agosto de 2015.

European Higher Education Area (EHEA). Declaración de Praga, (2001). *Hacia el Área de la Educación Superior Europea*. Declaración del encuentro de los Ministros Europeos en funciones de la Educación Superior en Praga, 19 de mayo de 2001. http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/PRAGUE_COMMUNIQUUE.pdf. Accesible en junio de 2015.

Eurydice European Unit. (2008). *Higher Education Governance in Europe. Policies, structures, funding and academic staff*.

European University Association, EUA (2008). *Towards Full Consting in European Universities*. Brussels.

Ewell, P.T. (1997). Strengthening assessment for academic quality improvement. Peterson, M.W., Dill, D.D., Mets, L.A. and Associates (eds.), *Planning and Management for a Changing Environment*. San Francisco: Jossey-Bass.

Feldman, K.A. (1977). *Consistency and variability among college students in rating their teachers and courses: A review and analysis*, *Research in Higher Education* 6, 233–274.

- Feldman, K.A. (1976). *Grades and colleges students evaluations of their courses and teachers*. Research in Higher Education 4, 69–111.
- Fernández, R. (2001). *La entrevista en la Investigación cualitativa*. Revista Pensamiento Actual, 2(3), 14-21.
- Florax, Raymond (1994): *La incidencia espacial del impacto económico de las universidades. Teoría, metodología y una aplicación a los Países Bajos*. Revista Asturiana de Economía, número 1. Págs. 141-162. Asturias.
- Garreta Torner, N. (1998): *Hacia el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades*. Revista de Educación, n°135 (1998), pp.283-292.
- González González, J. M.; Arquero Montaña, J. L.; Hassall, T. (2012): *Los sistemas universitarios del Reino Unido y España ante el Espacio Europeo de Educación Superior: un estudio comparativo con especial referencia a la enseñanza de contabilidad*.
- Guerrero Bonet, S. (2011): *Financiación y gobierno de las universidades públicas*. Revista Catalana de derecho público, núm. 44, 2012. Barcelona.
- Harvey, L. y Knight, P. (1996). *Transforming higher education*. Buckingham, UK: Open University Press.
- Heinemann, K. (2003). *Introducción a la metodología de la investigación empírica en las ciencias del deporte*. Barcelona. Paidotribo.
- Icart Isern, M. T. y Canela Soler, J. (1994). *El artículo de revisión*. Enferm Clin, 4(4), 180-184.
- Intervención General de la Administración del Estado, IGAE (1994). *Contabilidad analítica de las administraciones públicas: el proyecto*

CANOA [Contabilidad Analítica Normalizada para Organismos Autónomos]. Ministerio de Economía y Hacienda. Madrid.

Iraburu Allegue, S.; Acosta Rodríguez, M. A.; Arias Rodríguez, A.; Baranda Díaz, N.; Cabeza del Salvador, I.; Díaz Martínez, R.; León Lima, J.; López Hernández, A.; Naranjo Sintés, J. C.; Robleda Cabezas, H. (2015). Conferencia de Consejos Sociales de las Universidades Españolas (CCS) y Conferencia de Presidentes de Órganos de Control Externo (OCEXs): *Consejos Sociales y presupuestos universitarios: guía básica*. http://ccsu.es/sites/default/files/978-84-606-8667-5_consejos_sociales_y_presupuestos_universitarios_0.pdf. Accesible en octubre de 2015.

Jensen, M. C. y Meckling, W. H. (1976): *Theory of the Firm: Managerial Behaviour, Agency Cost and Ownership Structure*, *Journal of Financial Economics*, 3, 305-360.

Kaplan, R.S. y D.P. Norton (1996): *Using the Balanced Scorecard as a Strategic Management System*. *Harvard Business Review*, enero-febrero:75-85.

Kaplan, R.S. y D.P. Norton (1997): *Cuadro de mando integral. The Balanced Scorecard*. Barcelona. Ediciones Gestión 2000.

Keller, G. (1983). *Academic Strategy: The Management Revolution in American Higher Education*. The John Hopkins University Press.

Kells, H.R. (1988). Perspectives on university self-assessment for Western Europe, en Kells, H.R. y Van Vught, F. (Ed.), *Self-Regulation, Self-Study and Program Review in Higher Education*. Utrecht: Lemma.

Konrad, H.; Campbell, C.; Crochet, M.; Dill, D.; Hover, C.; Leynse, F.; Sursock, A.; *et al.* (2007). *Report of the Commiettee for the Review of the Accreditation Organisation of the Netherlands and Flanders*

(NVAO).

Leithwood, K.; Edge, K.; y Jantzi, D. (1999). *Educational accountability: The state of the art*. Gutersloh, Germany: Bertelsmann.

Loukkola, Tia (2012). *A Snapshot on the Internal Quality Assurance in EHEA*. Publicado por A. Curaj y otros (eds). European Higher Education at the Crossroads: Between the Bologna Process and National Reforms, Springer Science+Business Media Dordrecht, 2012. 303-315.

Malles-Fernández, Eduardo (2009). *La valoración de las existencias en la normativa contable y sus efectos en la contabilidad de costes*. Técnica Contable, 61 (716), 76-93.

Marginson, S. y Van der Wende, M. (2007). *To rank or be ranked: The impact of global rankings in higher education*. Journal of Studies in International Education. Págs. 306–329.

Marshall, C. y Rossman, G. B. (1995). *Designing qualitative research*. Newbury Park. California. Sage Publications.

Martín Cavanna, J. y Barrio, E. (2014): *Examen de transparencia. Informe de transparencia voluntaria en la web de las universidades españolas 2013*. Fundación Compromiso y Transparencia.
http://www.compromisoytransparencia.com/conocimientos/informes/index_1.html. Accesible en agosto de 2015.

Martín Cavanna, J. y Barrio, E. (2015): *Examen de transparencia. Informe de transparencia voluntaria en la web de las universidades españolas 2014*. Fundación Compromiso y Transparencia.
http://www.compromisoytransparencia.com/upload_informes/26/96/Informe-transparencia-universidades-2014.pdf. Accesible en noviembre de 2015.

- Mercer, J. L. (1991): *Strategic Planning for Public Managers*. Quorum Books. New York.
- Merriam, S. (1998). *Qualitative Research & Case Study Applications in Education*. 2ª ed. Jossey-Bas Inc.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD, 2015): *Datos y cifras del sistema universitario español. Curso 2014/2015*.
<http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/educacion-mecd/areas-educacion/universidades/estadisticas-informes/datos-cifras/Datos-y-Cifras-del-SUE-Curso-2014-2015.pdf>. Accesible en octubre de 2015.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y Conferencia de Consejos Sociales de las Universidades Españolas (MECD, 2015): *Inserción laboral de los egresados universitarios. La perspectiva de la afiliación a la Seguridad Social*.
https://ccsu.es/sites/default/files/insercion_laboral_de_los_egresados_universitarios._la_persperctiva_de_la_afiliacion_a_la_seguridad_social.pdf. Accesible en junio de 2015.
- Mintzberg, H. (1994). *The Rise and Fall of Strategic Planning: Reconceiving Roles for Planning, Plans, Planners*. New York: Free Press.
- Miras-Portugal, M. T.; Alzaga Villaamil, O.; de Azcárraga Feliu, J.A.; Capmany Francoy, J.; Garicano Gabilondo, L.; Goñi Urcelay, F. M.; Pujol Antolín, R.; Rodríguez Inciarte, M.; Urrea Corres, M. (2013). *Propuestas para la reforma y mejora de la calidad y eficiencia del Sistema Universitario Español*. <http://www.mecd.gob.es/prensa-mecd/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/participacion-publica/sistemauniversitario/propuestas-reforma.pdf>
- Moneo, Cristina (2005): *Los retos estadísticos del sistema universitario español*. En Parellada, M. (2005). Informe CYD 2005: La contribución de las universidades españolas al desarrollo (Cap. 5: Indicadores y

rankings universitarios. Panorámica internacional y universidades públicas españolas, pp. 288-290). Barcelona: Fundación Conocimiento y Desarrollo.

Mora Corral, A. J. y C. Vivas Urieta (2001). *Nuevas herramientas de gestión pública: El cuadro de mando integral*. Madrid: AECA.

Myers, Luke y Robe, Jonathan (2009) *Center for College Affordability and Productivity*. http://www.centerforcollegeaffordability.org/uploads/College_Rankings_History.pdf. Accesible en septiembre de 2015.

OCDE (2014): *Education at a Glance: OECD Indicators*. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2014-en>

Organización de las Naciones Unidas (ONU), 2003. Oficina de las Naciones Unidas contra la droga y el delito. *Convención de las Naciones Unidas contra la corrupción*. Naciones Unidas. Nueva York. https://www.unodc.org/documents/treaties/UNCAC/Publications/Convention/04-56163_S.pdf. Accesible en septiembre de 2015.

Pérez Esparrells, C.; Vaquero García, A. (2011). *Hacia un nuevo modelo de financiación universitaria en Europa* en Lecturas sobre economía de la educación. Ministerio de Educación. Gobierno de España.

Quintana, A. y Montgomery, W. (Eds.) (2006). *Psicología: Tópicos de actualidad*. Lima. UNMSM. Metodología de Investigación Científica Cualitativa.

Ramos, M. H.; Ramos, M. F.; y Romero, E. (2003). *Cómo escribir un artículo de revisión*. Revista de postgrado de la VIa Cátedra de Medicina (126), Disponible en http://med.unne.edu.ar/revista/revista126/como_esc_articulo.htm. Accesible en junio de 2015.

- Rauhvargers, A.; Deane, C. y Pauwels, W. (2009). *Bologna Process stocktaking report*.
<http://www.ehea.info/Uploads/Documents/Stocktakingreport2009FINA L.pdf>. Accesible en septiembre de 2015.
- Rhoades, G. (1998). *Managed Professionals: Unionized Faculty and Restructuring Academic Labor*. Albany: State University of New York Press.
- Rhoades, G y Sporn, B. (2002). *Quality assurance in Europe and the U.S.: Professional and political economic framing of higher education policy*. Kluwer Academic Publishers. Netherlands.
- Rivas, G. E. (1997). *Estadística general*. Décima Edición de la Biblioteca. Universidad Central de Venezuela. Caracas. 1997.
- Rodríguez Díaz, J.M. (1995). Una metodología integradora de las perspectivas organizativa y tecnológica para el desarrollo de los sistemas de información: Aplicación al caso de la ULPGC. Tesis doctoral. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Rodríguez, G.; Gil, J. y García, E. (1996) *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Madrid. ALJIBE
- Stake, R. (1995): *The art of case study research*. London. Sage Publications.
- Scott, B.A. (1983). *Crisis Management in American Higher Education*. New Jersey: Prager.
- Seldin, P. (ed.) (1999). *Changing Practices in Evaluating Teaching*. Bolton, Massachusetts: Anker Publishing Company, Inc.
- Seldin, P. (1984). *Changing Practices in Faculty Evaluations*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)*. Edición Revisada en 2015. European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) in cooperation with the European Students' Union (ESU), the European Association of Institutions in Higher Education (EURASHE) and the European University Association (EUA).
<http://www.enqa.eu/index.php/home/esg/>. Accesible en agosto de 2015.
- Stensaker, B.; y Gornitzka, A. (2009). The ingredients of trust in European higher education. En B. Kehm, J. Huisman, y B. Stensaker (Eds.), *The European higher education area: Perspectives on a moving target* (pp. 125-139). Rotterdam, The Netherlands: Sense.
- Sulzer, J.R. (1976): *Comment construire la tableau de bord. Les objectifs et les méthodes d'élaboration*. París, Francia: Dunod.
- Sursock, A. (2011). *Examining quality culture - Part II: Processes and tools - Participation, ownership and bureaucracy*. European University Association. Brussels.
- Sursock, A. y Smidt, H. (2010). *Trends 2010: A decade of change in European higher education*. European University Association. Brussels.
- Sursock, A. (2011). *Accountability in Western Europe. Shifting Quality Assurance Paradigms* en *Accountability in Higher Education: Global Perspectives on Trust and Power*. Bjorn Stensaker and Lee Harvey. New York & United Kingdom.
- Thaddeus Metz (2011). *Accountability in higher education: A comprehensive analytical framework*.
- Tribunal de Cuentas (2015): *Informe de Fiscalización de las Universidades Públicas, ejercicio 2012 elaborado por el Tribunal de Cuentas*.

- Trow, M. (1996). On the accountability of higher education in the United States. In P. Maassen y F. van Vught (Eds.), *Inside academia: New challenges to the academic profession* (pp. 227-268). Utrecht, the Netherlands: Cheps/De Tijdstroom.
- UNESCO (2013). *Rankings and Accountability in Higher Education*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (ULPGC, 2014a): *La ULPGC en Cifras 2013*. Pág. 178.
https://www2.ulpgc.es/hege/almacen/download/7111/7111436/ulpgc_en_cifras_2013.pdf. Accesible en octubre de 2015.
- Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (ULPGC, 2014b): *Memoria de Investigación de la ULPGC 2013*.
http://alojamiento.ulpgc.es/servicios/ui/memoriainves/Memoria_de_investigacion_2013.pdf. Accesible en octubre de 2015.
- Veysey, L. (1965). *The Emergence of the American University*. Chicago: University of Chicago Press.
- Vidovich, L. y Slee, R. (2001). Bringing universities to account? Exploring some global and local policy tensions. *Journal of Educational Policy*, 16(5), 431-453.
- Vilalta, J. M. (2011): *Impacto social de las universidades y rendición de cuentas*. Studia XXI. Fundación Europea Sociedad y Educación. Madrid.
- Vilalta, J. M.; Baguena, A.; Díaz, G.; Gavaldà, J.; Peregrina, M. y Rodríguez, R. (2006): *La rendición de cuentas de las universidades a la sociedad*. ANECA. Madrid.
- Vught, F. A. (1988). *A new autonomy in European higher education?* en Kells,

H.R. y Van Vught, F.A. (Ed.), *Self-Regulation, Self-Study and Program Review in Higher Education*. Utrecht: Lemma.

Whitley, R. y Gläser, J. (Eds.). (2007). *The changing governance of the sciences: The advent of research evaluation systems*. Dordrecht, the Netherlands: Springer.

Yin, R. (1994): *Case Study Research: Design y Methods*. Thousand Oaks, California. Sage Publications.

Yin, R. (2003). *Case Study Research, Design y Methods*. Thousands Oaks, California, Sage Publications.

ADVERTENCIA: más de sesenta referencias a documentos que han sido consultados mediante Internet para la realización del presente trabajo no figuran en esta relación bibliográfica puesto que han sido debidamente referidos en las correspondientes notas de pie de página, por lo que el lector que desee consultar esos documentos deberá acudir a dichas notas.

ANEXOS.

- Anexo 1. Cuestionario dirigido a universidades públicas españolas (rectorados, gerencias y consejos sociales).
- Anexo 2. Resultados brutos obtenidos en encuesta.
- Anexo 3. Preguntas formuladas para el análisis cualitativo.

ANEXO 1

Cuestionario

La presente encuesta forma parte de un trabajo de investigación que se realiza en el Departamento de Economía y Dirección de Empresas de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Su principal objetivo es el análisis y estudio de las diferentes percepciones que sobre "rendición de cuentas" existen en el ámbito universitario y el desarrollo de una herramienta que permita medir como se aborda esta cuestión para una universidad concreta.

Su colaboración respondiendo a este cuestionario es muy importante para este estudio y no supondrá más de quince minutos de su tiempo el responderlo.

Sus respuestas, para su explotación, serán incluidas en una base de datos que no contendrá ningún tipo de dato de carácter personal.

En aquellas preguntas en las que se solicita el "por qué" de la respuesta, su explicación es totalmente voluntaria, por lo que debe aportarla sólo en caso de que lo estime oportuno.

Todo el equipo que trabajamos en este estudio le agradecemos la atención que nos presta y el valioso tiempo que nos dedica.

Miguel Ángel Acosta Rodríguez
Doctorando del Departamento de Economía y Organización de Empresas de la ULPGC
Tel. 619 119 495. Email: miguel.acosta@ulpgc.es

***Obligatorio**

PREGUNTAS GENERALES

Por favor, indique quien responde a este cuestionario: *

- RECTOR/A
- PRESIDENTE/A CONSEJO SOCIAL
- SECRETARIO/A CONSEJO SOCIAL
- GERENTE
- Otro: _____

1. ¿Conoce usted el significado del término "rendición de cuentas" en el ámbito universitario?

- Sí
- No

2. ¿Y en otros ámbitos diferentes al universitario?

- Sí
- No

3. Indique los términos con los que la rendición de cuentas está directamente relacionada.

- Transparencia
- Confianza

- Empleabilidad
- Excelencia
- Calidad
- Internacionalización
- Otro:

4. ¿Considera que actualmente las universidades rinden cuentas? ¿Cómo?

- No
- Sí. A través de la planificación estratégica y sus memorias
- Sí. A través de la visibilidad de las memorias anuales de los cursos académicos
- Sí. A través de la visibilidad de las cuentas anuales (aprobación y liquidación presupuestarias)
- Sí. A través de la auditoría externa de sus cuentas
- Sí. A través de las memorias de Responsabilidad Social Universitaria (RSU)
- Sí. A través del funcionamiento de su Sistema Interno de Garantía de Calidad
- Sí. A través de la ejecución de contrato-programas
- Otro:

5. ¿El proceso de rendición de cuentas debe ser obligatorio en las universidades?

- Sí
- No

¿Por qué?

6. ¿Quién debe ser el receptor de la rendición de cuentas de las universidades?

- Responsables gubernamentales de educación (ministros, consejeros, etc.)
- Órganos colegiados universitarios (claustrros, consejos de gobiernos, etc.)
- Consejos Sociales
- Entorno empresarial
- Sindicatos
- Comunidad universitaria (PDI, PAS y estudiantes)
- Otro:

7. En las universidades, ¿a quién/quienes le/s corresponde rendir cuentas a la sociedad?

- Claustro
- Consejo de Gobierno
- Consejo Social

- Equipo de Dirección (Rector, Gerente, vicerrectores, etc.).
- Decanos y Directores de Centros, Institutos Universitarios, Departamentos, etc
- Otro:

8. ¿El proceso de rendición de cuentas a la sociedad aumentaría la confianza entre la universidad y los que la sustentan (sociedad, empleadores, administraciones públicas, etc.)?

- Sí
- No

¿Por qué?

9. ¿Considera que existe una relación directa entre los procesos de rendición de cuentas y el incremento de la autonomía universitaria?

- Sí
- No

¿Por qué?

10. ¿Una mayor autonomía universitaria basada en la confianza, reforzaría la realización de ejercicios de rendición de cuentas?

- Sí
- No

¿Por qué?

11. ¿El ejercicio de rendición de cuentas legitima el ejercicio de la autoridad por parte de los responsables universitarios?

- Sí
- No

¿Por qué?

12. ¿Deblera utilizarse la realización de ejercicios de rendición de cuentas como una herramienta para incrementar la financiación de las universidades?

- Sí
- No

13. ¿Considera que la rendición de cuentas en las universidades es un proceso unilateral y puntual o, por el contrario, bidireccional con el fin de que sea un proceso constante donde todos los grupos de interés mantengan un diálogo continuo?

Nota: se entiende por unilateral que la rendición de cuentas fluye desde los órganos de la Universidad a los grupos de interés. Por el contrario, se entiende bidireccional que la rendición de cuentas es un flujo continuo entre los órganos directivos y los grupos de interés que se retroalimentan para conocer los ítems que contienen la rendición de cuentas.

- Unilateral
- Bidireccional
- Puntual
- Continuo y constante

14. ¿Qué visibilidad debieran tener los procesos de rendición de cuentas de las universidades?

- Absoluta
- Adaptada a los diferentes grupos de interés
- Restringida a las instituciones financiadoras
- Interna

15. ¿Existe alguna relación entre la rendición de cuentas y las búsqueda de la excelencia universitaria?

- Sí
- No

¿Por qué?

16. ¿La rendición de cuentas favorece la adopción de medidas para ajustar la oferta de los servicios que presta la universidad a la sociedad (docencia, investigación, transferencia, difusión de la cultura, tercera misión, inserción laboral, y un largo etc.?)

- Sí
- No

¿Por qué?

ÁMBITO ECONÓMICO

17. ¿Cree que las universidades públicas deben explicar cómo se utilizan los recursos económicos que son proporcionados por la sociedad?

- No
- Sí. A través de las memorias económicas
- Sí. A través de la contabilidad de costes
- Sí. A través de auditorías externas
- Otro:

18. ¿Considera que la contabilidad de costes es un instrumento eficaz para rendir cuentas a la sociedad?

- Sí
- No

¿Por qué?

ÁMBITO ACADÉMICO

19. ¿Las titulaciones que implanta la universidad deben satisfacer sólo la demanda de la sociedad que la sustenta?

- Sí
- No

¿Por qué?

20. La definición de las materias incluidas en los planes de estudios, ¿a quién/quienes deben satisfacer?

- Sólo a la academia
- Sólo a los empleadores
- A ambos

21. ¿Los indicadores de rendimiento académico de los estudiantes deben ser objeto de rendición de cuentas?

- Sí
- No

¿Por qué?

22. ¿El tejido económico y productivo de la región donde se ubica una universidad debe estar acorde con lo que producen las universidades o viceversa?

- No. Son las universidades las que tienen que satisfacer las necesidades del tejido económico y/o productivo
- Sí. El tejido económico y/o productivo deben especializarse, crecer y desarrollarse a partir de lo que la universidad del entorno ofrece
- Otro:

ÁMBITO DE I+D+i

23. ¿La investigación, el desarrollo y la innovación llevada a cabo en el seno de la universidad

debe estar siempre vinculada a la demanda de la sociedad que la sustenta?

- Sí
- No

¿Por qué?

24. ¿La universidad debe explicar cómo su transferencia de conocimiento genera valor económico en su entorno?

- No
- Sí. A través de las memorias de investigación, si existieran
- Sí. A través de las memorias anuales de la universidad
- Sí. A través de las páginas web de las universidades
- Sí. A través de los informes sobre Responsabilidad Social Universitaria (RSU)
- Sí. A través de los informes sobre cumplimiento de contratos programa
- Otro:

OTROS

¿Desea añadir algún comentario?

Enviar

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

Con la tecnología de
 **Google Forms**

[Informar sobre abusos](#) - [Condiciones del servicio](#) - [Otros términos](#)

ANEXO 2

RESPUESTAS AL CUESTIONARIO ESTRUCTURADO Y AUTOGESTIONADO.

| Respuestas | Total |
|----------------------------------|-----------|
| Director Gabinete Rectorado. | 1 |
| Funcionario Gestión Económica. | 1 |
| Gerente. | 9 |
| Presidente/a Consejo Social. | 2 |
| Rector/a. | 5 |
| Secretario/a del Consejo Social. | 18 |
| Vicepresidente Consejo Social. | 1 |
| Total general | 37 |

| Rendición cuentas en ámbito universitario. | Total |
|--|-----------|
| Sí. | 37 |
| Total general. | 37 |

| Rendición cuentas otros ámbitos. | Total |
|----------------------------------|-----------|
| Sí. | 35 |
| No. | 2 |
| Total general. | 37 |

| Relación rendición cuentas y otros términos. | Total |
|---|-----------|
| Confianza. | 1 |
| Transparencia. | 4 |
| Transparencia, calidad. | 2 |
| Transparencia, confianza. | 5 |
| Transparencia, confianza, calidad. | 5 |
| Transparencia, confianza, calidad, servicio público. | 1 |
| Transparencia, confianza, empleabilidad, calidad. | 1 |
| Transparencia, confianza, empleabilidad, calidad, internacionalización, justicia. | 1 |
| Transparencia, confianza, empleabilidad, excelencia. | 1 |
| Transparencia, confianza, empleabilidad, excelencia, calidad. | 1 |
| Transparencia, confianza, empleabilidad, excelencia, calidad, internacionalización. | 1 |
| Transparencia, confianza, excelencia. | 1 |
| Transparencia, confianza, excelencia, responsabilidad. | 1 |
| Transparencia, confianza, internacionalización, servicio público. | 1 |
| Transparencia, confianza, responsabilidad social corporativa. | 1 |
| Transparencia, confianza, calidad, excelencia. | 5 |
| Transparencia, confianza, responsabilidad, calidad, excelencia. | 1 |
| Transparencia, calidad, excelencia. | 4 |
| Total general. | 37 |

La rendición de cuentas en el EEES
Un marco para su análisis en el caso español

| ¿Considera que actualmente las universidades rinden cuentas? ¿Cómo? | Total |
|---|--------------|
| No. | 2 |
| Sí. Visibilidad cuentas anuales (aprobación y liquidación). | 4 |
| Sí. Planificación estratégica y memorias. Visibilidad cuentas anuales (aprobación y liquidación). Auditoría externa. Memorias RSU. | 1 |
| Sí. Visibilidad cuentas anuales (aprobación y liquidación). Auditoría externa. Sistema Interno de Garantía de Calidad. | 1 |
| Sí. Visibilidad cuentas anuales (aprobación y liquidación). Auditoría externa. | 4 |
| Sí. Visibilidad cuentas anuales (aprobación y liquidación). Auditoría externa. Memorias RSU. | 2 |
| Sí. Visibilidad cuentas anuales (aprobación y liquidación). Auditoría externa. Ejecución de contrato-programas. Tribunal de Cuentas. | 1 |
| Sí. Visibilidad de las cuentas anuales (aprobación y liquidación). Auditoría externa. Información en la web. | 1 |
| Sí. Memorias anuales académicas. Visibilidad cuentas anuales (aprobación y liquidación). Auditoría externa. Memorias RSU. | 1 |
| Si. Planificación estratégica y sus memorias. Memorias anuales académicas. Visibilidad de las cuentas anuales (aprobación y liquidación). Auditoría externa. Memorias RSU. Sistema Interno de Garantía de Calidad. Ejecución de contrato-programas. | 1 |
| Sí. Memorias anuales académicas. Visibilidad de las cuentas anuales (aprobación y liquidación). | 2 |
| Sí. Memorias anuales académicas. Visibilidad de las cuentas anuales (aprobación y liquidación). Memorias RSU. | 1 |
| Sí. Planificación estratégica y sus memorias. Visibilidad de las cuentas anuales (aprobación y liquidación). Auditoría externa. | 1 |
| Sí. Memorias anuales académicas. Auditoría externa. Sistema Interno de Garantía de Calidad. Ejecución de contrato-programas. | 1 |
| Sí. Planificación estratégica y sus memorias. Memorias anuales académicas. Visibilidad de las cuentas anuales (aprobación y liquidación). Sistema Interno de Garantía de Calidad. | 1 |
| Sí. Planificación estratégica y sus memorias. Memorias anuales académicas. Visibilidad de las cuentas anuales (aprobación y liquidación). Auditoría externa. Memorias RSU. Sistema Interno de Garantía de Calidad. Ejecución de contrato-programas. | 1 |
| Sí. Planificación estratégica y sus memorias. Memorias anuales académicas. Visibilidad de las cuentas anuales (aprobación y liquidación). Auditoría externa. Memorias RSU. | 2 |
| Sí. Planificación estratégica y sus memorias. Memorias anuales académicas. Visibilidad de las cuentas anuales (aprobación y liquidación). Auditoría externa. | 1 |
| Sí. Auditoría externa. | 1 |
| Sí. Planificación estratégica y sus memorias. Visibilidad de las memorias anuales académicas. Visibilidad de las cuentas anuales (aprobación y liquidación). Auditoría externa. Memorias RSU. Sistema Interno de Garantía de Calidad. Ejecución de contrato-programa. | 1 |
| Sí. Memorias anuales académicas. Visibilidad de las cuentas anuales (aprobación y liquidación). Memorias RSU. Nuevas reglas de transparencia. Generalmente, una combinación de las anteriores. | 1 |
| Sí. Planificación estratégica y sus memorias. Memorias RSU. | 1 |

| ¿Considera que actualmente las universidades rinden cuentas? ¿Cómo? | Total |
|--|--------------|
| Sí. Planificación estratégica y sus memorias. Memorias anuales académicas. Visibilidad de las cuentas anuales (aprobación y liquidación). Auditoría externa. Memorias de RSU. Ejecución de contrato-programas. | 1 |
| Sí. Planificación estratégica y sus memorias. Memorias anuales académicas. Visibilidad de las cuentas anuales (aprobación y liquidación). Auditoría externa. Memorias de RSU. Sistema Interno de Garantía de Calidad. Ejecución de contrato-programas. | 1 |
| Sí. Planificación estratégica y sus memorias. Memorias anuales académicas. Visibilidad de las cuentas anuales (aprobación y liquidación). Memorias RSU. | 1 |
| Sí. Planificación estratégica y sus memorias. Memorias anuales académicas. Visibilidad de las cuentas anuales (aprobación y liquidación). Auditoría externa. Memorias de RSU. Sistema Interno de Garantía de Calidad. Ejecución de contrato-programas. | 1 |
| Sí. Memorias anuales académicas. Auditoría externa. | 1 |
| Total general. | 37 |

| Proceso obligatorio en universidades. | Total |
|--|--------------|
| Sí. | 37 |
| Total general. | 37 |

| Receptores rendición cuentas. | Total |
|---|--------------|
| Consejos Sociales. | 1 |
| En especial, la sociedad, en general, que las sustenta. | 1 |
| Órganos colegiados universitarios (claustros, consejos de gobiernos, etc.). | 1 |
| Órganos colegiados universitarios (claustros, consejos de gobiernos, etc.), Comunidad universitaria (PDI, PAS y estudiantes), Sociedad en general. | 1 |
| Órganos colegiados universitarios (claustros, consejos de gobiernos, etc.), Consejos Sociales. | 1 |
| Órganos colegiados universitarios (claustros, consejos de gobiernos, etc.), Consejos Sociales, Comunidad universitaria (PDI, PAS y estudiantes). | 1 |
| Órganos colegiados universitarios (claustros, consejos de gobiernos, etc.), Consejos Sociales, Entorno empresarial, Comunidad universitaria (PDI, PAS y estudiantes), Gobierno de la Comunidad Autónoma. | 1 |
| Pueden ser los consejos sociales, si se entiende que son los que representan a la sociedad. | 1 |
| Responsables gubernamentales de educación (ministros, consejeros, etc.). | 1 |
| Responsables gubernamentales de educación (ministros, consejeros, etc.), Ciudadanía por tanto Parlamentos. | 1 |
| Responsables gubernamentales de educación (ministros, consejeros, etc.), Consejos Sociales. | 1 |
| Responsables gubernamentales de educación (ministros, consejeros, etc.), Órganos colegiados universitarios (claustros, consejos de gobiernos, etc.), Consejos Sociales. | 5 |
| Responsables gubernamentales de educación (ministros, consejeros, etc.), Órganos colegiados universitarios (claustros, consejos de gobiernos, etc.), Consejos Sociales, Autoridades locales y territoriales donde se ubica la universidad. | 1 |
| Responsables gubernamentales de educación (ministros, consejeros, etc.), Órganos colegiados universitarios (claustros, consejos de gobiernos, etc.), Consejos Sociales, Comunidad universitaria (PDI, PAS y estudiantes). | 6 |
| Responsables gubernamentales de educación (ministros, consejeros, etc.), Órganos colegiados universitarios (claustros, consejos de gobiernos, etc.), Consejos Sociales, En general a todos los grupos de interés (<i>Stakeholders</i>) de la Universidad y adaptando el énfasis y la comunicación a cada colectivo. | 1 |

| Receptores rendición cuentas. | Total |
|--|--------------|
| Responsables gubernamentales de educación (ministros, consejeros, etc.), Órganos colegiados universitarios (claustros, consejos de gobiernos, etc.), Consejos Sociales, Entorno empresarial, Comunidad universitaria (PDI, PAS y estudiantes). | 1 |
| Responsables gubernamentales de educación (ministros, consejeros, etc.), Órganos colegiados universitarios (claustros, consejos de gobiernos, etc.), Consejos Sociales, Entorno empresarial, Los contribuyentes. | 1 |
| Responsables gubernamentales de educación (ministros, consejeros, etc.), Órganos colegiados universitarios (claustros, consejos de gobiernos, etc.), Consejos Sociales, Entorno empresarial, Sindicatos, Comunidad universitaria (PDI, PAS y estudiantes). | 4 |
| Responsables gubernamentales de educación (ministros, consejeros, etc.), Órganos colegiados universitarios (claustros, consejos de gobiernos, etc.), Consejos Sociales, Entorno empresarial, Sindicatos, Comunidad universitaria (PDI, PAS y estudiantes), La sociedad en general. | 3 |
| Responsables gubernamentales de educación (ministros, consejeros, etc.), Órganos colegiados universitarios (claustros, consejos de gobiernos, etc.), Consejos Sociales, Entorno empresarial, Sindicatos, Comunidad universitaria (PDI, PAS y estudiantes), Sociedad en general. | 1 |
| Responsables gubernamentales de educación (ministros, consejeros, etc.), Órganos colegiados universitarios (claustros, consejos de gobiernos, etc.), Consejos Sociales, Entorno empresarial, Sindicatos, Comunidad universitaria (PDI, PAS y estudiantes), Toda la sociedad. | 1 |
| Responsables gubernamentales de educación (ministros, consejeros, etc.), Órganos colegiados universitarios (claustros, consejos de gobiernos, etc.), Consejos Sociales, Sociedad. | 1 |
| Responsables gubernamentales de educación (ministros, consejeros, etc.), Órganos colegiados universitarios (claustros, consejos de gobiernos, etc.), Consejos Sociales, sociedad en general. | 1 |
| Total general. | 37 |

| Rendición cuentas relación con autonomía universitaria. | Total |
|--|--------------|
| Sí. | 25 |
| No. | 12 |
| Total general. | 37 |

| Mayor Autonomía reforzaría realización de ejercicios de rendición de cuentas. | Total |
|--|--------------|
| Sí. | 0 |
| No. | 0 |
| Total general. | 0 |

| Rendición de cuentas legítima autoridad. | Total |
|---|--------------|
| Sí. | 30 |
| No. | 6 |
| Nc. | 1 |
| Total general. | 37 |

| Rendición de cuentas herramienta para incrementar financiación. | Total |
|--|--------------|
| Sí. | 30 |
| No. | 5 |
| Nc. | 2 |
| Total general. | 37 |

| Relación rendición de cuentas y excelencia. | Total |
|---|-----------|
| Nc. | 1 |
| No. | 4 |
| Sí. | 32 |
| Total general. | 37 |

| Rendición de cuentas favorece ajustar oferta de servicios universitarios a la sociedad. | Total |
|---|-----------|
| Nc. | 1 |
| No. | 2 |
| Sí. | 34 |
| Total general. | 37 |

| ¿Considera que la contabilidad de costes es un instrumento eficaz para rendir cuentas a la sociedad? | Total |
|--|-----------|
| Nc. | 2 |
| No. | 9 |
| Sí. | 26 |
| Total general. | 37 |

| ¿Las titulaciones que implanta la universidad deben satisfacer sólo la demanda de la sociedad que la sustenta? | Total |
|--|-----------|
| Nc. | 1 |
| No. | 23 |
| Sí. | 13 |
| Total general. | 37 |

| La definición de las materias incluidas en los planes de estudios, ¿a quién/quienes deben satisfacer? | Total |
|---|-----------|
| Académica. | 1 |
| Ambos. | 35 |
| Nc. | 1 |
| Total general. | 37 |

| ¿Los indicadores de rendimiento académico de los estudiantes deben ser objeto de rendición de cuentas? | Total |
|--|-----------|
| Nc. | 1 |
| No. | 1 |
| Sí. | 35 |
| Total general. | 37 |

| ¿La investigación, el desarrollo y la innovación llevada a cabo en el seno de la universidad deben estar siempre vinculada a la demanda de la sociedad que la sustenta? | Total |
|---|-----------|
| Nc. | 2 |
| No. | 25 |
| Sí. | 10 |
| Total general. | 37 |

ANEXO 3

PREGUNTAS PARA ENTREVISTAS SOBRE RENDICIÓN DE CUENTAS A RESPONSABLES EN DISTINTOS ÁMBITOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

BLOQUE 1: Cómo rinden cuentas las universidades actualmente

1. ¿Considera que actualmente las universidades europeas rinden cuentas? ¿Y las españolas?
2. ¿Cómo lo hacen?
3. ¿Considera que el proceso de rendición de cuentas debe ser obligatorio en las universidades? ¿Por qué?
4. ¿A quién debe rendir cuentas la universidad?
5. ¿Quién o quiénes dentro de la universidad deben rendir cuentas?
6. ¿Qué visibilidad debieran tener los procesos de rendición de cuentas de las universidades, es decir, quienes o qué grupos deben estar informados?

BLOQUE 2: Para qué debe servir la rendición de cuentas y si favorece la autonomía universitaria

7. ¿Cree que el proceso de rendición de cuentas a la sociedad aumentaría la confianza entre la universidad y los que la sustentan (sociedad, empleadores, administraciones públicas, etc.)? ¿En qué motivos fundamenta su opinión?
8. ¿Considera que existe algún tipo de relación entre los procesos de rendición de cuentas y el incremento de la autonomía universitaria? ¿Cuáles?
9. Desde su punto de vista ¿Debiera o podría utilizarse la realización de ejercicios de rendición de cuentas como una herramienta para incrementar la financiación de las universidades? ¿De qué forma?
10. ¿Cree que las universidades públicas deben explicar cómo se utilizan los recursos económicos que son proporcionados por la sociedad?
11. ¿En qué medida las titulaciones que implanta la universidad deben satisfacer la demanda de la sociedad que la sustenta? ¿Debe implantar sólo las que demanda la sociedad o hay otras opciones?
12. De igual forma, ¿Debe estar siempre vinculada a la demanda de la sociedad la investigación, el desarrollo y la innovación llevada a cabo en el seno de la universidad, o admite matices?

BLOQUE 3: Cómo debe medirse el nivel de rendición de cuentas

13. ¿Cómo cree que se podría medir el nivel de rendición de cuentas que llevan a cabo las universidades? ¿Atendiendo a la utilización de éstas de diferentes herramientas y métodos de rendición, a la transparencia con que informa a muchos grupos y a la sociedad en general, a la precisión y detalles de los datos que aporta o a qué otros parámetros o variables?

