



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

INFORME TÉCNICO

Análisis de la evaluación de los planes de estudio de grado en el ámbito de las ciencias de la salud (2008-2011).

Propuestas y recomendaciones.

Este documento es propiedad de ANECA. Su contenido podrá ser utilizado siempre que se cite su procedencia. Esta publicación refleja la opinión de sus autores. ANECA no se hace responsable de las opiniones vertidas en la misma.



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

COORDINACIÓN DEL INFORME:

Arnalich, F. y Sobrino, J.J.

AUTORES:

Miembros de la comisión de evaluación de títulos oficiales de grado de la rama de ciencias de la salud.

PROGRAMA VERIFICA – GRADOS

- Francisco Arnalich Fernández (Presidente)
- Juan José Sobrino García (Secretario)
- Enrique Vicario Martínez (Anterior Secretario de la Comisión)

VOCALES ACADÉMICOS:

- M^a Cristina Castellote Bargalló
- Joan Prat Corominas
- Màrius Durán Hortolà
- Enrique García Sánchez
- Rafael Gómez Villamandos
- Agustín Hidalgo Balsera
- Emilio Francisco Ignacio García
- Sofía Lerma Merino
- Jose Antonio López Pina
- M^a del Roser Ricomà Muntané
- José Vilches Troya

VOCALES PROFESIONALES:

- María Asunción Nieto Barbero
- José Luís Sánchez Encinas

VOCALES ESTUDIANTES:

- Fernando Miguel Galán Palomares
- Lara Gallego Osona



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

ESTRUCTURA DEL INFORME

PRÓLOGO

PRESENTACIÓN

CAPÍTULO 1. La evaluación de los nuevos planes de estudios de la rama de ciencias de la salud: justificación del estudio y metodología aplicada.

CAPÍTULO 2. Resultados globales: Recomendaciones de carácter general para los títulos de ciencias de la salud.

CAPÍTULO 3. Resultados específicos por Grupos de Trabajo: Líneas estratégicas para cada uno de los títulos analizados.

GRUPO de TRABAJO I

- Graduado o Graduada en **MEDICINA**
- Graduado o Graduada en **ODONTOLOGÍA**

GRUPO de TRABAJO II

- Graduado o Graduada en **FARMACIA**
- Graduado o Graduada en **NUTRICIÓN HUMANA Y DIETÉTICA**

GRUPO de TRABAJO III

- Graduado o Graduada en **ENFERMERÍA**
- Graduado o Graduada en **FISIOTERAPIA**

GRUPO de TRABAJO IV

- Graduado o Graduada en **VETERINARIA**
- Graduado o Graduada en **PSICOLOGÍA**

CONCLUSIONES: El punto de vista de los vocales de la comisión de evaluación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Generales del Informe Técnico.
- Referencias Título a Título.

APÉNDICE: Inventario para el análisis de aspectos formativos relevantes para la planificación docente en los nuevos títulos de ciencias de la salud.



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

PRÓLOGO

Este estudio incluye un análisis sobre los referentes que han guiado el trabajo de la comisión de evaluación del programa VERIFICA que valora las propuestas de títulos oficiales de grado adscritos a la rama de conocimiento de Ciencias de la Salud. Su objetivo principal es proponer un conjunto de referentes que puedan ser utilizados tanto por las universidades como por las agencias de evaluación de la calidad a la hora de diseñar, implantar y evaluar un programa de formación en este ámbito temático.

Este documento ha de servir como punto de partida para realizar una reflexión sobre el trabajo que han desarrollado nuestras universidades a la hora de diseñar los planes de estudios de los grados en el ámbito de las ciencias de la salud.

La actividad de evaluación para la verificación iniciada en febrero de 2008 ha alcanzado un punto de madurez que permite la realización de una reflexión sobre el proceso. No debemos olvidar que desde su inicio hasta octubre de 2011 se han evaluado 349 propuestas de grado en este ámbito (de las que 332 recibieron un informe favorable). Este estudio se ha realizado teniendo en cuenta dichos informes.

No cabe duda que un informe de estas características tendrá un gran valor como documento de referencia y consulta para todas aquellas universidades que deseen elaborar nuevas propuestas de títulos de grado en el ámbito de las ciencias de la salud o cuyos títulos, en este ámbito, se encuentren inmersos en los procesos de seguimiento y acreditación (o vayan a estarlo).

La realización de este estudio es también consecuencia del interés de ANECA por analizar y valorar de forma sistemática sus actividades de evaluación, puesto que ésta es la información sobre la que debemos fundamentar esa búsqueda de la mejora continua que guía nuestras actuaciones, por ello no podemos olvidarnos de dar las gracias a todos los que han participado en la elaboración de este documento y a quienes lo han revisado.



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

PRESENTACIÓN

El proceso de adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha dado lugar a un número importante de experiencias y esfuerzos, tanto personales como profesionales e institucionales que han conllevado la evaluación para la verificación de los títulos oficiales de grado y máster universitarios de las universidades españolas.

Con el fin de dar respuesta a las exigencias del proceso de adaptación, este informe pretende aportar a los responsables universitarios, a las administraciones públicas, al conjunto de la universidad y a la sociedad en general, una visión de conjunto de los principales retos a los que se enfrenta la implantación de los títulos de grado de Ciencias de la Salud. Si bien este informe se centra en esta rama de conocimiento, muchos de los aspectos tratados pueden transferirse al resto de títulos universitarios.

La publicación del Real Decreto 1393/2007 supuso una gran novedad en cuanto al proceso de autorización de los títulos universitarios. El anterior sistema de homologación, que se tenía hasta la publicación del mencionado Real Decreto, implicaba la necesidad de tener algo contra lo que homologar, un *catálogo cerrado de títulos*. Es decir, la Administración ofrecía una serie de títulos con unas directrices fijadas para que la universidad eligiera entre esa oferta.

Este sistema ha sido modificado por otro en el que las universidades en el ámbito de su autonomía, de acuerdo con sus recursos, pueden diseñar y proponer títulos que se adapten a las necesidades de la sociedad.

El antiguo catálogo de títulos ha sido sustituido por el Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT) donde figuran los títulos acreditados. Para estar acreditados y ser aprobados por el Gobierno todo Título oficial debe pasar por una evaluación *ex - ante* que incluye un proceso de verificación en el que intervienen el Consejo de Universidades que solicita un informe de evaluación a una agencia evaluadora, y un proceso de autorización, responsabilidad de la Comunidad Autónoma.

En este marco legal también se sustituye un único sistema de supervisión por parte de la Administración, que era un sistema de evaluación previa, por otro que incluye además de esta evaluación inicial, la atención secuencial a otros procesos que suceden a lo largo del tiempo, permitiendo de este modo la valoración de cómo se está llevando a cabo la implantación de los títulos.

Dentro de este proceso de evaluación adquieren un papel relevante las comisiones de evaluación de las agencias de calidad. Así, la comisión que ha participado en la evaluación de estos títulos y ahora elabora el presente informe, está integrada por miembros pertenecientes al ámbito académico de las universidades españolas, profesionales en el ámbito de ciencias de la salud, estudiantes universitarios y personal técnico de ANECA.

Esta heterogeneidad en cuanto a la composición ha posibilitado abordar la evaluación de estos títulos desde diferentes perspectivas, lo cual ha permitido introducir, a través de los informes de evaluación que ANECA emite a las universidades, elementos de reflexión para los equipos encargados de elaborar las propuestas de títulos oficiales, que podrán ser

elementos de ayuda para una mejor implantación de los grados y cuyas principales conclusiones se plasman en este informe.

La comisión de la evaluación de los títulos de grado de la rama de ciencias de la salud de ANECA ha tenido la oportunidad de realizar una valoración general de la experiencia llevada a cabo y de todo lo aprendido durante los tres últimos años de intenso trabajo.

El momento en el que se realiza este informe técnico es propicio por motivos tales como:

- Se ha llevado a cabo la completa transformación formal de la oferta de las antiguas enseñanzas para adaptarla a las exigencias de la nueva ordenación.
- Se ha generalizado la implantación de los nuevos títulos de grado en las universidades españolas.
- Las universidades se están enfrentando al reto de implementar un sistema de enseñanza y aprendizaje que pone el énfasis en el estudiante y el logro de las competencias definidas en los nuevos planes de estudios.
- Se está llevando a cabo el proceso de seguimiento de los títulos ya implantados y en el horizonte se presenta la futura renovación de la acreditación de los mismos.

Este informe se ha centrado en unos títulos determinados, pero no se debe dudar de que persiste el interés de ampliar el mismo a otros títulos, en este mismo ámbito, de igual relevancia y tradición que los presentes (Ciencias de la Actividad Física, Logopedia, Óptica y Optometría, Podología, Terapia ocupacional, entre otros), junto con otros que han supuesto una novedad con respecto a los títulos que contenía el catálogo universitario previo a los acuerdos de Bolonia en ciencias de la salud, como han sido los títulos de Biología Humana, Ciencias Biomédicas, Ciencias Biosanitarias, etcétera. No obstante, en cualquier caso, buena parte de las conclusiones generales pueden ser transferibles a estas enseñanzas como se pone de relieve en los apartados siguientes.

En cuanto a la estructura del informe, con ella se pretende responder al objetivo de facilitar la claridad y exposición del mismo: primero, desde un **capítulo introductorio** que incluye aspectos contextuales relevantes junto con otros de carácter metodológicos en la posibilidad de facilitar la comprensión con detalle de lo realizado en este estudio; en un **segundo capítulo** se aportan una serie de recomendaciones de carácter general para los títulos de ciencias de la salud y, por último, en un **tercer capítulo**, con un carácter más específico, se incluye un análisis pormenorizado de cada uno de los títulos analizados que en concreto han sido los de Graduado o Graduada en Enfermería, Farmacia, Fisioterapia, Medicina, Nutrición Humana y Dietética, Odontología, Psicología y Veterinaria. El apartado de **conclusiones** recoge una serie de impresiones de carácter general desde la experiencia vivida por los vocales que han participado durante este periodo en la evaluación de estos planes de estudios.

CAPÍTULO I

LA EVALUACIÓN DE LOS NUEVOS PLANES DE ESTUDIOS DE LA RAMA DE CIENCIAS DE LA SALUD: JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO Y METODOLOGÍA APLICADA.

Este informe de carácter técnico se lleva a cabo por varios motivos. El principal de ellos es la relevancia que han tenido los planes de estudios en ciencias de la salud en el proceso de convergencia europea, entre otros aspectos por:

- La trayectoria histórica de algunos títulos universitarios.
- La tradicional demanda que han tenido estas enseñanzas y, por otro lado, la situación actual marcada por las dificultades económicas y de empleo.
- La mayoría de los títulos de esta rama conducen a una profesión regulada mediante órdenes ministeriales que determinan los requisitos para la verificación de títulos que dan acceso a dichas profesiones.
- Muchas de las profesiones a las que conducen estos títulos están reguladas con una directriz europea. Por ejemplo: Enfermero, Farmacéutico, Médico, Odontólogo y Veterinario.
- Son títulos que han mantenido de forma sostenida el crecimiento del número de estudiantes. Según informes del Ministerio de Educación (2010) en los últimos veinte años el ritmo de crecimiento ha sido muy próximo a un 50%, y lo que quizás es más llamativo: el 31,3% en la última década y el 19,3% en el último año.
- El número de títulos oficiales de grado ha aumentado respecto al número de enseñanzas que se ofertaban con la anterior ordenación (Ministerio de Educación, 2010). En concreto en dicho informe se indica que se han ofertado 322 grados frente a 209 enseñanzas de primer y segundo ciclo de la anterior ordenación¹.
- De modo específico, se observa de una forma generalizada también los incrementos aludidos, si hacemos un análisis pormenorizado *título a título*.
 - Estos incrementos se deben en primer lugar por la atracción de las titulaciones de Psicología a la rama de ciencias de la salud, antes estaban vinculadas a la rama de ciencias sociales y jurídicas. Dos títulos con un gran número de estudiantes de psicología de enseñanza no presencial ha optado por

¹ Como es natural, si a los grados anteriores les son sumados los másteres oficiales el porcentaje se incrementaría muy ostensiblemente, y por otro lado, se constata más de una decena de nuevos títulos de grados evaluados desde la aparición del informe citado.

esta rama de conocimiento incrementando sustancialmente el número relativo a la oferta con respecto a otras ramas de conocimiento.

- Los títulos oficiales de Farmacia han sido incrementados en cinco grados más con respecto al catálogo previo. Esto supone un incremento relativo muy alto.
- La apertura de varias facultades de Medicina tanto de titularidad pública como privada o de la Iglesia, junto con la previsión inminente de varias más.
- En cuanto al Título de Enfermería, los incrementos son debidos a: (1) creación de nuevas facultades y/o escuelas universitarias, (2) aparición de numerosos centros adscritos, y (3) participación en cursos de adaptación de las antiguas diplomaturas a los nuevos títulos de Grado.
- Los títulos en el ámbito de la Óptica y Optometría, que en el anterior catálogo de títulos estaban asociados a la rama de conocimiento de Ciencias Experimentales, y en su gran mayoría han optado por adscribirse a la de Ciencias de la Salud.
- Del mismo modo, varios títulos de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, que en el anterior catálogo de títulos estaban asociados a la rama de conocimiento de Ciencias Sociales y Jurídicas, han optado por adscribirse a la rama de Ciencias de la Salud.

Otros datos que avalan el interés destacado de las Ciencias de la Salud en la Universidad, que se extraen del mencionado informe *Datos y cifras* del Ministerio de Educación (2010), son que es la rama de conocimiento con mayor proporción de títulos entre las universidades privadas y de la Iglesia, con una representación aproximada del 20% del total, y que en análisis internacionales sobre la investigación científica también es de destacar la preponderancia de las ciencias de la salud con una posición aceptable en ránquines internacionales. En concreto, si se analiza la producción científica española por áreas temáticas, persiste *Medicina* como el área con mayor representación con el 21,3% del total posible.

1. DE LA CALIDAD Y TRANSPARENCIA DE LOS SISTEMAS UNIVERSITARIOS A LA MEJORA DE LOS PLANES DE ESTUDIOS.

El objetivo de este epígrafe es presentar, al menos de un modo general, los principios que han trascendido en todo el proceso de evaluación ex – ante o previa, llevado a cabo en el proceso de verificación de los títulos oficiales universitarios.

En línea con esto, el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) presupone una nueva Universidad mediada por un cambio educativo con novedades destacadas tales como la formación y aprendizaje por competencias y los resultados del aprendizaje que los estudiantes deberán lograr al finalizar un programa formativo, la reflexión sobre la validez de las metodologías de enseñanza y aprendizaje, el sistema de evaluación empleado hasta estos momentos, la facilitación de la movilidad de la comunidad universitaria, la dotación de una mayor responsabilidad al estudiante sobre su propio aprendizaje, la consideración de nuevas figuras entre el personal académico, y a la vez la necesidad de llevar a cabo la rendición de cuentas a la sociedad y las necesidades de control para proporcionar la pretendido mejora. Todo ello dentro del marco de la autonomía universitaria.

Con este contexto de trabajo tan amplio, *the European Association for Quality Assurance in Higher Education* (ENQA) en 2005, a instancias de los ministros signatarios, aporta el documento que contiene los *Criterios y Directrices para la Garantía de la Calidad de las Universidades en el Espacio Europeo de Educación Superior* donde se concretan las recomendaciones esenciales para llevar a cabo el pretendido proceso de armonización universitario.

En el ámbito nacional, la *Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades*, de ahora en adelante LOMLOU, apuesta decididamente por un nuevo modelo de enseñanza y ordenación académica, del mismo modo que lo hacen sus diferentes desarrollos que a nivel de enseñanzas de nivel de Grado y Máster son el Real Decreto 1393/2007 y su modificación mediante el Real Decreto 861/2010, tal y como era sugerido en los documentos anteriores.

Desde la aparición de Ley Orgánica de Universidades surgen referencias explícitas que ponen de relieve que garantizar la calidad de las instituciones de educación superior debe ser el medio prioritario para el desarrollo de un nuevo modelo formativo universitario: el centrado en el aprendizaje de los estudiantes. De acuerdo con esto, las adaptaciones legislativas que se hacen en España tienen en cuenta los criterios sugeridos por los acuerdos de Bolonia, y citados por ENQA (2005), tanto es así que en el artículo 31 de la LOMLOU se proponían una serie de principios tales como:

- a) La medición del rendimiento del servicio público de la educación superior universitaria y la rendición de cuentas a la sociedad.*
- b) La transparencia, la comparación, la cooperación y la competitividad de las Universidades en el ámbito nacional e internacional.*
- c) La mejora de la actividad docente e investigadora y de la gestión de las Universidades.*
- d) La información a las Administraciones públicas para la toma de decisiones en el ámbito de sus competencias.*
- e) La información a la sociedad para fomentar la excelencia y movilidad de estudiantes y profesores.*
- f) El papel de las Agencias de Calidad Universitaria que mediante sus actividades de evaluación, certificación y acreditación tienen un papel importante dentro del binomio autonomía universitaria-proceso de rendición de cuentas.*

En estos momentos, el marco legal general se completa con la reciente aparición del Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario y con el Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior. Ambos, incluyen referencias explícitas a tener en cuenta a la hora de elaborar títulos oficiales. No obstante, no se ha de olvidar que nuestros planes de estudios tienen un contexto legislativo más específico como puede ser el de cada Comunidad Autónoma.

Cada uno de los acuerdos posteriores a Bolonia, poco a poco, van impregnando el sistema universitario español. Así, a título de ejemplo, desde el comunicado de Lovaina (2009), y

recogiendo la impronta de declaraciones europeas anteriores, se pone a disposición de todos los involucrados en el proceso de adaptación del sistema universitario al EEES una serie de principios generales que se consideran básicos para llevar a cabo el cambio pretendido. Éstos son recogidos en la tabla número 1.1.

Tabla 1.1. Conceptos y Principios teóricos destacados en el comunicado de Lovaina. Fuente: Elaboración propia.

<ul style="list-style-type: none"> ■ Centrado en estudiante. ■ Aprendizaje a lo largo de la vida y aprendizaje permanente. ■ Globalización. ■ Desarrollo tecnológico. ■ Nuevos tipos de aprendizaje. ■ Autonomía institucional. ■ Libertad académica. ■ Equidad social y equidad en educación superior. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Participación de estudiantes y profesorado. ■ Permanente cooperación entre agentes implicados. ■ Movilidad de los estudiantes. ■ Excelencia. ■ Mejorar el entorno de aprendizaje. ■ Identificar marcos nacionales de cualificaciones. ■ Desarrollo de la empleabilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Reforzamiento personalizado del estudiante. ■ Nuevos enfoques de la enseñanza y del aprendizaje. ■ Estructuras eficaces de apoyo y orientación. ■ Recorridos educativos de alta calidad, flexibles y hechos a medida. ■ Debe basarse en todos sus niveles en una investigación y desarrollo. ■ Internacionalización. ■ Respeto a la diversidad y la capacidad para afrontar otras culturas.
---	---	---

ENQA en 2009 daba a conocer un documento de posicionamiento en el que ponía de relieve aspectos que deben ser considerados esenciales para la evaluación de la calidad de los planes de estudios. Estos aspectos son muy similares a los principios recogidos en la tabla anterior. Pero sobre todo destaca, de acuerdo con la literatura específica de aprendizaje académico, la necesidad de buscar y lograr el alineamiento de los procesos de enseñanza – aprendizaje con el establecimiento de competencias, resultados esperados de aprendizaje, el establecimiento de metodologías apropiadas para su consecución y sistemas fiables y válidos para lograr una evaluación de los aprendizajes producidos.

A los anteriores, se añaden redes de trabajo internacionales como el Grupo de expertos de Bolonia (BET) con funciones específicas encomendadas por los ministros europeos y como los trabajos desarrollados en el seno del Consorcio Europeo para la Acreditación (ECA) que informa de una serie de estándares en su documento denominado Código de Buenas Prácticas en acreditación a cumplirse por la agencias y organizaciones de evaluación de la calidad que participan en el mismo.

Se refiere a los procedimientos y a los estándares en acreditación del siguiente modo:

- Debe llevarse a cabo a nivel institucional y / o de nivel de programa.
- Los procedimientos de acreditación y métodos deben ser definidos por la acreditación de la propia organización.

- Debe incluir una autoevaluación por la institución de educación superior y la revisión externa.
- Debe garantizar la independencia y competencia de los paneles exteriores o los equipos.
- Debe estar orientada a la mejora de la calidad.
- Deben hacerse públicos y ser compatible con las prácticas europeas, teniendo en cuenta el desarrollo de conjuntos de normas de calidad acordadas.

Siguiendo la legislación vigente y las indicaciones de los organismos internacionales específicos y asociaciones anteriores, las agencias de evaluación de la calidad universitaria establecen programas que pretenden la mejora de sus sistemas universitarios de referencia. Así en el contexto español los programas de ANECA contienen referencias, en mayor o menor medida, a la evaluación de la garantía de la calidad de los planes de estudios y ajustados a principios y estándares. De este modo, en la documentación de los programas VERIFICA, MONITOR y AUDIT² referidos a centros o títulos oficiales se contempla cómo desde procesos evaluativos se puede favorecer el cambio pretendido hacia la mejora de las universidades y quizás - de un modo indirecto - en la esperanza de lograr la mejora y profundidad de los aprendizajes y de la experiencia universitaria de los estudiantes. Todos estos cambios y necesidades llevan a la necesidad de realizar en estos momentos un estudio de estas características.

2. LA EVALUACIÓN DE LOS NUEVOS PLANES DE ESTUDIOS: TRES PASOS DE UN ÚNICO PROCESO.

Se considera de interés poder explicar brevemente cuales son las distintas etapas de evaluación que siguen los títulos universitarios. Asimismo, dadas las similitudes entre los pasos de la evaluación se opta por el desarrollo del proceso de evaluación inicial o verificación, y por otra parte se aportan unas nociones sobre los otros pasos en la evaluación: el seguimiento o evaluación intermedia (o de desarrollo) y la futura renovación de la acreditación, que si bien cabe dentro de procesos de rendición de cuentas puede tener similitudes con el seguimiento en cuanto a proceso que facilita la mejora y toma de decisiones entre los agentes involucrados en el proceso evaluativo.

Cada uno de estos pasos tiene sus consecuencias específicas y señas distintivas, pero todas se ven impregnadas de un nuevo modo de evaluar que busca la facilitación de la comunicación entre agentes intervinientes, facilitación del proceso evaluativo y más que un enfoque calificador o certificador, tiene un interés por la mejora y desarrollo de las propuestas presentadas. En cualquier caso poniendo el centro de interés, el objetivo principal, en el estudiante y sus aprendizajes.

■ PRIMER PASO: El proceso de verificación para la oficialización.

En el momento que una Universidad decide ofrecer un Título oficial, su plan de estudios debe ser evaluado por una agencia de evaluación de la calidad, de manera que su formación

² Estos documentos técnicos se encuentran disponibles en la página web de ANECA www.aneca.es

quede validada no sólo por medios propios, sino también por medios externos a la universidad aportando mayor confianza si cabe al sistema universitario.

Hasta la aparición del Real Decreto 861/2010, todo el proceso de verificación ha sido llevado a cabo por ANECA con la colaboración de varias agencias de evaluación como fueron ACSUCYL (Castilla y León), ACSUG (Galicia) y AGAE (Andalucía). A partir de este Real Decreto, cada una de las agencias designadas por la correspondiente ley de las comunidades, junto con ANECA, pueden realizar este proceso de evaluación si reúnen las condiciones marcadas en el mencionado Real Decreto³.

La verificación para la puesta en marcha de un Título oficial se basa en la evaluación por parte de una agencia de calidad del diseño del plan de estudios y la disposición de medios iniciales que aseguren la calidad de un programa universitario. La misma se lleva a cabo, dentro de un marco normativo, y basándose en unos criterios, procedimientos y protocolos elaborados y aplicados por las agencias de evaluación universitaria.

El marco normativo establece que el diseño de los nuevos grados tiene que ser evaluado de acuerdo a una serie de aspectos esenciales para la formación universitaria recogidos en la memoria de verificación del Título: descripción del Título, justificación, competencias, acceso y admisión de los estudiantes, planificación de las enseñanzas, personal académico, recursos materiales y servicios, resultados previstos, sistema de garantía de la calidad y calendario de implantación del Título.

Los informes de los Títulos evaluados son enviados por la agencia evaluadora al Consejo de Universidades, órgano encargado de la verificación, que a su vez los tramita al Gobierno para que proceda a inscribirlos en el Boletín Oficial del Estado, momento en el cual se considera que un Título está **acreditado**.

▪ **SEGUNDO Y TERCER PASO: El seguimiento y la futura renovación de la acreditación de los títulos.**

Una vez que se acepta un Título comienza el proceso de seguimiento de la implantación o desarrollo del mismo.

La Comisión Universitaria para la Regulación del Seguimiento y Acreditación (**CURSA**) y por otro lado la Red Española de Agencias de Calidad Universitaria (**REACU**) destacan la necesidad de recoger evidencias de calidad que sirvan para retroalimentar el proceso, redundando todo esto cíclicamente en la calidad y pretendida excelencia de la formación que ofrecen las universidades.

La información que la Universidad debería incluir, en los informes de seguimiento que aquí se mencionan, podría ser complementada con las perspectivas y sistemática por las que se opta, significando el sistema de garantía interna de calidad y ampliando su detalle en aspectos claves como: la calidad del profesorado de la propuesta, la evaluación y progreso

³ Los órganos de evaluación que la Ley de las Comunidades Autónomas determinen y que cumplan con los criterios y estándares de calidad establecidos por la Comisión Europea mediante la superación de una evaluación externa que les permita ser miembros de pleno derecho de la Asociación Europea para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (*European Association for Quality Assurance in Higher Education*) –ENQA– y estar inscritas en el Registro Europeo de Agencias de Calidad –EQAR.

del aprendizaje de los estudiantes, así como sobre la satisfacción de los distintos colectivos implicados.

ANECA inicia un programa denominado MONITOR⁴ para llevar a cabo esta nueva fase del proceso que entre sus principios se destacan la necesidad de disponer de evidencias y de transparencia para facilitar la rendición de cuentas a la sociedad basada en la información pública de los títulos.

El hecho de que exista un seguimiento continuado de los títulos hace que la fase de renovación de la acreditación (evaluación ex-post, programa ACREDITA) sea una fase menos intrusiva para la Universidad y consecuentemente supondrá una serie de procesos de decisión, que habrán sido mediados por una recogida sistemática de datos.

En este sentido, se reitera que este informe técnico pretende facilitar el trabajo de las comisiones de evaluación para el seguimiento y futura acreditación, así como a los distintos agentes involucrados en el sistema universitario el conocimiento generado en el proceso de evaluación inicial realizado.

3. ¿CÓMO SE HA LLEVADO A CABO ESTE ESTUDIO? BREVES NOTAS METODOLÓGICAS.

3.1. El objetivo del estudio

El objetivo principal es **analizar de un modo sistemático los planes de estudios de los grados de ciencias de la salud** para que las comisiones de evaluación de las agencias de calidad, los equipos proponentes de las Universidades y los distintos agentes implicados en los procesos formativos universitarios dispongan de primera mano de los estándares generales desarrollados durante el proceso de verificación (*Know-how*).

En este sentido, los planes de estudios, que desde su diseño inicial, deben tener la intención de lograr mayores beneficios en el aprendizaje de los estudiantes y por otro lado tener la capacidad de detectar áreas de mejora.

Por ello, en el estudio se muestran aspectos que se consideran claves para la correcta implantación de estos grados y que deben ser de especial atención por parte de la Universidad, como responsable última del Título, así como de las administraciones educativas y las agencias de evaluación encargadas del seguimiento de dichos títulos.

Como es natural, alguna de las afirmaciones que en este estudio se hacen, pueden ser consideradas provisionales ya que aún no se disponen de los datos necesarios para poder ser confirmadas. Algunos de los datos asimismo también habrán de ser comprobados por tanto en un futuro, pero de ser tenidos en cuenta en este documento es que han sido considerados relevantes en algún momento por la comisión de evaluación específica de la rama.

⁴ Se puede ampliar la información sobre el programa en los documentos incluidos en la WEB de ANECA.

3.2. Diseño y Procedimiento

En primer lugar se han conformado cuatro grupos de trabajo: (a) Enfermería – Fisioterapia; (b) Medicina – Odontología; (c) Farmacia – Nutrición Humana y Dietética y (d) Veterinaria junto con Psicología⁵.

Dentro de cada grupo de trabajo se ha recogido información de dos tipos de fuentes: La información contenida en las **memorias** de las propuestas de títulos presentadas por las universidades para su verificación, así como los aspectos reflejados en los **informes de evaluación provisionales y finales** que ANECA ha emitido durante el proceso de evaluación. Junto con una herramienta de recogida de información para la evaluación (**inventario**), elaborado para la ocasión, que ha permitido recoger datos descriptivos, opiniones y valoraciones de una selección de planes de estudios analizados en este estudio y que se encuentra disponible en el ANEXO.

Cada uno de los títulos ha sido revisado por dos expertos de la comisión, y entre ambos se han acordado las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades del título analizado. Con respecto a cada título distribuido, un componente del grupo de trabajo actuaba como evaluador principal y el otro componente tenía la función de validar, si procedía, el resultado que hubiera dado el primero de ellos. Una vez que se llegaba a un acuerdo, toda la información era tabulada y a partir de ahí se extraían las conclusiones generales que se consideraran representativas de la situación actual de los títulos verificados. Finalmente, se consensuaba tales conclusiones, enviándose los resultados obtenidos a los coordinadores del informe para su discusión, recepción y organización.

Con el fin de homogeneizar el formato de cada uno de estos apartados, las distintas contribuciones surgidas del estudio, se han plasmado en unas conclusiones que siguen una estructura similar consensuada previamente por toda la comisión: notas introductorias, notas características del título basadas en los resultados obtenidos mediante el inventario - cuestionario, análisis DAFO y propuestas para el seguimiento.

3.3. Sistema de distribución de títulos para cada grupo de trabajo.

El procedimiento de distribución de los títulos a cada grupo de trabajo ha seguido un riguroso procedimiento de asignación al azar. No obstante, se ha tenido en cuenta una serie de criterios concretos para realizar esta selección:

- Son considerados los títulos evaluados por la comisión de evaluación de rama de ANECA.
- Se da prioridad a los títulos que son regulados por orden ministerial, si bien dado el protagonismo que Psicología coge en el proceso con un cambio generalizado a ciencias de la salud, también se analiza ésta.

⁵ Naturalmente, las razones organizativas han obligado a hacer un grupo con estas disciplinas tan diferentes. En este sentido, las diferencias que se encontraban entre los evaluadores, se valoraban si eran correspondientes a la propia disciplina o bien si se trataba de un aspecto que era coincidente y habitualmente detectado en el resto de los títulos.

- Que, en la medida de lo posible, se ha pretendido la evaluación de diez casos por cada título de los propuestos para el estudio.
- Se procura que no haya universidades excesivamente representadas en comparación con las demás. En este sentido se establece un límite global por universidad de 3 casos analizados entre todos los grupos.
- Que en el supuesto de haber universidades representadas en exceso en el estudio, será descartado alguno de sus títulos con el fin de una mayor representatividad de todo el sistema universitario español. Esto es justificado además porque pueden haber varios criterios muy coincidentes⁶. En estos casos se cederán posibles evaluaciones a favor de otras que no hubieran sido seleccionadas en el procedimiento inicial. Por tanto, en cada grupo no se evalúan dos títulos de una misma universidad.

Finalmente, se han analizado **70** propuestas⁷. La distribución de las mismas se muestra en las siguientes tablas (tablas nº 1.2 y 1.3).

Tabla 1.2. Número de Títulos revisados por los grupos de trabajo.

Título	Cantidad
Graduado en Medicina	9
Graduado en Odontología	9
Graduado en Farmacia	10
Graduado en Nutrición Humana y Dietética	10
Graduado en Enfermería	7
Graduado en Fisioterapia	7
Graduado en Psicología	10
Graduado en Veterinaria	8

Estos títulos, provenientes de 38 universidades diferentes, corresponden con el 87,5% de los títulos distribuidos entre los grupos de trabajo. Son universidades tanto públicas (aproximadamente en un 66%) como privadas (34%), con un promedio próximo a los 2 títulos por universidad.

Este promedio, si bien está en línea con la indicación del informe disponible en la web del Ministerio de Educación (2010) que indica que en la rama de Ciencias de la Salud, a diferencia de las demás ramas de conocimiento, cuenta con un importante número de títulos ofertado por las universidades privadas y de la Iglesia (aproximadamente el 20%), aquí es superado de un modo amplio. Análisis posteriores podrán indicarnos la representatividad de la muestra seleccionada.

⁶ Por ejemplo: las instalaciones en un título de Enfermería y las de Fisioterapia en la misma universidad.
⁷ Este resultado se obtuvo porque no todas se consideraron válidas dado que había dificultades para llegar a un consenso, algún par no hubo completado su parte en el tiempo que se había predeterminado, si bien éste fue considerado suficientemente flexible.

Tabla 1.3. Número de títulos analizados por cada grupo de trabajo y por universidad.

UNIVERSIDAD:	ENFERMERIA – FISIOTERAPIA	MEDICINA – ODONTOLOGÍA	PSICOLOGÍA – VETERINARIA	FARMACIA- NUTRICIÓN	TOTAL
Universidad Autónoma de Madrid	1	1		1	3
Universidad Cardinal Herrera CEU		1	1	1	3
Universidad Complutense de Madrid	1		1	1	3
Universidad de Alcalá	1	1		1	3
Universidad de La Laguna		1	1	1	3
Universidad de Murcia		1	1	1	3
Universidad de Zaragoza	1		1	1	3
Universidad San Pablo – CEU	1	1		1	3
Universitat de Lleida	1		1	1	3
Universidad Alfonso X el Sabio			1	1	2
Universidad Católica de Valencia		1	1		2
Universidad de Castilla - La Mancha	1	1			2
Universidad de Navarra		1		1	2
Universidad del País Vasco		1		1	2
Universidad Europea de Madrid		1		1	2
Universidad Francisco de Vitoria	1	1			2
Universidad Miguel Hernández de Elche			1	1	2
Universidad Rey Juan Carlos		1	1		2
Universitat Autònoma de Barcelona	1		1		2
Universitat de Barcelona		1		1	2
Universitat de Girona		1	1		2
Universitat Rovira i Virgili	1			1	2
Universidad de las Palmas de Gran Canaria	1		1		2
UNED			1		1
Universidad Camilo José Cela			1		1
Universidad Católica de San Antonio				1	1
Universidad de Cantabria		1			1
Universidad de Deusto			1		1
Universidad de Extremadura			1		1
Universidad de Oviedo		1			1
Universidad de Salamanca				1	1
Universidad Pontificia de Comillas	1				1
Universidade de Santiago de Compostela				1	1
Universitat d'Alacant	1				1
Universitat de les Illes Balears	1				1
Universitat de Valencia				1	1
Universitat Internacional de Catalunya		1			1
Universitat Oberta de Catalunya			1		1
TOTAL	14	18	18	20	70

3.4. Instrumento específico para la valoración

En el apéndice se incluye el instrumento que ha sido utilizado en este estudio. Ha sido denominado *Inventario para el análisis de aspectos de formación relevantes para la planificación docente en los nuevos títulos de Ciencias de la Salud* y, en concreto, para su

elaboración se han tenido en cuenta principalmente los referentes utilizados en la evaluación del programa VERIFICA de ANECA y los protocolos de evaluación.

Se han esgrimido varias razones a la hora de utilizar un protocolo diferente que sintetizara todo lo anterior. La primera de estas razones es que se precisó que fuera así en una reunión para la revisión de los referentes utilizados en el proceso de evaluación, y por otro lado dada la experiencia de la comisión que ha sugerido nuevos aspectos claves donde centrar la búsqueda de áreas de mejora en los planes de estudio.

Este inventario cuenta con un apartado descriptivo y por otro lado con diversos criterios de evaluación (total = 23) medidos mediante una escala tipo *Likert* que recoge una posible valoración de 0 a 3, de menor a mayor grado de acuerdo. Además contiene cinco ítems con la posibilidad de dar una respuesta de un carácter más abierto para complementar la información anterior. En este sentido, los participantes cumplimentan apartados *abiertos* con otras opiniones que servirían para complementar o, en su caso, sirvió para llevar a cabo el contraste entre las valoraciones discrepantes dadas por los evaluadores.

Este instrumento fue consensado de forma previa a su aplicación por parte de los miembros de la comisión de evaluación.

3.5. Análisis e interpretación de los datos

Se reitera que se analiza la información recogida de las distintas fuentes documentales esto es: (1) planes de estudios definitivos (es decir, después de alegaciones) y (2) informes realizados por la comisión de evaluación (tanto provisionales como definitivos).

A fin de poder realizar una tabla de contingencia para cada Título con las valoraciones realizadas por los expertos, se extraen y analizan medidas de diferente carácter:

- **De tipo cuantitativo.** Se lleva a cabo un análisis descriptivo, destacando frecuencias relativas y absolutas de las categorías, así como medias aritméticas y desviaciones estándar sobre los resultados obtenidos mediante el instrumento.
- **De tipo cualitativo.** Cada grupo extrae las opiniones recogidas por los expertos en la parte abierta de los cuestionarios, y ésta se incluye en la correspondiente tabla de contingencia. Seguidamente se realiza una lectura transversal de todas estas opiniones y los aspectos que aparecían con mayor frecuencia eran reflejados en el informe elaborado por cada uno de estos grupos de trabajo.

En cuanto al **DAFO**, análisis de debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades, igualmente se consensua a nivel de Título. Se tabularon todos los resultados obtenidos y finalmente se solicitó que se extrajera entre tres y cinco aspectos que fueran considerados coincidentes y representativos. A partir de estos datos y de los recogidos en el instrumento descrito se solicita que se extraigan posibles líneas estratégicas para los títulos junto con unos breves comentarios para el seguimiento de los mismos.

Con toda la información recogida y analizada, cada grupo de trabajo elabora un informe por título que es recogido en este informe que los compendia.

Por otro lado a partir de estos análisis, título a título y fruto de la experiencia del trabajo día a día en ANECA, se aportan unas consideraciones de carácter general que pueden

considerarse lecciones aprendidas del proceso de verificación y que se esperan sean de interés para los próximos procesos de seguimiento y acreditación que se incluyen en el capítulo II.

A modo de conclusión

Del análisis de los anteriores referentes (ENQA, ECA, entre otros), y de acuerdo con otros autores destacados en evaluación de programas, se hace preciso contemplar en mayor medida mecanismos de revisión que permitan la actualización y mejora de los programas formativos universitarios, así como disponer de medios para asegurar la validez de la información que se recoge.

Con este estudio se puede considerar que se ha llevado a cabo una parte de una meta-evaluación del trabajo de la comisión de evaluación de ciencias de la salud y a la vez de los planes de estudios evaluados, a la que se le podría añadir otros aspectos de interés, pero el discurrir académico obliga a centrarse en los aspectos que se han considerado más necesarios para fomentar el aprendizaje y mejorar la experiencia de los estudiantes en la universidad.

Por último, de igual forma que señalaba ENQA (2009) sobre la errónea utilización de los resultados que de las evaluaciones se puede hacer, se debería disponer de un medio que de forma previa anticipase ese impacto negativo por su mal uso o entendimiento. Se aclara que este trabajo no tiene ningún afán comparativo ni clasificador, por lo que los medios y procedimientos utilizados han sido los que son en la necesidad de buscar áreas de mejora. Como es natural, el objetivo es aprender en el proceso y no debería utilizarse este informe para otros motivos de interés particular.

CAPÍTULO II

RESULTADOS GLOBALES: RECOMENDACIONES DE CARÁCTER GENERAL PARA LOS TÍTULOS DE CIENCIAS DE LA SALUD.

Este apartado contiene una serie de recomendaciones generales fruto de la experiencia de la evaluación de los proyectos de títulos oficiales.

Los aspectos aquí tratados han sido incluidos en muchos de los informes de evaluación que ANECA ha emitido tanto a las universidades como al Consejo de Universidades y, asimismo, han sido observados en el análisis pormenorizado de los títulos, recogido en el capítulo III de este informe.

La comisión de evaluación ha asumido desde un primer momento que el análisis de un plan de estudios debe ser un proceso, a la vez que sistemático, comprensivo y por tanto debe analizar tanto la planificación de las enseñanzas como la viabilidad del proyecto en sí mismo. De otra forma los aprendizajes de los estudiantes pueden quedar comprometidos. Este hecho es particularmente importante en títulos que tienen una regulación específica en nuestro marco legislativo y/o pueden ser objeto de reconocimiento automático a nivel europeo.

Una universidad, cuando pretende ofrecer un Título oficial, está asumiendo un compromiso con el estudiante que se matricula en él y con la sociedad que deposita su confianza en la validez de ese plan de estudios para lograr su propósito.

Este compromiso es formar titulados que adquirirán una serie de competencias después de superar un periodo formativo. En los títulos de Ciencias de la Salud la efectiva consecución de estas competencias es clave para la sociedad dado que los egresados van a tener responsabilidades que afectan a la seguridad y a la salud.

Los diferentes equipos directivos de ANECA han respaldado los criterios y acuerdos de la comisión, y tras los debates iniciales, se constata que se ha producido una mayor aceptación de los mismos por parte de los diferentes destinatarios de los informes.

Se presentan a continuación una serie de aspectos considerados claves para el correcto desarrollo de los títulos de grado en Ciencias de la Salud.

a) Eje número de estudiantes de nuevo ingreso - plan de estudios - recursos materiales - personal académico.

El número de estudiantes de nuevo ingreso es un elemento clave que condiciona la evaluación del proyecto educativo que la universidad quiere llevar a cabo. En títulos como los vinculados a la rama de Ciencias de la Salud con un gran componente práctico clínico y/o de actividades de laboratorio la viabilidad y la calidad del proyecto formativo viene determinada en gran medida por la disponibilidad y suficiencia de los recursos materiales con los que cuenta la universidad y la cualificación del personal académico disponible y, en su caso, las características de los centros receptores de las prácticas.

Es evidente que el desarrollo del plan de estudios y especialmente de la formación práctica no puede llevarse a cabo de la misma manera si aumenta el número de estudiantes y si paralelamente no se incrementan los recursos anteriormente mencionados.

Los títulos de esta rama presentan una serie de peculiaridades que afectan al número de estudiantes totales que estarán en proceso de formación una vez implantado totalmente el título:

- La duración de los grados procedentes de las antiguas diplomaturas (Enfermería, Fisioterapia, Nutrición Humana y Dietética, Logopedia, Óptica y Optometría, Podología y Terapia Ocupacional,) ha pasado de tres a cuatro cursos académicos.
- Muchas de las escuelas universitarias y facultades que ofertan grados procedentes de antiguas diplomaturas, además, llevan a cabo cursos de adaptación para que los diplomados puedan obtener el título de grado, lo cual viene a incrementar el número de estudiantes en proceso de formación.
- Los grados de Medicina, Farmacia, Veterinaria y Odontología tienen una duración en años superior que el resto de títulos de grados⁸.

Desde la publicación del Real Decreto 1393/2007 que establece la ordenación de las enseñanzas universitarias adaptadas al EEES se han producido algunas novedades en cuanto a la impartición de los títulos:

- Algunas universidades que tenían implantado un Título han realizado una solicitud de ampliación de ese título para que pueda ser impartido en otro(s) centro(s) de la universidad o adscrito a ella.
- Otras universidades que tenían implantado el Título han decidido incrementar significativamente el número de estudiantes de nuevo ingreso por curso académico.
- Muchas universidades han presentado propuestas de títulos en esta rama sin haberlo impartido anteriormente en la universidad.

⁸ El resto de títulos de grados oficiales del sistema universitario español consta de 240 ECTS (4 años) con la única excepción de los que conducen a la profesión regulada de Arquitecto. NOTA: Durante el proceso de elaboración y edición de este estudio se ha producido una actualización al respecto.

- En algunos de estos títulos de nueva creación, después del proceso de verificación, la universidad ha formalizado una solicitud de modificación de plan de estudios en la que se solicita un aumento considerable del número de estudiantes por curso. En este sentido, desde ANECA se considera que lo prudente es que antes de formalizar este incremento, el título haya podido formar a una promoción completa para poder realizar una evaluación de cómo se ha desarrollado el mismo y de esta forma detectar las fortalezas y debilidades de la implantación. Desde la elaboración de una evaluación del impacto de los aprendizajes con la que se puedan hacer consideraciones que permitan una toma de decisiones basada en la realización de una reflexión sistemática. En este sentido, se considera que éste sería el momento más adecuado para que la universidad valore si tiene la capacidad formativa suficiente para aumentar el número de estudiantes.

De acuerdo con todo lo anterior, el criterio seguido por parte de las comisiones de evaluación ha sido solicitar evidencias a la universidad de la viabilidad del título, entre otros, sobre los siguientes aspectos:

Personal académico.

Todo título debe disponer del personal académico y de apoyo necesario que resulte adecuado para favorecer la consecución de competencias que pretenden lograrse. El personal académico implicado en el Título debe ser suficiente y su grado de dedicación, su cualificación y experiencia adecuados para llevar a cabo el plan de estudios propuesto. Por ello la comisión de evaluación ha puesto el acento sobre los siguientes aspectos:

- En el caso de no disponer en el momento de presentación de la propuesta de todos los recursos humanos ha de establecer un **plan de contratación adecuado** que permita dotar al título del personal adecuado para llevar a cabo el plan de estudios en relación con el número de estudiantes que se pretenden admitir.
- En relación con las características del profesorado disponible o que se pretende contratar en algunas propuestas se ha observado que se comparte gran parte del personal docente con otros títulos y, por lo tanto, la dedicación del profesorado es dividida entre varios grados. El criterio de evaluación ha sido la consideración de que tiene que haber al menos un **grupo de profesores con un porcentaje de dedicación y con un perfil adecuados a las características del Título**. Este grupo debe asumir el liderazgo educativo y la coordinación del grado, así como velar por el análisis del desarrollo del mismo al menos en sus primeros años de impartición.
- Se ha apreciado que en algunas propuestas existe un gran **porcentaje de profesorado novel**, en ocasiones con escasa experiencia docente e investigadora. Se considera importante que en los casos que esto suceda que se puedan realizar programas formativos para el desarrollo docente universitario y de fomento de la investigación para estos profesores. Además, el grupo docente del Título debería **complementarse con personal con mayor experiencia** con el fin de redundar en el desarrollo del Título mediante la creación de grupos de investigación, acciones de acompañamiento y mentorización, etcétera.
- En algunas propuestas de títulos (por ejemplo: Terapia Ocupacional o Logopedia) formuladas por las universidades, en los informes de evaluación se ha hecho hincapié en que con el fin de configurar una mayor identidad al Título es necesario **completar**

en mayor medida el personal académico con perfiles profesionales propios del Título.

- Durante el proceso de verificación se ha exigido a las universidades que no venían impartiendo el Título anteriormente que tuvieran un plan de contratación, siendo de especial importancia la existencia o inminente contratación de un **núcleo básico de profesorado para la impartición de los primeros cursos académicos**. En este sentido, dentro del plan de contratación para los siguientes cursos, se quiere llamar la atención sobre las **posibles dificultades sobre la contratación del personal experto en formación clínica**, dada la especificidad del mismo y el tiempo de dedicación que tienen en su actividad en centros hospitalarios, asistenciales, gabinetes, etcétera.

Recursos materiales propios.

Los recursos materiales y servicios con los que cuenta el centro responsable de la formación deben ser adecuados para el desarrollo de las actividades previstas, para la consecución de los objetivos y las competencias previstas en el plan de estudios. Los centros responsables de la impartición del Título deben contar con medios materiales adecuados para garantizar el funcionamiento de los servicios correspondientes a las enseñanzas impartidas, con adecuación a los tamaños de grupo previstos y el ajuste a las metodologías de enseñanza-aprendizaje.

En relación con los títulos de esta rama, la legislación vigente exige que los centros donde se imparten estas enseñanzas deban reunir unas determinadas características en cuanto a dotación de instalaciones y servicios⁹.

Durante la evaluación de las propuestas de títulos se ha prestado especial atención a los siguientes aspectos:

- En el caso de no disponer en el momento de presentación de la propuesta de Título de todos los recursos materiales, se ha debido establecer por parte de la universidad de un **plan de dotación de recursos** que permita a los estudiantes disponer de las instalaciones adecuadas para adquirir las competencias definidas para el Título.
- Es crítico que una **serie de instalaciones específicas con su dotación correspondiente estén disponibles al principio del curso y plenamente operativas, dado que son necesarias para la formación inicial del estudiante**. La comisión de evaluación ha incidido en que la universidad deba disponer al principio curso de los recursos que se enumeran en las siguientes páginas.

⁹ Según lo establecido en los Reales Decretos: 1845/1994, de 9 de septiembre, por el que se actualiza el Real Decreto 1497/1981, de 19 de junio, sobre programas de cooperación educativa; 485/1995, de 7 de abril, por el que se amplía el Real Decreto 557/1991, de 12 de abril, sobre creación y reconocimiento de Universidades y Centros Universitarios; y el 1558/1986 de 28 de junio, por el que se establecen las bases generales del régimen de conciertos entre las universidades y las instituciones sanitarias.

Con fecha 18 de noviembre el Ministerio de la Presidencia ha publicado el Real Decreto 1707/2011 por el que se regulan las prácticas académicas externas de los estudiantes universitarios.

Recursos esenciales y en previsión para la implantación inicial de los planes de estudios contemplados en este trabajo*.

Enfermería:

Laboratorios con equipamiento adecuado para las prácticas necesarias en los primeros cursos académicos (Anatomía, Fisiología, Bioquímica, Informática,...); Aula de habilidades de Enfermería (fantomas; software para exploración clínica) y en el caso de disponer de un animalario compartido (para realizar prácticas experimentales) deben asegurarse las condiciones necesarias.

Toda la dotación necesaria para las prácticas simuladas específicas de las asignaturas del plan de estudios como aulas talleres que simulen una habitación de un hospital y una consulta de enfermería en Atención Primaria con todo el equipamiento necesario, camas, maniqués, simuladores, material quirúrgico, fungibles, material de RCP, mas el necesario material para toma de muestras, extracciones, curas, etc.

Farmacia:

Laboratorios tipo químico con equipamiento adecuado para actividades prácticas relacionadas con química farmacéutica y síntesis de fármacos. Laboratorios de tipo biológico con equipamiento adecuado para actividades prácticas de asignaturas obligatorias generales como Fisiología, Bioquímica, Microbiología, etc. Instalaciones y equipos para la formación específica del grado en actividades prácticas de Tecnología Farmacéutica, Análisis y Control de Medicamentos, Farmacología y Farmacoterapia, Biofarmacia y Farmacocinética, Toxicología, Nutrición y Bromatología. Planta piloto de desarrollo galénico para la formación práctica basada en procedimientos normalizados de trabajo y normas de correcta fabricación. Aula-taller de habilidades (Farmacia Virtual) para Farmacia Clínica y Atención Farmacéutica. Animalario: para prácticas experimentales y fomento de la investigación.

Fisioterapia:

Laboratorios con equipamiento adecuado para las prácticas y actividades de formación de los primeros cursos (Anatomía, Fisiología, etc.); Aula de habilidades de Fisioterapia (fantomas; software para exploración clínica). Misma consideración que Enfermería si se dispone de un animalario.

1. En cuanto a laboratorios generales básicos propios de ciencias de la salud: a. Laboratorios de Biología / Bioquímica / Fisiología, y b. Laboratorios (salas) de disección o de modelos anatómicos.
2. Material y recursos materiales propios de Fisioterapia
 - a. Laboratorios de física o análisis del movimiento. Tapiz rodante, plataforma de fuerzas, Dinamómetro isocinético, de contracción muscular isocinética concéntrica y excéntrica, de miembros superiores, inferiores, y tronco.
 - b. Salas de rehabilitación, Espacios de simulación (consulta), Sala de cinesiterapia, Sala de rehabilitación cardio-respiratoria, Sala de neurología, Sala de tratamiento, Laboratorio de órtesis y prótesis. Cada una de estas estancias con su equipación completa.

Medicina:

Laboratorios con equipamiento adecuado para Fisiología, Histología, Microbiología; animalario (para realizar prácticas experimentales); Aula de habilidades clínicas y Simulación (se recomienda la dotación de 2 maniqués de simulación de alta finalidad (uno de adulto y otro pediátrico) con software de gestión de vías respiratorias y de venopunción; entrenador de resucitación cardiopulmonar, simulador de exploración cardiopulmonar y abdominal; desfibrilador-monitor); fantoma para sutura de heridas; entrenador de asistencia al parto.

En cuanto a la sala de disección contendrá: lavabos en cada sala, mesas de embalsamamientos, laboratorio para preparar los líquidos, grúa para manipulación de cadáveres, sistema de almacenaje de cadáveres, sistema de ventilación forzada, aire acondicionado independiente del edificio; mesas de disección que han de tener aspiración de gas y recogida de fluidos orgánicos, Mesas de laboratorio, Sarcófagos para guardar los cadáveres. Cumplimiento de normativas específicas sobre manipulación de cadáveres, residuos, sustancias tóxicas, policía mortuoria, aspectos ético / deontológicos. Para ampliar: <http://www.sociedadanatomica.es/archivo-de-documentos/30-otros-documentos-de-interes/31-la-sala-de-diseccion>

Nutrición Humana y Dietética:

Laboratorios de tipo biológico con equipamiento adecuado para actividades prácticas de asignaturas obligatorias generales como Biología, Fisiología, Bioquímica, Microbiología, etc., y específicas del grado como Bromatología, Toxicología, entre otras. Aulas de informática y número de equipos en cantidad suficiente para actividades prácticas de cálculo de menús, dietas y dietoterapia. Laboratorios-taller para actividades de técnicas culinarias. Aula de habilidades clínicas para la valoración del estado nutricional. Animalario: para prácticas experimentales y fomento de la investigación.

Odontología:

Clínica Odontológica con el equipamiento (ratio adecuada de sillones odontológicos, por ejemplo) y personal necesario.

Otras salas y laboratorios. Sala de disección (compartida con Medicina y otros grados); laboratorios con equipamiento adecuado para Fisiología, Histología, Microbiología, laboratorios preclínicos odontológicos (fantomas para prácticas preclínicas de las asignaturas de Prótesis y Oclusión, Patología y Terapéutica Dental, Odontopediatría, Materiales Odontológicos, Equipamiento, Instrumentación y Ergonomía).

Psicología:

Laboratorio de experimentación humana (procesos cognitivos básicos).

Aula de informática: paquetes estadísticos y simulación de experimentos, seguimiento audiovisual (vídeos para prácticas de observación), documentación.

Sala de observación con sistema de grabación (sala de usos múltiples destinada a la grabación de sesiones de observación infantil, grupal, terapéutica,...). Sería conveniente disponer de más de una cámara y registro de sonido ambiente.

Servicio/Biblioteca de tests.

Sala/Laboratorio de Psicobiología (puede suplirse con la sala de ordenadores, pero se pierde el aspecto manipulativo).

Deseable: sala de grupos laboratorio (cabinas) para registros psicofisiológicos (esto es muy variado, desde poligrafía hasta potenciales evocados son muchos los aparatos que se pueden tener) y Sala de relajación.

Veterinaria:

Laboratorios en número adecuado, con equipamiento y mobiliario adecuados para impartir las distintas asignaturas.

Salas de anatomía con mobiliario y equipamiento adecuado.

Aula Clínica equipada para la realización de prácticas regladas en grupos reducidos de estudiantes, con equipamiento clínico e informático.

Hospital Clínico Veterinario con dependencias adecuadas para la atención médico-quirúrgica de pequeños y grandes animales con atención continuada 24 horas durante todo el año.

Laboratorios de diagnóstico de Sanidad Animal y Anatomía Patológica: laboratorio de enfermedades infecciosas y enfermedades parasitarias, microscopía diagnóstica, procesado de muestras, sala de necropsias.

Granja docente y experimental dotada adecuadamente para las enseñanzas de las asignaturas.

NOTA: Si los recursos, que pueden ser objeto de un plan de dotación por fases, están disponibles de forma previa a la implantación, se evidencia en mayor medida la viabilidad del mismo.

Convenios para la realización de la formación práctica.

En la mayor parte de los grados de esta rama, la formación en centros receptores de prácticas tiene un peso fundamental en los aprendizajes de los estudiantes. En este sentido, el desarrollo y la firma de convenios con instituciones sanitarias se considera especialmente importante cuando se trata de un Título de nueva creación en la universidad.

La comisión de evaluación de acuerdo con lo anterior, a través de sus informes, siempre ha puesto de manifiesto la necesidad de que la universidad en su proyecto de Título, presente con cierto nivel de desarrollo los convenios con instituciones para la realización de las prácticas del número total de estudiantes. En este sentido, no se ha considerado suficiente la presentación de cartas de intenciones que de manera genérica establecieran una hipotética relación entre un centro sanitario y la universidad.

- Los convenios deben reflejar aspectos claves para la formación como son las funciones de los coordinadores y tutores de prácticas, su cualificación mínima y adecuada para la formación prevista, los procedimientos de supervisión y de la evaluación de los estudiantes. Estos aspectos son necesarios para poder valorar si con la estructura de prácticas propuesta se puede garantizar que los estudiantes adquieren las competencias reflejadas en la orden ministerial que regula la profesión a la que habilita el Título.
- Identificación de uno o varios coordinadores académicos que deben velar por el cumplimiento del plan de prácticas programadas. El buen funcionamiento de las prácticas clínicas será evaluado periódicamente a través de una comisión, nombrada al efecto, para el seguimiento del convenio entre cada universidad y las instituciones sanitarias.
- Los centros con los que se establece un convenio deben reunir una serie de características que permitan cumplir con una adecuada relación estudiante-paciente, y con los objetivos generales del aprendizaje clínico¹⁰. Así por ejemplo: la formación práctica de los/as enfermeros/as de cuidados generales exige de una estancia en un centro sanitario de atención primaria (adscritos a un área de salud de titularidad pública) así como de la rotación por los correspondientes servicios hospitalarios. Otro ejemplo similar es que los hospitales universitarios para el desarrollo del rotatorio clínico de los estudiantes de Medicina deben tener la capacidad docente, servicios y unidades que permitan el desarrollo de la enseñanza universitaria.
- La distribución temporal del *practicum* recogido en el plan de estudios condiciona la capacidad del convenio en relación al número de estudiantes. A nivel organizativo no es lo mismo, que el centro receptor acoja a estudiantes de diferentes cursos que el *practicum* se desarrolle en un único curso.
- El tamaño de los grupos debe ser adecuado a las competencias que se pretenden adquirir en las prácticas, de tal modo que se asegure el contacto directo con el paciente dentro de un ambiente de proximidad e intimidad con el mismo (en ciertas

¹⁰ Según lo establecido en la Orden de julio de 1987 por la que se establecen los requisitos a los que se refiere la base 3ª, del artículo 4 del Real Decreto 1558/1986 de 28 de junio.

actividades lo recomendable es que la relación sea de 2-3 estudiantes por tutor clínico).

- Se debe tener en cuenta que los graduados en ciertos títulos de esta rama no tienen que pasar por un periodo de formación como residente para poder ejercer profesionalmente. Dado que estos profesionales realizan intervenciones y/o terapias con el paciente es importante que, así por ejemplo en el caso del Título de Odontología, se valore la relación entre número de estudiantes, tutores y sillones odontológicos.
- El aumento del número de estudiantes en varios de los títulos que conducen a profesiones reguladas, bien porque la universidad ha decidido incrementar el número de estudiantes o bien porque dentro de la misma comunidad autónoma ha aumentado el número de universidades que imparten un mismo Título, va a suponer un reto de organización del desarrollo de la formación práctica. Por ello la coordinación entre las administraciones educativas y sanitarias dentro de cada comunidad autónoma se presenta como un elemento crucial para la formación del creciente número de estudiantes de estos títulos.

Aspectos a tener en cuenta en el seguimiento de la implantación y la posterior renovación de la acreditación del Título.

Por lo mencionado hasta el momento, en los títulos que han aumentado el número de estudiantes de nuevo ingreso y en los títulos de nueva creación en la universidad es especialmente importante que ciertos aspectos formativos puedan ser objeto de atención en las fases de seguimiento y renovación de la acreditación de los títulos, no solamente por parte de las agencias de calidad, sino también por parte de las administraciones educativas y sanitarias de la comunidad autónoma que autoriza el Título:

- La corroboración de que se están llevando a cabo los compromisos en cuanto a contratación del personal académico adecuado.
- El desarrollo de los convenios de colaboración establecidos con otras entidades para la formación práctica de los estudiantes.
- En su caso, que se han ejecutado las nuevas instalaciones que la universidad se ha comprometido a disponer, por ejemplo: laboratorios/aularios, salas de disección de cadáveres, etc., que permitan la formación práctica de los estudiantes.

En el análisis de la tabla siguiente, un Título podría ubicarse en varias categorías diferentes (por ejemplo: Título nuevo en la universidad y novedoso con respecto al catálogo anterior de títulos) por lo que incrementaría su grado de necesidad de ser observado con detenimiento tanto en la autoevaluación de la universidad como en la evaluación externa de una agencia de calidad universitaria, durante el seguimiento y la futura renovación de los títulos. Asimismo, condiciones diferenciadoras en la planificación y naturaleza de las enseñanzas pueden modificar el grado de interés de las condiciones facilitadoras de un Título en el seguimiento.

Tabla 2.1. Propuesta de aspectos de especial atención en la fase de seguimiento, según tipo de título puesto en relación al número de estudiantes pretendido. Fuente: Elaboración propia.

	Paso de títulos de 3 a 4 años.	Grados que mantienen o reducen duración.	Grados novedosos en la rama de conocimiento.	Grados novedosos contra el catálogo anterior.	Grados con cursos de adaptación.	Nuevos títulos en la universidad y ampliación a otros centros.	Incremento directo en la oferta de estudiantes.
¿Se produce incremento de estudiantes para la rama en los planes de estudios?	↑	NO	↑	↑	↑	↑	↑
Provisión - Dotación de Profesorado y PAS	✗	DEPENDERÁ SITUACIÓN PREVIA	DEPENDERÁ SITUACIÓN PREVIA	✗	✗	✗	✗✗
Provisión - Dotación de Recursos Materiales	✗	DEPENDERÁ SITUACIÓN PREVIA	DEPENDERÁ SITUACIÓN PREVIA	✗	✗	✗✗	✗✗
Convenios educativos para prácticas	DEPENDERÁ SITUACIÓN PREVIA	DEPENDERÁ SITUACIÓN PREVIA	✗	✗✗	DEPENDERÁ SITUACIÓN PREVIA	✗✗	✗✗
Convenios de Movilidad	DEPENDERÁ SITUACIÓN PREVIA	DEPENDERÁ SITUACIÓN PREVIA	✗	✗	NO PROCEDE	✗	✗

Leyenda:



Se producen incrementos en la matriculación total del grado.



De interés porque puede precisar algún tipo de ampliación (convenios, RRHH, RRMM,...) para asegurar la viabilidad del proyecto.



Aspecto muy destacado en la fase de seguimiento porque puede tener impacto en los resultados de aprendizajes de los estudiantes.

b) Planificación de las enseñanzas, importancia de la presencialidad del estudiante en las actividades más clínicas, prácticas o de laboratorio.

El proceso de enseñanza – aprendizaje se ha entendido como un sistema global que es condicionado por numerosos factores como el contexto, la experiencia universitaria de los estudiantes, los profesores y su tipo de enseñanza, mediado por los recursos con los que cuenta la universidad y el Título en concreto, etcétera. Asimismo el diseño del *currículum*, del plan de estudios, y cómo se lleva a cabo éste es un factor condicionante de los resultados de aprendizaje del proceso formativo.

En este sentido, no se pueden descuidar aspectos claves como que exista relación entre los objetivos que se pretenden alcanzar y las actividades que se plantean para su logro. Como es natural, el sistema de evaluación debe poder asegurar que los objetivos se han logrado por lo tanto sería el tercer vértice de este triángulo.

- Los objetivos de aprendizaje como mínimo deben contemplar todos los expresados por la correspondiente y específica normativa. Deben estar expresados en términos de resultados de aprendizaje, por tanto ser evaluables, y por último deben estar en sintonía con lo que se espera en un grado según las declaraciones y marcos europeos para la formación universitaria.
- Los objetivos anteriores deben dirigir la planificación de actividades y sistemas de evaluación:
 - En cuanto a las tareas formativas, en la propia de definición de ECTS, se cita que se trata de un sistema que se basa en la valoración de la carga de trabajo de los estudiantes, considerada necesaria para la consecución de los objetivos de un programa de formación.
 - En este sentido, la asignación de diferentes actividades formativas para los distintos módulos/materias/asignaturas del plan de estudios tiene que estar dirigida a que el estudiante adquiera las competencias esperadas.
- Dado que los objetivos de aprendizaje, en los nuevos planes de estudios, no son sólo relativos a conocimientos teóricos, se espera que haya una variedad de alternativas metodológicas en el sistema de evaluación. Asimismo la búsqueda de aprendizajes académicos de calidad prescriben el uso métodos novedosos en la evaluación.

Muchas de las memorias de verificación analizadas inicialmente han planteado en su propuesta un diseño curricular con actividades formativas similares para todos los módulos/materias del plan de estudio. Este trato genérico inicialmente puede no ser adecuado por la diferente naturaleza de las materias y competencias que el estudiante ha de adquirir.

Teniendo en cuenta que en los títulos que conducen a una profesión regulada el estudiante solo puede adquirir ciertas competencias cuando se está en el contacto directo con el paciente o en el centro sanitario/clínico donde se desarrollan las prácticas, las comisiones de evaluación han venido motivando en sus informes que el porcentaje de presencialidad del

estudiante sea elevado en un determinado tipo de asignaturas de carácter práctico/clínico, de acuerdo con las competencias que éstas incluyen.

Este aspecto se considera necesario para garantizar la plena adquisición de las competencias específicas de la profesión a la que da acceso el Título, sobre todo las que incorporan un componente práctico de *realizar y aplicar intervenciones específicas o tratamientos en...*

Consecuentemente, la comisión de evaluación ha prestado especial atención a los siguientes aspectos relacionados con la presencialidad y la distribución de las cargas de trabajo planificadas para los estudiantes:

- En los **módulos/materias** muy específicos y relacionadas con las **prácticas de laboratorio, o clínicas que exijan relación con los pacientes**, la **presencialidad del estudiante ha de ser ajustada a la naturaleza del aprendizaje a adquirir, de modo que se dote del tiempo necesario dentro de la planificación de la asignatura para que se produzcan los aprendizajes necesarios y al nivel esperado.**
- Se ha venido considerando que el porcentaje de trabajo presencial por parte del estudiante en la mayor parte de las materias incluidas en los **módulos teórico-prácticos** debería ser de **al menos el 60%**. De igual manera, en los módulos relacionados con las **prácticas tuteladas** pre-profesionales, el tiempo de trabajo presencial del estudiante debería ser **al menos del 80% para la plena adquisición de las competencias asociadas a dicha práctica¹¹.**
- La presencialidad del estudiante no se debe entender como la aplicación de actividades formativas y metodologías docentes unidireccionales centradas de forma exclusiva en la transmisión de información por parte del profesor al estudiante.

Se trata en cambio, de **incrementar el tiempo disponible para fomentar la interacción entre el estudiante y el profesor que guía su aprendizaje, y entre el estudiante y el paciente que facilite la adquisición de las competencias de carácter más clínico, asistencial, terapéuticas o de laboratorio.**

Esto al menos tiene un triple objetivo: enriquecer la experiencia universitaria de los estudiantes, asegurar las competencias que deben ser adquiridas y reconocer las cargas de trabajo, ya que puede considerarse que en ocasiones se minusvaloraba el tiempo en el centro receptor de prácticas.

¹¹ En algún caso se puede observar que algunos planes de estudios no recogen este acuerdo de la comisión de evaluación. Esto se puede deber a que la evaluación se hace *título a título* y en algún caso la propuesta metodológica era diferente al común, o bien porque estos acuerdos se llevaron a cabo una vez iniciado el proceso. Esto pone de relieve que el proceso evaluativo es un proceso dinámico y no cerrado, por lo que se hacen necesarias las continuas revisiones del referente de evaluación con el fin de mejorarlo.

c) Reconocimiento de créditos en planes de estudio oficiales.

El Real Decreto 1393/2007 establecía diversos supuestos en materia de reconocimiento de créditos entre los distintos títulos universitarios oficiales. El Real Decreto 861/2010 introduce nuevas posibilidades en materia de reconocimiento de créditos por parte de las universidades, experiencia laboral/profesional, títulos universitarios no oficiales y títulos superiores no universitarios.

El espíritu de la norma se sustenta en que el estudiante pueda aprovechar otras experiencias formativas que le sirvan para la obtención de créditos en un Título oficial. Sin embargo, este **reconocimiento de créditos se ha de realizar tomando como base las competencias adquiridas por los estudiantes bien en otros títulos, bien mediante experiencia laboral que tengan su equivalencia en asignaturas del plan de estudios que va a cursar el estudiante y que le va a conducir a un perfil de egreso determinado.**

En este sentido, la aplicación de reconocimientos de créditos que no tuviera en cuenta estos aspectos o bien el llevar a cabo **reconocimientos demasiado generosos** en cuanto a número de créditos reconocidos o la falta de vinculación entre la experiencia o formación reconocida y las materias objeto de reconocimiento podría provocar **lagunas formativas importantes en el estudiante.**

Durante el proceso de evaluación se han identificado una serie de aspectos importantes que pueden afectar al proceso de reconocimiento de créditos:

Créditos de Formación Básica.

Por otro lado, el Real Decreto 1393/2007 introduce la obligatoriedad de establecer en los planes de estudio, al menos, 60 ECTS de **formación denominada básica**, de los cuales al menos 36 ECTS tienen que estar conformados por asignaturas de 6 ECTS relacionados con asignaturas de formación básica la rama a la que se adscribe el Título. También se establece que si un estudiante decide abandonar un Título de grado para matricularse en otro, siempre que el título al que se pretende acceder pertenezca a la misma rama de conocimiento, serán objeto de reconocimiento los créditos correspondientes a materias de formación básica de dicha rama.

Los documentos previos a la publicación del mencionado Real Decreto indicaban que el motivo de la introducción de la novedad respecto a la anterior ordenación de las materias de formación básica era el permitir que los estudiantes que en los primeros cursos se cambiaran de un grado a otro (bien por propia elección, bien por aplicación de la normativa de permanencia de la universidad), pudieran ver reconocidos los aprendizajes previos en el Título de destino.

Al no haberse regulado unas asignaturas de formación básica concretas en cuanto a contenidos y competencias a adquirir ni en cuanto a número de créditos, para los títulos de una misma rama de conocimiento, se plantea un escenario en el que **las asignaturas de formación básica pueden ser bastante diferentes dentro de cada Título**, dado que cada universidad ha tenido autonomía para desarrollar estas asignaturas.

El reconocimiento de créditos básicos entre títulos de la misma rama que no conducen a la misma profesión regulada puede plantear problemas para los que se puede articular una serie de soluciones.

A modo de ejemplo, un estudiante que se ha matriculado en un Grado en Veterinaria ha cursado una asignatura en la Universidad X de formación básica denominada Historia de la Veterinaria. Si ese estudiante se cambia a un Grado en Logopedia, la legislación establece que ese estudiante tiene derecho a que sea reconocida esa formación básica cursada en otra universidad. En este sentido, es muy recomendable que el reconocimiento de créditos no se haga por formación básica de Logopedia, sino que se pueda reconocer por asignaturas de carácter optativo, dado que de no ser así el estudiante podría tener deficiencias y vacíos en su formación inicial que hipotecasen los aprendizajes posteriores en el de Título de destino.

Reconocimiento por realización de actividades no académicas.

Por otro lado, según el artículo 46.2.i de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre de Universidades, los estudiantes podrán obtener **reconocimiento académico en créditos por la participación en actividades universitarias culturales, deportivas, de representación estudiantil, solidarias y de cooperación**. En este sentido, es importante que este tipo de actividades puedan ser reconocidas por materias de carácter optativo, dado que su reconocimiento por actividades de carácter obligatorio podría suponer que el estudiante al que se le reconocen estos créditos no pudiera alcanzar alguna de las competencias que definen al Título y son necesarias según las ordenes que regulan los requisitos para la verificación de los títulos.

Reconocimiento de créditos por experiencia laboral y/o créditos obtenidos en otras enseñanzas superiores.

En el Real Decreto 861/2010 se establece la posibilidad del reconocimiento de créditos en títulos universitarios oficiales de créditos obtenidos en: a) enseñanzas superiores oficiales no universitarias, b) créditos cursados en enseñanzas universitarias no oficiales, y c) por la experiencia laboral siempre que esté relacionada con las competencias inherentes al Título.

En el primer caso el Real Decreto no establece límites en cuanto al reconocimiento. Sin embargo, en los casos b y c se establece un límite conjunto máximo del 15% para el reconocimiento total de créditos del plan de estudios.

En este apartado es importante que el reconocimiento de créditos por estas actividades tenga relación con las competencias del Título que se va a reconocer. La función del reconocimiento debe ser facilitar que el estudiante pueda aprovechar competencias ya adquiridas por su formación o experiencia previa en el Título de destino.

Sería una mala práctica el establecimiento como elemento de marketing por parte de la universidad para atraer estudiantes, el reconocimiento de créditos sin criterios académicos o el establecimiento de un número elevado de créditos reconocidos sin tener en cuenta esta relación entre competencias adquiridas y competencias a adquirir, y de este modo, condicionara la adquisición y desarrollo de las competencias esenciales del profesional, dado el carácter práctico y aplicado de estos títulos.

El reconocimiento de créditos por experiencia profesional ha de ser adecuado tanto en cuanto a la relación de las competencias a adquirir en la asignatura a reconocer con la experiencia específica del estudiante: años de experiencia, características del puesto donde ha desarrollado la experiencia, entre otros.

Las universidades deben tener en cuenta que están ofertando títulos de carácter oficial, y en el caso de la mayoría de los títulos de esta rama se trata de planes de estudios que tienen

conducen a una profesión regulada relacionada con la salud y la seguridad, por lo que es imprescindible que todas las acciones que lleven a cabo, garanticen la adquisición de las competencias por parte del estudiante.

Todo lo expuesto en este apartado viene a establecer dos aspectos importantes que las universidades deberían llevar a cabo y que se consideran que se deben tener en cuenta en los procesos de seguimiento y renovación de la acreditación de los títulos oficiales:

- Establecimiento de una **comisión de reconocimiento de créditos** que tenga unos **criterios de valoración adecuados** para su aplicación.
- **El reconocimiento de créditos tiene que basarse en la relación entre las competencias adquiridas por el estudiante en su formación previa o su experiencia profesional y el Título en donde se pretenden reconocer.**

d) Cursos de adaptación para que los diplomados puedan obtener el Título de grado.

Dada la experiencia fruto del proceso, se considera relevante destacar que la adaptación de la anterior ordenación ha evidenciado tres escenarios diferentes:

- La adaptación de los **estudiantes en curso**, que sería mediante la aplicación de la tabla de reconocimientos o el procedimiento incluido en el apartado 10 de las memorias de verificación.
- Más la afectada por **los reconocimientos anteriores** que daría acceso al programa general y puede ser llevada a cabo por egresados de otras titulaciones diferentes en aplicación de art. 6 y 13 del Real Decreto 1393/2010.
- La de **los egresados del propio Título**, para los que se puede crear un curso de adaptación al efecto.

Actualmente se están poniendo en marcha muchos de estos cursos de adaptación de los diplomados en títulos de la antigua ordenación a los títulos de grado. En este sentido se consideran importantes varios aspectos:

- Estos cursos suponen que los antiguos diplomados puedan acceder a un nuevo Título oficial. No se trata, por tanto, de un mero trámite en el que el estudiante formalizando una matrícula y pagando unas tasas pudiera recibir a cambio otro Título, sino que la obtención de este nuevo Título debe ser resultado de haber cursado una formación académica determinada.
- En el desarrollo de estos cursos se consideran importantes las cuestiones que se listan a continuación. No obstante previo al diseño y la organización del mismo se deben hacer consultas pertinentes tales como a la *Guía de Apoyo para la elaboración de la Memoria para la solicitud de verificación de títulos oficiales (grado y*

máster)¹² que contiene un anexo específico, las preguntas frecuentes del programa (FAQ), y por supuesto cuanta documentación específica haya generado los grupos de interesados (conferencias de directores y decanos, equipos proponentes, normativas internas de la universidad, documentos de posicionamiento y declaraciones, etcétera) en relación a los cursos de adaptación:

- Los sistemas de información anterior a la matrícula deberían explicitar que la obtención del **grado** tienen **efectos académicos** (obtención de un nuevo Título) pero que estén garantizadas las posibilidades **profesionales de los diplomados universitarios**.
- La **duración** de los cursos de adaptación y el **diseño** de las asignaturas de los mismos deben estar basados en la **diferencia entre las competencias del grado que ofrece la universidad y los contenidos de la antigua diplomatura**.
- El diseño del plan de estudios debe contemplar el perfil específico del profesional de Ciencias de la Salud por lo que modalidades o metodologías que no sean apropiadas para los aprendizajes pretendidos pueden estar fuera de lugar.
- Estos cursos de adaptación pueden suponer una oportunidad de actualización tanto para profesionales en ejercicio como para egresados que no hayan podido ejercer por su juventud u otros motivos. Este rango debe ser contemplado a la hora de diseñar el Título porque puede ser desajustado, si no se hace así, a los posibles participantes del mismo. Esto puede conllevar generar asignaturas ex profeso fruto de la reflexión previa que se lleva a cabo en el diseño de este curso al analizar las necesidades formativas de antiguos titulados con respecto al nuevo Título que se oferta.
- Se precisa de una comisión creada al efecto dada la variedad de casuísticas entre los distintos tipos de egresados (profesionales con o sin experiencia, por ejemplo) que pretenden acceder a estos programas de formación para valorar la posibilidad de aplicar los reconocimientos oportunos.
- El **número de estudiantes a admitir ha de ser adecuado a los recursos humanos y materiales disponibles** por parte de la universidad. En este sentido, tal y como se ha comentado anteriormente, se debe tener en cuenta que estos estudios han pasado de 3 a 4 años y adicionalmente se añade el curso de adaptación. Por tanto la necesidad de personal académico y recursos materiales es mayor, por lo que la admisión de un gran número de estudiantes en el curso de adaptación podría comprometer la calidad formativa del programa general.
- El Título que obtendrá la persona que realice este curso será el de un grado oficial con validez en todo el territorio nacional, por lo que el **lugar de impartición ha de ser un centro universitario y el personal que lo**

¹² Este documento se encuentra disponible en la página web de ANECA dentro de la sección del programa VERIFICA www.aneca.es

imparta deberá estar capacitado para la docencia universitaria y tener un perfil académico adecuado a las materias a impartir en dicho curso.

- El reconocimiento de créditos por experiencia profesional en los cursos de adaptación ha de ser adecuado teniendo en cuenta la relación de las competencias a adquirir en la asignatura a reconocer con la experiencia específica del diplomado (años de experiencia, características del puesto donde ha desarrollado la experiencia) a reconocerse.

Existen varios factores que introducen diferencias en la duración de estos programas, por lo que se sugiere continuar con el estudio caso a caso iniciado y se remite de nuevo para la ampliación al respecto a la pregunta específica incluida en el documento de preguntas más frecuentes del programa Verifica de ANECA¹³. En cualquier caso se ha de configurar un diseño curricular que posibilite la adquisición de las competencias no adquiridas previamente por cualquier estudiante, con independencia de su procedencia, éste deberá contener todas las materias que posibilitan la adquisición de las competencias no adquiridas a través de las materias troncales, ya que éstas son las únicas materias que puede asegurarse que el estudiante ha cursado.

e) Títulos novedosos con respecto al catálogo anterior en la Rama de Ciencias de la Salud sin atribuciones profesionales.

La desaparición del catálogo de títulos flexibiliza la organización de las enseñanzas universitarias, promoviendo la diversificación curricular y permitiendo que las universidades aprovechen su capacidad de innovación, sus fortalezas y oportunidades para plantear títulos novedosos.

En el ámbito de Ciencias de la Salud se han puesto en marcha títulos relacionados con el ámbito Biosanitario y la Ciencia y Salud Animal. En otras ramas de conocimiento también se han puesto en marcha títulos en el ámbito de la Ingeniería Biomédica.

En este sentido, si bien todavía es pronto para valorar el desarrollo de estos nuevos títulos, se consideran importantes varias cuestiones vinculadas con el esfuerzo informativo que se debe hacer por parte de las universidades proponentes sobre las características y efectos profesionales de dichos títulos. Por ello se consideran importantes los siguientes aspectos:

- Con el objetivo de **no llevar a confusión** a los futuros estudiantes y a la sociedad en general, se considera fundamental que mediante los sistemas de información previa a la matrícula, se informe sobre los **efectos profesionales de los títulos**, dado que son títulos que inicialmente **no conducen a profesiones reguladas**.
- Es importante que la universidad que oferta el Título pueda **informar previamente a la matrícula de los estudiantes** sobre el **perfil de egreso** del mismo y de las **características del plan de estudios**. Este hecho es importante dado que títulos con **denominaciones parecidas tienen desarrollos curriculares diferenciados**, principalmente debido a que se imparten en centros con características diferentes

¹³ Este documento se encuentra disponible en la página web de ANECA dentro de la sección del programa VERIFICA www.aneca.es

(Facultades de Ciencias, Escuelas de Ingeniería del ámbito Industrial, Agronómico, Telecomunicación, etcétera).

- La normativa de ordenación académica contempla particularidades específicas en relación a los títulos de las ciencias de la salud como que su denominación no suponga confusión en sus funciones y competencias con los Títulos de especialista sanitario.
- El Título debe informar claramente de cuáles y cuáles no son funciones del egresado de este Título en el campo profesional a fin de evitar confusiones entre los futuros estudiantes y el intrusismo en profesiones sanitarias.

f) Importancia de que el Sistema Interno de Garantía de Calidad de estos títulos preste atención al desarrollo de aspectos clave para el buen funcionamiento del Título.

La memoria que deben presentar por parte de las universidades debe incluir un sistema interno de garantía del título. Según lo establecido en el preámbulo del Real Decreto 1393/2007:

Los Sistemas de Garantía de la Calidad, que son parte de los nuevos planes de estudios, son, asimismo, el fundamento para que la nueva organización de las enseñanzas funcione eficientemente y para crear la confianza sobre la que descansa el proceso de acreditación de títulos.

Los sistemas internos de garantía de calidad de los títulos deben facilitar una revisión de cómo se están desarrollando los títulos, para ello se debe garantizar como mínimo que incluyen los siguientes aspectos:

- Responsables del sistema interno de garantía de la calidad del plan de estudios.
- Procedimientos de evaluación y mejora de la calidad de la enseñanza y el profesorado.
- Procedimientos para garantizar la calidad de las prácticas externas y los programas de movilidad.
- Procedimientos de análisis de la inserción laboral de los graduados y de la satisfacción con la formación recibida.
- 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.
- Criterios específicos, en el caso, de extinción del título y mecanismos de la universidad para garantizar los derechos de los estudiantes que se han matriculado en el título a extinguir.

En el análisis de las memorias de verificación, se ha comprobado que en un porcentaje elevado los sistemas internos de garantía de calidad son iguales para todos los títulos de la universidad, lo cual permite, sin duda, tener un punto de partida para el análisis del título: contraste con el resto de los títulos de la universidad. Sin embargo se deben tener en cuenta varios aspectos:

- En la mayor parte de los títulos de este ámbito (sean centros propios o adscritos a la universidad), el desarrollo de parte de las enseñanzas se realiza en centros hospitalarios/clínicos con los que la universidad ha establecido un convenio de colaboración para el desarrollo de la formación práctica.
- En algunas ocasiones, los centros donde se imparten los títulos son centros adscritos a la universidad y se pueden dar dificultades para que el centro desarrolle las acciones en materia de aseguramiento de la calidad diseñadas desde un órgano central de la universidad a la que se adscriben.

Es importante por tanto, que en el análisis realizado dentro de estas acciones de garantía de calidad, se puedan tener en cuenta:

- La coordinación entre el centro universitario responsable del Título y los centros donde se realizan las prácticas.
- Se puedan analizar la satisfacción y la opinión del personal clínico y del encargado de la tutorización de las prácticas.
- La coordinación intercentros donde se imparte el mismo Título en materia de calidad.

De no ser así, se corre el riesgo que el sistema de garantía de calidad no retroalimente adecuadamente al Título y se convierta en un mero recolector de información que no identifique los problemas que afectan al mismo y por lo tanto no aporte medidas de mejora al mismo. Por tanto, a modo de resumen se consideran claves las siguientes consideraciones:

- **El Título debe contar con un sistema interno de garantía de calidad que pueda analizar el desarrollo del plan de estudios e introducir las acciones de mejora oportunas.**
- **Las acciones que se desarrollen en materia de garantía de calidad deben tener en cuenta el contexto en el que se desarrollan estos títulos para que la recogida de información, análisis de la misma y la puesta en marcha de las consecuentes acciones de mejora sean efectivas.**



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

CAPÍTULO III

RESULTADOS ESPECÍFICOS POR GRUPOS DE TRABAJO: LÍNEAS ESTRATÉGICAS PARA CADA UNO DE LOS TÍTULOS ANALIZADOS



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

- **GRUPO de TRABAJO I**
 - **MEDICINA**
 - **ODONTOLOGÍA**



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

GRADUADO O GRADUADA EN MEDICINA

Algunas notas introductorias sobre los diferentes escenarios de partida de los grados en Medicina.

En los últimos años del **plan de estudios de 1974**, vigente hasta 1993 en la mayor parte de facultades españolas se contemplaba una carga importante de prácticas pre-profesionales en los últimos cursos. Este plan de estudios estaba construido a partir de una estructura intensamente flexneriana, ello es, siguiendo el modelo defendido por Abraham Flexner (1866-1959) a principios de siglo XX, estructurado en asignaturas que introducían escalonadamente al estudiante desde las ciencias básicas hasta la práctica clínica, pasando por un curso bisagra donde se impartían las asignaturas médicas más sustentadas en las ciencias básicas, todo ello con la pretensión de que el estudiante fuera cimentando su saber clínico sobre una base científica. Esa cimentación aditiva de los conocimientos más aplicados sobre los más básicos se presupone que la lograban un número reducido de estudiantes privilegiados. Algunas facultades ya en los años 80 diseñaron y aplicaron planes de estudios alternativos, quizás, más meritorios que ajustados a la realidad legislativa del momento, con el objeto de superar las evidentes limitaciones del programa preestablecido. Éste, sin embargo, ha influido y continúa estando presente en la cultura de las facultades de Medicina debido a su consistencia con las estructuras orgánicas de la universidad (departamentos, áreas de conocimiento) que en gran parte se desarrollaron a su sombra.

La reforma universitaria iniciada en 1993 supuso una apertura muy notable del marco de diseño curricular, que no todas las facultades aprovecharon en igual medida, rompiendo la unidad curricular del Estado y diversificando las formas en que se podían combinar los contenidos esenciales en las diferentes asignaturas. Esto permitió la aparición de diferentes integraciones, prácticamente siempre horizontales (en un mismo periodo: básico, preclínico o clínico). Otras características relevantes son que obligaba a planificar un elevado porcentaje de actividades prácticas (50% en periodo preclínico, 66% en periodo clínico) y a predeterminar la presencia en las prácticas profesionalizantes. Asimismo permitía diseñar un porcentaje de materias obligatorias que daban a cada universidad la opción de un cierto grado de diferenciación en los contenidos y obligaba a ofrecer un porcentaje de materias optativas que permitirían al estudiante centrar sus esfuerzos en algún área de su interés. No obstante, se considera que no contenía, en cambio, ningún tipo de orientación metodológica más allá del obligado porcentaje de prácticas.

Las conocidas adaptaciones legislativas que desarrollan la aplicación en España del **Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)** suponen un cambio mucho más profundo, al abolir de entrada la necesidad de adaptarse a ningún Título de contenidos preestablecidos, sino que da pie a que las universidades construyan sus títulos oficiales a partir de una demanda previamente estudiada y justificada que después ha de ser informada por un agente externo para asegurar la calidad de los mismos. Este cambio conceptual copernicano ha tenido consecuencias menores en muchas de las titulaciones de Salud dado lo ajustado de las necesidades de formación que a nivel real y legislativo implica el ejercicio profesional de la mayor parte de esos planes de estudios.

Otro cambio de calado en el marco de planificación curricular aportado por el EEES lo constituye la orientación del plan de estudios a la **adquisición de competencia profesional** definida por un conjunto de competencias a adquirir a lo largo del periodo formativo. La aplicación de este paradigma conlleva cambios muy profundos tanto en los contenidos como en la estructura curricular, así como en las metodologías docentes y de evaluación, como así ha sido definido en diferentes documentos (Libro Blanco de Medicina, 2005; Michavila et al., 2005; de Miguel et al., 2005; QAA, 2002; entre otros), avalados en mayor o menor medida por el ministerio de Educación o las agencias de aseguramiento de la calidad universitaria. De acuerdo con este paradigma, el marco legislativo específico de este Título (Orden ECI 332/2008 y el correspondiente Acuerdo del Consejo de Ministros) contempla unas competencias específicas a nivel de módulos, profundamente condicionadas por las responsabilidades del ejercicio profesional.

En relación a la dificultad de aplicación del concepto ECTS en los nuevos planes de estudios, cabe señalar como una aportación novedosa al proceso incluida por las comisiones de evaluación de ANECA, la solicitud y acuerdos tomados sobre porcentajes de presencialidad de los créditos dedicados a las prácticas en el medio profesional (en ocasiones por encima del 80%) que, de no haber sido así y de no cumplirse al pie de la letra los diseños previos de muchos planes de estudios llevarían a un bajo nivel de aprovechamiento.

La aplicación del diseño por competencias conlleva inexorablemente cambios en profundidad en la evaluación y sus criterios, mas si se tiene en cuenta el incontestable principio de que la evaluación condiciona el aprendizaje, de lo que se puede deducir que la evolución de la formación a medio plazo queda más reflejado en el apartado de evaluación que en el de actividades o incluso en las mismas competencias. El esfuerzo de las universidades en este sentido queda patente en los planes de estudios presentados, la gran mayoría de los cuales prevén el uso de tres o más métodos de evaluación a aplicar al aprendizaje de sus estudiantes en cada materia perdiendo relevancia las tradicionales pruebas de papel y lápiz, puesto que un aprendizaje funcional no incluye sólo conocimientos de calado teórico. Entre dichos métodos cabe destacar algunos tan significativos e innovadores como la evaluación continuada, que valoriza el trabajo constante del estudiante y destaca las posibilidades de retroalimentación durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, o las ECOEs (Evaluación Clínica Objetiva Estructurada), que ponen de relieve el aprendizaje clínico contextualizado y la adquisición de competencias, o bien el uso de los portafolios o carpetas de aprendizaje, que valorizan el aprendizaje reflexivo e integrador de conocimientos del aprendizaje clínico. Suponiendo una progresiva habituación y competencia del profesorado en la aplicación de estos métodos, cabe esperar profundos avances en los resultados logrados del aprendizaje previamente asociados a la implementación del EEES.

Análisis de las principales características de la planificación docente en los nuevos grados de Medicina adaptados al EEES

El grupo de trabajo del Título de Medicina ha analizado los datos de 9 de las propuestas presentadas, seleccionadas de modo que puedan representar la amplia diversidad de planes de estudios presentados al programa Verifica para su impartición en los próximos cursos. Supone una representatividad del 22'5% puesto que hay un total de 40 títulos de Medicina a fecha de hoy. En el gráfico siguiente se documentan 41, pero refiere a enseñanzas, es decir un mismo Título se imparte en dos centros diferentes (propio y adscrito) de una misma universidad.

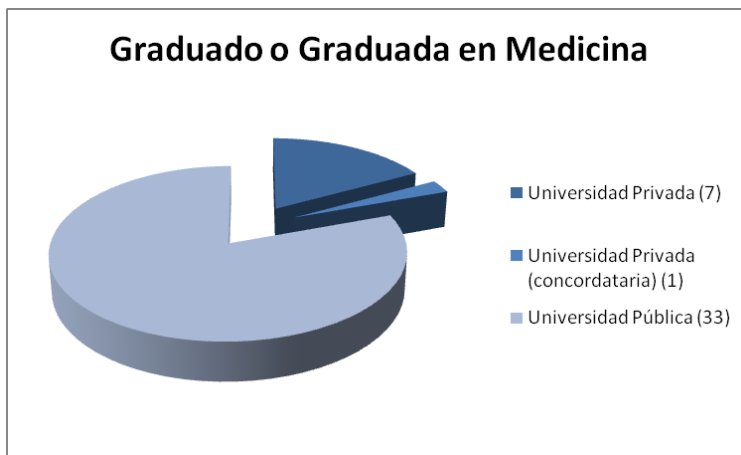


Gráfico 3.1.1. Diagrama de sectores con la distribución de centros universitarios donde se imparten las enseñanzas de Medicina. Elaboración propia con datos extraídos de la Web del Ministerio de Educación.

Planificación de las enseñanzas

Se constata que, pese a la dotación de personal de algunos centros, todas las universidades muestran una importante contención en el número máximo de nuevas plazas ofertadas (máximo 270) que evidencia la preocupación por la calidad de la formación, así como una racional adecuación de las cohortes de estudiantes a las siempre limitantes infraestructuras hospitalarias. Ello no obsta para que se deba contemplar con cautela y reflexionar sobre los efectos del aumento de centros que ofrecen este Título.

Tabla 3.1.1. Exploración descriptiva en relación a los créditos de los planes de estudios de Medicina. N=9

	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo	Mediana	Moda
Créditos destinados a Formación Básica	67,2	11,5	60,0	93,0	61,0	60,0
Créditos destinados a Formación Obligatoria	223,4	15,4	192,0	243,0	222,0	234,0
Créditos destinados al Practicum	49,7	11,9	18,0	55,0	54,0	54,0
Créditos destinados al Trabajo fin de Grado	7,0	3,0	6,0	15,0	6,0	6,0
Créditos en formación optativa	14,5	8,7	6,0	28,0	18,0	6,0

Respecto a la estructura curricular, se trata en todos los casos de programas que en ningún caso superan los 360 créditos, caracterizados por una fuerte troncalidad (con una media de optatividad de 14.5 créditos y un máximo de 28), lo que implica la ausencia de menciones, un tiempo bastante corto de dedicación al Trabajo de Fin de Grado (7 créditos de promedio,

15 de máximo) y en cambio un *practicum*-rotatorio de casi un curso en la mayoría de los casos (media 50 créditos), si bien puede observarse un caso con materias que tienen un mayor número de prácticas integradas en las materias. No cabe duda que la formación práctica es muy abundante en todos los casos evidenciando el interés con que todas las facultades han abordado este tema, clave en la profesionalización de la Medicina.

En todos los títulos analizados se observa una buena correlación entre los contenidos de las materias y las competencias que debe adquirir el egresado. La comisión de evaluación ha velado para asegurar un componente práctico adecuado para la adquisición de las competencias de las distintas asignaturas. Las actividades formativas presenciales son imprescindibles para la adquisición de las habilidades y destrezas necesarias, fundamentalmente en pacientes reales reduciéndose las prácticas en modelos a lo estrictamente necesario.

Por ello, en los módulos de formación más específica del grado de Medicina, como los módulos de Formación Clínica Humana (min. 100 ECTS), de Procedimientos Diagnósticos y Terapéuticos (min. 40 ECTS) se ha considerado que el tiempo de trabajo presencial del estudiante dedicado a la formación teórico-práctica debe ser del 60%, y que el trabajo no presencial autónomo del estudiante debe aproximarse al 40%, siempre en relación a las competencias a desarrollar. De igual modo, en el módulo V, prácticas tuteladas pre-profesionales (generalmente de 54 ECTS), se ha considerado que el tiempo de trabajo presencial del estudiante, que se destina casi totalmente a la formación práctica, debe ser del 80%. Cabe señalar que 54 créditos, con un 80% de presencialidad, suponen más de 1.000 horas de experiencia clínica para los futuros médicos.

En relación a los incrementos de presencialidad pretendidos en estos módulos con materias muy específicas y relacionadas con la salud y los pacientes, se ha estimado la necesidad de dar valor y reconocer los esfuerzos de los estudiantes que participan en actividades de laboratorio o con prácticas clínicas de modo que se dote del suficiente tiempo para que se produzcan los aprendizajes necesarios y al nivel esperado. Cuestión aparte, es el peor de los escenarios, que haya equipos proponentes que no hayan entendido el sentido de estos incrementos y reproduzcan una enseñanza tradicional muy centrada en la transmisión de información sin responsabilizar a los estudiantes en sus propios aprendizajes.

En el complejo tema de las materias básicas de rama, la mayor parte de los títulos han optado por acercarse a los 60 créditos (media 67), y mayoritariamente situarse en esta cifra, aun cuando el sumatorio de créditos de las materias definidas en el catálogo de básicas de la rama de salud que son fundamentales en Medicina supera ampliamente este valor. Para ello se han empleado diferentes estrategias como considerar básicas algunas y otras (igualmente presentes en el catálogo) no considerarlas como tales, desdoblar algunas materias en dos independientes, una básica y la otra no, y en algún caso, contabilizar como básicos de rama de parte de los créditos de una materia y no otros.

Algunos centros entre los que ya ofrecían la titulación han argumentado también la mejora cualitativa de la formación a la hora de justificar la presentación del nuevo plan de estudios, aunque esa argumentación no es mayoritaria.

Por lo que respecta al objetivo general del Título, se impone una clara orientación hacia la formación inicial de profesionales médicos muy razonablemente dirigida al ejercicio (tutelado, al principio) de la profesión, en la mayor parte de los proyectos.

Este objetivo general se traslada a un diseño de competencias muy coherente con el carácter profesionalizante de estos planes de estudios, generalmente muy ajustado a la Orden ECI del Título, que a su vez refleja las competencias propuestas en el Libro Blanco de la titulación. Dichas competencias constituyen una adaptación a la situación española de las propuestas por una comisión internacional coordinada por el *Institute for International Medical Education* (IIME, White Plains, New York). Probablemente, la existencia de una (entre otras) enumeración de competencias tan ampliamente debatida y elaborada, y finalmente trasladada al espacio normativo a través de la Orden ECI haya condicionado que en muchos casos las universidades hayan realizado un esfuerzo muy limitado para la elaboración de su propio diseño competencial.

De ello se deriva, en el plato positivo de la balanza, el importante nivel de coincidencia de las competencias que orientan los planes de estudio puestos en marcha para el desarrollo de la titulación, así como su presumible calidad y asunción de la posibilidad de movilidad de los estudiantes. Como oportunidad de mejora, se considera necesario el generar un debate amplio y profundo en la comunidad educativa con el entorno profesional.

Las materias que vertebran los nuevos planes de estudios evidencian en muchos casos una considerable ambición innovadora. Así, y sin obviar el hecho que los contenidos clásicos continúan siendo el eje fundamental de la formación, lo que está probablemente muy justificado por las necesidades de conocimientos del ejercicio profesional, su reordenación para la construcción de nuevos bloques formativos (materias o asignaturas) que facilitan una mejor utilización de los mismos en la práctica profesional constituye un hecho evidente en una fracción considerable de las propuestas. No en vano, el intenso desarrollo tanto de las ciencias psicológicas y educativas, e incluso de la neurofisiología, acerca de los mecanismos de aprendizaje y la utilización del conocimiento almacenado, ha permitido un desarrollo más científico de las teorías del aprendizaje y de las estrategias para su optimización, y ha tenido un fuerte impacto en la formación de médicos a través de las unidades de educación médica y de numerosísimos trabajos experimentales de aplicación, reflejados en una literatura científica particularmente abundante en publicaciones periódicas como *Academic Medicine*, *Medical Teacher*, *Medical Education* y otras muchas, entre ellas, Educación Médica en el mundo de habla hispana.

Los cambios efectuados pasan por la integración transversal de conocimientos de áreas distintas en las diferentes materias, la aparición en cursos iniciales de materias clínicas o de aproximaciones precoces a la realidad asistencial, la introducción de materias de comunicación, o de materias de síntesis, o la generalización del *practicum* o rotatorio, en prácticamente todos los programas analizados. Todas estas innovaciones curriculares anuncian un avance en la dirección de la adquisición de las competencias puesto que estas suponen siempre una utilización integrada de los conocimientos y habilidades para la resolución de los problemas que se presentan en el ejercicio profesional.

De hecho, la estructura curricular más común organiza las materias del grado de Medicina en 5 módulos, uno de los cuales es el de las materias básicas. Posiblemente en muchas facultades el Trabajo de Fin de Grado haya sido considerado un momento adecuado para la integración de los conocimientos más básicos con los más clínicos, aunque su peso curricular es muy reducido, y además sus efectos reales van a depender enormemente de como se lleva a cabo en la práctica.

Más allá de la estructura del plan de estudios, las metodologías docentes propuestas para el desarrollo de las materias suponen en la mayor parte de los casos un avance moderado hacia la formación por competencias. La generalizada acumulación de la presencialidad en

clases teóricas y el peso de las pruebas escritas en la calificación de los estudiantes avanzan un modelo de formación fuertemente condicionado por los conocimientos desvinculados (o como paso previo en el mejor de los casos) a un escenario más integrador de conocimientos, actitudes y valores contextualizados que caracteriza la formación dirigida directamente a la adquisición de competencias. Pero, se ha de seguir avanzando en este proceso.

La atomización en asignaturas aparentemente no coordinadas entre ellas, pese a estar integrando módulos (que deberían adquirir un mayor peso organizativo que el que se manifiesta en los proyectos presentados) y los generalmente mínimos elementos de coordinación previstos permiten un cierto grado de escepticismo acerca de la calidad de las competencias adquiridas. De hecho, aunque los títulos definen en términos generales en qué asignaturas se van a adquirir dichas competencias, casi ninguno de los analizados ha previsto un mecanismo de coordinación de las mismas (coordinador o comisión responsable de competencias, evaluación directa más allá del marco de las diferentes asignaturas, etcétera) suficientemente desarrollado para garantizar su adquisición y evaluación.

Incluso los planteamientos globalizantes de la evaluación como las ECOEs, aplicados a pequeños bloques de contenidos (asignaturas), difícilmente permiten valorar más allá de habilidades concretas, y sin embargo por otro lado constituye ya en sí mismo un avance relevante.

Consideración aparte merecen los porcentajes de presencialidad asignados a las actividades formativas eminentemente teóricas (clases y seminarios). En este aspecto, y dejando al margen de la consideración la necesariamente elevada presencialidad de las prácticas en el medio de trabajo (las prácticas clínicas), el elevado nivel de presencialidad de la mayor parte de las actividades formativas transparenta un modelo docente con un riesgo de desviación hacia la actividad del profesor más que a la autonomía de aprendizaje del estudiante. Esto puede evidenciar dos polos diferentes: el escenario positivo y el escenario negativo.

- El **escenario negativo**, si la universidad no ha entendido lo solicitado desde los informes de evaluación de ANECA, este porcentaje de presencialidad conllevaría una distribución diaria de actividades en presencia del profesor (clases magistrales, conferencias, etcétera) muy similar, y en ocasiones superior, a las que han constituido los clásicos horarios de clases en planes anteriores. En este sentido, resultará fundamental asegurar la calidad comunicativa y la interacción profesor – estudiante para evitar que ello vaya en detrimento de un modelo de formación más centrado en el aprendizaje, que requiere de una mayor dedicación del estudiante para su propia elaboración del conocimiento en base a sus características personales, a partir de las reglas y marcos ofrecidos por el docente. Este proceso debería contemplar una cuidada selección de los profesores adecuada para la dinamización de grupos, o la formación de los mismos.
- En el **escenario positivo**, los incrementos de presencialidad pretendidos sirven como oportunidad para dar valor al trabajo de los estudiantes y a su tiempo. Supone una apuesta decidida para focalizar la enseñanza en el estudiante y sus aprendizajes. Se revaloriza la idea de que los aprendizajes esperados tienen que estar en sintonía con el medio para conseguirlos, y de este modo se puedan realizar actividades prácticas basadas en el aprendizaje en la acción y en la situación, en busca de aprendizajes profundos, con participaciones en grupo, con situaciones muy estimulantes para profesores y estudiantes, es decir desde el propósito de tener la

búsqueda de la calidad del aprendizaje y la mejora de la experiencia de los estudiantes en la universidad como objetivo.

Los recursos humanos y los recursos materiales y servicios

Aun teniendo presente la dificultad de valoración de los recursos humanos destinados a un Título en un contexto generalizado de dispersión de la actividad de los profesores en diferentes titulaciones, llama la atención la variedad de recursos disponibles y necesarios que proponen las diferentes universidades para la impartición de Medicina, más aún si se tiene en cuenta que el tamaño de las plantillas totales propuestas se relaciona muy poco (salvo en casos extremos) con el tamaño de la matrícula o con los porcentajes de actividades presenciales de grupo pequeño, como deberían ser los seminarios o las prácticas.

De este modo, se observa una tendencia muy acusada en gran parte de las nuevas facultades a disponer o planificar la incorporación de un número de profesores con frecuencia manifiestamente bajo respecto al de facultades con mayor recorrido histórico. Por el contrario destacan las facultades clásicas con unas plantillas de centenares de profesores para unas cohortes de estudiantes que raramente doblan el número de estudiantes de las anteriores, lo que conduce a ratios estudiantes/profesor desequilibradas.

Se aprecia que en algunos casos se pretende llevar a cabo la formación con un profesorado ajustado a los mínimos imprescindibles, con frecuencia sin opción de reemplazo ante posibles imprevistos. Por otro lado, dichos niveles de ajuste inducen a una serie de dudas fundadas acerca de la dedicación de dicho profesorado a la producción científica, tarea asumida como imprescindible para el mantenimiento de la competencia del docente en el nivel universitario.

Desde un punto de vista cualitativo, junto a una cierta falta de especialización en la formación médica por parte de los profesores de las áreas básicas en los títulos de más reciente implantación, llama la atención la generalizada ausencia de contratos dirigidos a la cobertura de nuevas necesidades de formación que deberían ser consustanciales a la puesta en marcha de un plan de estudios que se supone innovador y adaptado a unas competencias que nunca antes habían sido tenidas en consideración como elemento de planificación docente. Este hecho aboca a que probablemente en algunos casos la adaptación al EEES no va a suponer aportaciones sustanciales en los contenidos que adquiere el estudiante a lo largo de su proceso formativo.

Al igual que ocurre con los recursos humanos, con frecuencia resulta difícil realizar una valoración precisa de los recursos infraestructurales dedicados a Medicina en facultades cada vez más diversificadas donde los espacios son compartidos por diferentes títulos. Asimismo, mientras que las facultades clásicas disponen de una cierta holgura de espacios (por lo menos aulas para actividades en grupos grandes, mucho menos evidente para seminarios en grupos pequeños), algunos de los nuevos proyectos de títulos son diseñados con una dotación muy ajustada, y en algunos casos contando con espacios cedidos por otras instituciones, lo que los hace muy dependientes de la estabilidad de los acuerdos suscritos con las mismas.

Por lo que respecta a infraestructuras específicas para Medicina, son pocos los títulos que se propusieron inicialmente sin las más básicas (sala de disección, laboratorios, salas de recursos informáticos o una biblioteca), y estos fueron rechazados para forzar la mejora del proyecto y el aseguramiento de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes en un periodo transitorio. Se constata además que muchas facultades disponen ya o prevén

disponer de aulas de habilidades clínicas, lo que en sí supone un importantísimo avance en pos de una formación médica centrada en la adquisición de competencias.

Todos los proyectos aceptados, entre los que se cuentan los analizados en este estudio, disponen de recursos hospitalarios para la formación clínica de los estudiantes. Con más atención si cabe, principalmente entre las que se inician en este Título oficial, la comisión de evaluación ha comprobado la suficiencia de los convenios con la institución/es asistenciales para realizar las prácticas clínicas. En este sentido se ha comprobado: la coherencia de las actividades que desarrollan los estudiantes con los objetivos y competencias del Título; la adecuación de la formación; la experiencia del personal de la entidad encargado de la tutela y la adecuación de los recursos e instalaciones que se ponen a disposición de las prácticas. No obstante, generalmente en estos casos se ha optado por recomendar un seguimiento metódico para asegurar las condiciones mínimas de calidad que exige la sociedad.

Síntesis del análisis de las debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades de los nuevos planes de estudios de Medicina.

A continuación se incluye una síntesis del DAFO realizado en relación a los nueve planes de estudios que se han tenido en cuenta para la elaboración de este epígrafe:

DEBILIDADES:

- La dificultad de comprensión del concepto *presencialidad* dado que no hay una definición completamente compartida por todos los agentes involucrados en la formación universitaria. El aumento solicitado en la *presencialidad* de los estudiantes en algunas ocasiones ha podido ser aprovechado para incrementar actividades teóricas en grupo grande sin implicación de los estudiantes, en vez de favorecer actividades aplicadas y de interacción profesor – estudiante, o en contacto con la situación objeto de aprendizaje o paciente, tales como: seminarios, actividades cooperativas, trabajo en grupo, laboratorio, etcétera.
- Falta de programas de formación del profesorado para adaptar las plantillas presentes o futuras a los nuevos roles del profesor
- Bajo nivel de concreción, y debilidad general de los sistemas de coordinación docente.
- Procedimientos e indicadores de calidad con poco énfasis en los elementos cualitativos

FORTALEZAS:

- Diseño basado en competencias, y a partir de éste, establecimiento de contenidos, actividades y sistemas de evaluación.
- Nuevo usos de la evaluación de aprendizajes (evaluación alternativa y de ejecuciones).
- Asumir de forma común un planteamiento similar de competencias que conlleva potencialidades como facilidad en el reconocimiento de la formación y movilidad de los estudiantes.

AMENAZAS:

- Dada la diversidad de enfoques y niveles de profundización de las diferentes títulos de la rama de Ciencias de la Salud, la formación básica va a constituir una fuente importante de problemas a la hora de su aplicación práctica.
- Que no exista integración de la formación, a pesar de la organización modular del plan de estudios.
- No disponer de profesorado clínico suficiente y cualificado adecuado a los planes de contratación previstos en los nuevos planes de estudios. La contratación del profesorado clínico debe conllevar una atención muy especializada con perfiles concretos.
- Dificultad de adecuación de las facultades con más tradición a nuevos / otros métodos de aprendizaje y enseñanza.

OPORTUNIDADES DE MEJORA:

- La actividad planificadora llevada a cabo en los títulos de Medicina por las diferentes universidades se halla lejos de agotar estas posibilidades a tenor de lo observado en los proyectos analizados hasta el presente.
- Formación de los docentes en metodologías de enseñanza – aprendizaje, centradas en el estudiante y evaluaciones alternativas: portafolios, en la práctica, ejecuciones, etcétera.
- Foros de debate para la asunción o mejora de las competencias predeterminadas de un modo legal.
- Atención desde los grados a las bases educativas para la formación de nuevos doctores universitarios en Medicina.

Posibles líneas estratégicas y algunos comentarios para el posterior seguimiento y la renovación de la acreditación de los Títulos verificados.

El modelo de formación desarrollado con el proceso de Bolonia y su clara apuesta por una formación *profesionalizante* constituye un buen punto de partida también para el necesario proceso de acoplamiento entre la formación de grado y la especialización, desde la perspectiva del *continuum educativo*. En el fondo, éste es el concepto que justifica la estrategia europea para colocar el viejo continente a la cabeza del mundo mediante la formación, que constituye el núcleo de la Declaración de Lisboa, por lo que respecta a la Medicina y la Salud en general.

En estos momentos se constata un esfuerzo muy importante en el diseño de los nuevos programas, tanto por lo que respecta a la orientación estratégica de la formación, como a la estructura del currículo y a la diversificación de las metodologías formativas y de evaluación. La materialización de este diseño en los resultados del proceso de formación requerirá, sin embargo, de esfuerzos mucho más intensos tanto de las estructuras de gobierno (decanatos) como de los propios profesores. La puesta en marcha del grado de Medicina, más que un objetivo, constituye un punto de partida de un largo proceso que requerirá de las autoridades académicas un fuerte liderazgo, convicción y capacidad de gestión para que lo

que actualmente está en el papel pase a integrar la cultura corporativa de las facultades; requerirá de los profesores una capacidad creativa y de adaptación enormes para asumir los nuevos roles que las metodologías propuestas les asignan, así como sacrificios no despreciables de tiempo aplicado a la formación y asesoramiento del estudiante, y a la organización de un escenario de asignaturas mucho más interconectadas donde la gestión de la formación deberá adquirir un carácter mucho más colectivo. Y para los estudiantes, la asunción de un papel mucho más activo, responsable y decisorio en su propia formación y la superación de la dependencia del profesor constituirán un reto que sin duda requerirá un tiempo, y sobre todo, unas condiciones de desarrollo de todas las actividades, docentes o no (el llamado ambiente formativo del centro), que los decanatos deberán cuidar con sensibilidad y profesionalidad.

En este contexto, el proceso de seguimiento ha de constituir la clave de todo el proceso de adaptación de la formación médica a los criterios desarrollados a raíz de la integración de la universidad española en el Espacio Europeo y garantizar el cumplimiento de los ambiciosos planes presentados por las facultades. El esfuerzo destinado al seguimiento marcará la diferencia entre un sofisticado procedimiento burocrático y un salto histórico en la formación de los profesionales de la medicina en nuestro país, y con probabilidad en la calidad de la asistencia sanitaria, un aspecto básico del bienestar de la población.

	Oportunidades de mejora	Comentarios para el seguimiento
Medicina	<p>Formación docente en nuevas metodologías enseñanza y aprendizaje y evaluación.</p> <p>Creación de foros de debate sobre las competencias de la profesión médica.</p> <p>Asegurar la integración de las materias.</p>	<p>Orientación estratégica de los planes de estudios.</p> <p>Atención a la dirección de estos planes y sus nuevos cometidos.</p> <p>Atención al papel de los estudiantes en los nuevos títulos (asunción de responsabilidades, etc.)</p> <p>Control de compromisos adquiridos en el proceso de verificación</p> <p>Comprensión del criterio de presencialidad</p>

GRADUADO O GRADUADA EN ODONTOLOGÍA

Algunas notas introductorias sobre los diferentes escenarios de partida de los grados en Odontología.

La transformación de las Escuelas Profesionales de Estomatología en Facultades supuso un cambio radical en la formación de los, a partir de entonces, Odontólogos. Ello necesitó de una sólida formación en ciencias básicas orientadas a la comprensión de la Anatomía, Organogénesis, Estructura y Función del aparato Estomatognático y capacitó a los Odontólogos para poder desarrollar una investigación traslacional aplicada a resolver problemas clínicos.

La creación de una nueva titulación en las ciencias de la salud, a la que se podía acceder a partir de los mismos requisitos exigidos a las demás, supuso un incremento de la demanda por parte de los estudiantes dentro de la atracción general que, desde siempre, han tenido los estudios vinculados a esta rama de conocimiento. Esto ha traído como consecuencia que el número de Odontólogos se haya incrementado desde 13.242 en el año 1994 a 26.725 en el año 2009, lo que ha supuesto un incremento próximo al 102%, siendo las previsiones para el año 2020 de un 50% más, pese a contemplarse una perspectiva de ralentización en este crecimiento.

La materialización legislativa del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en España, en los Reales Decretos 1393/2007 y 861/2010 ha conducido al proceso de Verificación de los grados, en el que la ANECA ha desempeñado un papel técnico relevante en la valoración de la aportación de elementos incluidos en los planes de estudios, tales como: justificación, competencias que deben adquirir los estudiantes, admisión de los mismos, contenidos, planificación, recursos, resultados previstos y sistema de garantía de calidad.

La Orden CIN/2136/2008 es el otro gran pilar para la adecuación de los planes de estudios al EEES, dado que establece las competencias que deben recoger todos los programas que pretendan formar en la profesión de Dentista. En este sentido, uno de los principales recursos utilizados en la evaluación y a la hora del establecimiento de acuerdos sobre el mismo ha sido la mencionada orden. Si bien no es la única que se ha considerado fundamental y limitante para estos planes de estudios. Otra regulación contemplada es el Real Decreto 557/1991 que establecía para las enseñanzas de Odontología la disponibilidad de los medios clínicos necesarios en el propio centro.

Por otro lado, durante el proceso de elaboración de informes que, en ocasiones, ha sido extremadamente laborioso: informes, alegaciones, nuevo informe, recursos y modificaciones, y que, en algún caso, ha dado lugar a una nueva memoria de verificación, la comisión de evaluación de la rama de ciencias de la salud de títulos de grado ha obtenido un conocimiento importante de los títulos oficiales de tal modo que hace necesario plasmarlo en un análisis que derive en reflexiones para el sistema universitario. Es de esperar que ello motive para que todos los agentes implicados busquen la excelencia a la vez que se comprometen a adecuar la oferta a la demanda social, entendida ésta no sólo como la

demanda de los propios estudiantes sino, además, por las necesidades sociales y educativas que puedan mejorar la empleabilidad de los egresados. Los odontólogos-dentistas son profesionales de formación muy específica y selectiva, con unos planes de estudios muy alejados a los de otras profesiones sanitarias que cabría considerar próximas, de modo que es imposible su reconversión profesional.

Análisis de las principales características de la planificación docente en los nuevos grados de Odontología adaptados al EEES.

A continuación se analizan las principales características de la planificación docente, en un muestreo que incluye nueve grados de universidades públicas (4) y privadas (5), de modo que sea posible extraer conclusiones que puedan ser empleadas en el lógico proceso de mejora permanente del Grado de Odontología.

Supone una representatividad aproximada del 47% puesto que hay un total de 19 títulos de Odontología a fecha de hoy. En el gráfico siguiente se documentan 20, pero refiere a enseñanzas, es decir un mismo Título se puede impartir en varios centros, propios o adscritos, de una misma universidad.

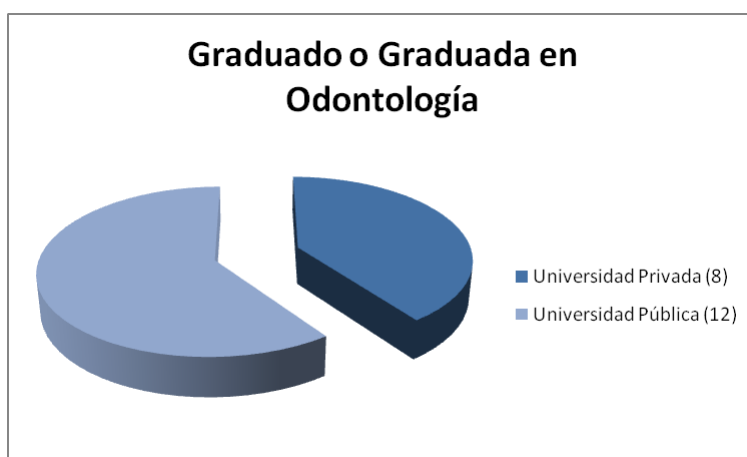


Gráfico 3.2.1. Diagrama de sectores con la distribución de centros universitarios donde se imparten las enseñanzas de Odontología. Elaboración propia con datos extraídos de la Web del Ministerio de Educación.

Planificación de las enseñanzas

En los planes de estudios analizados en este informe, el número de plazas ofertadas varía desde las 25 hasta las 170. En algún caso, no recogido en el presente análisis, se solicita alcanzar los 240 puestos de nuevo ingreso. La media por Título oficial se sitúa en 66,50 estudiantes de nuevo ingreso. En principio esta cifra se puede considerar razonable pero la desviación típica es demasiado elevada (35,28). En este sentido, es necesario tener en cuenta que el grado de Odontología al necesitar para la adquisición de competencias un componente práctico muy destacado, precisa de una razón profesor/estudiante adecuada con unos recursos materiales adecuados, a través de la Clínicas Odontológicas Universitarias, que no pueden ser sustituidas exclusivamente por conciertos con clínicas que no posibiliten completamente la intervención directa de los estudiantes en pacientes ni permiten asegurar la continuidad de los programas completos, y asimismo el profesorado tutor a veces no

dispone de la competencia exigida a la docencia universitaria. Es así como se configura uno de los primeros aspectos a tener en cuenta en el seguimiento y acreditación de estos títulos por su posible impacto en la formación de los futuros graduados.

Antes de definir algunos aspectos descriptivos de la planificación de las enseñanzas, se destaca que las propuestas han incluido en sus planes de estudios justificaciones de los Títulos que en varias ocasiones no son ajustadas a su propósito.

Así se esperaba que se justificara en relación a criterios académicos, profesionales y de investigación. Tampoco, cuando se ha utilizado criterios sociales y profesionales para realizar este apartado, estos referentes no han sido suficientemente contrastados con otras perspectivas o fuentes documentales. Algunos estudios que no se han tenido en cuenta refieren a lo siguiente:

- La Organización Mundial de la Salud preconizaba, en la década de los ochenta, como ideal para los países con estados de salud estomatognática como los de España, una ratio de un dentista por cada 3.500 habitantes, hasta 2.353 habitantes por dentista para supuestos de alta demanda y hasta 2.799 habitantes por dentista para supuestos de baja demanda. En España, la ratio población/dentista en el año 2009 se sitúa en 1.796 habitantes por dentista en la media del conjunto nacional, si bien la ratio oscila entre 1.171 habitantes/dentista para la Comunidad de Madrid y 4.022 habitantes/dentista para las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla.
- Otro estudio recoge el número total de estudiantes matriculados en facultades de universidades públicas (12 Facultades: 4.173 estudiantes) y facultades de universidades privadas (5 Facultades: 4.103 estudiantes). Una estimación de finalización de estudios del 87,5% de los matriculados unido a un incremento de Facultades existentes en el periodo 2.010-2.020 y, finalmente a una estimación de bajas por jubilaciones con las oportunas correcciones de errores, concluye que del 2000 al 2010 se pasó de 17.538 dentistas a 28.095 siendo la evolución presumible de alcanzar, en 2020, los 39.709 dentistas, lo que supondría para una población de 47 millones un dentista por cada 1.184 habitantes lejos de los supuestos de alta demanda señalados a veces en planes de estudios.

Así se puede disponer de referencias de contexto que mejoraran y ampliaran el apartado de justificación de las nuevas propuestas de planes de estudios y por otra parte permitieran una mayor atención a las necesidades de la profesión desde los títulos. De otro modo, puede confundirse y generar expectativas incorrectas en los futuros estudiantes de este Título.

En cuanto a la distribución de los créditos en estos planes de estudios, la Orden CIN/2136/2008 establece los créditos asignados a cada módulo dejando 60 créditos para configurar, si así se estima, la formación optativa.

Es de destacar que en estos créditos básicos se han incluido materias propias del grado como el estudio de materiales. En conjunto los créditos básicos aseguran una buena formación en básicas de rama y por otro lado profundizan en el conocimiento de los fundamentos anatómicos, estructurales y funcionales del aparato estomatognático así como en asignaturas que permiten la adquisición de fundamentos, como los citados anteriormente, necesarios para la odontología.

Tabla 3.2.1. Exploración descriptiva en relación a los créditos de los planes de estudios de Odontología. N=9.

	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo	Mediana	Moda
Créditos destinados a Formación Básica	60,3	1,0	60,0	63,0	60,0	60,0
Créditos destinados a Formación Obligatoria	196,0	6,0	189,0	204,0	195,0	189,0
Créditos destinados al <i>practicum</i>	27,0	4,2	24,0	36,0	24,0	24,0
Créditos destinados al Trabajo fin de Grado	6,6	2,0	6,0	12,0	6,0	6,0
Créditos en formación optativa	10,00	3,9	6,0	18,0	9,0	6,0

Los créditos destinados a la formación obligatoria superan ampliamente el número que aparece en la Orden CIN, con una media de 196, y un máximo de 204 y un mínimo de 189 ECTS. Se constata en todos los planes de estudios analizados la existencia de una buena correlación entre los contenidos de las materias y las competencias que debe adquirir el egresado.

La comisión de evaluación de rama ha velado para asegurar un componente práctico adecuado para la adquisición de las competencias de las distintas asignaturas. Las actividades formativas presenciales son imprescindibles para la adquisición de las habilidades y destrezas necesarias, fundamentalmente en pacientes reales reduciéndose las prácticas en modelos a lo estrictamente necesario. Por ello, en los módulos de formación más específica del grado, como el módulo de Patología y Terapéutica Odontológica (120 ECTS), se ha considerado que el tiempo de trabajo presencial del estudiante dedicado a la formación teórico-práctica debe ser del 60% y que el trabajo no presencial autónomo del estudiante debe limitarse al 40%. De igual modo, en el módulo de prácticas tuteladas pre-profesionales, se ha considerado que el tiempo de trabajo presencial del estudiante, que se destina casi totalmente a la formación práctica, debe ser del 80%.

Los planes de estudios analizados han presentado un programa bien elaborado de las prácticas en las Clínicas Odontológicas Universitarias existentes, o la puesta en marcha de las mismas que garanticen la adquisición de competencias en los casos de no disponer de las mismas en el primer curso de la implantación de un nuevo grado. En el caso de convenios con Clínicas Odontológicas externas concertadas con la universidad se ha asegurado la existencia de convenios de prácticas, tal y como recoge la normativa vigente.

En todos los casos se ha comprobado la coherencia de las actividades que desarrollan las entidades convenidas con los objetivos y competencias del Título, la adecuación de la formación y experiencia del personal de la entidad encargado de tutelar las prácticas y la adecuación de los recursos e instalaciones que se ponen a disposición de las prácticas.

Los créditos destinados al Trabajo de Fin de Grado se ajustan a lo dispuesto en la Orden CIN y, en cuanto a la optatividad las universidades han optado por utilizarlos como refuerzo de

las básicas o de los créditos obligatorios. Una posibilidad era que la optatividad se hubiera dirigido a incrementar determinadas asignaturas en relación con las futuras especialidades que actualmente se reconocen en Europa.

Otras valoraciones generales obtenidas han sido que: 1) cabe señalar que la planificación temporal de los módulos y la secuencia de materias y asignaturas es considerada adecuada en todos los grados analizados, 2) lo mismo cabe decir de los sistemas de evaluación salvo aisladas excepciones que han sido subsanadas durante el periodo de evaluación; y 3) las competencias previstas en la correspondiente orden ministerial se traducen en una organización docente, en contenidos y asignaturas que responden a las competencias que se espera de los egresados. Siendo esto así, se hace necesario que los oportunos planes de seguimiento sean la garantía externa de unas prácticas de calidad.

En el proceso de análisis se ha considerado una valoración de 0 a 3, entendiendo esta última como la valoración más positiva e idónea en el grado que se analiza. Teniendo en cuenta esto, la comprobación de la existencia de un objetivo claro que muestre la visión de la propuesta de Título arroja una media del 2,44, con mínimos de 1 y máximos de 3. En este sentido, sorprende que en ocasiones falte un objetivo claro del perfil que se pretende con el Título. Ello es atribuible a una adaptación de la Licenciatura más que aprovechar la innovación que diese lugar a formular un objetivo formativo o perfil de egreso más actualizado y de acuerdo con las recomendaciones del EEES.

En general, se observa que más que incluir objetivos y competencias, fruto de una reflexión sistemática, se ha optado por la transcripción de la correspondiente orden ministerial, como así se refleja cuando se analiza la media de este esfuerzo innovador, que se sitúa en el 2.11 como media llegando en algunos grados a valorarse negativamente con la más baja de las calificaciones.

La valoración del grado de adecuación de las materias incluidas para la enseñanza de las competencias previstas y el grado de adecuación de la carga lectiva de los módulos/materias a la obtención de las competencias que alcanza en ambos casos un 2.78. Uno de los hechos que inciden en no alcanzar la máxima calificación en algunos grados es el hecho del poco uso que se ha hecho de la optatividad para completar la formación que, sin pretender establecer itinerarios formativos muy especializados dado el carácter generalista del Título, puede haberse utilizado para preparar a los estudiantes con orientaciones que luego serían desarrolladas en el nivel de máster.

Por otra parte, pero también en relación la definición de competencias en estos títulos, se han entendido los grados de un modo próximo a la adquisición de unas competencias específicas mínimas contenidas en la Orden CIN con un porcentaje de diferenciación entre Títulos debido al margen de libertad que permitía dicha normativa. Otro modelo hubiese permitido una diferenciación y una competencia mayor entre universidades.

Se tiene la sensación, por tanto, desde la perspectiva global que otorga la evaluación de los diferentes Títulos de que las universidades tendrán que incrementar la calidad de las competencias específicas pero mínimas a la vez que optan por una oferta formativa diferenciada a los estudiantes, toda vez que el Grado de Odontología requiere de una fuerte inversión en recursos materiales y profesorado competente que es de difícil amortización si la proyección de egresados antes señalada para el 2020 hace caer la demanda de estos estudios. Naturalmente, esta afirmación excede de las posibilidades reales de este estudio.

Se hace notar también, en el análisis efectuado, la tendencia en varios planes de estudios a segregar o atomizar la formación, ya que se ha optado por compartimentar excesivamente las asignaturas aunque se asegure la coordinación docente y los planes de acción tutorial.

En algunas ocasiones, los mecanismos de coordinación docente, según son explicitados en las memorias de verificación, resultan mejorables puesto que son atribuidos a una comisión adscrita al Decanato o a una Comisión de Curso que tiene como función evitar solapamientos más que su atención de un modo previo.

Es así como se refuerza la idea de que la oportunidad que supone el Espacio Europeo de Educación Superior ha sido sustituida por una adaptación de los estudios existentes en varios casos, reproduciendo estructuras docentes y administrativas consolidadas a lo largo del tiempo más que apostando por una enseñanza integrada, innovadora, a través de la estructura de módulos y materias. Si bien se esperaba un cambio en la organización docente, la estructura mínima administrativa sigue siendo la asignatura, dificultando la pretendida integración y aplicación de conocimientos.

Los recursos humanos y los recursos materiales y servicios

En este apartado el análisis proporciona dos patrones claramente definidos, el primero corresponde a universidades con el grado de Odontología sólidamente implantado y el segundo a universidades con grados de nueva implantación o que se han extendido a otras comunidades.

Es así como cuando se valora el personal académico disponible (ratio de profesores por estudiante; ratio de profesores consolidados y jóvenes, así como la valoración de la adecuación del área de conocimiento a la materia a impartir) la puntuación media alcanza solamente un 2.22, alejándose del máximo de 3.

Otro factor que incide en esta valoración es la elevada oferta de algunas universidades. Cuando los informes de evaluación han evidenciado que las plazas ofertadas superaban la capacidad de los recursos, ha sido motivo de frecuentes alegaciones que han conducido, en ocasiones, a la redacción de una nueva memoria de verificación. Es más, en algún caso, una vez aceptado por la Título una oferta disminuida basada en sus recursos, se ha aprovechado la vía de la modificación para insistir en solicitar un incremento en el número de estudiantes de nuevo ingreso sin recoger evidencias suficientes sobre cómo ha sido la experiencia e impacto de la formación que avale la posibilidad de tales incrementos.

En el caso de los Títulos sólidamente implantados, los profesores cuentan con amplia experiencia en ámbito científico y profesional en el que ejercen su docencia, no siendo necesario la previsión de nuevo profesorado, salvo lo obligado por las circunstancias administrativas a que haya lugar. Este hecho no es frecuente en algunos grados de nueva implantación, en los que es necesaria la contratación de profesorado para conseguir una masa crítica que reúna condiciones de dedicación al grado que se pretende implantar, sobre todo si esa masa crítica debe ser muy numerosa en relación con las plazas ofertadas. Otra cuestión que merece reflexión es la concentración de Facultades en determinadas comunidades autónomas ya que hace dudar del éxito de conseguir una calidad suficiente en el profesorado.

En este sentido, se refuerza la afirmación antes realizada cuando el análisis de la media del personal académico previsto (valoración de suficiencia, perfiles y número, así como ajuste

del tiempo previsto para la contratación) alcanza un valor de 2.43 sobre 3, ligeramente superior al 2.22 anteriormente señalado.

En cuanto a los recursos materiales disponibles, la puntuación se eleva hasta 2.67. Es de destacar la reiteración e insistencia en el cumplimiento de los criterios de evaluación, como no puede ser de otra forma, y ha condicionado la obtención de un informe positivo la demostración de que se poseen los recursos materiales necesarios y, en el caso de que no sea así, su dotación de acuerdo con la implantación de los cursos sucesivos. Por otro lado, la valoración de los recursos materiales previstos es inferior a los disponibles, y alcanza el 2.29 no es de extrañar, puesto que en el caso de equipamientos más precarios, los previsibles se encontrarían en fase de construcción/adquisición y, en consecuencia, se albergan dudas en aquellos grados de nueva implantación o que han incrementado el número de estudiantes. Cabe decir que en este caso debe tener prevista también la existencia de imponderables ajenos a su voluntad y, por esto, de nuevo la comisión de evaluación insistió en la necesidad de establecer mecanismos de seguimiento tras la verificación del grado.

Síntesis del análisis de las debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades de los nuevos planes de estudios de Odontología.

De las consideraciones anteriormente expuestas, se procede a desglosar cuáles son las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades características del análisis DAFO. Fundamentalmente se basa en el muestreo realizado que, sin embargo, no puede sustraerse a la experiencia obtenida de la evaluación de la mayor parte de los grados de Odontología en nuestro país, de los que se excluyen aquellas Comunidades Autónomas que tenían suscrito convenio con la ANECA.

DEBILIDADES:

- Establecimiento de un / varios objetivos del Título claros que permitan, a partir de éstos hacer una planificación con un hilo conductor claro.
- La bolsa de optatividad de las universidades principalmente ha ido destinada al refuerzo tanto de básicas o de las obligatorias, reduciendo otras posibilidades.
- La reproducción de estructuras existentes consolidadas tanto en los planes de estudios con mayor tradición como en los nuevos planes solicitados, que no aprovecha la oportunidad de realizar un cambio filosófico y metodológico tal y como se proponía en declaraciones e informes.

AMENAZAS:

- La formación práctica del grado de Odontología precisa de un ratio ajustado profesor / estudiante y asimismo del uso de materiales adecuados y suficientes que permitan tal adquisición y desarrollo.
- La posibilidad de adquirir todas las atribuciones profesionales con el grado obligan a prestar especial atención al cumplimiento de los convenios y a cómo se actualizan estos.

- Dificultad para conseguir profesorado con formación clínica y cualificación docente universitaria para impartir este tipo de enseñanzas.
- El aumento del número de facultades y del número de estudiantes admitidos hace plantear cierto grado de incertidumbre en el éxito de conseguir una cantidad y adecuación suficiente en el profesorado.
- En aquellos grados de nueva implantación, o que han incrementado el número de estudiantes, se plantean serias dudas acerca de la entrada en funcionamiento de los recursos materiales previstos cuando son inferiores a los disponibles.

FORTALEZAS:

- Se constata un trabajo riguroso para presentar unos contenidos formativos que traducen las competencias específicas que debe adquirir el egresado.
- Se establece que las competencias previstas en la Orden CIN se traducen en una organización docente, en contenidos y asignaturas que responden a las competencias que se espera de los egresados.
- En conjunto los créditos básicos aseguran una buena formación en básicas de rama y por otro lado profundizan en el conocimiento de los fundamentos anatómicos, estructurales y funcionales del aparato estomatognático, así como en asignaturas que permiten la adquisición de fundamentos, como los citados anteriormente, necesarios para la Odontología.

OPORTUNIDADES DE MEJORA:

- Verificar la existencia y el funcionamiento de los sistemas de coordinación entre las diferentes asignaturas del grado e implementar la cultura de una necesaria integración de los contenidos formativos.
- El posible empleo de la optatividad para reforzar competencias innovadoras que permitan la profundización en conocimientos previos a los másteres profesionales.
- Comprometerse por parte de todos los agentes implicados a valorar la oferta existente de estos estudios, uniendo perspectivas como la pedagógica, la científica, la académica, junto con otras relativas a condiciones de viabilidad, la relación entre profesores y estudiantes, las clínicas disponibles, siempre en búsqueda constante de la calidad, y a tender a engarzar las necesidades que se advierten desde el mundo profesional en los planes de estudios universitarios.

Posibles líneas estratégicas y algunos comentarios para el posterior seguimiento y la renovación de la acreditación de los Títulos verificados.

En síntesis, una enseñanza integrada supone un esfuerzo mayor que una enseñanza clásica aunque se haya adaptado y se asegure la existencia de mecanismos de coordinación que, en muchas ocasiones, han tenido que ser requeridos durante el proceso de verificación del grado. En este sentido, se propone que durante la fase de seguimiento se observe la existencia y el funcionamiento de los sistemas de coordinación entre las diferentes

asignaturas del Grado y se implemente la cultura de una necesaria integración de los contenidos formativos. Indirectamente, así lo reconocen las universidades cuando en los planes de estudios analizados existen asignaturas eminentemente clínicas de Odontología integrada.

La necesidad de aplicar el máximo rigor en la evaluación ha sido con frecuencia un motivo que ha alargado el proceso de evaluación de algunas propuestas para asegurar que los recursos humanos estuviesen, al menos sobre el papel, previstos de acuerdo con la incorporación de los estudiantes en cursos sucesivos, remitiéndose en todo caso a un plan de seguimiento como garante de la docencia teórica y práctica que recibe el estudiante.

Solamente un plan de seguimiento riguroso y una acreditación precedida de una comprobación *in situ* de la calidad de la formación, permitirá acreditar algunos títulos que son de especial significación porque se han comprometido con la formación de un número elevado de estudiantes y además son títulos de nueva implantación que aún tienen que demostrar que son garantes de la confianza depositada en ellos, que deberá venir avalada por los resultados de aprendizaje y profesionales que logren sus egresados.

Los posibles efectos negativos de un bajo nivel de formación o de adquisición de competencias previstas, debido a la improvisación de la dotación del profesorado y de unos recursos que pueden revelarse como insuficientes en un futuro, enfatizan la necesidad de una mayor atención en títulos como el Grado en Odontología tienen como característica dotar de atribuciones profesionales completas a sus egresados.

En línea con lo anterior, dado el crecimiento de algunas universidades de una forma extremadamente rápida, se ha de procurar observar de una forma detenida las condiciones en las que se desarrolla la formación con especial interés en los aspectos prácticos para los que se han implementado unos necesarios criterios sobre la presencialidad en programas relacionados con la salud.

	Oportunidades de mejora	Comentarios para el seguimiento
Odontología	<p>En algunos casos comprometerse a regularizar la oferta con criterios amplios que incluyan factores pedagógicos, sociales, etc.</p> <p>Asegurar la integración de las materias y el papel de los equipos de coordinación docente.</p> <p>Nuevas posibilidades para la optatividad en los títulos de Odontología</p> <p>Observar perfiles específicos en títulos que aseguren la empleabilidad en un mercado laboral difícil.</p>	<p>Comprobación de sistemas integrados de aprendizaje y el papel de los mecanismos de coordinación docente.</p> <p>Atención al crecimiento rápido llevado a cabo por algunas universidades (problemas de contratación o consecución de compromisos)</p>



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

- **GRUPO de TRABAJO II**
 - **FARMACIA**
 - **NUTRICIÓN HUMANA Y**
DIETÉTICA



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

GRADUADO O GRADUADA EN FARMACIA

Algunas notas introductorias sobre los diferentes escenarios de partida de los grados en Farmacia.

Los estudios de Farmacia están regulados desde hace más de 200 años y presentes en la universidad española desde hace más de 165 años. El Título de Licenciado en Farmacia fue creado por las Ordenanzas de la Real Junta superior Gubernativa de Farmacia que establecía los requisitos para acceder al Título y otorgaba la docencia a los Colegios de Farmacéuticos.

En 1845, los Colegios de Farmacéuticos de Madrid y Barcelona se incorporaron a la Universidad con el nombre de Facultades, siendo las primeras Facultades de Farmacia que deben su primer plan de estudios al denominado Plan Pidal. En 1850 se incorpora Granada y en 1857 Santiago de Compostela (Carmona, 1986; Rodríguez y González, 2005); en el mismo año la ley Moyano (del ministro de Fomento Claudio Moyano Samaniego) intenta poner un poco de orden en la anárquica universidad española del momento.

Desde entonces ha ido incorporándose la titulación a nuevas universidades hasta llegar a los 20 títulos oficiales actuales, de los que 13 son públicos y 7 privados a fecha de hoy, que dan formación de grado a unos 3.400 estudiantes. Por otra parte, de estos grados, cinco son de nueva implantación, dos de ellos son de titularidad pública y los otros tres son de titularidad privada. Los títulos oficiales para la obtención de la profesión de Farmacéutico se imparten en 14 comunidades autónomas, por tanto el resto de Comunidades Autónomas no incluyen estos estudios en su oferta educativa.

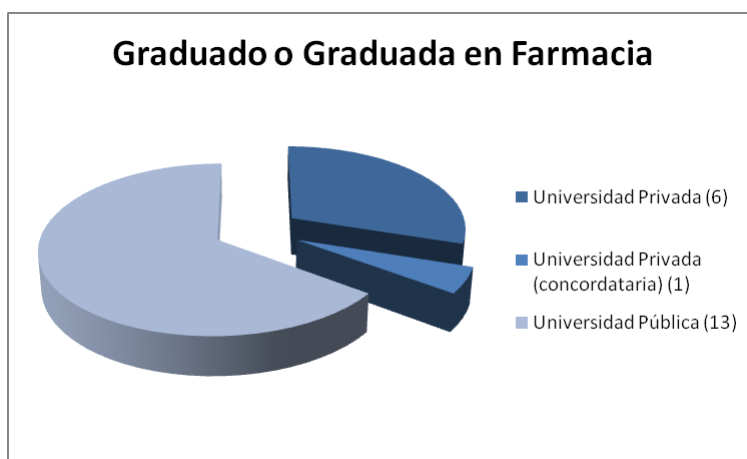


Gráfico 3.3.1. Diagrama de sectores con la distribución de centros universitarios donde se imparten las enseñanzas de Farmacia. Elaboración propia con datos extraídos de la Web del Ministerio de Educación.

En este apartado se incluyen una serie de notas básicas para entender qué han tenido en cuenta las universidades a la hora de elaborar los diferentes planes de estudios de Graduado o Graduada en Farmacia que han sido informados favorablemente por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) durante el proceso de Verificación.

- Real Decreto 1393/2007 por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales y su modificación mediante el Real Decreto 861/2010.
- Real Decreto 1837/2008, de 8 de noviembre, por el que se incorporan al ordenamiento jurídico español la Directiva 2005/36/CE, del Parlamento Europeo y del Consejo, de 7 de septiembre de 2005, y la Directiva 2006/100/CE, del Consejo, de 20 de noviembre de 2006, relativas al reconocimiento de cualificaciones profesionales, así como a determinados aspectos del ejercicio de la profesión de abogado.
- Orden CIN/2137/2008, de 3 de julio, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Farmacéutico.

Las propuestas de planes de estudios generalmente han tenido en cuenta asimismo los documentos elaborados en la conferencias de Decanos. Estos documentos son relevantes para la revisión de planes de estudio y la planificación docente de los centros. Por otro lado, las universidades además han tenido en cuenta como referentes externos los centros de mayor prestigio donde se imparte su titulación tanto en España como internacionalmente, organismos profesionales, y asimismo ha sido objeto de consulta el documento *Subject benchmark statement: Pharmacy*¹⁴ de la *Quality Agency Assurance (QAA)* hecho en 2002 que entre otros aspectos destacaba mantener un equilibrio adecuado entre teoría y práctica en la formación farmacéutica en la necesidad de mantener la esencia de la universidad (se entiende frente a otros tipos de formación) y por otro lado, sus recomendaciones permiten intuir la necesidad de modificaciones en los planes de estudios de acuerdo a los cambios que está viviendo tanto las ciencias farmacéuticas como las médicas.

Análisis de las principales características de la planificación docente en los nuevos grados de Farmacia adaptados al EEES

Los diez títulos de Farmacia analizados en este estudio, seleccionados aleatoriamente, ofrecen precedentes muy variables en cuanto a su tradición y antigüedad. Así, se hallan universidades que cuentan con algunos de los estudios de Farmacia más antiguos del país, como son la Universidad de Alcalá de Henares o la Universitat de Barcelona, y también se encuentran universidades con estudios de Farmacia de reciente implantación, caso de la Universidad Miguel Hernández de Elche e incluso de algunas de implantación *de novo*, como la Universidad de Murcia y la Universidad Europea de Madrid.

El valor medio de estudiantes de nuevo ingreso en cada uno de los títulos que han sido tenidos en cuenta en este estudio es de 152, con límites tan distantes como 50 y 400. El cómputo total de plazas ofertadas en el conjunto del Estado es próximo a 3.400 de las que los cinco nuevos grados aportan 325 en total. Se estima un incremento aproximado del 8% con respecto a las titulaciones del catálogo antiguo.

¹⁴ Para más información, se puede consultar el siguiente enlace:

<http://www.qaa.ac.uk/Publications/InformationAndGuidance/Documents/pharmacy.pdf>

Las Universidades con mayor oferta son la Complutense de Madrid (400 plazas), seguida por la de Barcelona (350) y por la de Granada (335), siendo la de Murcia la que menos estudiantes acoge (50). La distribución por Comunidades Autónomas (CCAA) presenta un desequilibrio muy importante puesto que Madrid supera las 900 plazas ofertadas al año, Andalucía llega a las 650 y Cataluña se queda en 360. No se observa una relación entre la oferta y la población de la Comunidad Autónoma, ni con la extensión del territorio, sino que factores como la tradición y la especialización formativa, las iniciativas públicas y privadas y las áreas de negocio supondrían una desigual distribución en nuestro país. Una cuestión sin resolver es la relación de esta oferta con los centros posibles de recepción de estudiantes para las prácticas tuteladas.

Un asunto similar a otros grados y no resuelto al menos por el momento es la falta de un estudio completo de necesidades de profesionales sanitarios en España¹⁵. Ello ha supuesto un asunto de controversia explicitado en el epígrafe de justificación de las memorias de verificación de los grados donde se esperaba que se aportarían evidencias académicas, profesionales y científicas de la propuesta, y sin embargo se incluye una justificación de la viabilidad de la misma o de facilidad de inserción laboral de los futuros egresados, en ocasiones sin datos que lo avalen y en ocasiones no actualizados.

En relación con lo anterior, en ocasiones en exceso se alude, por una parte, a una situación de carencia crónica de farmacéuticos, aportando datos sobre demandas sin cubrir en la lista de trabajo de los Colegios profesionales de las Comunidades Autónomas. En otras ocasiones el argumento se orienta hacia las áreas de investigación, gestión, industrial, etcétera, en las que se alude a detectar potenciales crecimientos de demandas para estos profesionales. Sin embargo no se contrastan con otros datos u otras fuentes documentales como el Libro Blanco del Gado de Farmacia, que aluden a que España produce más farmacéuticos que Alemania y el Reino Unido, y los mismos que Italia y Francia, y este aspecto ha de ser considerado a la hora de valorar la necesidad y viabilidad de un programa de estas características. Así, la comisión de evaluación sólo ha hecho recomendaciones y sugerencias en relación a la justificación del título, dentro de un marco de comparación que salvo desviaciones conceptuales no aceptables, no consideraba el criterio de justificación suficiente para considerar no aceptadas propuestas.

En cualquier caso, el proceso de Verificación ha tratado de buscar una relación adecuada entre la disponibilidad de instalaciones, profesores y plazas para prácticas tuteladas y el número de estudiantes que se autorizaba a admitir y en este sentido las nuevas propuesta de este Título han sido medidas por ejemplo en el número de estudiantes en los primeros cursos de implantación.

Planificación de las enseñanzas.

Una característica de los estudios de Farmacia es su amplia formación en ciencias básicas. Estas características se mantienen en los nuevos planes de estudios. Así, la media de créditos destinados a Formación Básica excede los 60 ECTS mínimos que prescribe el Real Decreto 1393/2007, llegando en algún caso hasta los 96. Esta divergencia muestra los diferentes enfoques que han puesto las universidades en el diseño del perfil de sus egresados, optando entre grados muy generalistas y grados muy orientados a itinerarios profesionales, industriales o de investigación.

¹⁵ En estos momentos disponemos de datos como los que aporta el observatorio de las ocupaciones del Servicio Público de Empleo Estatal, pero no así un estudio que recoja otras perspectivas u agentes.

Las diferencias son menores en las asignaturas de formación obligatoria lo que sugiere un acuerdo tácito sobre la formación del grado, lo cual es razonable teniendo en cuenta el largo recorrido de la formación en Farmacia, que existe una normativa europea a la que adaptarse y la posibilidad de facilitar aspectos como la movilidad.

Tabla 3.3.1. Exploración descriptiva en relación a los créditos de los planes de estudios en Farmacia. N=10.

	Media	Desviación típica	Máximo	Mínimo	Moda	Mediana
Créditos destinados a Formación Básica	67,5	13,5	96,0	60,0	60,0	61,5
Créditos destinados a Formación Obligatoria	176,0	14,7	192,0	147,0	192,0	177,0
Créditos destinados al <i>practicum</i>	24,4	3,5	30,0	18,0	24,0	24,0
Créditos destinados al Trabajo fin de Grado	7,0	1,9	12,0	6,0	6,0	6,0
Créditos en formación optativa	24,1	12,3	42,0	0,00	18,0	25,0

En relación a las prácticas tuteladas, los grados se distribuyen en un rango que va de 22 a 30 ECTS para esta parte de la formación, a pesar que en el Libro Blanco se sugirió la necesidad de que las prácticas de esta carrera fueran superiores a 30 ECTS.

Después de un primer periodo de modificaciones la tendencia ha sido incrementar el límite inferior para aproximarlos a lo habitual que es 24 ECTS. No obstante, sigue siendo nuestro sistema universitario uno de los que menos prácticas tuteladas cuenta con respecto a los demás países europeos. Este aspecto puede crear inseguridades relativas al reconocimiento profesional pero la Orden CIN específica concretó que el Trabajo de Fin de Grado y las prácticas tuteladas eran parte de un mismo módulo por lo que todos los planes de estudios cumplen este mínimo. No obstante debe quedar claro en las memorias de verificación que el trabajo fin de carrera debe dirigirse a adquirir los aprendizajes producidos en relación a las tareas realizadas en las oficinas de farmacias y servicio hospitalario y que se pretende una ampliación del periodo de prácticas en aras de una búsqueda de una mayor excelencia educativa.

También en relación con las prácticas tuteladas, se ha de aclarar que los seis meses a tiempo completo, si no se tuviera en cuenta el Trabajo de Fin de Grado, es igualado o superado por cinco de los veinte planes de estudios verificados.

Como para el resto de los grados que proceden de licenciaturas o diplomaturas clásicas en la Universidad Española, los estudios de Farmacia han pasado de planes de estudio uniformes impuestos por el Estado a planes de estudio con asignaturas de libre elección, a los grados actuales donde el nivel de intervención puede considerarse importante, desde la necesidad de armonización con el contexto europeo y por las especial situación de las profesiones reguladas en tanto que tienen relevancia para la sociedad y para la salud de las personas.

La supresión de la libre elección en los planes de estudios supone un empobrecimiento de la libertad de diseño de un perfil ajustado por los estudiantes a sus preferencias. Si bien la normativa legal vigente lo permite, los equipos proponentes lo han entendido de diferente manera. En algunos planes de estudios no existe una bolsa de optatividad, pero en otros sí, no hay un criterio único al respecto.

El Real Decreto que regula la nueva ordenación de las enseñanzas, y en concreto de los grados, permite que haya planes de estudios donde no existan materias optativas, de ahí que –en principio– pueda reconocerse actividades extracurriculares contra cualquier parte del plan de estudios, exceptuando el Trabajo de Fin de Grado. Este aspecto debe ser valorado dado que existen restricciones de horas y aspectos nucleares en las profesiones reguladas que no deberían poder ser sustituidos.

En este sentido en las profesiones reguladas que en definitiva son de especial relevancia para la sociedad porque pueden implicar pérdidas vidas humanas o por su relevancia para la sociedad como por ejemplo la generalidad de las de la rama de ciencias de la salud se sugiere que estos reconocimientos sean por formación optativa para salvaguardar la consecución de los aprendizajes nucleares de estos títulos. Esto viene a colación de que se constata la existencia de un grado de entre los analizados que no presenta optatividad por lo que debería ser este aspecto contemplado en su seguimiento para asegurar la formación competencial de acuerdo con la Orden CIN correspondiente. En cambio, hay otro plan de estudios que ha ofertado 42 créditos.

La comisión de evaluación ha estimado la necesidad de esta oferta y ha pedido, no siempre con fortuna, que los estudiantes puedan elegir: a) obligatoriedad de oferta de optativas, b) el doble de créditos de los elegibles, y c) formación que se ajustara a las expectativas e intereses personales – formativos de los estudiantes. De acuerdo con lo anterior, se hace la consideración de que el Grado en Farmacia, teniendo en cuenta las competencias profesionales reconocidas legalmente, es un Título que se beneficiaría de la instauración en mayor medida de itinerarios formativos para los estudiantes. Esto, que no sería costoso económicamente ni perjudicaría la formación conceptual de los egresados, puede dotar a los planes de estudios de una diferenciación con otros similares y puede aumentar el rendimiento profesional desde fases muy precoces de la graduación.

Es relevante que en el análisis realizado se aprecia la falta un objetivo global del perfil formativo que se pretende. Es interesante poner de manifiesto que esto recoge desde que las propuestas no tienen un objetivo como tal hasta que el que tienen no es claro o comprensible. Por otro lado, puede ser cierto que el Real Decreto 1393/2007 no es explícito en este sentido, no obstante la coherencia del plan de estudios se vería facilitada por la inclusión de aspectos necesarios que permiten tener una visión clara de lo que se pretende tales como la misión del Título, el / los objetivo/s del mismo y el perfil de egreso que se pretende. Por otra parte, en muy pocos casos se ha hecho una propuesta de competencias formativas fruto del trabajo del claustro de profesores o de la reflexión de la comunidad universitaria. Lo habitual ha sido la transcripción de las competencias incluidas en la Orden CIN 2137/2008 y del Libro Blanco¹⁶.

¹⁶ Para más información, se puede consultar el siguiente enlace:
http://www.aneca.es/var/media/150368/libroblanco_farmacia_def.pdf

La actuación anterior no puede interpretarse como desidia, aunque pueda traducir un comportamiento acomodaticio condicionado por la obligatoriedad de cumplir los planes de estudios *orgánicos* y dictados de las Licenciaturas precedentes. En el mismo orden de cosas, también puede traducir la convicción de que la trasposición de competencias aumenta la homogeneidad entre grados, lo que puede facilitar la movilidad de los estudiantes. Si bien esto es globalmente cierto, no lo es menos que la identidad diferenciada de los Títulos - animada durante un tiempo para la presente reforma- no se ve favorecida con la uniformidad. Puede aducirse que la necesidad de convergencia europea obliga a ajustarse a unas directivas que contienen unas competencias obligatorias en la Unión Europea; pero no es menos cierto que éstas pueden entenderse como las competencias específicas mínimas contenidas en la Orden CIN que dejan un margen de 60 créditos para modulación por las universidades proponentes. Por eso, hay margen para competencias diferenciadas entre Centros, lo que no se ha producido de forma significativa.

Como se menciona más arriba la enseñanza de Farmacia cumple dos siglos en la Universidad española, por lo que no es de extrañar que algunos aspectos básicos de ordenación curricular, dimensionamiento de las materias y su ubicación en el curso del proceso formativo, estén no sólo aceptadas, sino consolidadas en nuestro medio. Así lo sugiere, el acuerdo mayoritario en el proceso de Verificación que en muy pocas ocasiones ha debido sugerir modificaciones en la carga lectiva de las materias, su localización semestral ni su relación (anterior o posterior) con materias que reconocen como básicas o consecutivas. Por la misma razón antedicha, los contenidos formativos formulados son adecuados al nivel de Grado y, generalmente, están definidos con claridad.

Teniendo en cuenta la muestra evaluada, no puede deducirse que las actividades formativas estén orientadas hacia el aprendizaje integrado de conocimientos sino que se ha trasladado el mismo sistema de *asignatura regia* en la que falta coordinación e integración. Es posible que alguna de las propuestas basadas en módulos en vez de en materias, puedan llevar a cabo esta integración pero el desarrollo diario de la formación impartida no ha sido facilitado a la comisión en algunas ocasiones o bien cuando ha llegado ha sido después de varias iteraciones con la universidad. En cambio, en algunos grados sí que se han conjugado diferentes modalidades formativas dentro de cada materia o de cada asignatura con el fin de aproximar no sólo contenidos conceptuales sino también destrezas y actitudes.

La relación entre presencialidad y no presencialidad de los estudiantes en las diferentes materias del grado puede ser más bien fruto de una estrategia de necesidades de personal que de adecuación a la adquisición de resultados de aprendizaje como se espera. Es más, es la expresión de un acuerdo tácito de las universidades por presentar unos porcentajes de presencialidad convenidos que de un análisis pormenorizado de las competencias y actividades formativas para su consecución que son contempladas en cada una de las materias formativas. La única excepción ha sido, como en otros grados, elevar la presencialidad de las prácticas tuteladas (al menos al 80%) y la reducción al 10-20% en el trabajo fin de grado para facilitar las capacidades de trabajo autónomo de los estudiantes.

En relación a la ubicación de la formación práctica, uno de los aspectos en los que se ha coincidido en mayor medida es su impartición en el último semestre del grado de forma simultánea con el Trabajo de Fin de Grado, si bien en algunos casos se indica que éste, al ser un trabajo autónomo, puede iniciarse en cualquier momento. Los créditos de práctica se han asignado completamente al período antedicho sin que, como ocurre ahora, existan asignaturas en las que parte de la docencia se destine a prácticas externas de orientación pre-profesional.

También en relación con las prácticas de Farmacia se ha de decir que quizás es una oportunidad perdida por no haber destinado créditos de cursos anteriores a las prácticas pre-profesionales, por ejemplo incrementando el tiempo de formación práctica para asignaturas de este carácter y en laboratorios y, en consecuencia, si bien el número de prácticas se encuentra dentro de los límites de equivalencia a la formación de las licenciaturas a las que sustituyen, no es adecuado para el desarrollo y avance del Título que no se haya aprovechado esta oportunidad para incrementar el componente práctico y aplicado del grado. Posiblemente un incremento del 15-20% en el número de créditos prácticos no debería distorsionar la formación teórica y permitiría una mejor formación técnica, además de sobrepasar con soltura los mínimos exigidos por la directriz europea (6 meses a tiempo completo).

Todos los títulos analizados incluyen un plan de acción tutorial, a diferencia de otros grados en ciencias de la salud que no lo disponen o bien no lo indican. Prácticamente todas las universidades ofrecen tutorías individualizadas entre otros servicios de atención a los estudiantes. Sin embargo son pocas las universidades con experiencia real en un sistema de tutoría por lo que igualmente puede ser un aspecto de atención en la implantación de los grados.

De un modo similar, se constata la frecuencia de mecanismos de coordinación docente en los planes de estudios analizados, siendo el más frecuente la creación de una Comisión adscrita al Decanato o, en el mejor de los casos, una Comisión de curso que vele por la eliminación de solapamientos y redundancias y oriente los contenidos a las modalidades formativas más habituales en el Centro o proponga otras alternativas o complementarias.

En cuanto al sistema de evaluación se pone de relieve que no se ha logrado el objetivo de transparencia que preconizan documentos de la importancia del Estatuto de los Estudiantes al menos en la mayor parte de los planes de estudios analizados. Son muy escasos los grados en los que está explicitado de un modo completo, con detalle suficiente y a nivel de la unidad administrativa que corresponda, el sistema de evaluación en cuanto a modalidad evaluativa, frecuencia de las mismas y peso de cada una en la calificación final. El Estatuto de los Estudiantes informa a las universidades que:

2. Los estudiantes tienen derecho a conocer los planes docentes de las materias o asignaturas en las que prevean matricularse, con antelación suficiente y, en todo caso, antes de la apertura del plazo de matrícula en cada curso académico. Los planes docentes especificarán los objetivos docentes, los resultados de aprendizaje esperados, los contenidos, la metodología y el sistema y las características de la evaluación.

Dado que la transparencia y la información previa forman parte importante del contrato educativo entre la universidad y los estudiantes, es muy adecuado su concreción mediante los procedimientos de modificación previstos en el Real Decreto 861/2010, y en su caso, analizados en la fase de seguimiento y en la futura acreditación. Así no ha sido aceptado sistemas de evaluación excesivamente amplios, que en ocasiones superaban el curso académico, así es muy recomendable que estos sean especificados a un nivel mayor de concreción porque se podían constatar desajustes entre competencias declaradas y métodos de evaluación.

Otra cuestión que no ha variado sustancialmente frente al proceder en las Licenciaturas es el enorme peso que tienen los exámenes teóricos que pueden llegar hasta el 80-90% en algunas materias de algunos grados. Esto debería modificarse para dar más peso a otras

formas de evaluación alternativas que permitan la evaluación de competencias con un alto componente práctico o actitudinal. El portafolios, el aprendizaje basado en proyectos, los seminarios, aprendizaje basada en problemas, ensayos, etcétera, se han revelado eficaces tanto en la adquisición de conceptos y contenidos teóricos como de habilidades y actitudes, no obstante deben ser también seguidas con suficiente atención en un periodo transitorio en el que el profesorado aún se está formando en ello.

Una última anotación en este apartado es la sospecha de que será difícil saber si los estudiantes adquieren o no las competencias realmente dado que las propuestas se incluyen en nivel de concreción diferente al que permite estos análisis y en algunos casos no están formuladas de forma adecuada en términos de resultados de aprendizaje.

Los recursos humanos y los recursos materiales y servicios

Las propuestas que suponen una modificación de los planes de estudios vigentes, corresponden a universidades en las que esta formación está consolidada, por lo que el personal docente es, generalmente, suficiente y posee experiencia acreditada para la docencia y la investigación. Lo mismo puede decirse de recursos materiales. En cambio, en los grados de nueva implantación, hay dudas razonables de que puedan afrontarse con garantías dado que con frecuencia deben contratar a la mayoría del personal docente y, generalmente, a todo el profesorado específico del grado, lo que supone un riesgo. Por otra parte, y dado que el criterio de evaluación es la disposición de personal para impartir el primer curso, el nivel de incertidumbre sobre la consolidación de los estudios es elevado, sobre todo teniendo en cuenta que estos grados tienen una duración de 5 años, como éste. También es en estos grados en los que los equipamientos y recursos materiales pueden estar en fase de adquisición en los cursos más avanzados. En este sentido, es interesante destacar la necesidad de que los compromisos de dotación de las nuevas propuestas, junto con la adquisición de materiales y la construcción de edificios y laboratorios (como su dotación) estén disponibles al comienzo de la titulación o que exista un plan real de adquisición, sobre todo en el caso de ser un Título de nueva creación o si se ha solicitado un incremento importante en la oferta de plazas para este Título.

Síntesis del análisis de las debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades de los nuevos planes de estudios de Farmacia.

Los comentarios referidos a este apartado son necesariamente globales, teniendo en cuenta que lo que se pretende es identificar una serie de características comunes a todos los grados, más allá de las peculiaridades de cada uno que pueden ser deseables en un análisis monográfico con vistas a la certificación definitiva de cada grado pero no a formarse una idea de conjunto en la que los déficits puntuales no deben influir en la lectura de la generalidad.

Entre las **DEBILIDADES**, que afectan de forma más importante a los grados de reciente implantación, destacan el escaso profesorado joven, lo que puede plantear dificultades de renovación docente, y la existencia de instalaciones precarias o en fase de construcción sin que esté prevista en alguna de ellas la dotación de una planta piloto de Tecnología Farmacéutica. En estos grados, la relación profesor / estudiantes es desfavorable y aporta incertidumbre sobre su evolución dada la situación económica actual y la inexperiencia en la gestión de un Grado de la complejidad de Farmacia.

Las propuestas formativas pueden considerarse ajustadas a los estándares sugeridos por ANECA, aunque algunas se presentan de manera desordenada y permiten anticipar otras debilidades de estos planes de estudios:

- Las propuestas deben disponer de propósitos claros a nivel de Título.
- Se ha contemplado la relación de presencialidad / no presencialidad de los títulos en Farmacia como en exceso uniforme y no mediada por el estudio de las competencias a lograr en los planes de estudios.
- La escasa formación práctica en las asignaturas obligatorias y que las prácticas se han desviado o delegado en gran parte a las prácticas tuteladas.
- Algunos grados no incluyen la disciplina de Atención Farmacéutica que ya está consolidada en la mayoría de las universidades españolas.
- Por lo general la optatividad es reducida en los títulos analizados.
- El desarrollo de los contenidos en la descripción de las materias / asignaturas es muy lacónico, dificultando la obtención de una idea global del curso.
- Predominio de la clase magistral como metodología de enseñanza que, sólo en algunos grados, puede venir condicionado por el elevado número de estudiantes.
- El peso de los exámenes teóricos es elevado, en detrimento de otros métodos didácticos y de evaluación.
- La descripción del Trabajo de Fin de Grado está poco desarrollada y generalmente es confuso en cuanto a la orientación que se le dará, quién y cómo dirigirán a los estudiantes, cuáles son los procedimientos de evaluación, etcétera.
- Salvo la rara excepción que supone un grado en concreto, no es posible identificar de un modo explícito un curso de iniciación a la investigación a pesar de que son competencias contenidas en la Orden CIN. Dada las características de este grado, esta enseñanza debía tener un peso en el plan de estudios central.

Entre las **FORTALEZAS** de los grados de Farmacia se puede citar que, salvo los de nueva implantación para los que no se disponen de suficientes datos, se tratan de estudios consolidados y prestigiosos en los que el número de estudiantes es estable o se incrementa discretamente, que poseen centro propio, un elevado porcentaje de doctores en un claustro de profesores suficiente lo que aporta una buena relación profesor / estudiante. Generalmente poseen experiencia en innovación docente y tienen a punto mecanismos de coordinación y acciones tutoriales, si bien estos últimos aspectos deben profundizarse. Los grados de reciente implantación no alcanzan a este nivel aunque alguno ha nacido con un fuerte respaldo político que inicialmente garantiza su desarrollo y consolidación.

Otras fortalezas son que los grados, previamente implantados, se consideran consolidados en cuanto a adecuación docente e investigadora del personal académico y a disponibilidad y ajuste de los recursos materiales y servicios. Asimismo en relación a la formación práctica se

consideran amplios los convenios tanto para prácticas externas (empresas, laboratorios y otras instituciones) y para prácticas tuteladas que discurren en servicios de farmacia hospitalaria y oficinas de farmacia.

Entre las posibles **AMENAZAS** que pueden poner en riesgo la calidad de los grados en Farmacia se destacan las siguientes:

- La sobreoferta de plazas formativas en algunos casos puede dar lugar a grupos numerosos que no puedan manejarse adecuadamente ni permitan una adecuada tutorización, ni poner en práctica modalidades formativas que requieran grupos reducidos de estudiantes.
- Debe ser rigurosa la adecuación de las prácticas a la Directiva Europea. Su incumplimiento supone riesgo de devaluación del grado y riesgo de que los egresados no sean homologados a nivel europeo.
- Riesgo de que algunos grados no se consoliden por falta de profesorado específico.
- Riesgo de que no se completen las plantillas y/o las infraestructuras comprometidas en el proceso de Verificación.
- Falta de renovación del profesorado y escasez de técnicos de laboratorios.
- Otras amenazas identificadas han sido:
 - En los grados de reciente o nueva implantación, la precariedad en relación a profesorado específico en vías de contratación y la existencia de equipamientos y recursos materiales en fase de adquisición, amenaza la calidad formativa del futuro profesional.
 - Incremento de nuevos grados en Farmacia en algunas comunidades autónomas (por ejemplo: en Madrid son 6 y en Valencia son 3). De acuerdo con esto, puede comprometerse la validez de los juicios realizados por la reducción de posibilidades en relación tanto de prácticas externas como de tuteladas.

Del análisis de los grados se deduce que, si bien son aceptables con las limitaciones antedichas, hay una serie de **OPORTUNIDADES DE MEJORA** y potenciación de los mismos. Entre ellas podemos citar:

- Establecer itinerarios formativos de intensificación que permitan al estudiante ajustarse a sus expectativas. Estos itinerarios deben figurar en el Suplemento Europeo al Título.
- Incorporar nuevos hospitales, centros de trabajo y plazas para la realización de las prácticas tuteladas. Éstas podrían organizarse de forma rotatoria de tal forma que el estudiante pase por hospitales, farmacias comunitarias, industrias, etcétera.

- Introducir cursos de metodología de investigación y abrir la oportunidad de que los Trabajos de Fin de Grado sean experimentales.
- Contribuir a que haya másteres profesionales y de investigación que permitan la dinamización de la actividad científica del entorno y potenciar la investigación en Ciencias de la Salud.
- Implementar metodologías que reduzcan las clases expositivas y favorezcan la discusión en grupo, exposiciones por parte de los estudiantes, realización de ensayos y la adquisición de dinámica de trabajo en grupo, con el fin de facilitar aprendizaje y desarrollo de competencias.
- Revisar de un modo sistemático y con una perspectiva amplia la oferta de plazas que se hace en algunos de estos estudios.
- Reducir el número de créditos de Botánica en algunas propuestas, evitando el sobredimensionamiento de esta formación buscando los perfiles de egresos naturales del Farmacéutico.
- Asimismo, no podemos olvidar otros aspectos tales como:
 - En áreas con buena dotación de profesorado la adecuación al EEES brinda la ocasión para desarrollar múltiples estrategias metodológicas y reducir las clases expositivas. Esto mismo es aplicable a los sistemas de evaluación.
 - Establecer y consolidar itinerarios formativos que puedan articularse con estudios de Máster.
 - La consolidación actual de las Prácticas Tuteladas en los grados de antigua implantación permite promover una formación completa en todos los ámbitos asistenciales mediante un sistema rotatorio que contemple oficinas de farmacia y servicio de farmacia hospitalaria.
 - Mejora del volumen y calidad de la investigación farmacéutica en las universidades, especialmente en áreas geográficas de reciente o nueva implantación.

Posibles líneas estratégicas y algunos comentarios para el posterior seguimiento y la renovación de la acreditación de los Títulos verificados.

Las posibles líneas estratégicas consideradas son:

- La inclusión de prácticas en empresas y en otras entidades relacionadas con la actividad profesional del futuro farmacéutico en el desarrollo curricular y no exclusivamente en el periodo de prácticas tuteladas. Ésta aumentaría la relación con el entorno productivo, lo que se estima necesario teniendo en cuenta el amplio perfil profesional y la especialización que requiere un buen adiestramiento en abordaje y

resolución de problemas en un amplio abanico de posibilidades en el ámbito de la profesión.

- Aumento de créditos y centros para prácticas tuteladas proponiendo un diseño comprensivo que permita conocer la realidad amplia de la profesión.
- Posibilitar una oferta formativa que se ajuste a las necesidades e intereses de los estudiantes y su aprendizaje, mediante la implementación de itinerarios formativos.
- Se sugiere una mayor especificidad al sistema de evaluación que lo realizado en los planes de estudios, ahora en los planes docentes a nivel de asignatura o materia en su caso. En cualquier caso, estos pesos estarán en relación con los aprendizajes a desarrollar no siendo *a priori* correcto la realización de una prueba teórica cuando se evalúa la realización de una actividad eminentemente práctica.
- Constatación de la necesaria integración de conocimientos de los planes de estudios. Esto se debería tener en cuenta en la fase de seguimiento porque en algunos formatos de planes de estudios ha sido difícilmente valorado.
- Si ha lugar, singularizar los principios de metodología de la investigación dado el carácter experimental y práctico del grado, sobre todo si se pretende la integración de grado y máster.

Por último, algunos comentarios para el seguimiento y la futura renovación de la acreditación son:

- Es muy relevante la necesidad de ajustar la oferta y la demanda para un Título como el objeto de este análisis. En este caso concreto se constatan los avances y esfuerzos de las universidades, pero no se dispone de suficientes y actualizados estudios sobre las necesidades reales de estos profesionales, o al menos en el apartado de justificación no se han incluido, lo que genera confusión a la hora de elaborar y realizar la evaluación de los planes de estudios.
- Dada la experiencia formativa en Farmacia, las competencias adscritas al grado son adecuadas estando, por otra parte, recogidas en la Orden CIN y en el Libro Blanco así como en las diferentes normativas europeas. También los recursos disponibles o los contratados y en gestión son adecuados para el abordaje de las prácticas externas como están diseñadas.
- Otra cuestión importante es que los nuevos grados se han aprobado con un nivel de incertidumbre elevado, ahondado en un momento de situación económica incierta, por lo que se sugiere se realice un seguimiento sobre el cumplimiento y adecuación por un lado de los convenios para el desarrollo de las prácticas, y por otro lado observar el grado del cumplimiento del compromiso de dotación de personal y recursos materiales adquirido en las memorias para la verificación de los planes de estudios.
- En relación al plan de estudios, dado que algunos de estos no eran suficientemente explícitos, se considera la necesidad de observar que las guías o planes docentes recogen aspectos como la concreción de los resultados de aprendizajes esperados,

mayor concreción en los sistemas de evaluación y qué conexiones tiene cada asignatura con las demás del plan de estudios.

- En el caso de observar anomalías o aspectos que no queden suficientemente claros por los equipos directivos en la fase de implantación del nuevo Título, proponer las modificaciones de los planes de estudios que se consideren necesarias. Ámbitos donde puede observarse esta necesidad es en los nuevos sistemas de tutorías, según como se realice su implantación, en la necesidad de objetivos que dirijan y aclaren lo que se pretende en cada Título (quizás partiendo de un perfil determinado de egreso) y por último velar porque los periodos de prácticas se ajustan a la correspondiente directiva europea.

	Oportunidades de mejora	Comentarios para el seguimiento
Farmacia	<p>Establecimiento de itinerarios formativos,</p> <p>Incorporar nuevos convenios (hospitales,...)</p> <p>Iniciar en investigación.</p> <p>Reducir metodologías especialmente expositivas y unidireccionales.</p> <p>Valorar la oferta de estos estudios y dar perfiles específicos en cuanto a que se constata cada vez mayores dificultades.</p> <p>Incremento del periodo de prácticas tuteladas.</p>	<p>Revisar los sistemas de evaluación que han sido poco específicos en este título.</p> <p>Romper estructuras para hacer una formación integrada.</p> <p>Atención a los compromisos adquiridos especialmente por los nuevos títulos creados (25%)</p> <p>Las modificaciones presentadas.</p>



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

GRADUADO/A EN NUTRICIÓN HUMANA Y DIETÉTICA

Algunas notas introductorias sobre los diferentes escenarios de partida de los grados en Nutrición Humana y Dietética

En el Real Decreto 433/1998, de 20 de marzo (B.O.E. 15-04-1998), se establece el Título universitario oficial de Diplomado en Nutrición Humana y Dietética y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención del mismo.

El perfil profesional quedó bien definido en febrero de 2003 en la Conferencia de Consenso entre representantes de la Universidades Españolas y la Asociación Española de Dietistas-Nutricionistas. Un **dietista-nutricionista** es un profesional de la salud, con titulación universitaria, reconocido como un experto en alimentación, nutrición y dietética, con capacidad para intervenir en la alimentación de una persona o grupo, desde los siguientes ámbitos de actuación: la nutrición en la salud y en la enfermedad, el consejo dietético, la investigación y la docencia, la salud pública desde los organismos gubernamentales, las empresas del sector de la alimentación, la restauración colectiva y social. Asimismo, en noviembre del mismo año la Ley Orgánica de las Profesiones Sanitarias (Ley 44/2003) le identifica de un sentido muy similar al anterior como Diplomado Universitario que desarrolla *actividades orientadas a la alimentación de la persona o de grupos de personas, adecuadas a las necesidades fisiológicas y, en su caso, patológicas de las mismas, y de acuerdo con los principios de prevención y salud pública.*

La Declaración de Bolonia de junio 1999 reclamó un ámbito de Educación Superior Europea que fuera coherente, compatible y competitivo en el año 2010. Además en la Convención en Salamanca de marzo de 2001, las Universidades Europeas declararon que:

Las Instituciones de Educación Superior europeas reconocen que sus estudiantes necesitan y piden calificaciones que pueden utilizar eficazmente para sus estudios y profesiones por toda Europa... y confirman su voluntad en organizarse para este objetivo dentro del marco de autonomía.

Los países integrantes de la Federación Europea de Asociaciones de Nutricionistas (EFAD) se comprometieron en Roskilde en 2003 en definir las prioridades para la convergencia de la educación y la práctica de los dietistas en Europa. Y en nuestro país, el Libro Blanco de ANECA sobre la titulación de Nutrición Humana y Dietética ha recogido y desarrollado perfectamente esas orientaciones.

El trabajo de los dietistas, tanto en Europa como en el resto del mundo, consiste en supervisar el uso de los alimentos para garantizar y promover una buena salud entre todos los grupos de edad. Los dietistas proporcionan consejos sobre el uso de alimentos para tratar enfermedades y mejorar la salud. Su cometido es promover los hábitos de alimentación saludables de la población proporcionando asesoramiento sobre políticas alimentario-nutricionales trabajando en la nutrición comunitaria.

La dietética se basa en la ciencia de la nutrición. Incorpora el conocimiento de la composición de los alimentos, la naturaleza de los nutrientes y su metabolismo en el organismo, las necesidades nutricionales de las personas en las diferentes etapas vitales, los efectos de la alimentación en la salud y el modo en el que pueden utilizarse los alimentos para fomentar la

salud en personas y grupos y reducir el riesgo de enfermedades. Se trata de una disciplina muy amplia, cuyas bases comprenden desde las ciencias naturales y clínicas hasta las ciencias sociales.

Los dietistas desempeñan una función concreta, mediante sus conocimientos y habilidades específicas, la aplicación terapéutica de la ciencia de la nutrición. Sin embargo, cada vez se les exige que desarrollen conocimientos y habilidades más especializados para trabajar en áreas afines. Se pueden establecer tres áreas de especialización, reconocidas por la EFAD, que forman parte del ejercicio profesional de la dietética en España y en los países europeos de nuestro entorno, y el profesional sería el siguiente:

- **Dietista administrativo:** se trata de un dietista que trabaja especialmente en la gestión de la restauración colectiva, que se encarga de proporcionar alimentos de calidad y adecuados nutricionalmente a personas o colectivos, tanto en condiciones de salud como de enfermedad, en el marco de una institución o comunidad.
- **Dietista clínico:** se encarga de planificar, formar, supervisar y evaluar un plan de alimentación diseñado clínicamente para que el cliente o paciente recupere la salud nutricional y funcional. Los dietistas clínicos trabajan en la asistencia primaria así como en instituciones y centros hospitalarios.
- **Dietista comunitario o de salud pública:** está directamente involucrado en la promoción de la salud y prevención de la enfermedad mediante el establecimiento de políticas que conduzcan al fomento de buenos hábitos alimentarios entre personas y grupos, para mejorar o mantener una nutrición saludable y reducir el riesgo de contraer enfermedades vinculadas a la alimentación.

Todos los dietistas, con independencia de su especialidad, interpretan y comunican sus conocimientos nutricionales a grupos y personas. Los profesionales dietéticos recaban información sobre los hábitos alimentarios de clientes individuales y grupos; interpretan, traducen y evalúan críticamente la información sobre las necesidades nutricionales, y de los estudios de distintas disciplinas para proporcionar recomendaciones prácticas sobre el consumo de alimentos y otros recursos asociados. Los dietistas deben desempeñar su profesión en un escenario complejo que conlleva limitaciones legales, éticas y de responsabilidad, ya sea en la Sanidad Pública, la práctica privada, la industria, la administración local, el sistema educativo o la investigación.

También queremos completar este apartado con una serie de notas básicas para entender qué se ha tenido en cuenta a la hora de elaborar los nuevos planes de estudios de Graduado o Graduada en Nutrición Humana y Dietética que han sido informados favorablemente por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) en el programa VERIFICA.

En este sentido, las principales fuentes consultadas en la elaboración de los planes de estudios y protocolos de evaluación de este Título han sido el Libro Blanco de ANECA (junio de 2004), compartido con Ciencias y Tecnología de los alimentos y por otro lado la Orden CIN/730/2009, de 18 de marzo, *por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Dietista-*

Nutricionista, junto con otras fuentes normativas de interés como el Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, así como su posterior modificación mediante el Real Decreto 861/2010.

Análisis de las principales características de la planificación docente en los nuevos grados de Nutrición Humana y Dietética adaptados al EEES

La situación de la demanda de acceso al Grado en Nutrición Humana y Dietética es favorable en tanto y cuanto tenemos en cuenta que la demanda en primera preferencia supera la oferta de plazas disponibles en la mayoría de los centros que la imparten. Además, también es de considerar que al menos en la mitad de las universidades se ha establecido una nota de acceso a la titulación superior a 6.

En este estudio el valor promedio de estudiantes admitidos por curso es de 70, con valores extremos entre 40 y 100. Quizás advirtiendo que la muestra seleccionada por procedimientos de azar pueda tener cierto sesgo a ser títulos con un número alto de estudiantes, que son distribuidos en 21 centros universitarios tal y como se observa en el siguiente gráfico.

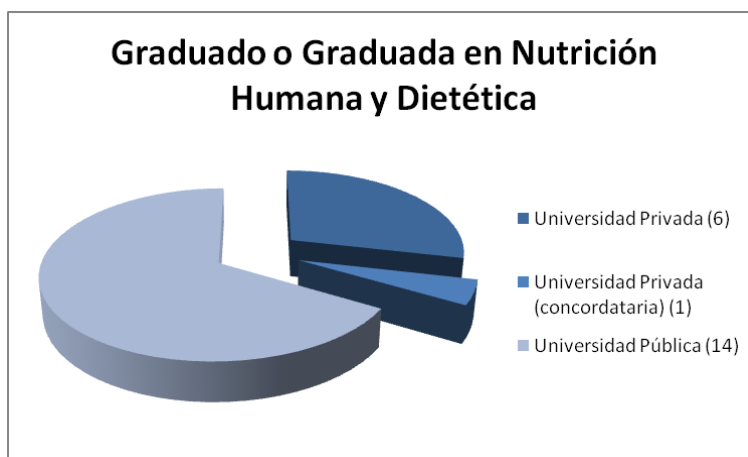


Gráfico 3.4.1. Diagrama de sectores con la distribución de centros universitarios donde se imparten las enseñanzas de Nutrición Humana y Dietética. Elaboración propia con datos extraídos de la Web del Ministerio de Educación.

Planificación de las enseñanzas

En cuanto a la distribución de los créditos se hace notar que:

1. El módulo de formación básica se compone de 60 créditos en la mayoría de los Títulos con escasas variaciones, cumpliendo el mínimo que recoge el Real Decreto 1393/2007, y se incrementa a 62 créditos solamente en dos de los diez títulos analizados.
2. Las diferencias son mayores en las materias de formación obligatoria con unos valores extremos que oscilan entre 145 y 114 créditos. Con respecto a las prácticas tuteladas pre-profesionales, unos grados se han limitado a 8 créditos y otros grados lo amplían a 30 créditos, con un valor promedio de 24 ECTS.

3. El Trabajo de Fin de Grado dispone de entre 6 y 15 créditos. A continuación se incluye una tabla que recoge los valores descriptivos medios que han conformado la muestra a estudio (ver tabla 1).

Tabla 3.4.1. Exploración descriptiva en relación a los créditos de los planes de estudios de Nutrición Humana y Dietética. N=10.

	Media	Desviación típica	Máximo	Mínimo	Moda	Mediana
Créditos destinados a Formación Básica	60,5	1,0	63,0	60,0	60,0	60,0
Créditos destinados a Formación Obligatoria	132,2	10,2	145,0	114,0	138,0	134,0
Créditos destinados al <i>practicum</i>	21,5	6,0	30,0	8,0	24,0	24,0
Créditos destinados al Trabajo fin de Grado	8,1	3,1	15,0	6,0	6,0	6,0
Créditos en formación optativa	17,7	7,8	30,0	6,0	12,0	18,0

La formación práctica es un componente esencial para la cualificación profesional como nutricionista-dietista. La naturaleza aplicada de la dietética implica que los estudiantes deben demostrar capacidad para asumir los mínimos estándares básicos, tanto en la parte teórica (ubicada en el campus) como en la aplicación práctica (centro externo de prácticas), el lugar de trabajo o prácticas a un nivel mínimo/umbral. El componente práctico debería ampliarse para cubrir un mínimo de 24 créditos como ya era suscrito por varias universidades en el Libro Blanco de la titulación y, además, debería realizarse al menos en dos escenarios diferentes: (a) donde los individuos o grupos están sanos. Ejemplo: escuelas, lugares de trabajo, etcétera, y (b) donde los individuos o grupos están enfermos. Ejemplo: clínicas, hospitales, geriátrico, entre otros.

Este doble componente de la formación práctica solo se cumple adecuadamente en 7 de los títulos analizados, por lo que en las sucesivas modificaciones de los planes de estudio deberían incorporar una mayor duración y una diversificación de la formación práctica y quizás ampliar las posibilidades de formación adecuada a los intereses de los estudiantes.

El número de créditos destinados a formación en materias optativas es bastante variable y oscila entre un mínimo de 6 ECTS y un máximo de 30 ECTS. Tampoco se agrupan en bloques orientados a áreas específicas que luego se pueden recoger en el Suplemento Europeo del Título. De acuerdo con esto, sólo uno de los títulos analizados presenta itinerarios curriculares en el plan de estudios.

Es destacado en el apartado de justificación de este Título las posibilidades de trabajo que conlleva el mismo. Sin embargo, este auge contrasta con la falta de estudios y otras consultas sobre las necesidades profesionales para este ámbito. Los estudios que se echan en falta y que sin duda serían referentes válidos a incluir y tener en cuenta en un plan de estudios son los que tienen en cuenta factores como la entrada y estimación de éxito, así como los datos y previsiones de empleo, junto con científico-académicos que avalen

suficientemente las propuestas que se presentan. Esto es de especial relevancia en los Títulos regulados normativos por su interés social por uno u otro motivo.

Si ya hemos definido las funciones del profesional, el objetivo del grado de Nutrición Humana y Dietética es la aplicación de la ciencia nutricional al tratamiento de enfermedades, así como la promoción de la salud de personas y grupos. La dietética requiere la integración de varias ciencias sociales y naturales para que los dietistas puedan educar y capacitar a las personas y grupos para mejorar su alimentación y su salud. Es sorprendente que en la mitad de los títulos evaluados no se formule este objetivo de forma explícita.

En cuanto a competencias específicas, se aprecian deficiencias formativas en las competencias de las siguientes materias:

- **Inmunología:** Conocer el efecto de los nutrientes en la respuesta inmunológica y saber aconsejar, como dietista, sobre el uso adecuado de estos agentes.
- **Farmacología:** Comprender la farmacología clínica para conocer la base de interacción entre fármacos y nutrientes, el uso de nutrientes como agentes farmacológicos y la utilización de tratamientos con fármacos cuando sea pertinente.
- **Fisiopatología y Medicina Clínica:** Conocer las alteraciones funcionales producidas por las enfermedades más frecuentes, y reconocer los principales manifestaciones clínicas de las enfermedades, las bases del diagnóstico, y las terapias más comunes.
- **Ciencias de la Alimentación:** Conocer el etiquetado de alimentos, la regulación y legislación en materia de alimentación, los usos de los distintos tipos de aditivos alimentarios y los métodos de conservación de alimentos.

En general se observa un buen grado de adecuación de las materias incluidas en los 5 módulos para la enseñanza de las competencias recogidas en la Orden CIN. La carga lectiva de las materias de los diferentes módulos está bien distribuida. Sin embargo, en 3 de los títulos analizados, los contenidos y actividades formativas no están bien orientados hacia el aprendizaje integrado de conocimientos y habilidades. El principal carácter de estos planes de estudios es el peso excesivo de la lección magistral en detrimento de las actividades de trabajo en grupo como seminarios y exposición de casos prácticos. En algunas materias (catering y restauración colectiva; higiene alimentaria) el tiempo de trabajo presencial del estudiante (40%) es insuficiente o bien en otras que puedan considerarse eminentemente prácticas redundarían en la significación de los aprendizajes si se contemplara en las cargas de trabajo de los estudiantes actividades formativas más que basadas en el estudio memorístico en tareas in situ. Las valoraciones realizadas ponen de relieve que al menos cuatro de los planes de estudios revisados deben seguir trabajando en relación a la metodología de enseñanza – aprendizaje que utilizan por mantener posiciones en exceso tradicionales al respecto.

En relación a la formación práctica prevista en estos estudios es elevado el grado de acuerdo existente en cómo se ubica el *practicum* en éstos. De acuerdo con la necesidad de que sean prácticas pre-profesionales, tales prácticas se ubican en una segunda parte, próxima a la finalización del plan de estudios en el interés de que puedan ser aplicados los aprendizajes obtenidos durante la carrera. Asimismo, en algunos casos, se pueden observar prácticas en centros externos que se consideran de introducción o de observación, e incluso extracurriculares, en los primeros cursos.

También en relación con la formación práctica, pero en este caso en relación a la que se realiza en concreto en las materias / asignaturas específicamente relacionadas con la

profesión, los planes analizados disponen de prácticas generalmente en laboratorios y en algunos casos en otros centros que están en relación con las materias. Esto que puede considerarse una práctica positiva de estos títulos quizás debería ser más extendido, pero por otro lado se sigue estimando la necesidad de incrementar el número de créditos que los planes de estudios dedican a esta formación.

En varios de los títulos examinados, los mecanismos de coordinación docente entre los módulos están poco especificados. En este sentido, se ha recomendado mediante los informes de evaluación describir con mayor detalle qué mecanismos de coordinación (competencias, funciones,...), tanto horizontal como vertical, se van a emplear durante el Título. Es habitual que únicamente se haga cita a la existencia de comisiones académicas de coordinación lo cual no garantiza de por sí procedimientos adecuados ni acciones directas entre coordinadores de cursos, grupos y responsables de módulos, para favorecer el aprendizaje y evitar los consabidos solapamientos cuando no responden a una planificación sistemática.

También es frecuente observar que el sistema de evaluación de las materias y su ponderación se expresa de manera demasiado genérica y no aporta información útil al estudiante. Además está apoyada fundamentalmente en el examen escrito cuando muchas de las actividades que se hacen en este Título corresponden con una posterior aplicación práctica por lo que puede considerarse positivo prever nuevas alternativas en los sistemas de evaluación.

Los recursos humanos y los recursos materiales y servicios

Con estos análisis, se ha observado que muchos de estos títulos comparten dependencias y todo tipo de recursos con otros títulos a los que se les ha dado mayor valor en la universidad. Esto que desvirtúa en exceso la prevalencia de este Título conlleva además que casi la mitad del profesorado analizado esté a tiempo parcial, y con frecuencia sea compartido con otros títulos de la universidad con la consiguiente amenaza para la integración de conocimientos y aplicación específica de los mismos.

Otros comentarios al respecto son: (1) es generalizable que el personal necesario previsto no está suficientemente especificado, (2) la escasez de profesorado estable y la contratación de nuevo personal con fines exclusivamente docentes no asegura el desarrollo investigador del profesor ni de la universidad, (3) el inicio investigador en escuelas tradicionales puede ser liderado inicialmente por profesores de otras titulaciones pero debería disponer de un corpus específico, y (4) se incrementa la amenaza en relación a la dotación en cuanto que pasa de 3 a 4 años y en algunos casos se incluye / prevé además un curso de adaptación para titulados de ordenaciones anteriores. Sin duda, en relación a esto la fase de seguimiento y el procedimiento de acreditación debería tener muy en cuenta los compromisos que se adquieren en las memorias de verificación y su grado de cumplimiento.

Por otra parte, también se ha detectado que los recursos materiales son limitados y los convenios firmados son bastante genéricos y abiertos a desarrollo posterior. En muchos de los casos son ampliaciones de las realizadas en los títulos más conocidos de ciencias de la salud. En este sentido, un aspecto a considerar para la mejora de estos planes de estudios es su especificidad. Por otro lado, en ocasiones se llevan a cabo convenios que de modo concreto para este Título no son suficientes a pesar de haberse realizado con entidades importantes como hospitales universitarios. Esto es porque a veces no se tiene en

consideración que los servicios dietéticos del mismo no son suficientes para albergar a todos los estudiantes que propone una universidad.

Síntesis del análisis de las debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades de los nuevos planes de estudios de Nutrición Humana y Dietética.

Las **DEBILIDADES** de estas propuestas en el plan de estudios son la falta de concreción en varios aspectos de interés para la comprensión del plan de estudios. Esto es desde los objetivos generales como enseñanza a resultados del aprendizaje, actividades formativas y sobre todo sistemas de evaluación, que en muchos casos no se incluían los pesos de cada prueba o bien se establecían rangos que no facilitaban la interpretación por ser excesivamente amplios. Adicionalmente, un problema específico de este Título es el gran número de profesores que complementan su docencia en él. Es decir, se compone de profesores con una baja dedicación al mismo y que en exceso son compartidos con otros títulos, de modo que existe una permanente dificultad de gestión administrativa y académica y, por otro lado, se puede disipar la identidad y esfuerzo por el mismo.

Entre las **FORTALEZAS** se destacan dos aspectos:

- Se constata como fortaleza de estos planes de estudios que varios de ellos disponen de una metodología general de enseñanza y aprendizaje habitualmente ajustada a lo que se pretende enseñar, que por lo común se distribuye de la siguiente manera: clase teórica de gran grupo (30% del tiempo lectivo presencial), actividades de laboratorio y seminarios (20-25 %), tutorías (2-3%). No obstante, en algunos casos la clase teórica ha adquirido un peso mayor lo que reduce las posibilidades de logro de resultados de aprendizajes. Quizás esta combinación metodológica, también pueda ser muy aceptada por los estudiantes.
- Se observa como fortaleza cuando un Título dispone de un diseño adecuado de prácticas que combina de forma habitual no sólo el aprendizaje en centros sanitarios como servicios dietéticos y servicios de restauración en hospitales, sino también en diferentes empresas (por ejemplo: de alimentación). Desde este perfil amplio y de ciencias de la salud, pueden ser unos estudios atractivos con una duración comedida (4 años) desde los que se accede a una profesión regulada y de interés social.

Las **AMENAZAS** que se observan del análisis de estos títulos son:

- Reconocimientos de créditos no adecuados. Se deben evitar a fin de preservar la calidad de los aprendizajes universitarios reconocimientos que no se consideren suficientes a nivel competencial, o bien teniendo en cuenta que esta es una profesión regulada que las competencias no son las mismas entre un Dietista y un técnico nutricionista.
- En algunos planes de estudios se constata muchas cuestiones que deben quedar cerradas a la mayor brevedad posible. Por ejemplo, contratación de profesorado específico, que sea a la vez válido para la docencia universitaria y con conocimientos suficientes y experiencia en la asignatura / materia a impartir.

- Que, por otro lado, con la escasez de profesorado actual y la contratación próxima con fines exclusivamente docentes, no se asegura el desarrollo investigador de la institución.
- En un contexto de dificultades económicas, y de futuro incierto, no se culminen proyectos iniciados, tales como laboratorios, dotación de estos, edificios, contratación de personal de apoyo específicos, etcétera.
- Ajuste de la oferta para cursar este Título que tenga en cuenta aspectos que van desde la formación en pequeños grupos hasta la atención de la inserción profesional.

Las **OPORTUNIDADES DE MEJORA** de estos planes de estudios aluden a:

- Establecer nuevos convenios de cooperación educativa y aumentar las prácticas externas.
- Aprovechar la calidad investigadora del profesorado para iniciar y estimular la investigación en el estudiante. Como se ha pretendido, hacer constar lo cual no puede hacerse si cada profesor participa en poca medida y responsabilidad en el plan de estudio y contacta pocas horas con el estudiante.
- En las áreas con buena dotación de profesorado debería aprovecharse la adecuación al Espacio Europeo de Educación Superior para valorar nuevas posibilidades metodológicas y buscar fórmulas alternativas al examen escrito.
- Posibilidad de desarrollar asignaturas optativas relacionadas con los ámbitos que habitualmente son incluidos en las memorias de verificación.
- Buscar nuevas opciones metodológicas en docencia universitaria en algunos casos determinados para la reactivación de proyectos.

Posibles líneas estratégicas y algunos comentarios para el posterior seguimiento y la renovación de la acreditación de los Títulos verificados.

Con respecto a la planificación docente, se sugiere prestar atención a:

- Impulsar que las metodologías docentes utilizadas se orienten más decididamente en el aprendizaje de los estudiantes.
- Reforzar la coordinación entre los módulos del plan de estudios para favorecer el aprendizaje y evitar solapamientos de contenidos.
- Aumentar la ponderación de la evaluación continuada para estimular mejor el aprendizaje de las habilidades específicas de la profesión y tener información sobre el proceso de aprendizaje.
- Asegurar el desarrollo de las prácticas externas y favorecer el desarrollo de nuevos convenios, tanto con instituciones sanitarias como con empresas del sector de la

alimentación, la restauración colectiva y social, para favorecer la adquisición de las habilidades pre-profesionales esperadas.

- Procurar que los Trabajos de Fin de Grado sean actividades integradoras que permitan evaluar la adquisición de las competencias más específicas del grado.
- Organizar las materias optativas en itinerarios curriculares adaptados a los 3 principales perfiles profesionales de este grado, es decir dietista clínico, dietista comunitario o de salud pública y dietista administrativo.

Con respecto a los recursos humanos, se hace necesario:

- Observar la proporción y la pertinencia del número de profesores al servicio de la titulación, con el perfil adecuado docente e investigador. Se necesitaría estimular la incorporación de doctores entre el profesorado de este grado de Nutrición Humana y Dietética, puesto que el número actualmente disponible es insuficiente para asegurar la formación específica.

Con respecto a la fase de seguimiento y posterior renovación de la acreditación de este grado se hacen las siguientes sugerencias:

- Promover estudios de las necesidades profesionales con atención a varias perspectivas y agentes, para hacer los ajustes correspondientes en los planes de estudios.
- Realizar un estrecho seguimiento del desarrollo de las prácticas externas, en especial de los convenios disponibles, para que se asegure una infraestructura apropiada para la adquisición de las competencias del futuro dietista.
- Proponer las modificaciones que sean necesarias en los planes de estudio verificados, para mejorar el perfil profesional y educativo del futuro egresado.

	Oportunidades de mejora	Comentarios para el seguimiento
Nutrición Humana y Dietética	<p>Establecer convenios y aumentar las prácticas externas</p> <p>Aprovechar que es un título formado por profesionales de varios campos para la mejora investigadora del mismo y de sus profesionales</p> <p>Posibilidad de disminuir las clases expositivas en títulos con buena dotación.</p> <p>Itinerarios formativos</p>	<p>Impulsar el uso de nuevas metodologías docentes.</p> <p>Incrementar el peso de la evaluación continua</p> <p>Aumentar el desarrollo de prácticas</p> <p>Valorar los trabajos de fin de grado, dada la novedad del mismo.</p> <p>Seguir de modo estrecho los convenios nuevos generados.</p> <p>Las modificaciones presentadas.</p>



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

- **GRUPO de TRABAJO III**

- **ENFERMERÍA**

- **FISIOTERAPIA**



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

GRADUADO O GRADUADA EN ENFERMERÍA

Algunas notas introductorias sobre los diferentes escenarios de partida de los grados en Enfermería.

Desde una perspectiva centrada en los planes de estudios, en este epígrafe se presentan algunos hechos destacados en el desarrollo formativo de la profesión de Enfermería de cuidados generales en España.

A fines del XIX, se crea la primera Escuela de Enfermeras de Madrid (no oficial) por parte del Dr. Federico Rubio, situada en el Instituto Quirúrgico de Terapéutica Operatoria, que más tarde pasa a denominarse como la Escuela de Santa Isabel de Hungría.

Algo más tarde, próximos a los años 20, y siguiendo un orden cronológico, se dieron nuevos hechos destacados como: la aprobación del programa de los conocimientos necesarios y un examen teórico/práctico para habilitar como enfermeras (1915); poco después, surgen las primeras escuelas oficiales de enfermería reconocidas por el Ministerio de Educación (Santa Madrona (1917) y Escuela de la Mancomunidad de Cataluña (1919)) y a continuación, se crea la Escuela Nacional de Puericultura y seguidamente la Escuela Nacional de Sanidad.

El periodo circundante a la guerra civil española se caracteriza por alternancias en el desarrollo de la carrera de estos profesionales, redundando en esto, la enfermería llega a su máximo nivel de actividad gracias a la infraestructura sanitaria previa a la guerra, y sin embargo la guerra ha sido considerado como un periodo de involución de la profesión y de las libertades de la mujer.

A mediados de siglo, se establece el Título de Ayudante Técnico Sanitario que unifica los planes de estudio de practicantes, comadronas y enfermeras por primera vez, y se empieza a dar consistencia al trabajo de las enfermeras, si bien con una formación basada en las técnicas. Esta situación se mantiene hasta llegar al año 1977 en que se crea el Título de Diplomado en Enfermería que permite la integración de estos estudios en la universidad y con ello, que las enfermeras tengan una formación universitaria. Pero el cambio sustancial viene dado en la formación y el concepto de enfermería, no tanto en la denominación o inclusión del Título en la universidad. Los propios planes de estudio, dejan de centrarse en contenidos exclusivamente técnicos, para incluir una formación dirigida al desarrollo más específico de la profesión de Enfermería, centrándose en desarrollar unas funciones propias. Para ello aparecen materias como:

- *Fundamentos de Enfermería* donde se incluye el diagnóstico de Enfermería que define los problemas de salud, reales o potenciales que afectan a un individuo, familia o grupo, y que pueden ser modificados por la intervención de la enfermera. Se llega después de recoger y evaluar una serie de datos.
- Otra parte importante de la nueva formación, es el nuevo enfoque que se le da a la salud de las personas y la influencia, de los comportamientos de éstas en ella. Esto se demuestra con la inclusión de materias como *Ciencias Psicosociales* o *Educación para la Salud*.
- La formación ya no está dirigida exclusivamente al desarrollo profesional de enfermería en los ámbitos hospitalarios, sino que se forma también para prestar

cuidados a la comunidad tanto sana como con riesgos elevados, además de enferma. Para ello se incluyen materias como *Salud Pública* o *Enfermería Comunitaria*.

- En cualquier caso, se mantiene una amplia formación práctica basada en prestar *cuidados integrales a las personas*, es decir teniendo en cuenta todos sus condicionantes, biológico, psicológico y social.

A partir de 1990, estos planes de estudios son modificados por parte de los expertos profesionales, quienes aprovechan para adaptar los estudios a los nuevos cambios sociales, legales y en el ámbito de la sanidad. Lo que demuestra que los planes de estudio de la profesión de enfermería siempre han sido pioneros en su adaptación con el fin de dar respuesta a todos los retos profesionales que les son demandados por la sociedad en la que están inmersos.

En estos momentos, todas las universidades españolas tienen implantados sus nuevos planes de estudios de Graduado o Graduada en Enfermería. Los profesionales de enfermería, tras muchos debates y análisis de necesidades, aprovechan de nuevo la posibilidad de modificar los planes de estudios propiciada por el Espacio Europeo de Educación Superior para, aun manteniendo competencias muy similares, incluir nuevas materias formativas que de nuevo buscan dar respuesta a las demandas sociales e intereses profesionales y mantener una formación actualizada, como son: *Introducción o Técnicas de investigación, Aplicación de nuevas TICs, Idiomas, Atención a la Dependencia, Prescripción Enfermera, Técnicas de comunicación*, entre otras. Quizás, las nuevas posibilidades de dar continuidad a los estudios iniciados en la propia área de conocimiento, mediante estudios de máster y doctorado, pueden suponer un avance en el reconocimiento profesional y en la profundidad de los aprendizajes específicos que redunden en nuevas revisiones para la mejora de los planes de estudios.

En este apartado se incluyen una serie de notas básicas para entender qué se ha tenido en cuenta a la hora de elaborar los nuevos planes de estudios de Graduado o Graduada en Enfermería que han sido informados favorablemente por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) en el programa de VERIFICA.

Las principales fuentes consultadas en la elaboración de los planes de estudios y protocolos de evaluación de este Título han sido el Libro Blanco ANECA (junio de 2004) y la Orden CIN/2134/2008 de 3 de julio de 2008, que regulaba las cuestiones docentes mínimas de estos estudios, junto con otras fuentes de análisis, en algún momento controvertidas, entre universidades y otros agentes involucrados en la profesión:

- Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, *por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*, así como su posterior modificación mediante el Real Decreto 861/2010.
- Real Decreto 1837/2008, *de 8 de noviembre, por el que se incorporan al ordenamiento jurídico español la Directiva 2005/36/CE, del Parlamento Europeo y del Consejo, de 7 de septiembre de 2005, y la Directiva 2006/100/CE, del Consejo, de 20 de noviembre de 2006, relativas al reconocimiento de cualificaciones profesionales, así como a determinados aspectos del ejercicio de la profesión de abogado*.

El debate de los equipos proponentes se ha centrado en el ajuste de la formación práctica enfermera en Europa con lo establecido en la correspondiente orden ministerial. Algunos entendían que los mínimos de la ordenación española para la formación práctica no eran compatibles con lo indicado en el reglamento Europeo, no obstante los planes de estudios de enfermería optaron por superar lo indicado en el Real Decreto 1393/2007 para ajustarse a esto, avalada esta acción por los mínimos indicados en la orden ministerial del Título. Sin embargo en muy pocos casos estos mínimos fueron superados de forma holgada.

- Real Decreto 1718/2010, de 17 de diciembre, *sobre receta médica y órdenes de dispensación*.

En cuanto a la posibilidad de incluir competencias formativas en prescripción enfermera también se ha cuestionado la necesidad de que este aspecto se incluya en los nuevos planes de estudios y en los cursos de adaptación (de la diplomatura al grado) solicitados, si bien en muy pocas ocasiones se ha solicitado tal modificación del plan de estudios al menos hasta la fecha.

El escenario previo no estaría completo sin la consideración de que la formación de los diplomados universitarios en Enfermería estaba muy comprimida. Así el aumento de un curso académico ha facilitado el despliegue de contenidos (y competencias) formativos y en consecuencia la posibilidad de afianzar, más si cabe, los posibles aprendizajes pretendidos en la formación de Enfermero de Cuidados Generales.

A continuación se incluye un gráfico que recoge el número total de centros universitarios que imparten estas enseñanzas (total=115) a fecha de este estudio, distribuidas entre las 58 universidades del país que imparten este Título universitario.

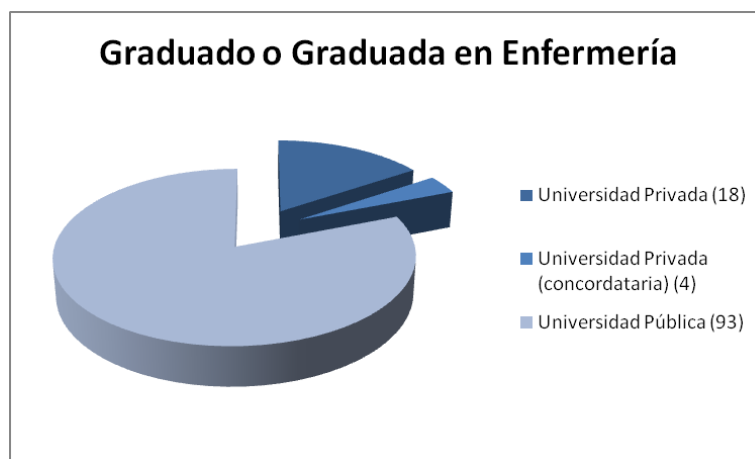


Gráfico 3.5.1. Diagrama de sectores con la distribución de centros universitarios donde se imparten las enseñanzas de Enfermería. Elaboración propia con datos extraídos de la Web del ministerio de educación.

Análisis de las principales características de la planificación docente en los nuevos grados de Enfermería adaptados al EEES

Se ha procurado que todos los planes de estudios presentados, al menos, posibiliten, alcanzar el mínimo de competencias atribuidas a cada módulo / materia, descritas en la Orden CIN/2134/2008 de 3 de julio de 2008.

Desde este objetivo general, se hacen las siguientes consideraciones que se pueden considerar extensivas a la mayor parte de los planes de estudios presentados:

- Como ya ha quedado reflejado, se observa un incremento generalizado tanto en el número de universidades que imparten este Título como en el número de plazas ofertadas para realizar esta titulación. La media del número de estudiantes por Título (y universidad) en el presente estudio se podría aproximar a 212 estudiantes por curso. En relación a la media de estudiantes por centro de impartición (varios centros dentro de una misma universidad), la media por clase estaría próxima a los 125 estudiantes, lo cual se considera *a priori* muy elevado y exigiría medidas de atención a grandes grupos para favorecer aprendizajes efectivos.
- En relación a la distribución de créditos en los diferentes módulos referenciados en la Orden CIN/2134/2008 de 3 de julio de 2008, se ha cumplido de manera unánime entre los planes revisados en este análisis. Es decir se cumple que los planes de estudios analizados se estructuran en al menos 60 ECTS de formación básica, 60 ECTS de formación específica de enfermería de carácter obligatorio y 90 ECTS entre el *practicum* y el trabajo fin de grado.
- Si bien los módulos de los planes de estudios son uniformes, esta homogeneidad/armonía desaparece en la distribución por asignaturas, es decir cuando se concreta cada uno de ellos. Se constata, no obstante, que existen diferencias significativas en la distribución de los créditos en las asignaturas.

Tabla 3.5.1. Exploración descriptiva en relación a los créditos de los planes de estudios de Enfermería. N=7

	Media	Desviación típica	Máximo	Mínimo	Moda	Mediana
Créditos destinados a Formación Básica	60,8	2,2	66,0	60,0	60,0	60,0
Créditos destinados a Formación Obligatoria	75,4	11,4	90,0	60,0	78,0	78,0
Créditos destinados al <i>practicum</i>	82,7	4,1	90,0	78,0	84,0	84,0
Créditos destinados al Trabajo Fin de Grado	8,1	2,8	12,0	6,0	6,0	6,0
Créditos en formación optativa	12,8	12,2	30,0	0,00	6,0	6,0

Planificación de las enseñanzas.

Entre las valoraciones que hace la comisión de evaluación sobre la estructura docente de los nuevos planes de enfermería destaca positivamente la orientación de las actividades formativas propuestas hacia el aprendizaje, pretendiendo la deseada integración de conocimientos, habilidades y actitudes en la medida que le son propias, del mismo modo que destaca cómo ha sido descrita la planificación temporal (cuatrimestres, semestres, etcétera) con respecto a otros aspectos analizados en este estudio. Adicionalmente, en un escenario de formación por competencias, y resultados de aprendizaje, como no podía ser menos, generalmente se ha hecho constar en estos planes de estudios, un/os objetivo/s con el fin de exponer con claridad lo que se pretende en el mismo.

Este Título asimismo cuenta con una gran experiencia en prácticas tanto simuladas como externas en el ámbito sanitario, quedando éstas consolidadas e incluso implementadas en los nuevos grados. Si bien esto es una fortaleza del escenario de partida, sin embargo, al igual que en el resto de títulos se teme que puedan existir dificultades de aplicación a la hora de adoptar nuevas metodologías docentes, por la escasa experiencia en ello, tanto para el profesorado como para los estudiantes; cuestión que se sugiere sea muy tenida en cuenta para evitar un descenso en los primeros años de los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

En el sentido contrario, destaca sin embargo que el detalle en las pruebas de evaluación no es el esperado y las memorias de verificación no aportan la información deseable para la comprensión de lo que se espera hacer en cada una de las materias de estos planes de estudios. Así por ejemplo la ponderación de las pruebas de evaluación, es, en general muy poco frecuentemente incluida en los planes de estudios.

Como consecuencia de ello, habrá que tener en cuenta, de forma especial, este aspecto en el seguimiento de los títulos, con el fin de comprobar que efectivamente se están aplicando las metodologías descritas y que éstas tienen un reflejo consecuente tanto en la evaluación final de las materias como desde una nueva evaluación que tiene como objetivo el desarrollo de aprendizajes y por tanto debe ser ajustada a las competencias explicitadas en cada materia.

Con mucha probabilidad la ponderación de los sistemas de evaluación no se ha incluido suficientemente en los planes de estudios:

- Dado que las memorias de verificación se han realizado en muchos casos sin la experiencia de la aplicación previa de estas estrategias evaluativas (por ejemplo, mediante proyectos pilotos) y se espera a reseñar la ponderación de la evaluación en las guías docentes una vez experimentadas.
- Otra razón es el nivel de concreción/detalle en el que se presentaba la memoria de verificación. Así, si era en módulos una ponderación muy cerrada podría no ajustarse a la realidad del aprendizaje a valorar.
- O bien no se han concretado este aspecto por parte de algunas universidades dado que el profesorado está en vías de contratación por lo que se ha respondido a esta cuestión aludiendo a la necesidad de libertad de cátedra de los nuevos docentes. En cualquier caso, esta última respuesta no parece suficientemente adecuada cuando el énfasis de la formación se ha de poner en los aprendizajes de los estudiantes y el enfoque director es la enseñanza basada en competencias.

Respecto al plan de acción tutorial, información y seguimiento del estudiante, mayoritariamente no se desarrolla demasiado este aspecto en las memorias de verificación, no obstante quizás es porque las universidades están desarrollando protocolos para poner en marcha las acciones tutoriales. Por otro lado, no se ha constatado que en general haya itinerarios formativos que conduzcan a menciones, posibilidad que se da desde el Real Decreto 861/2010 que modifica el Real Decreto 1393/2007.

Algunas frecuencias obtenidas, a modo de síntesis, en el estudio realizado indican que:

- Con una incidencia bastante alta se han presentado objetivo/s que manifiestan la visión de la propuesta de cada plan de estudios.
- Más del 50% de las memorias analizadas describen objetivos que denotan ser fruto de una reflexión, estudio y análisis específico con referencia a la profesión enfermera.
- En la descripción de los contenidos hay bastante diversidad, probablemente influenciado por los distintos enfoques: en ocasiones las explicaciones han sido sintéticas pero a la vez pertinentes y en otras de mayor amplitud, no obstante se ha procurado que contemplaran contenidos de nivel de grado y que cubrieran, de la forma más amplia posible, la formación específica en Enfermería.
- Casi todas las memorias de verificación describen actividades basadas en el aprendizaje, aunque en ocasiones no se tenían en cuenta en la evaluación, por lo que habrá que hacer hincapié sobre esto en el seguimiento.
- Respecto a la cuestión del trato de las cargas de trabajo de los estudiantes y la presencialidad, la percepción es que, salvo excepciones, se han tenido en cuenta factores muy diversos para decidir el grado de presencialidad de los estudiantes en las materias y asignaturas, no obstante se ha procurado transmitir la necesidad de contemplar al menos un 60% de presencialidad en las materias más específicas de Enfermería a fin de favorecer el aprendizaje situado. La cuestión ha sido favorecer metodologías activas de enseñanza – aprendizaje, no así otras estrategias que se centraran en la reproducción de información sin concurso de los estudiantes.
- Una inmensa mayoría de los planes de estudio presentados contemplan las prácticas externas en la segunda mitad del grado. Las excepciones presentan prácticas desde primer curso, pero a modo de observación y toma de contacto inicial.
- Salvo alguna excepción las memorias para la verificación no describen itinerarios curriculares.

Los recursos humanos y los recursos materiales y servicios

Con respecto al personal académico previsto (valoración de suficiencia (número y perfiles) así como ajuste del tiempo previsto para la contratación) también se observa gran variabilidad dependiendo de los diferentes centros aunque con carácter general el criterio se puede valorar como mejorable y es considerado como uno de los criterios en los que las universidades deben mantener el compromiso de mejora.

El problema mayor, no obstante, en este criterio es el descrito al inicio, sobre la escasez de Doctores con el perfil específico de Enfermería. Esto supone un riesgo, a corto plazo, sobre la especificidad y pertinencia en la formación destinada a los futuros profesionales. Por otra parte, la incorporación de nuevas metodologías centradas en el aprendizaje por parte del estudiante obliga a tener en cuenta que el aumento de grupos reducidos debería replantear los criterios de la dotación docente (ratios) y a la necesidad de establecer los programas de

formación necesarios para llevar a cabo de la mejor forma (y eficiente) posible estas nuevas tareas docentes.

En relación a los recursos materiales y servicios, existe una gran variación dependiendo de la tipología de centros. En cualquier caso la valoración general de la comisión de evaluación es que aún no están a la altura deseada. Este aspecto debería ser tenido en cuenta por los equipos proponentes y las universidades, de modo que se pudiera observar en la fase de seguimiento una actualización de los recursos docentes, permitiendo mejorar la calidad de la formación acorde con la evolución que experimentan los servicios de salud (atención primaria y hospitales en los que el enfermero de cuidados generales desempeña sus funciones. Por ejemplo: actualización de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) disponibles, muñecos de simulación, brazos, básculas, bombas de infusión, entre otros.

A pesar de no ser un aspecto central para los planes de estudios objeto del análisis, quizás es de interés poner de relieve que se ha seguido con cautela la proliferación de programas formativos que podían solaparse en comunidades autónomas dado el riesgo para la formación existente (solapamiento de recursos para las prácticas, por ejemplo). De este modo, con respecto al grado de Enfermería, por ejemplo la Comunidad de Madrid cuando se hace este informe técnico cuenta con 13 universidades (15 centros entre propios y adscritos) donde se imparten estas enseñanzas. En estos casos, es cuando con un énfasis mayor se ha solicitado a los proyectos de títulos de enfermería que incluyeran evidencias de la viabilidad de dichas propuestas tanto en cuestiones docentes, como de infraestructura inicial, puestas de manifiesto en la memoria de verificación y aseguradas mediante los convenios con hospitales y con centros de atención primaria para las prácticas externas. No obstante, en comunidades autónomas de especial dificultad, con posibles solapamientos en centros receptores de prácticas tuteladas, existen agencias que coordinan estos aspectos y que pueden aportar información relevante en los procesos de seguimiento y renovación de la posterior acreditación.

Síntesis del análisis de las debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades de los nuevos planes de estudios de Enfermería.

Del análisis realizado sobre los títulos que han sido muestra de este estudio, se deducen las siguientes:

DEBILIDADES:

- Aunque puede ser una debilidad común a todos los títulos, posiblemente uno de los problemas que se detectan es en relación con la inclusión en el diseño del Título de nuevas metodologías docentes más dirigidas al aprendizaje. Cuando se incluye, la descripción de éstas en la mayoría de las memorias de verificación denota un correcto ajuste teórico, con una presentación muy genérica, pero aún sin estar muy desarrollada la puesta en marcha.
- Las diferentes utilidades del margen de libertad que permite la Orden CIN. Así se ha utilizado de forma diferente dicho margen: profundización en la profesión, ampliar formación humanística, en cualquier caso haciendo disponer de pocos créditos optativos en estos títulos.

- El Trabajo de Fin de Grado, uno de los retos de la nueva enseñanza universitaria para muchos títulos, en el caso de Enfermería no es con claridad un ejercicio final integrador en gran número de las propuestas presentadas se presenta poco desarrollado. En no pocas ocasiones, las memorias se limitan a reseñar lo dispuesto en el Real Decreto o en la orden ministerial específica. Tampoco hay experiencia en tutorizar los Trabajos de Fin de Grado por lo que este apartado de la planificación denota poco desarrollo y necesidad de seguimiento.
- La lengua extranjera también se presenta con frecuencia, como una materia optativa.
- La descripción de las formas de evaluación, metodología docente, contenidos y demás es muy general. Para la mayoría de las materias no se aporta la ponderación de las pruebas de evaluación.
- A pesar de lo indicado en ocasiones las prácticas están estructuradas en varias asignaturas de *practicum*, pero la descripción es conjunta para todos, reduciendo su facilidad de comprensión, y por otro lado la evaluación de las estancias clínicas está poco especificada y no se describen muy claramente los criterios.
- Existe una gran deficiencia en profesores doctores en esta área, por lo que resultará difícil encontrar suficientes profesores con un perfil idóneo, sobre todo para las materias más específicas de Enfermería.
- No se constata un incremento efectivo de profesorado, recursos y servicios en proporción al aumento del número de estudiantes para este Título son muy limitados y con frecuencia, compartidos con otros títulos, sin que quede claro el porcentaje específicos de dedicación al Título que se valora.

FORTALEZAS:

- El Título de Enfermería ha sufrido varias transformaciones en un corto espacio de tiempo, por lo que está acostumbrada a adaptarse a nuevas situaciones que ve como oportunidades para avanzar y alcanzar un mayor desarrollo profesional.
- Transcurridos unos años la diversidad de propuestas dará mayor prestigio a unas universidades en detrimento de otras y esto debe servir de acicate para el resto, siendo un enriquecimiento para la profesión. Permitiendo a los estudiantes elegir el centro que mejor perfil le interese o formación le ofrezca.
- En la mayoría de las universidades, la movilidad de los estudiantes tiene ya una amplia trayectoria, si bien básicamente se hacían estancias con desarrollo práctico, el nuevo sistema del Espacio Europeo de Educación Superior permitirá estancias de cursos completos, lo que irá en beneficio de los estudiantes ya que les permitirá ampliar su formación integral y conocer la situación profesional de otros países.

- Probablemente Enfermería sea el Título, o uno de ellos, que más desarrollado tiene el sistema de prácticas y mecanismos para el aprendizaje de habilidades y actitudes, no solo la adquisición de conocimientos teóricos, por lo que ya tiene un largo recorrido alcanzado.
- Los mecanismos de coordinación docente están explicitados y en este título se considera que son unas de las preocupaciones de los responsables universitarios de estos Títulos.

AMENAZAS:

- Existe el riesgo de que la formación específica pueda perder identidad por tener que dotar las unidades docentes de profesorado con perfiles poco idóneos, pero que posean el título de doctor.
- Puede apreciarse un número elevado de centros docentes y de oferta de estudios, que puede dar lugar a tener dificultades en aspectos concretos de la formación como el correcto desarrollo de las prácticas externas por falta de centros apropiados. Es de interés disponer de estudios referentes y válidos, y que a partir de ellos se lleven a cabo los ajustes necesarios en los planes de estudios.
- Dificultad de cumplir de forma rigurosa lo establecido en la memoria de verificación en lo referente a la segmentación de las actividades formativas y la evaluación, ya que con frecuencia se trata de grupos muy numerosos.
- En muchas propuestas se presenta un sistema idéntico de evaluación. Debería de existir una coordinación entre asignaturas que no queda clara en los documentos. Esto puede suponer ciertas dificultades con los estudiantes. Por ejemplo, si se considera poco transparente la presentación de la información sobre los criterios a tener en cuenta en la evaluación.
- El cumplimiento del sistema de evaluación establecido de forma muy genérica y sin ponderación, puede dar lugar a no valorar actividades autónomas y condicionar la participación en clase por parte de los estudiantes. En definitiva, sigue observándose la dificultad de hacer una evaluación continua, integral y objetiva.
- La movilidad de estudiantes entre centros puede ser difícil, dado que aunque las materias son las mismas, en el desglose de asignaturas en muchos casos no existen coincidencias, así como en la distribución de las prácticas externas.
- Algunas universidades presentan una dispersión de centros formativos y servicios de prácticas, que puede hacer que se diluya o relaje el seguimiento del estudiante.
- Si bien puede ser una amenaza o una oportunidad, de forma previsor se destaca la gran competencia entre universidades en algunos ámbitos geográficos.

OPORTUNIDADES DE MEJORA:

- La profesión en general contempla el cambio como una oportunidad con varios enfoques. Por una parte da solución a una carencia que la profesión tenía y que ha sido, una reivindicación permanente: la posibilidad de avanzar académicamente en el área específica y poder llegar a alcanzar el doctorado desde su propia disciplina. Esto permitirá también poder actuar y tener más protagonismo en un ámbito, en el que hasta ahora solo podían colaborar como es el de la investigación.
- Adaptar la formación de estos profesionales a las demandas y cambios sociales y del propio sistema sanitario así como adaptarse también a los nuevos avances y enfoques sobre la concepción de salud y su forma de manifestarse. Se puede incluir formación sobre la dependencia, violencia de género, inicio a la investigación enfermera, idiomas...
- Dado que en las memorias de los títulos hay apartados definidos de forma muy genérica, ello puede permitir hacer mejoras en estos planes de estudios sobre la marcha rápidamente.
- Cada uno de los centros de la universidad puede tener una imagen de marca o una identidad propia de formación. Por ejemplo, mediante la constatación de diferentes itinerarios formativos que se ajusten a los intereses y expectativas de los estudiantes en su acceso a la universidad.

Posibles líneas estratégicas y algunos comentarios para el posterior seguimiento y la renovación de la acreditación de los Títulos verificados.

En cuanto a la planificación docente, se sugiere que en estas fases de la evaluación se ha de prestar una especial atención a:

- Las metodologías docentes utilizadas, asegurando que estén centradas en el aprendizaje de los estudiantes.
- Los métodos de evaluación y su ponderación, integrando la presencia de la evaluación continua que atienda no solo cuestiones teóricas, sino también aspectos actitudinales, y habilidades específicas de la profesión.
- Los Trabajos de Fin de Grado deben ser actividades integradoras y orientadas a la evaluación de las competencias que se han tenido en cuenta a la hora de planificar el programa formativo y que aparecen en la Orden CIN correspondiente.
- Observar la proporción y la pertinencia del número de profesores al servicio de cada Título, con el perfil adecuado, así como su grado de dedicación sobre todo en aquellos títulos que tienen profesorado compartido.
- Asegurar la dotación de laboratorios, salas de simulación, etcétera, para poder llevar a cabo las prácticas simuladas, previas a las prácticas externas con la mayor calidad y acercamiento posible a la realidad sanitaria.

- Comprobar que existe una adecuada coordinación de los módulos y su pertinencia con el Título en su conjunto.
- Unas posibles líneas de discusión en un hipotético foro de reflexión pueden albergar cuestiones de interés para este Título, tales como:
 - Actualizaciones en las normativas vigentes que conllevarán modificaciones en los planes de estudios, así se podría incluir competencias que están una fase avanzada en la discusión universitaria y de la profesión, como por ejemplo la relativa a la prescripción enfermera, o la atención a los nuevos parámetros universitarios desde los reconocimiento profesionales del enfermero de cuidados generales.
 - Valorar la necesidad de ampliar el plazo en el cumplimiento del número de doctores en áreas como ésta, que en estos momentos aún no disponen de doctores suficientes que procedan del propio Título. O en su caso, establecer programas de desarrollo docente para jóvenes profesores. Un efecto negativo puede ser la reducción de la identidad de estos planes de estudios. Los implicados deben poner los medios necesarios para que la formación no se vea afectada.
- Valorar la posibilidad de llegar a acuerdos sobre la utilización de los créditos libres, para asegurar más si cabe una formación con mayor equidad, facilitando la movilidad de los estudiantes entre universidades, si ha lugar.

	Oportunidades de mejora	Comentarios para el seguimiento
Enfermería	<p>Mejoras académicas que pueden permitir desarrollos y presencias (por ejemplo: en la investigación específica) que antes no tenía la profesión, a tener en cuenta en planes de estudios.</p> <p>Nuevas tendencias y ajustes en la formación enfermera.</p> <p>Mejoras en los planes de estudios de apartados y elementos que se presentan de un modo muy genérico.</p>	<p>Atención a que el estudiante está desempeñando su rol protagonista en el proceso.</p> <p>Dotación de doctores: búsqueda de específicos.</p> <p>Valorar las nuevas aplicaciones metodológicas y de evaluación, cómo se llevan a cabo los Trabajos de Fin de Grados.</p> <p>Compromisos adquiridos (especial dificultad en Comunidades Autónomas que tienen números importantes de Escuelas de Enfermería)</p> <p>Atención a posibles nuevas modificaciones legislativas solicitadas por el colectivo de enfermería</p>



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

GRADUADO O GRADUADA EN FISIOTERAPIA

Algunas notas introductorias sobre los diferentes escenarios de partida de los grados en Fisioterapia.

En este apartado se incluyen una serie de notas básicas para entender qué han tenido en cuenta las universidades a la hora de elaborar los diferentes planes de estudios de Graduado o Graduada en Fisioterapia que han sido informados favorablemente por la ANECA durante el proceso de evaluación para la verificación.

En el sistema universitario español, a fecha de este estudio, este título se imparte en 34 universidades públicas y 14 privadas. Asimismo, se aclara que el conjunto de estas 48 universidades imparte formación en un total de 53 centros docentes: 15 centros de titularidad privada, 2 centros de titularidad privada (concordataria) y 36 centros pertenecientes a universidades públicas.

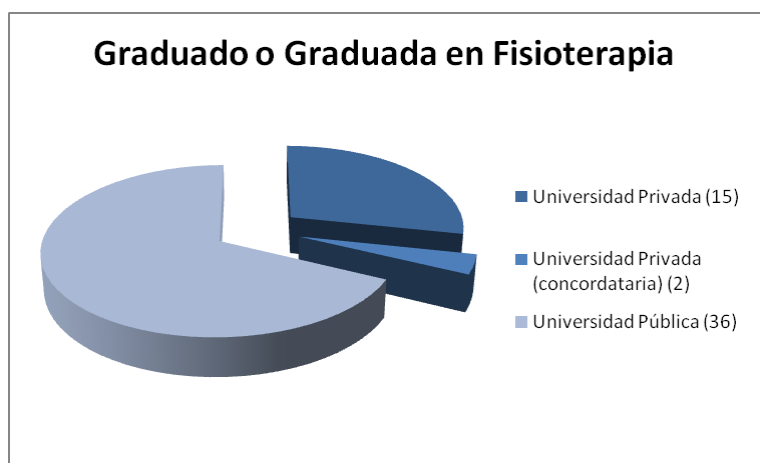


Gráfico 3.6.1. Diagrama de sectores con la distribución de centros universitarios donde se imparten las enseñanzas de Fisioterapia. Elaboración propia con datos extraídos de la Web del ministerio de educación.

El Título oficial de Fisioterapia es relativamente joven en España. Fue en el año 1990 cuando se reconoció como tal, dándole el formato de primer ciclo a través del *Real Decreto 1414/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el Título universitario oficial de Diplomado en Fisioterapia y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél.*

Anteriormente a estas fechas la formación en Fisioterapia era reservada a los Diplomados de Enfermería que ampliaban su formación en esta área de conocimiento. Asimismo, la Ley 44/2003, de 21 de noviembre, de Ordenación de las Profesiones Sanitarias, que en su Artículo 7, apartado 2-b, establece que corresponde a los Diplomados Universitarios en Fisioterapia la prestación de los cuidados propios de su disciplina, a través del tratamiento con medios y agentes físicos, dirigidos a la recuperación y rehabilitación de personas con

disfunciones o discapacidades somáticas, así como la prevención de las mismas. En definitiva, convirtiéndose en el perfil de egreso que contemplaban aquellos planes.

En la actualidad, para la elaboración de los nuevos planes de estudios junto con los protocolos y acuerdos específicos para este Título, las principales fuentes consultadas por las universidades han sido el Libro Blanco ANECA (2004) y la Orden CIN/2135/2008 de 3 de julio de 2008, que regula las cuestiones docentes mínimas de estos estudios. Por otro lado, otras fuentes de referencia entre universidades y otros agentes involucrados en la profesión, como colegios y asociaciones profesionales han sido:

- Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.
- Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales y su modificación mediante el Real Decreto 861/2010.
- Estatutos de la Asociación española de Fisioterapeutas, que se constituyó el 19 de abril de 1969, al amparo de la Ley de Asociaciones de 24 de diciembre de 1964, adaptándose el 29 de junio de 2003 a la Ley Orgánica 1/2002, de 22 de Marzo y normas complementarias.
- Estatutos del Consejo General de Colegios de fisioterapeutas, aprobados por Real Decreto 1001/2002, de 27 de septiembre
- Documento *European Physiotherapy Benchmark Statement*, elaborado en Barcelona el 4 de junio de 2003 por la Región Europea de la *World Confederation for Physical Therapy*.

Si bien este Título, como queda comentado, dispone de una base normativa y documentos de diferentes agentes, a diferencia del Título oficial de Enfermería no existe ninguna normativa europea que predetermine condicionantes en la formación de práctica clínica u otros contenidos formativos.

Esta cuestión provoca que exista cierta variabilidad entre los equipos proponentes de planes de estudios en la interpretación de las horas necesarias de formación en este campo. Pero este aspecto diferencial no es el único.

También es de tener en cuenta los siguientes: (1) La formación de los Diplomados estaba muy comprimida, así el aumento de un curso académico ha facilitado el despliegue de contenidos (y competencias) formativos y en consecuencia la posibilidad de afianzar más si cabe los posibles aprendizajes pretendidos en la formación del modelo Bolonia; y (2) por otro lado, los planes de estudios de grado en Fisioterapia contemplan en los dos primeros años materias/ asignaturas de formación básica, por tanto este aspecto ha significado que las prácticas clínicas se encuentren en una gran mayoría de las universidades a partir del tercer curso e incluso (pocas universidades) en el cuarto año. No obstante, ha habido algunos programas que han optado por prácticas introductorias y/o de observación en el centro receptor en los primeros cursos académicos.

Análisis de las principales características de la planificación docente en los nuevos grados de Fisioterapia adaptados al EEES

Todos los planes de estudio presentados posibilitan alcanzar el mínimo de competencias atribuidas a cada materia, descritas en la Orden CIN/2135/2008 de 3 de julio de 2008, que establece 60 ECTS de formación básica, 72 ECTS de formación específica y 48 ECTS entre prácticas tuteladas y trabajo fin de grado, por tanto deben permitir el alcance de las atribuciones de este profesional.

Dada la importancia de la afirmación anterior, se analiza *a posteriori* una muestra de compuesta por 7 planes de estudios relativos a 1 centro de privado, 5 centros propios de universidades públicas y 1 centro adscrito a una universidad pública con programa de formación adaptado para personas con discapacidad. En este sentido la inclusión de este centro puede provocar un cierto sesgo a la hora de interpretar los resultados. No obstante, a continuación se hacen las siguientes observaciones que en la experiencia de la comisión de evaluación pueden ser trasladadas a una buena parte de los planes evaluados en el programa verifica de ANECA.

Como ya ha quedado reflejado anteriormente, en este espacio muestral de todas las universidades se observa un incremento tanto en el número de universidades que imparten este Título como en el número de plazas ofertadas para realizar estos estudios.

La media del número de estudiantes por Título es de 57 estudiantes por curso. Este valor medio en el espacio muestral de todas las universidades se situaría en la franja de número mínimo de estudiantes, ya que el rango en el que se suele mover varía de 24 (1 solo centro) a 300 estudiantes por curso (varios centros de una misma universidad).

Planificación de las enseñanzas

La distribución de créditos en los diferentes módulos referenciados en la Orden CIN/2135/2008 de 3 de julio de 2008, se ha cumplido de manera unánime.

Tabla 3.6.1. Exploración descriptiva en relación a los créditos de los planes de estudios de Fisioterapia. N=7.

	Media	Desviación típica	Máximo	Mínimo	Moda	Mediana
Créditos destinados a Formación Básica	60,4	1,1	63,0	60,0	60,0	60,0
Créditos destinados a Formación Obligatoria	121,2	18,7	156,0	96,0	96,0	120,0
Créditos destinados al <i>practicum</i>	46,8	7,3	60,0	40,0	42,0	45,0
Créditos destinados al Trabajo fin de Grado	7,1	2,2	12,0	6,0	6,0	6,0
Créditos en formación optativa	10,2	5,9	18,0	3,0	6,0	9,0

En la muestra de planes de estudios objeto de estos análisis se cumple que: la media de formación básica es de 60,43 ECTS con una desviación típica de 1,13 lo que pone de manifiesto el grado de cumplimiento de lo establecido en los RD 1393/2007 y la Orden CIN 2135/2008.

La media de formación específica en Fisioterapia de carácter obligatorio fue de 121,29 ECTS, aquí sí con una mayor dispersión de valores en la muestra en relación al mínimo establecido en la CIN 2135/2008 de 72 ECTS, pero en todo caso todos los planes de estudios considerados - y, quizás, también de todo el espacio muestral de universidades- siempre han incrementado la formación respecto a los mínimos establecidos.

En relación a la formación de la materia *practicum* y la materia Trabajo de Fin de Grado, la Orden CIN 2135/2008 los trata de forma conjunta, dejando a criterio de las universidades su distribución. La tendencia general de todos los planes de estudios ha sido considerar un mínimo de 40 ECTS para el *practicum* (rango entre 40 y 60 ECTS) y un mínimo de 6 ECTS el Trabajo de Fin de Grado (rango entre 6 y 12 ECTS).

A pesar de las similitudes observadas, se constata que existen diferencias significativas en el reparto de los créditos a nivel las asignaturas. Si bien los módulos son uniformes, esta homogeneidad / armonía desaparece en la distribución por asignaturas, es decir cuando se concretan cada uno de ellos.

De modo similar al Título oficial de Enfermería, entre las valoraciones sobre la estructura docente de los nuevos planes de Fisioterapia se destaca positivamente la clara intencionalidad de dirigir las actividades formativas propuestas hacia el aprendizaje, pretendiendo la deseada integración de conocimientos, habilidades y actitudes en la medida que le son propias, del mismo modo que destaca cómo ha sido descrita la planificación temporal (cuatrimestres, semestres, etcétera) con respecto a otros aspectos estudiados. Por otro lado es claro que los planes de estudios contaban con uno o varios objetivos con el fin de exponer con claridad lo que se pretende en los mismos.

Se puede destacar de los planes de estudios analizados, más allá de la muestra analizada, que el nivel de detalle en las pruebas de evaluación no es el esperado y no aporta la información deseable para la comprensión de lo que se espera hacer en cada una de las materias del Título. Así por ejemplo la ponderación de las pruebas de evaluación, es en general, poco frecuentemente incluida. Como consecuencia de ello, habrá que tener en cuenta, de forma especial, este aspecto en el seguimiento de los títulos de Fisioterapia, con el fin de comprobar que efectivamente se están aplicando las metodologías descritas y que éstas tienen un reflejo consecuente en la evaluación final de las materias. Quizás, con razones similares a las esgrimidas en el apartado de Enfermería.

En cuanto a la formación optativa que posibilita la correspondiente Orden CIN hace que exista una variabilidad amplia dada principalmente por los posibles 60 ECTS que de forma libre pueden distribuir las universidades hasta completar los 240 ECTS necesarios en este grado. Cada universidad ha dado un tratamiento distinto, pero en general se ha optado por incrementar los créditos de formación específica más que aumentar la oferta optativa. Así en la muestra analizada los créditos optativos tienen un mínimo de 3 y un máximo de 18 ECTS, lo cual puede considerarse escaso en un contexto normativo que permite 60 ECTS de variabilidad. Como se indica, la Orden CIN prescribe 180 de los 240 ECTS del plan de estudios.

Sólo los planes de estudios de universidades que han optado por itinerarios concretos han previsto una profundización en estos aspectos y han desplegado un cuadro de optatividad amplio: (1) por grupos etarios: pediatría, geriatría, etcétera, (2) por ciclos vitales: infantil, niñez, etcétera, o (3) por actividades concretas: fisioterapia de la actividad física,... o bien (4) patologías: dolor, reumatismo, (...). Los itinerarios pueden constituirse como una combinación mixta de asignaturas optativas y específicas. Pero, a nivel general, son actualmente pocos los planes de estudio que presentan itinerarios formativos que conduzcan a menciones, posibilidad que aparece desde el Real Decreto 861/2010 que modifica el Real Decreto 1393/2007.

De las frecuencias obtenidas en el análisis de los planes de estudios de Fisioterapia se seleccionan las siguientes afirmaciones:

- La mayor parte de las propuestas analizadas (5/7) incluyen una visión clara de sus objetivos.
- Más del 50% de las memorias de verificación presentadas describen objetivos que denotan ser fruto de una reflexión, estudio y análisis específico con referencia a la profesión de Fisioterapeuta. El resto se limitan a la transcripción de la correspondiente Orden CIN.
- En la descripción de los contenidos y la adecuación de las materias propuestas se observa bastante uniformidad (grado de acuerdo 6 de 7), probablemente influenciado por la Orden CIN y el Libro Blanco de Fisioterapia. Las explicaciones han sido pertinentes y los contenidos de nivel de grado cumplen de la forma más amplia posible con la formación específica.
- Se constata un alto grado de adecuación de la carga lectiva de módulos/materias a la planificación temporal prevista.
- Es habitual incluir itinerarios curriculares en este Título.
- Todas, o la gran mayoría, de las memorias de verificación describen actividades basadas en el aprendizaje, si bien en ocasiones el sistema de evaluación presentado es en exceso genérico. Esto hace que el sistema de evaluación se sugiera sea un aspecto de especial atención en la fase de seguimiento.
- En relación a las cargas de trabajo de los estudiantes y la presencialidad existe implícitamente un cierto consenso, destinando una carga docente en las diferentes materias en función de si se trata de asignaturas teóricas (o teóricas con prácticas de laboratorio), de habilidades profesionales propias de fisioterapia (teórico-prácticas) o de práctica clínica. Se ha propuesto a las universidades la necesidad de contemplar al menos un 60% de presencialidad en las materias más específicas de Fisioterapia y como mínimo un 80% en el *practicum*, buscando la mejor formación práctica y estimulante para los estudiantes.
- Respecto a la tutorización, información y seguimiento del estudiante, mayoritariamente no se desarrolla demasiado este aspecto. En algunos casos, se confunde facilitar información al estudiante con el hecho de hacerle un seguimiento. Los nuevos títulos están desarrollando protocolos para poner en marcha las acciones tutoriales que ayuden al progreso personalizado del estudiante.
- La mayor parte de los planes de estudio presentados contemplan las prácticas en la segunda mitad del grado. Las excepciones presentan prácticas en los primeros cursos, pero en cualquier caso se consideran de observación y toma de contacto inicial con el entorno sanitario de la profesión, pero aún no siendo consideradas pre-

profesionales, tal y como se prescribe en la orden ministerial.

- Las valoraciones realizadas en este Título sobre la formación práctica han sido muy positivas. Sin embargo, se constatan más dudas en las valoraciones realizadas, en relación a si hay una adecuada formación práctica - clínica en las asignaturas con una relación directa con la actividad profesional.

Los recursos humanos y los recursos materiales y servicios

Con respecto al personal académico previsto, desde la valoración de la suficiencia y adecuación (número y perfiles) así como del ajuste del tiempo previsto para la contratación, también se observa gran variabilidad dependiendo de los diferentes centros. Con carácter general el criterio se puede valorar como mejorable y es uno de los criterios en el que las universidades deben mantener el compromiso de mejora. En general existe un cierto déficit de profesorado con perfil de fisioterapeuta.

De nuevo otro problema similar a otros títulos provenientes de Diplomaturas es la escasez de profesores con el perfil académico de Doctor. Tal exigencia, si bien es a nivel de universidad, puede suponer un riesgo en los aprendizajes más específicos de estos estudios, dado que estos profesores deben dedicar tiempo suficiente a la consecución de su tesis doctoral.

En relación con la dotación de personal de estos títulos un riesgo puede ser que la incorporación de nuevas metodologías docentes no se haga de un modo eficiente y suponga un mayor personal para atender a las necesidades formativas. En tales casos sería asumible la necesidad de establecer programas de formación para llevar a cabo una implantación eficiente con los recursos humanos disponibles o, en su caso, la contemplación de las carencias de personal que se detecten.

En los planes de estudio analizados, no existe una gran dispersión en relación a cómo se cubren las necesidades mínimas para garantizar una formación teórico-práctica / práctica de calidad. La existencia de camillas, materiales de propiocepción, cinesiterapia, balneoterapia, técnicas físicas (termo, crioterapia, ultrasonidos, iontoforesis, entre otros)... es adecuada y se cubren de manera eficaz por parte de las universidades.

A la luz de lo analizado sería conveniente una revisión de las ratios recursos materiales/ estudiante para que sean superados los mínimos exigidos de forma amplia y permitan la más adecuada capacitación. En cualquier caso las previsiones futuras de recursos materiales no queda suficientemente explícita en varias memorias de verificación ya que este aspecto depende del presupuesto disponible.

Como ya es conocido, en el campo de ciencias de la salud, la evolución de los materiales y técnicas es muy veloz, por lo que pueden quedar obsoletos los materiales y no convenientes (o al menos, dudosos) los aprendizajes pretendidos mediante ellos. Este aspecto debería ser valorado por las universidades, actualizando sus recursos docentes acordes con la evolución que experimentan las necesidades de la profesión.

El caso concreto de los convenios de prácticas ha sido una cuestión de especial atención en la evaluación. La gran variedad de centros receptores de prácticas en Fisioterapia (centros sanitarios, servicios sociales, centros deportivos, públicos y privados, entre otros) obligan a que el seguimiento y la posterior renovación de la acreditación sean conscientes de las diferentes posibilidades de formación que tienen estos estudiantes. Es importante para

garantizar la correcta realización de las prácticas externas que en nuevos posibles programas de Fisioterapia se aporten evidencias de la viabilidad, como de infraestructura inicial, junto a los convenios hospitalarios, mutuas, asociaciones deportivas, donde quede reflejado que el tutor está capacitado para ejercer dicha función en el contexto de la Educación Superior.

Síntesis del análisis de las debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades de los nuevos planes de estudios de Fisioterapia.

Del análisis realizado sobre los títulos que han sido muestra de este estudio, se deducen:

DEBILIDADES:

- Una rápida transformación metodológica docente que requeriría una fase previa de experimentación para garantizar su aplicación en los nuevos planes de estudios. Esto, probablemente, habría conllevado un desarrollo mayor en la formulación de objetivos y competencias, el establecimiento de actividades y la concreción de los sistemas de evaluación, que serían más ajustados a tales objetivos de aprendizaje.
- Déficit de profesorado fisioterapeuta con el perfil académico necesario para cumplir los requerimientos que establece la legislación universitaria vigente.
- Escasa movilidad internacional de profesorado y estudiantes.
- El *practicum* está concentrado en el último curso académico. Poca conexión con la realidad a lo largo de los tres años anteriores y en ocasiones se detectan *practicums* con una presencialidad escasa para la naturaleza de los aprendizajes a adquirir.

FORTALEZAS:

- Las materias básicas y las clínicas tienen un perfil de profesorado claramente investigador.
- Correcta programación docente del grado en relación al número y cualificación del profesorado.
- Formación en idiomas. En varias propuestas se imparten asignaturas en lengua extranjera, se pide un nivel acreditado de idiomas al finalizar los estudios y la exposición del Trabajo de Fin de Grado en dicha lengua.
- Se facilita la formación aplicada (y práctica) debido a que los grupos de formación son conformados por un número reducido de estudiantes.

AMENAZAS:

- Incremento de la oferta de plazas universitarias sin un análisis sistemático previo. Estos análisis ayudan a disponer de referentes válidos que proporcionan el ajuste del plan de estudios propuesto a las condiciones contextuales.

- En relación al *practicum*, se observa la dificultad de disponer de suficientes plazas de prácticas para todas las especialidades necesarias. Por ejemplo la proporción de plazas de prácticas de traumatología, respiratorio y neurología es asimétrica. Hecho que puede llegar a dificultar que los estudiantes interactúen con la misma intensidad todas las especialidades.
- En uno de los planes de estudios analizados, a diferencia de otros mejor valorados, el *practicum* se ubica completamente en el último curso. Este aspecto debe tenerse en cuenta a la hora de la valoración de resultados de aprendizaje de los estudiantes en comparación con otras universidades. Si se valora la necesidad de incrementar esta práctica a lo largo del programa debido a la observación de resultados no deseados, se recomienda tener en cuenta el programa de modificación de títulos de ANECA.
- La falta de fisioterapeutas en algunos planes de estudios hace difícil transmitir el perfil profesional adecuado.
- La evaluación de las prácticas clínicas mediante la elaboración y defensa del trabajo fin de grado.

OPORTUNIDADES DE MEJORA:

- Mejora del nivel de adquisición de conocimientos y su aplicación al poder disponer de más tiempo de formación debido al paso de 3 a 4 años.
- Posibilidad de mayor desarrollo del conocimiento disciplinar de la Fisioterapia (investigación, publicaciones, etcétera).
- Estudio sobre la posible mejora de las tasas de graduación y de abandono.
- Diseñar, o rediseñar en su caso, la forma de evaluar la adquisición de competencias en las prácticas tuteladas y en el Trabajo de Fin de Grado.
- Algunos títulos cuentan con poca optatividad y además no se organiza en itinerarios curriculares.

Posibles líneas estratégicas y algunos comentarios para el posterior seguimiento y renovación de la acreditación de los Títulos verificados.

Se sugiere que en estas fases de la evaluación de títulos, seguimiento y renovación de la acreditación, se ha de prestar una especial atención sobre:

- Comprobar que existe una adecuada coordinación de los módulos y *la pertinencia* con el Título en su conjunto. Por tanto es necesaria una reflexión en relación a la transversalidad de las diferentes áreas de conocimiento en el Título de Fisioterapia para que desde las asignaturas/materias se trabaje de forma real al servicio de un modelo profesional integrado. En este sentido, en algunos de los planes de estudio propuestos, pueden conducir a una yuxtaposición de conocimientos, habilidades o actitudes o bien una suma de enseñanzas desintegradas que no lleven a la formación integral deseada. En general las estructuras organizativas propuestas por las

universidades, podrían ser suficientes, en todo caso los informes, registros e indicadores de los Sistemas de Garantía Interna de Calidad favorecerán los procesos de toma de decisión que lleven a un ajuste continuo de los objetivos y el modelo formativo.

- Las metodologías docentes utilizadas con el fin de poder asegurar que están centradas en el aprendizaje de los estudiantes.
- Los sistemas de evaluación y su ponderación, asegurando la presencia de la evaluación continua con el fin de introducir los cambios oportunos para lograr los aprendizajes pretendidos en la planificación, que incluyan tanto cuestiones teóricas, de actitud como habilidades.
- Se echa en falta estudios sobre el impacto de la formación, valorando a los niveles de complejidad adecuados si los sistemas de formación y evaluación utilizados permiten el desarrollo de las competencias y resultados de aprendizaje esperados. El apartado de la memoria de verificación donde las universidades deben presentar a evaluación *Procedimiento general de la Universidad para valorar el progreso y los resultados de aprendizaje de los estudiantes* puede ser el punto iniciador de un análisis sistemático, pero en general es poco concreto.
- Un análisis de los Trabajos de Fin de Grado debe permitir asegurar que éstos son actividades integradoras y orientadas a la evaluación de competencias.
- Observar la proporción y la adecuación del número de profesores al servicio del Título, con el perfil pertinente, así como su grado de dedicación sobre todo en aquellos títulos que tienen profesorado compartido.
- Asegurar la dotación y mantenimiento de laboratorios, *salas de simulación*, instrumental técnico para poder llevar a cabo las prácticas simuladas, previas a las externas con la mayor calidad y acercamiento, a la realidad, posible.
- Comprobar la actualización continua de normativas y de la legislación vigente para mantener actualizadas las competencias que se incorporen a la actualidad profesional (por ejemplo, el uso racional de medicamentos).

En la actualidad, existe en estos momentos una reflexión importante alrededor de la prescripción de medicamentos como competencia profesional de los fisioterapeutas. Probablemente en un futuro no muy lejano este aspecto provocará una modificación de los planes de estudios para incorporar la Farmacología como materia específica, ya que la mayoría de ellos la contemplan como optativa en los planes de estudio.

- Otro punto en el que se hace énfasis de modo general, es la falta de doctores en Fisioterapia, como en otras diplomaturas. Esta situación, puede en un corto plazo, dificultar la formación específica, con enfoque fisioterapéutico que debe impartirse a estos estudiantes. Sobre todo si se tiene en cuenta lo que establece la legislación vigente relacionada sobre la proporción de docentes doctores que debe haber entre el profesorado tanto en los estudios de grado como a otros niveles superiores (nuevos másteres y doctorado).

	Oportunidades de mejora	Comentarios para el seguimiento
Fisioterapia	<p>Mejoras académicas que pueden permitir desarrollos y presencias (por ejemplo: en la investigación específica) que antes no tenía la profesión, a tener en cuenta en planes de estudios.</p> <p>Nuevas tendencias y ajustes en la formación fisioterapéutica.</p> <p>Mejoras en los planes de estudios ya que se presentan cuestiones de un modo muy genérico.</p>	<p>Atención a que el estudiante está desempeñando su rol protagonista en el proceso.</p> <p>Dotación de Doctores: búsqueda de específicos.</p> <p>Valorar las nuevas aplicaciones metodológicas y de evaluación, cómo se llevan a cabo los Trabajos de Fin de Grado.</p> <p>Compromisos adquiridos.</p>

- **GRUPO de TRABAJO IV**
 - **VETERINARIA**
 - **PSICOLOGÍA**



AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

GRADUADO O GRADUADA EN VETERINARIA

Algunas notas introductorias sobre los diferentes escenarios de partida de los grados en Veterinaria.

El Libro Blanco de Veterinaria recoge los hitos principales por los que ha pasado este Título. Es más aconsejable por tanto centrarse en la situación actual de estos títulos más que en su trayectoria pasada de la que puede ampliarse en la fuente citada.

En estos momentos, la Universidad Española imparte 12 títulos oficiales de Graduado o Graduada Universitario en Veterinaria¹⁷ en el contexto español, más 1 a implantarse en el curso 2012-2013 (ver gráfico siguiente), todos ellos verificados según el Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.

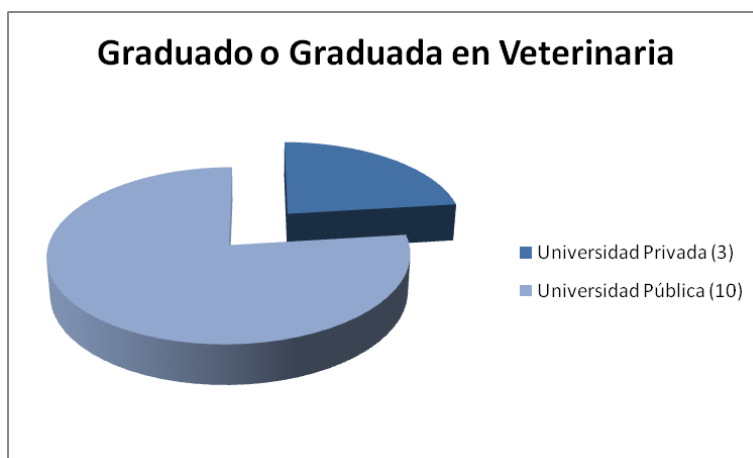


Gráfico 3.7.1. Diagrama de sectores con la distribución de centros universitarios donde se imparten las enseñanzas de Veterinaria. Elaboración propia con datos extraídos de la Web del Ministerio de Educación.

Dichos títulos han sido evaluados atendiendo al marco normativo nacional e internacional que esencialmente se compone del citado Real Decreto y su modificación (Real Decreto 861/2010), junto con las normas reguladoras específicas de este Título: la Orden ECI/333/2008 y la Directriz Europea 36/2005 que es incorporada al ordenamiento jurídico español según Real Decreto 1837/2008, de 8 de noviembre.

Esto ha condicionado en gran medida los aspectos formativos docentes considerados en la evaluación de estos planes de estudios, siendo las principales herramientas de ésta: los

¹⁷ Se ha informado favorablemente un título que no confiere tales atribuciones denominado de *Ciencias animales y salud* y que difiere de las anteriores no sólo en cursos académicos y denominación del título, sino en otros aspectos esenciales como programa formativo, por lo que no se toma en consideración para este capítulo.

protocolos de evaluación y las guías elaboradas por ANECA para el programa Verifica, así como desde las decisiones consensuadas en el seno de la comisión de evaluación.

Uno de estos aspectos ha sido el número de cursos académicos necesarios para obtener las atribuciones profesionales de Veterinario. Junto con otras profesiones como la Dentista y Farmacéutico son 5 cursos académicos, en línea con lo que se recogían en planes docentes pasados, no obstante sin alcanzar la carga exigida a los planes de medicina (humana)¹⁸. Naturalmente, también la disciplina y la regulación normativa han condicionado la definición de los objetivos, las competencias básicas y específicas, así como los créditos mínimos que debían recoger los módulos formativos de estos programas y que debían ser tenidos en cuenta en la evaluación para la verificación. Alguno de estos módulos de especial impacto para estos profesionales son: *Ciencias Clínicas y Sanidad Animal, Higiene, Tecnología y Seguridad Alimentaria, y Producción Animal*. Paralelamente, los Títulos de Veterinaria también pasan un proceso de evaluación adicional llevado a cabo por la EAEVE (*European Association of Establishments for Veterinary Education*) cuyo primer objetivo es homogeneizar los estudios de veterinaria en Europa atendiendo a la Directiva Europea 36/2005.

Estas acciones y otras similares, relacionadas con la búsqueda de la calidad en la formación, han perseguido potenciar los nuevos planes de estudios, basados en una enseñanza por competencias ("*day one skills*") de modo que permitan asegurar una ajustada preparación profesional de los nuevos veterinarios graduados. Dicha planificación por competencias no sólo predispone una serie de actividades formativas y sistemas de evaluación centradas en los resultados del aprendizaje de los estudiantes, también implica un incremento del peso de la formación práctica, en muchas ocasiones en grupos muy reducidos, aspecto que pone de relieve la necesidad de disponer recursos materiales y personal académico suficientes y adecuados para lograr dicho objetivo y una mayor atención a este aspecto de la formación.

Es importante recordar que la obtención del grado en Veterinaria proporciona prácticamente todas las licencias profesionales y por tanto el nivel de desarrollo competencial debe ser óptimo, o al menos próximo a ello, en el momento de iniciar el proceso de inserción profesional, no existiendo una posterior especialización profesional regulada como ocurre con otras titulaciones como Medicina.

Para concluir este punto introductorio, se pone de relieve las siguientes notas características comunes de estos planes de estudios: (1) La mayor parte de estos títulos son de naturaleza pública (10/13), (2) Se trata en general de títulos muy repartidos geográficamente: 10 comunidades autónomas representadas, con 2 títulos en la comunidad de Madrid y 3 en la comunidad autónoma de Valencia y (3) Todos los analizados confieren las atribuciones profesionales pretendidas.

Análisis de las principales características de la planificación docente en los nuevos grados de Veterinaria adaptados al EEES

Teniendo en cuenta el menor número de títulos informados, se ha optado por un tamaño muestral algo más reducido que en otros sub-estudios de este monográfico: 8 títulos evaluados, cuando en general en los demás han sido considerados 10 títulos. No obstante, la

¹⁸ Pretensión recogida ya en el Libro Blanco de la titulación desde hace varias décadas dada la carga de trabajo y las diferenciadas posibilidades de trabajo del egresado de este Título tales como medicina animal, producción animal-agraria, inspección sanitaria, entre otros.

representatividad es próxima a un 62%.

Planificación de las enseñanzas

Algunas observaciones sobre esta muestra de títulos evaluados han sido las que se incluyen a continuación.

Tabla 3.7.1. Exploración descriptiva en relación a los créditos de los planes de estudios de Veterinaria. N=8.

	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo	Mediana	Moda
Créditos destinados a Formación Básica	95,0	8,6	83,0	105,0	95,5	105,0
Créditos destinados a Formación Obligatoria	165,7	9,3	157,0	184,0	162,0	162,0
Créditos destinados al <i>practicum</i>	24,0	0,0	24,0	24,0	24,0	24,0
Créditos destinados al Trabajo fin de Grado	6,0	0,0	6,0	6,0	6,0	6,0
Créditos en formación optativa	9,2	9,7	0,0	30,0	6,0	6,0

- Persiste, con respecto al análisis incluido en el Libro Blanco, con datos del curso 2003-2004, un amplio rango respecto al número de estudiantes por curso académico, variando de 72 a 165 estudiantes. Igualmente, se constata una media altamente elevada de estudiantes, aproximadamente 120 por curso, y consecuentemente, un proyecto de tal envergadura precisa un número elevado de profesorado y de personal de apoyo, así como la adquisición continua de recursos que puedan garantizar una adecuada formación práctica de los estudiantes y el desarrollo de las competencias recogidas en cada uno de estos planes de estudios.
- Se valora muy positivamente en todos los títulos analizados la existencia de unos objetivos claros para el grado, comunes prácticamente a la totalidad de los centros, y la existencia de mecanismos de coordinación docente que aseguran la adecuación de la enseñanza a las necesidades formativas de los estudiantes, no obstante se echa en falta una mayor concreción en los mismos.
- Cabe destacar con respecto a otros títulos de la rama de Ciencias de la Salud que un número importante de estos centros han incluido un detallado plan de acción tutorial.
- En la mayor parte de los grados se constata un profundo trabajo interno que se evidencia por la presentación de unas competencias totalmente acordes a los contenidos de las materias incluidas con una plena adecuación a la carga lectiva propuesta en la Orden ministerial.
- La planificación temporal del Título igualmente puede considerarse acorde con una organización secuencial de los módulos y materias que permite la adquisición progresiva de las competencias por parte de los estudiantes.
- Se destaca la claridad con la que se han expuestos los contenidos formativos de cada

materia, detallando las actividades formativas tanto presenciales como no-presenciales, orientadas claramente al aprendizaje integrado de habilidades y actitudes, aportándose las distintas pruebas de evaluación así como la ponderación de las mismas en el resultado final, permitiendo la evaluación de las competencias adquiridas por el estudiante.

- Asimismo ANECA ha trabajado, mediante sus informes de evaluación, para que los porcentajes de presencialidad de los estudiantes se ajustaran a las competencias que se pretendían desarrollar. De este modo, se ha debido solicitar un repunte en este aspecto, siendo más altos en los módulos con altos contenidos profesionales y una mayor dedicación a la formación práctica (de al menos el 80%).
- De forma específica sobre el *practicum* y el Trabajo de Fin de Grado se hacen las siguientes observaciones:
 - Respecto a los créditos destinados al *practicum* y trabajo fin de grado, todos los títulos se han acogido a los mínimos que establecen las distintas normas reguladoras.
 - Se considera idónea, sin embargo, en todos los casos la ubicación temporal del *practicum* así como las competencias y materias contenidas, que aseguran un acercamiento a la mayor parte de las salidas profesionales.
 - El *practicum*, en todos los grados, se ha organizado orientado a la formación práctica en materias directamente relacionadas con la futura actividad profesional con unos altos porcentajes de presencialidad, imprescindibles para la formación en habilidades y en el desarrollo de actividades "hand-on".
 - El trabajo de fin de grado se orienta fundamentalmente hacia actividades profesionales y experimentales, siendo evaluado en todos los casos por un tribunal nombrado al efecto.
- En relación a la optatividad en estos títulos se hacen las siguientes anotaciones:
 - La Orden ECI/333/2008 establece un mínimo de créditos a destinar a cada módulo del Título, dejando 30 créditos para optatividad o de asignación libre. Quizás, este requisito, en un grado de 300 créditos, ha podido encorsetar las posibilidades de asignación de créditos o diferenciación entre planes de estudios. Como nota general, se aprecia como la mayoría de grados han optado por reforzar con estos 30 créditos libres los módulos del Título (formación básica y formación obligatoria), y en algunos centros han optado por ofertar una bolsa de optatividad muy relacionada con las actividades profesionales.
 - A excepción de uno de los grados analizados, todos los títulos presentan una oferta de optatividad reducida sin itinerarios curriculares. Un único Título incluye en el plan de estudios una neta apuesta ofertando una amplia gama de optatividad estrechamente ligada a la profesión con la inclusión de tales itinerarios a reflejarse en el Suplemento Europeo al Título (SET). Aspecto que se valora positivamente al carecer este grado de una especialización regulada como otras profesiones sanitarias.

Los recursos humanos y los recursos materiales y servicios

Quizás, otro análisis es el de la viabilidad del programa. Todos los centros presentan una plantilla docente con una formación de excelencia y con recursos en infraestructura y equipamiento notablemente avanzados. No obstante, es el momento de valorar la adecuación del número de estudiantes a los medios humanos y materiales disponibles como objetivo a corto plazo del Título de Veterinaria para garantizar la necesaria formación profesional. En este sentido, se debe recomendar una mayor previsión en la adquisición de

recursos y la incorporación de personal académico, si se mantiene el mismo número de estudiantes de nuevo ingreso, así como una mayor atención a los mecanismos de contratación de los títulos de reciente implantación.

Síntesis del análisis de las debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades de los nuevos planes de estudios de Veterinaria.

En el análisis de debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades (DAFO) llevado a cabo se ha pretendido aportar una síntesis de los distintos aspectos encontrados en todos los títulos que han sido objeto de la evaluación para la verificación, no obstante se ha tenido en cuenta en mayor medida los que han sido objeto de este estudio.

Dicho análisis se ha orientado principalmente hacia los aspectos más directamente relacionados con el futuro profesional, como producto de calidad ineludible de este grado. Si bien la estructura de personal y recursos está muy afianzada en los títulos, con objetivos netamente profesionales, el número de estudiantes tan elevado puede condicionar un aprendizaje continuado en habilidades y destrezas al nivel que se evidencia en otros centros europeos, y conduciría a mantener estrategias de enseñanza muy volcada en la transmisión de información, asimismo con un alto peso en las evaluaciones de contenidos teóricos.

El hecho de que la mayoría de los centros evaluados oferten el único grado en Veterinaria de su comunidad autónoma debería suponer una ventaja indudable con vistas a acceder a la actividad laboral con respecto a otros títulos. No obstante hay informes que vaticinan la dificultad de acceso a la profesión. Por ejemplo mediante el *Plan Estratégico de Potenciación de la Profesión Veterinaria* (Organización Colegial Veterinaria Española, 2007). En este sentido, análisis internos realizados observarían tendencias en planes de estudios implantados próximas al control y racionalización de la oferta de estos estudios. Lógicamente, es de considerar la realización de estos análisis a la profundidad adecuada, puesto que el incremento de estudiantes - sin poner los medios oportunos - conlleva dificultades en la formación y en el alcance de los resultados esperados de aprendizaje, aspectos propios de análisis a realizar en el seguimiento y acreditación del Título.

En resumen, con respecto al análisis realizado en los títulos, que han sido muestra de este estudio, se deducen:

DEBILIDADES:

- La ratio profesor-estudiante ha de ser la adecuada para facilitar el necesario desarrollo de los aprendizajes.
- Se puede considerar que este Título tiene la necesidad de aumentar los 300 créditos actuales para que pudiera satisfacer las necesidades de formación práctica y orientación profesional suficientes que se requieren para un Título sin especialización profesional regulada.
- Metodologías docentes centradas en la transmisión de información con reducida participación de los estudiantes.

FORTALEZAS:

- La implicación y adecuación del actual personal académico.

- La disponibilidad y ajuste de los recursos materiales y servicios para este Título, ya que estos suelen ser propios.
- El establecimiento común de objetivos profesionales que permiten evidenciar una planificación y desarrollo armónico de estos títulos formativos, también en el futuro profesional de estos egresados.
- Dispersión geográfica de estos títulos. En estos momentos, la mayoría de los centros evaluados ofertan un único grado de veterinaria en cada comunidad autónoma quizás evidenciando un posible control e interés por parte de las administraciones competentes.
- Formación muy estimulante y vocacional.

AMENAZAS:

- El elevado número de estudiantes condiciona las propuestas metodológicas que se incluyen en los planes de estudios evaluados.
- Ampliación de nuevos grados de Veterinaria. Esto puede conllevar dificultades como en: contratación y recontractación de docentes, reducción de recursos para la investigación, replanteamiento de recursos humanos e incluso de metodologías docentes, solapamientos de estudiantes en centros receptores de prácticas, entre otros.

OPORTUNIDADES DE MEJORA:

- Es el momento de reflexionar sobre métodos innovadores de docencia que deben servir para potenciar los aprendizajes, sin descuidar la posibilidad de implantación de sistemas de evaluación alternativos: portafolios, basados en ejecuciones, de pares, entre otros. Si bien se detectan de un modo esporádico en algunos títulos, no hay propuestas generalizadas y que de un modo decidido apuesten por estas nuevas posibilidades docentes.
- La ratio profesor-alumno en cualquier caso debe progresar especialmente en los tres módulos más vinculados con la profesión, hacia los estándares europeos.
- La adaptación a la nueva normativa que modifica el Real Decreto 1393/2007, Real Decreto 861/2010, puede ser la excusa para que los equipos proponentes y todos los profesores de estos títulos, se vuelvan a sentar juntos a hablar sobre cuestiones docentes.

Posibles líneas estratégicas y algunos comentarios para el posterior seguimiento y la renovación de la acreditación de los Títulos verificados.

Con vista a tener una formación de calidad con un efectivo reflejo profesional, objetivo primero y último de este Título, las recomendaciones a los estudios de Veterinaria serían las siguientes:

- Reflexionar sobre el número de estudiantes de nuevo ingreso con el fin de mejorar el logro de resultados de aprendizajes. Para ello se pueden valorar informes específicos como los que aportan organismos internacionales y otros referentes organizativos de la profesión, así como otros que habitualmente son de un carácter más general como los aportados por los órganos gubernamentales correspondientes. De no ser posible, una reducción de la ratio existente, se ha de reflexionar sobre cómo el aprendizaje puede ser potenciado en grandes grupos o bien qué estrategias formativas utilizar

para lograr aprendizajes profundos y de la calidad necesaria para ejercer la profesión encomendada.

- Mantener un plan de previsión continuado de personal académico y de personal de apoyo que garantice la formación de los futuros profesionales.
- El personal de apoyo debe tener una cualificación profesional similar a la existente en centros europeos. En cualquier caso, si es así, los planes de estudios deberían aportar evidencias sobre el aseguramiento de estos criterios de calidad.
- Mantener un plan continuado de renovación y adquisición de recursos (infraestructuras, equipamiento, etc.) que posibiliten mantener una actividad formativa de referencia con una absoluta proyección profesional.
- Seguir aumentando e intensificando la formación práctica en grupos reducidos.
- Establecer un programa regulado de especialización profesional avalado por los órganos legislativos, académicos y profesionales competentes.

En el seguimiento de los Títulos, se sugiere que se tenga en cuenta las líneas estratégicas anteriormente mencionadas, y se hace de especial interés la atención a los siguientes aspectos cuando llegue la hora de la futura renovación de la acreditación:

- Revisión del personal académico disponible y planificación aprobada por la universidad sobre la previsión de nuevo personal docente.
- Revisión del personal de apoyo disponible. Existencia de un plan aprobado por la universidad de contratación de personal de apoyo altamente cualificado en cada una de las áreas de mayor impacto profesional.
- Revisión de los recursos disponibles. Incluye animalarios, laboratorios específicos, hospitales clínicos veterinarios, etcétera. Existencia de planes plurianuales, aprobados por la universidad, de renovación y adquisición continuada de equipos e infraestructuras.

- Sobre las prácticas formativas:
 - Mantenimiento de una presencialidad superior en materias específicas de los módulos de mayor impacto profesional: Ciencias Clínicas y Sanidad Animal, Higiene, Tecnología y Seguridad Alimentaria, y Producción Animal.
 - Una presencialidad superior también en el *practicum* (superior al 80%) que permita asegurar la posibilidad de alcance y aplicación de las competencias definidas en el Título. Evaluar la conveniencia de aumentar dicha presencialidad de forma ajustada a lo que se pretende enseñar.
 - Ampliación razonada del número de prácticas realizadas en grupos muy reducidos de estudiantes en los módulos anteriormente expuestos, especialmente en las asignaturas clínicas que impliquen la atención de pacientes, y que permitan desarrollar las habilidades y destrezas del Título.

	Oportunidades de mejora	Comentarios para el seguimiento
Veterinaria	<p>Cambios a producirse desde la reflexión. Por ejemplos en el uso de nuevas metodologías, la ratio estudiante-profesor específica de las materias más clínicas, nuevas posibilidades que ofrece el Real Decreto 861/2010.</p> <p>Planes de renovación.</p> <p>Aumentos de la formación práctica.</p>	<p>Valorar posibles reducciones en el número de estudiantes de algunos de estos títulos.</p> <p>Abrir vías de comunicación entre responsables de la profesión y empresas, que afectan a la planificación de la formación universitaria.</p> <p>Comprobación de compromisos (uno específico es el personal de apoyo en los hospitales clínicos y animalarios)</p> <p>Observar la comprensión del criterio de presencialidad.</p>

GRADUADO O GRADUADA EN PSICOLOGÍA

Algunas notas introductorias sobre los diferentes escenarios de partida de los grados en Psicología.

Desde su implantación en la Universidad Española, el Título de Psicología se ha caracterizado por una fuerte atracción a los futuros estudiantes universitarios, lo que se plasma en el continuo aumento de estudiantes matriculados y en una fuerte expansión en la mayor parte de las universidades españolas, que aún persiste.

Este Título se ha caracterizado por dar respuesta a una amplia demanda del mundo educativo, de los recursos humanos y al ámbito de ciencias de la salud, por lo que se caracteriza por una fuerte formación básica que luego se plasma en una clara orientación dirigida a atender los intereses y expectativas de los estudiantes. Sin embargo, a pesar de que cada una de las tres intensificaciones implantadas en el anterior Título de Licenciado en Psicología (educativa, social y salud-clínica¹⁹) prácticamente han tenido igual peso (en créditos) en los planes de estudio, la elección de los estudiantes si ha sufrido una fuerte descompensación en su elección, decantándose la mayoría de ellos por la intensificación de *clínica*.

Este hecho se vio corroborado por la creación de plazas de especialistas en el sistema nacional de salud y también se contempla en el número de psicólogos dedicados al ámbito clínico frente a los que se dedican al ámbito educativo y social / empresa. Asimismo, ya se destacaba este aspecto en el Libro Blanco de la titulación en relación a la inserción laboral de sus egresados, pues era relevante para la elaboración de los futuros, ahora actuales, planes de estudios.

Tal vez por esta fuerte implantación del Título en el ámbito clínico y su proximidad con otras ciencias de la salud, es por lo que la mayor parte de las universidades de España han optado por verificar el Grado de Psicología a través de la rama de conocimiento de ciencias de la salud, recogiendo en sus planes de estudio las materias básicas de esta rama. Además, ello ha permitido el acercamiento a recursos y convenios con el sistema sanitario, con la finalidad de disponer de plazas de prácticas suficientes y ajustadas a las solicitudes de los estudiantes.

El hecho de que los grados en Psicología no tengan una orden ministerial que regule una serie de competencias a adquirir, como ocurre con la mayor parte de los títulos que son evaluados por esta comisión, y por otro lado en la necesidad de ajustar el Título a las especificaciones de la rama de Ciencias de la Salud de modo que los estudiantes matriculados en estos grados no se sientan defraudados al elegir unos estudios por una rama de conocimiento pero sin formación en la misma, ha conllevado que se buscara centrar el papel de este Título en sintonía con lo esperado en un grado de esta rama.

¹⁹ La posibilidad en estos momentos de incluir menciones en los planes de estudios de Grado hace sugerir evitar el adjetivo *clínica* con el fin de evitar / reducir la confusión entre los futuros estudiantes y empleadores, al poder darse cierto solapamiento con el Título de Especialista que se recoge en el Real Decreto 1393/2007 y debido a que la mención aparecería reflejada en el certificado del Título.

En la planificación de los nuevos grados se ha mantenido el equilibrio, la formación en créditos de las tres especializaciones de psicología (clínica, educativa y social) que ya se ofrecía en los títulos del catálogo anterior. Esto es porque otra posibilidad podría haber sido que dependiendo de la rama de conocimiento escogida por el Título en su fase de diseño, se le hubiera dado un peso mayor que a las otras orientaciones.

El resultado ha sido, después de distintas deliberaciones y hechas las consultas pertinentes a las entidades externas pertinentes (por ejemplo, el Consejo de Universidades), que los títulos que se evalúen para su verificación a través de la comisión de Ciencias de la Salud de grados deban incluir explícitamente en su propuesta al menos 6 créditos ECTS del *practicum* en el ámbito de ciencias de la salud y, asimismo, el Trabajo de Fin de Grado debe estar orientado también a dicho ámbito. Adicionalmente, y con el fin de asegurar que todos los estudiantes independientemente del itinerario escogido tengan formación en el ámbito más vinculado a las Ciencias de la Salud, dichas propuestas deben contener los créditos de formación básica necesarios que dicta la norma (36 ECTS específicos de la rama por la que se opta). Si bien la mayor parte²⁰ de las universidades han recogido estas condiciones en sus propuestas, no todas lo han hecho con el mismo énfasis.

La realidad de Psicología es que es un Título fuertemente vinculado a las Ciencias de la Salud a través de la elección preferente de los estudiantes de la intensificación en Psicología Clínica y en continua expansión, con un incremento paulatino del número de universidades públicas (por ejemplo: los títulos de la Universidad Rey Juan Carlos, de Universidad de Zaragoza en Teruel, de la Universidad de Lleida) y de las universidades privadas (Universidad San Jorge, Universidad Francisco de Vitoria, Universidad Católica San Antonio) que han incorporado el Título a su oferta. El grado en Psicología se imparte en 42 universidades y en una de ellas, se imparte tanto en su centros propio como en un centro adscrito. Por tanto hay a fecha de hoy 42 títulos oficiales de Psicología que se imparten en 43 centros universitarios como se refleja en el gráfico siguiente.

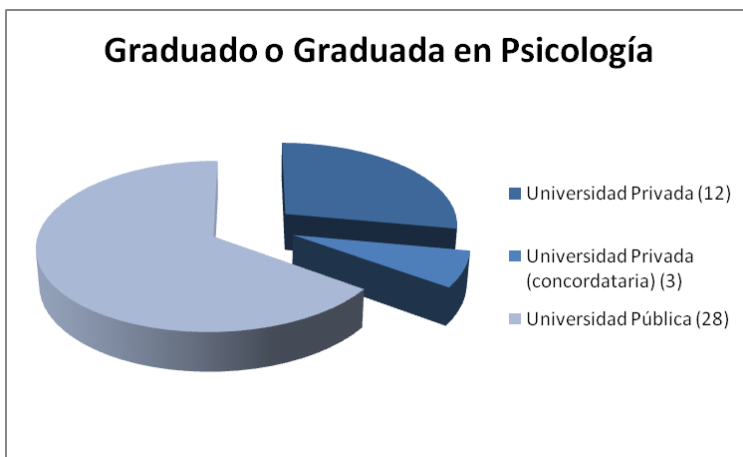


Gráfico 3.8.1. Diagrama de sectores con la distribución de centros universitarios donde se imparten las enseñanzas de Veterinaria. Elaboración propia con datos extraídos de la Web del Ministerio de Educación.

²⁰ El referente comenzó a aplicarse ya verificados algunos títulos.

Esto quizás es corroborado por el hecho de que este tipo de profesionales es cada vez más demandados en la sociedad española, si bien en no pocas ocasiones no ejercen las labores para las que se les prepara en la universidad (Chaves y Noguera, 2008), o por otro lado que con dificultad se considere la necesidad de distanciar la demanda de los estudiantes con las posibilidades de inserción específica (Libro Blanco de Psicología, 2005).

Análisis de las principales características de la planificación docente en los nuevos grados de Psicología adaptados al EEES.

En el muestreo realizado el número de estudiantes promedio por curso en este Título ha resultado ser de 103, variando entre 40 y 200 estudiantes por curso; generalmente, la frecuencia más baja se corresponde con universidades privadas, mientras que la frecuencia más alta se corresponde con universidades públicas. También en las universidades a distancia (UNED y UOC) seleccionadas se mantiene que el número de admisión es mayor en la pública (6.000 estudiantes por curso académico) que en la privada (1.300 estudiantes), aunque no se han tenido en cuenta para valorar el número promedio de estudiantes.

Si se excluyen las universidades no presenciales del estudio por sus dimensiones, se aprecia en las nuevas propuestas del Título una ligera disminución del número de plazas ofertadas con respecto a los estudiantes matriculados en el curso 2007/08, lo que conlleva a una ligera pérdida de estudiantes en el cómputo global del Título con respecto a la antigua Licenciatura. Quizás esta situación sea resultado de la fuerte adaptación que han tenido que hacer las universidades para reducir un plan de estudios de cinco años a cuatro años y adaptar las metodologías de formación empleadas en este Título, muy masificado, a una estructura que hace que el estudiante sea más participe del proceso enseñanza-aprendizaje a través de incorporar al sistema de evaluación nuevas herramientas aparte del examen tradicional.

Todas las universidades incluyen un plan de estudios que cumplen con el mínimo de créditos exigidos en el Real Decreto 1393/2007 en cuanto a créditos de formación básica, 60ECTS, si bien algunos planes de estudio cuentan con más créditos básicos de los especificados la citada normativa. La distribución de los créditos en la formación básica, sin embargo, ha sido relativamente amplia; desde universidades que se han limitado a desglosar algunas materias básicas (Psicología y Estadística) para cumplir con los 60 créditos básicos que se les demandaba (generalmente universidades con el Título ya implantado), hasta universidades con títulos de nueva implantación que han incluido asignaturas básicas de Rama con una orientación más similar y compartida con otros títulos más tradicionales de ciencias de la salud (Anatomía humana, Biología, etcétera).

Tabla 3.8.1. Exploración descriptiva en relación a los créditos de los planes de estudios de Psicología analizados en este estudio. N=10.

	Media	Desviación típica	Máximo	Mínimo	Moda	Mediana
Créditos destinados a Formación Básica	61,2	3,7	72,0	60,0	60,0	60,0
Créditos destinados a Formación Obligatoria	129,9	11,3	150,0	108,0	126,0	130,5
Créditos destinados al <i>practicum</i>	15,3	5,7	24,0	6,0	12,0	13,5
Créditos destinados al Trabajo fin de Grado	7,8	2,9	12,0	6,0	6,0	6,0
Créditos en formación optativa	25,2	6,2	30,0	12,0	30,0	27,0

Según se recoge en la tabla anterior, algunos primeros números del muestreo realizado sobre los planes de estudios informados del Título de Psicología son:

- La media de créditos de formación obligatoria ha sido de 129,9 (DT = 11,32) variando entre 108 y 150 créditos.
- La media de créditos dedicados a la formación optativa ha sido de 25,2 (DT = 6,20) variando entre 12 y 30 créditos.
- La media de créditos dedicados al Trabajo de Fin de Grado ha sido de 7,8 (DT = 2,9), variando entre 6 y 12.
- Amplia dispersión del número de créditos dedicados al *practicum*, entre 6 y 24, con una media de 15,30 (DT = 5,74).

El 100% de propuestas seleccionadas han planteado un objetivo general del Título de Psicología. Además, han incluido un desglose de objetivos específicos y competencias fruto de una reflexión sistemática, lo que se ha plasmado en el planteamiento de módulos/materias claramente vinculados a los objetivos planteados. Si bien para este Título no existe regulación específica sobre los aspectos esenciales que deben contener los planes de estudios verificados como, sin embargo, si lo disponen la mayor parte de los analizados por la comisión de Ciencias de la Salud, dado que los objetivos y competencias han sido obtenidos básicamente del Libro Blanco de ANECA ha habido un alto grado de acuerdo entre todas las universidades muestreadas.

Algunos aspectos formativos en los que las universidades han puesto un especial cuidado en sus propuestas son: (a) que las materias estén vinculadas con las competencias previstas, de modo que el sistema de competencias (generales y específicas) propuesto se plasme regularmente en cada una de las materias del plan de estudios, (b) que la distribución de créditos a través de las materias sea equitativa y adecuada a su peso en el plan de estudios y a las competencias que pretenden desarrollar, (c) la planificación temporal prevista en semestres ha sido también adecuada con un elevado porcentaje de materias de 6 ECTS y con materias básicas agrupadas en los primeros cursos y optativas, *practicum* y Trabajo de Fin de Grado en el último curso, (d) los contenidos de las materias se han definido con

claridad, siendo adecuados para el nivel de grado, y (e) las actividades formativas están orientadas hacia un aprendizaje que integra conocimientos, habilidades y actitudes.

En general, la metodología de enseñanza de los nuevos grados descansa sobre la exposición en clase por parte del profesor a grupos numerosos, exceptuando las universidades a distancia que focalizan su metodología docente mediante el uso de entornos virtuales de aprendizaje (EVAs), combinado con seminarios en grupos pequeños para desarrollar algunos aspectos concretos del programa, cuyo éxito probablemente dependerá del número de estudiantes por curso y/o profesorado vinculado a las materias correspondientes. Sí es cierto, sin embargo, que la participación en estos seminarios y la realización de algún trabajo se contemplará en la calificación final del estudiante, lo que dará pleno sentido a estos seminarios. Por otro lado, a diferencia de otros títulos tradicionales en la rama, las propuestas de Psicología analizadas en general (90%) disponen de itinerarios formativos lo que permite un mayor ajuste a los intereses personales y profesionales de los estudiantes.

Otros aspectos de las propuestas, sin embargo, reflejan aún cierta falta de madurez y bajo compromiso con la estructura de un sistema de garantía de calidad en el Título. Así, sólo tres universidades (30%) presentan una propuesta de acción tutorial previsiblemente implantada en un futuro cercano, el resto de universidades presentan propuestas más bien imprecisas o muy poco detalladas para resultar posibles; además, sólo tres universidades (30%) explicitan en su propuesta claramente los mecanismos de coordinación docente previstos para evitar solapamientos entre materias de un mismo curso o de distintos cursos. En cuanto al resto de universidades enuncian con más o menos concreción los mecanismos o procedimientos que pretenden implantar y, en algún caso, prácticamente se refieren a su desarrollo cuando se implante el grado en función de las necesidades, sin presentar una propuesta clara e inequívoca fruto de una reflexión sistemática.

En cuanto a la evaluación de aprendizajes, se pone de relieve que en todas las propuestas se especifican convenientemente el peso de la prueba final y de las prácticas, seminarios u otros sistemas de evaluación para obtener la calificación final. Por otra parte, una parte importante de las propuestas se refiere a los sistemas de evaluación previstos en las distintas materias, ya que el cambio aludido en las declaraciones europeas propone una evaluación que supere el mero examen de los conocimientos teóricos impartidos, y se contemplen en la calificación final todas las actividades que realizan los estudiantes durante el desarrollo de la materia para la consecución de las competencias predefinidas. En este caso, la mayor parte de las universidades recogen la idea de que el sistema de evaluación debe contemplar este nuevo escenario y no depender sólo de la nota obtenida en un examen; sin embargo, un número destacado de las propuestas proponen que el examen final se contemple en la evaluación final de la materia con un peso del 80% o superior, lo que desvirtúa en cierto modo la posibilidad de una implantación que ponga de relieve la evaluación continua como medio para la mejora e innovación en los nuevos grados universitarios.

Todas las propuestas recogen un *practicum* organizado durante el cuarto curso con una elevada dispersión de créditos que varía entre 6 y 24 ECTS. Generalmente, todas las universidades han heredado una buena infraestructura de convenios de prácticas del Título que se extingue, y han adquirido el compromiso de realizar nuevas captaciones de centros para mejorar las posibilidades de sus estudiantes y el mayor número de horas que supone los nuevos *practicum*. En general, el número de créditos propuesto se encuentra en torno a 15, sólo en un caso se propone únicamente 6 créditos, dos universidades proponen 18 y otras dos proponen 24 créditos. Son las universidades que implantan el Título por primera

vez y las universidades a distancia, las que proponen un mayor número de créditos de formación práctica en un centro receptor, mientras que las universidades que ya tenían implantado el Título –podríamos decir– han realizado un menor esfuerzo en este aspecto. En cualquier caso, la propuesta de créditos de formación práctica en este Título está ciertamente alejado de otros de la rama (por ejemplo: Medicina, Fisioterapia o Enfermería), por lo que una imbricación mayor del título de Psicología en la rama de ciencias de la salud supondrá, quizás, realizar en el futuro un esfuerzo importante en este sentido.

Se considera que un 90% de los títulos muestreados han previsto un grado de presencialidad adecuado (80% o superior) para realizar el *practicum*. No obstante, esto ha de ponerse en relación con el peso que tiene el *practicum* en el plan de estudios y con las competencias.

El *practicum* es uno de los aspectos que se han examinado con especial cuidado dado que el título de Psicología mantiene dos especialidades (educativa y social) que, en determinadas situaciones, pueden no responder a un *practicum* en el ámbito de las ciencias de la salud tal como se demanda para ser verificado por la rama de Ciencias de la Salud. Casi todas las universidades han respondido afirmativamente a la demanda de que los créditos de *practicum* deben desarrollarse en dicho ámbito, y las que contemplan su desarrollo en otros ámbitos, deberán realizar al menos 6 créditos orientados a la formación en ese campo profesional. Esta situación será de especial cuidado en la acreditación de los títulos de Psicología por esta rama, siendo una evidencia clara que los convenios de cooperación educativa contemplan actuaciones en este tipo de centros receptores de prácticas con relación con la formación que se propone.

Con respecto a los mecanismos de coordinación docente, las valoraciones ponen de relevancia que únicamente tres de los diez planes de estudios analizados son presentados de un modo totalmente desarrollado. Esto es debido, en ocasiones, a que se estima que es suficiente con indicar el equipo o comisión que lo llevará a cabo, pero sin embargo se pretende un mayor nivel de detalle dada las características específicas de estos títulos. Así se ha solicitado en varias ocasiones que se detallen aspectos tales como la organización de la docencia del programa general, de cursos en concreto o en módulos, etcétera, de modo que se especificara tanto las funciones como tareas que estos equipos tienen en cuenta a la hora de velar por la disposición de procedimientos que contemplan las relaciones verticales y horizontales que incluyen estos planes de estudios.

En otro orden de cosas, sólo una universidad no ha recogido diferentes itinerarios curriculares en su propuesta, optando por un plan de estudios amplio y generalizado, con pocas materias optativas y dejando la especialización para el máster. Sin embargo, el resto de universidades contempla la posibilidad de realizar los tres itinerarios clásicos en Psicología (educativo, social y clínico) con la peculiaridad de que, como ya ha sido mencionado, el componente clínico debe incorporarse a los otros dos itinerarios para dar contenido real al engarce del título en la Rama de Ciencias de la Salud y lo que es también relevante, para evitar posibles confusiones a los estudiantes en el momento crítico de elegir su carrera universitaria (y su previsible futuro profesional). Es un aspecto destacado ya que la mayor parte de los títulos de la rama de ciencias de salud han evitado la disposición de itinerarios con desigual intención con respecto a la formación optativa.

Dado el gran número de estudiantes que se aprecia en muchos de estos títulos, tal y como ya se argumentaba en el correspondiente Libro Blanco, sobre todo en las universidades que ya tienen implantado el título, la incorporación de profesorado y la mejora de los recursos puede ser crucial para el éxito del título en el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior. La realidad muestra que sólo las universidades que implantan por primera vez el título, o las

universidades privadas, proponen el número de estudiantes más bajo por curso (entre 40 y 80) para este título en concreto. El resto de universidades disminuye el número de estudiantes admitidos muy lentamente, manteniendo matrículas entre 120 y 200 estudiantes por curso, exceptuando en este caso las dos universidades a distancia (UNED y UOC) que proponen números muy superiores a las universidades presenciales. Sólo un 30% de las propuestas analizadas presenta un plan claro y posible de incorporación de profesorado para responder a las demandas que supone la impartición de este título en el nuevo marco universitario. No obstante, en ocasiones se observa cierta disonancia cuando se analiza de forma somera los recursos disponibles y previstos, ya que se constata que el 60% de las propuestas recoge explícitamente cómo aumentarán sus recursos materiales para dar respuesta a este relativamente nuevo sistema de enseñanza.

Por último, con respecto al Trabajo de Fin de Grado (TFG), el 90% de las propuestas recogen un modelo de elaboración más o menos explícito. Tan sólo una Universidad no presentó una propuesta clara sobre cómo se debe realizar este trabajo. La variabilidad de las propuestas presentadas es importante ya que los estudiantes pueden presentar en el TFG: (a) una revisión teórica de algún aspecto o teoría relevante en Psicología, (b) estudios de casos, con diseños de caso único si procede, (c) evaluación de un programa de intervención (clínica, comunitaria, educativa o de las organizaciones), (d) análisis de situaciones experimentales, y (e) realización de una investigación original utilizando técnicas cualitativas y/o cuantitativas. La relevancia del Trabajo de Fin de Grado puede ser importante para el estudiante, ya que las universidades proponen, por ejemplo, que el trabajo empírico que se presente tenga una estructura semejante a la de un artículo de investigación. No obstante, conviene destacar que debe tener una clara orientación hacia temas específicos de ciencias de la salud para aquellos títulos de Psicología que han optado por esta rama y únicamente han dotado esta materia con 6 ECTS. Este aspecto se considera que es de especial atención en la fase de seguimiento.

Síntesis del análisis de las debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades de los nuevos planes de estudios de Psicología.

Del análisis realizado sobre los planes de estudios muestreados se deducen las siguientes:

DEBILIDADES:

- Los mecanismos de coordinación docente no están bien especificados o no se presentan de forma clara.
- Los créditos dedicados al *practicum* son escasos comparativamente con otros títulos de la rama de Ciencias de la Salud, si bien se constata que algunos títulos de nueva implantación han realizado un esfuerzo importante por lograr una mejora en este aspecto.
- Puesto en relación el personal académico con el número de estudiantes matriculados en estos títulos, éste puede ser escaso.

FORTALEZAS:

- Una primera fortaleza es el número relativamente bajo de estudiantes admitidos en las universidades que implantan el Título por primera vez, pues permitirá competir con otras universidades de su entorno geográfico con número de estudiantes admitidos mucho más elevados, aunque tengan mayor tradición.
- Parcialmente, una fortaleza es el elevado número de créditos de *practicum* de los títulos de nueva implantación.

- La existencia de itinerarios pre-profesionales en el grado. El estudiante, desde 3º, puede hacerse una idea de en qué ámbito puede desarrollar su futuro profesional.
- Planes de estudios muy similares de acuerdo con los objetivos y competencias del Libro Blanco de ANECA, que ha sido utilizado para la elaboración de los planes de estudio de Psicología en todas las universidades. Esta similitud facilitará la movilidad geográfica de los estudiantes con un coste mínimo en repeticiones de materias.

AMENAZAS:

- La implantación de nuevos títulos en algunas áreas geográficas puede suponer una fuerte competencia por los estudiantes entre universidades muy cercanas entre sí.
- Número relativamente escaso de créditos en el *practicum* en los títulos de Psicología ya implantados, que puede reducir la visión de este Título como propio de la rama de ciencias de la salud y, adicionalmente, no permite asegurar que la formación práctica de estos egresados sea lo más ajustada posible a lo que socialmente se espera de ellos.
- En varias universidades supone una amenaza el reducido impacto de la investigación del profesorado debido a no disponer de la formación suficiente (doctorado) o tener una mayor presión docente.
- El incremento de la oferta de estudiantes en este Título puede tener consecuencias en su formación.

OPORTUNIDADES DE MEJORA:

- Aumentar los créditos de formación práctica en los títulos ya implantados con vistas a acercarse lo máximo posible a otros títulos de la Rama de Ciencias de la Salud (p. e., Medicina, Enfermería, Fisioterapia) y debido a la necesidad de potenciar el perfil profesional del Título. Esto podría hacerse reduciendo en algunos casos la optatividad y/o reduciendo el número de créditos ECTS de algunas materias obligatorias en las universidades públicas, y eliminando las materias no vinculadas directamente al Título en algunas universidades privadas, ya que en algunas ocasiones presentan un número excesivo de créditos en materias no propias del Grado en Psicología.
- Mejorar el volumen y calidad de la investigación del profesorado en las universidades. En este sentido, las universidades de reciente apertura junto con las que tienen como estrategia un crecimiento rápido presentan este hándicap.
- A partir de los itinerarios predefinidos, actualizar el Título a la posibilidad que da el Real Decreto 861/2010 pasando estos a menciones.

Posibles líneas estratégicas y algunos comentarios para el posterior seguimiento y la renovación de la acreditación de los Títulos verificados.

De las consideraciones anteriores se extraen las siguientes posibles líneas estratégicas para los nuevos títulos:

- La necesidad de trabajar por parte de la comunidad universitaria y el resto de agentes interesados en el futuro de la profesión y en la coherencia y armonía entre los planes de estudios presentados para la conformación de un perfil profesional claro.

- Realizar estudios de inserción laboral de estos egresados que reviertan en la mejora de los planes de estudios.
- Valorar la necesidad de implementar un sistema de números clausus para ajustar el número de estudiantes que ingresa con el que egresa, dado que en periodos anteriores las tasas de éxitos eran anormalmente bajas.
- El análisis del proceso y de los resultados del aprendizaje de los estudiantes. El psicólogo que se forme en estos nuevos planes de estudios dispondrá de un perfil nuevo con una orientación más clara en Ciencias de la Salud, lo que hace necesario evaluar el impacto de esta nueva formación.
- La competencia como oportunidad de desarrollo e innovación. En un mercado abundante de títulos que se localizan geográficamente próximos entre sí un aspecto a cuidar es el cambio hacia nuevos métodos docentes. En este sentido, algunas experiencias metodológicas en docencia en el norte de Europa han permitido dotar de una imagen de marca institucional a las universidades donde se realizan.

En cuanto a la posibilidad de aportar algunos comentarios para el seguimiento y futura renovación de la acreditación de los títulos, en primer lugar se indica que el Real Decreto 1393/2007 permite la posibilidad de hacer modificaciones en los planes de estudios verificados, y detallaba cómo se podía llevar a cabo esto.

Esto no es una cuestión menor porque aporta flexibilidad a los planes de estudios y las herramientas necesarias al sistema para lograr dotar de la autonomía y seguridad en las decisiones que toman a las universidades. Si se detecta la necesidad, pueden llevarse a cabo cambios para modificar el plan de estudios verificado. Esto puede ayudar a minorar las diferencias entre los primeros títulos y el resto que finalmente han sido informados favorablemente (por ejemplo, para que los primeros se ajusten a los acuerdos sobre la concordancia del Trabajo de Fin de Grado y de las prácticas con las Ciencias de la Salud). Así se puede lograr la armonización de todos estos títulos.

Los acuerdos tomados en el Libro Blanco del Título destacaban la necesidad de implementar un *practicum* de 9 ECTS, de una carga estimada del estudiante de 30 horas por crédito (total = 270h)²¹. De los cuales se estimaba como necesario un porcentaje de asistencia del 80% en el centro receptor, un 10% de preparación de prácticas y el otro 10% de tareas de evaluación (memoria integradora, actividades diversas, etcétera). También, de algún modo, se ponía de manifiesto la necesidad de que las prácticas estuvieran relacionadas con la orientación escogida por el estudiante.

El criterio de la comisión de Ciencias de la Salud de grado fue en parte más comedido para dar cabida a todas las posibles orientaciones de la psicología más aceptada, así como otras emergentes si hubiera sido el caso (deporte, jurídica, organizacional, etcétera), siempre que se recibieran para ser evaluadas por esta comisión. Se solicitaba que al menos 6 ECTS fueran por Ciencias de la Salud, en un sentido amplio como se puede observar en el criterio, si bien no se aceptaron propuestas que conllevaran la confusión a los estudiantes que optaran por ella. En este sentido se argumentó que si las prácticas eran, o eran en parte, por esta rama, también lo debía ser el Trabajo de Fin de Grado.

²¹ Ver en el Libro Blanco: *Ejemplos de propuestas de distribución de los contenidos comunes obligatorios (troncalidad) en horas teóricas, prácticas, de estudio y de trabajo personal (individual o en grupo) y de evaluación.*

El bloque de contenido formativo obligatorio en Psicología Clínica y de la Salud recogía los siguientes referentes aceptados por la comisión de evaluación:

Se sugiere que las propuestas incluyan un contenido formativo obligatorio de al menos 36 ECTS (15% de la carga lectiva total) en el campo de la psicología clínica y de la salud (Psicopatología, Evaluación y diagnóstico psicológico, Intervención y tratamiento psicológico, Desarrollo evolutivo, Procesos crónicos y calidad de vida, etc.). Créditos que figurarán en el Suplemento Europeo al Título cuando se adapte la actual normativa

Prácticas tuteladas externas: al menos 6 ECTS deberían realizarse en el ámbito profesional de ciencias de la salud (hospitales, centros de atención primaria, centros socio-asistenciales, hospitales de día, unidades de atención a drogodependientes, unidades de salud mental o de planificación familiar, centros o clínicas de la red de Cruz Roja u otras organizaciones similares, cuando certifiquen actividades asistenciales en el ámbito de la psicología clínica y de la salud.

Trabajo de Fin de Grado: al menos 6 ECTS y orientado al ámbito de Ciencias de la Salud.

Esta diferencia entre lo propuesto en los acuerdos previos a la verificación y la posterior elaboración de planes de estudios suponen una especial atención en los procesos de seguimiento, y posterior acreditación, máxime cuando se siguen incrementando el número de centros docentes, el número de estudiantes, la necesidad de incrementar el número de convenios de prácticas necesario, y el número de tutores de prácticas necesarios con orientación en aspectos relativos a las ciencias de la salud.

La posibilidad de modificación de los títulos esgrimida por la norma se sigue viendo como la puerta necesaria para el incremento de las prácticas de estos futuros profesionales. Además, es un medio para reducir las diferencias entre los aprendizajes llevados a cabo en la universidad con los exigidos por el mundo profesional.

La reciente reforma de la Ley de Sanidad abre grandes expectativas profesionales para este Título, dado que presupone una regulación profesional de las competencias del grado en Psicología que darán pleno sentido a la inclusión de este Título en la rama de Ciencias de la Salud. Asimismo, esta situación puede suponer un cambio profundo en la orientación del Título y el número de créditos que deben dedicarse al *practicum*, acercándose mucho más al promedio de otros títulos regulados de esta rama, e incluso la posibilidad de que las universidades soliciten la creación de itinerarios curriculares específicos en Psicología de la Salud e intervención terapéutica.

	Oportunidades de mejora	Comentarios para el seguimiento
Psicología	<p>Aumentar la formación práctica de estos estudiantes, muchos programas se limitan a 6 créditos prácticos.</p> <p>Planes de marketing debido al número importante de estos títulos. Aportando títulos más novedosos.</p> <p>Desarrollo profesional de los profesores en Universidades donde no se dispone de tiempo suficiente para la investigación.</p>	<p>Valorar informes de inserción laboral</p> <p>Necesidad de control en el número de estudiantes de modo armónico con otros títulos de ciencias de la salud.</p> <p>Valorar si realmente se trata de un nuevo perfil (antes de Ciencias Sociales y Jurídicas) el que egrese.</p> <p>Observar mejoras e innovaciones de los títulos, más el cumplimiento del criterio específico propuesto por la comisión y compromisos de contratación.</p>

CONCLUSIONES

EL PUNTO DE VISTA DE LOS VOCALES ACADÉMICOS, PROFESIONALES Y ESTUDIANTES DE LA COMISIÓN

Este informe se realiza pasados ya más de tres años de experiencia como evaluadores en el papel de miembros de la Comisión de Evaluación de Rama (CER), dentro del proceso de verificación de propuestas curriculares de grado adaptadas al Real Decreto 1393/2007 que desarrolla la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) de los títulos universitarios españoles llevado a cabo por ANECA.

El periodo 2008-2011 pone de manifiesto un importante esfuerzo innovador llevado a cabo por los centros universitarios que imparten títulos oficiales en la rama de ciencias de la salud. Dicho esfuerzo innovador puede objetivarse en una serie de características comunes a la generalidad de las propuestas presentadas, como son:

- Una planificación docente mejorada respecto a modelos anteriores que incluye la enumeración de las actividades de aprendizaje y su relación con los objetivos y competencias del plan de estudios.
- Un considerable enriquecimiento metodológico de las actividades formativas entre las que se incrementan significativamente aquellas que dan pie a un aprendizaje más activo y a la vez reflexivo por parte de los estudiantes, como pueden ser los seminarios, la tutorías, etcétera.
- Mayor diversificación de las tareas de evaluación, entre las que adquieren un peso muy significativo aquellas que favorecen un aprendizaje más profundo y práctico, como pueden ser las pruebas de competencia.
- Una mayor presencia de las actividades conducentes a la adquisición de actitudes y habilidades, motivada por la orientación hacia las competencias que el estudiante debe adquirir en los planes presentados. Entre ellas destaca la generalización de las prácticas centradas en la adquisición de habilidades profesionales, basadas frecuentemente en entornos tecnológicos sofisticados y de los periodos de práctica en el entorno profesional real.
- Una cuidadosa, en general, planificación de los recursos –con algunas salvedades– que se ponen en juego para la implementación de dichos planes, lo que evidencia el planteamiento global y realista de los mismos.
- La inclusión de la descripción del sistema interno de garantía de la calidad, lo que va a dar relevancia a ciertos aspectos del seguimiento interno de los programas y la evolución de la formación que permitirá a los centros mejorar su gobernanza y avanzar más cohesionada hacia el logro de objetivos comunes de cada Título, aspecto quizás tradicionalmente poco considerado en la cultura universitaria española.

Todo ello permite en términos generales augurar mejoras profundas en la calidad de los procesos de formación universitarios, que han de redundar en calidad de los profesionales del futuro y en el servicio que estos prestan a la ciudadanía. Asimismo, para reforzar a los centros en el logro y mantenimiento de los ambiciosos planes presentados y asegurar unos

estándares de calidad homogéneos en todo el sistema, el seguimiento de algunos indicadores clave por parte de los programas de acreditación tiene un papel fundamental.

Una propuesta de este informe técnico, quizás algo alejada de las competencias de ANECA y de sus comisiones de evaluación en el programa VERIFICA (e incluso del alcance de este estudio) cuyos objetivos principales son el análisis y aseguramiento de la calidad de los planes de estudios, es la atención al aumento de la oferta de estudiantes de varias enseñanzas universitarias en las ciencias de la salud, cuestión que está relacionada con varios criterios de la evaluación inicial realizada y que tendrá consecuencias con probabilidad en el aprendizaje y la experiencia universitaria de algunos estudiantes. Por ello es muy importante la coordinación entre las distintas administraciones y agentes de modo que se tenga en cuenta el impacto de estos incrementos para la formación e indirectamente para la profesión, llevando a cabo estudios de necesidades, proponiendo foros de discusión, etcétera, desde los foros adecuados.

Sólo un sistema de seguimiento externo sostenible, plausible y cuidadosamente focalizado en el coste / beneficio de cada uno de los indicadores a seguir, pero dispuesto a realizar los sacrificios necesarios para valorar los puntos clave del seguimiento y/o mejor aún de los resultados obtenidos asegurará el mantenimiento de las mejoras propuestas, y, en consecuencia, el éxito del proceso.

En este proceso la coordinación y corresponsabilidad institucional entre las administraciones educativas y las sanitarias dar cabida en los centros adecuados al creciente número de estudiantes en ciencias de la salud se presenta como uno de los puntos críticos para que el sistema funcione correctamente.

La atención a las causas de estos incrementos puede reducir problemas que podrían afectar directamente al seguimiento y acreditación de los títulos como la dificultad de captación de docentes preparados y con experiencia suficiente, provisionalidad en los recursos materiales y el logro suficiente de convenios de cooperación educativa, así como la necesidad de reorganización de metodologías de enseñanza y aprendizaje y evaluación, así como otras cuestiones sociales que no han sido objeto de este estudio.

De forma breve, y a modo de conclusión, destacamos las siguientes cuestiones del proceso y algunas sugerencias para la elaboración y el futuro seguimiento de los títulos verificados:

- **Justificación.** El estudio de los numerosos planes de estudios presentados permite observar que el apartado de justificación del plan de estudios no ha sido relacionado completamente con lo que se requiere en un plan de estudios universitario, ya que no se ha tenido en cuenta suficientemente las necesidades científico-académicas, profesionales, y educativas que ello requiere, si no que se incidía fundamentalmente en aspectos de demanda e inserción laboral con datos no actuales. Esto puede ser debido a la escasez de estudios de necesidades específicos que contemplen los múltiples factores que interactúan y no pueden analizarse por separado, y que por tanto no han podido incluirse como referencias de estos planes de estudios.

En esta línea, desde la comprensión de su dificultad²², sería necesario que se planteen los foros adecuados que permitan desarrollar estudios rigurosos para tomar

²² Varias son las razones de la dificultad de este estudio. Por ejemplo: solicitudes del mismo estudiante en varias comunidades autónomas; el análisis de la primera y siguiente opciones de la solicitud de

decisiones efectivas y basadas en un conocimiento sistemático de todos los factores relevantes en el sistema universitario y en la sociedad en la que se inserta, y así las universidades tener medios para la reflexión sobre la pertinencia de una propuesta de plan de estudios.

Además, en este apartado se echa de menos información sobre los métodos de consulta realizados, fundamentalmente los externos. Si bien con frecuencia se enumeran cuáles han sido, no se suele referir o incluir a cual es la valoración de esos agentes consultados y sus propuestas. En cuanto a los nuevos títulos, la justificación para la necesidad de nuevos profesionales no siempre es real pues no se tiene en cuenta la implantación de esos grados en universidades de nueva creación.

- **Competencias.** En este punto en muchas ocasiones se tiende a utilizar literalmente las competencias presentes en la orden ministerial que regula la verificación de modo específico de cada título con lo que es difícil saber qué ofrece de particular cada universidad, en el enfoque de los nuevos planes de estudios. Por otra parte, en bastantes casos el planteamiento de las competencias de una forma excesivamente atomizada y con una formulación no completamente acertada, supone una dificultad añadida que es la consiguiente consideración de las herramientas necesarias para conseguir dichos resultados del aprendizaje.

- **Planificación de las enseñanzas.**
 - Las materias básicas de algunos títulos se han sobredimensionado dedicando un número de créditos, tal vez, excesivos en detrimento de otras asignaturas.
 - En cuanto a la presencialidad y las horas de prácticas de las asignaturas clínicas se contemplan en la mayoría de los grados en un módulo al finalizar los estudios en un periodo de prácticas. Esto puede ser positivo o negativo, pero precisa de una reflexión al respecto.
 - El *practicum* habitualmente se realiza en servicios de ámbito general. Por eso resultaría muy recomendable que el tiempo de prácticas destinado a cada asignatura en particular, a lo largo del grado, sea suficiente para conocer y comprender las peculiaridades de cada una de ellas.
 - En cuanto a los sistemas de evaluación, aún se echa de menos la utilización de herramientas que sean capaces de abarcar varios aspectos de la adquisición de competencias (mini-cex, portafolios, pacientes simulados) y que favorezcan el *feed-back* con el profesor. En cuanto a la realización de *pequeñas ECOEs* al final de cada asignatura propuesta por algunos grados, resultaría poco eficiente por la cantidad de recursos que se necesitan para su realización, recomendándose su realización al final del rotatorio. Además, como se ha dicho previamente, a lo largo del grado, en muchos casos, el

titulaciones a cursar por parte de los futuros estudiantes; proyecciones sobre ofertas de trabajo a futuro, división y resultados por Comunidades Autónomas; análisis a nivel concreto de Título; profesiones reguladas o no, inclusión de cursos de adaptación para que los diplomados puedan obtener el Título grado.

tiempo destinado a prácticas es menor y sería un ejercicio poco útil realizar una ECOE antes de haber finalizado el periodo de prácticas de estos títulos.

- Muy pocos grados aportan la posibilidad de realizar parte de la formación en lengua inglesa o en otras lenguas oficiales extranjeras que se consideren de interés, a pesar de que el dominio del inglés es imprescindible para el futuro profesional de los graduados. No obstante, planteamientos que incluyan esta posibilidad deben avalar la viabilidad de tal propuesta.

■ Recursos materiales y servicios.

- En este apartado un objetivo de la evaluación llevada a cabo ha sido valorar las instalaciones, equipamiento y demás recursos materiales con los que cuenta el grado para la enseñanza universitaria, viendo que son adecuados para permitir una formación actualizada acorde con el nivel técnico y profesional que fuera ajustada al número de estudiantes, y con especial énfasis en el apartado de las prácticas profesionales que capacitarán a los futuros egresados para desarrollar su profesión.
- Llama la atención que algunos centros focalizados en geriatría o psiquiatría, etc. puedan asumir correctamente la formación práctica integral de por ejemplo los graduados en Medicina o Enfermería, como en alguna ocasión se ha propuesto. Probablemente los estudiantes formados en estos centros tengan carencias si los comparamos con los que realizan su formación en los hospitales universitarios de mayor tradición que disponen de servicios completos y que abarcan todas las especialidades de un modo suficiente y adecuado. En este sentido sería de gran ayuda disponer de una definición uniformemente aprobada y aceptada de los requisitos que debe tener un centro receptor de prácticas con especial atención a las particularidades de la docencia universitaria y de las ciencias de la salud. Asimismo, los planes de estudios puede incorporar características específicas que hagan que hospitales considerados universitarios no respondan completamente a la formación prevista en un plan de estudios.

Por último, y a modo de síntesis, para el seguimiento y la posterior renovación de la acreditación habría que poner una atención especial en:

- El seguimiento de los planes de contratación e implementación de los recursos. Por ejemplo, el cumplimiento de los compromisos adquiridos en el proceso de evaluación inicial para la dotación de aulas de demostración para las prácticas.
- La organización y desarrollo de las prácticas junto con los diferentes aspectos relacionados: disponibilidad de centros, ratio estudiantes-servicios, idoneidad de los tutores, sistema de evaluación, etcétera.
- Probablemente, además de los aspectos anteriores, será de máxima importancia el seguimiento y estudio de los resultados del Título, así como de los egresados y su relación con el mundo laboral.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANECA. Guía de Apoyo para la elaboración de la memoria para la solicitud de verificación de títulos oficiales (grado y máster).
<http://www.aneca.es/Programas/VERIFICA/Verificacion-de-Grado-y-Master/Protocolos-de-evaluacion-y-documentos-de-ayuda>
- ANECA. Protocolo de evaluación para la verificación de títulos universitarios oficiales (grado y máster).
<http://www.aneca.es/Programas/VERIFICA/Verificacion-de-Grado-y-Master/Protocolos-de-evaluacion-y-documentos-de-ayuda>
- ANECA (2005) Libros Blancos de las titulaciones.
<http://www.aneca.es/Documentos-y-publicaciones/Libros-Blancos>
- *ECA(2004) Code of Good Practice for the Members of the European Consortium for Accreditation in Higher Education* (ECA)
<http://www.eaconsortium.net/index.php?section=content&id=1>
- *ENQA (2005) Criterios y Directrices para la Garantía de la Calidad de las Universidades en el EEES. Traducción de ANECA.*
http://www.aneca.es/media/168667/enqa_criteriosydirectrices_261005.pdf
- ENQA (2009) ENQA Position Paper on Quality Assurance in the EHEA
[http://www.enqa.eu/files/ENQA_position_paper%20\(3\).pdf](http://www.enqa.eu/files/ENQA_position_paper%20(3).pdf)
- MINISTERIO DE EDUCACION (2010) Datos y Cifras del Sistema Universitario Español. Curso 2010/2011.
<http://www.educacion.gob.es/educacion/universidades/estadisticas-informes/datos-cifras.html>
- REACU (2009) *Recomendaciones para el seguimiento de los títulos oficiales.*
http://www.aqu.cat/doc/doc_68110364_1.pdf
- VVAA (2009) *The European Higher Education Area (EHEA) in a global context: Report on overall developments at the European, national and institutional levels*
http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/2009_EHEA_in_global_context.pdf

- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.
- Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.
- Real Decreto 1837/2008, de 8 de noviembre, por el que se incorporan al ordenamiento jurídico español la Directiva 2005/36/CE, del Parlamento Europeo y del Consejo, de 7 de septiembre de 2005, y la Directiva 2006/100/CE, del Consejo, de 20 de noviembre de 2006, relativas al reconocimiento de cualificaciones profesionales, así como a determinados aspectos del ejercicio de la profesión de abogado.
- Real Decreto 861/2010, BOE 161, 3 julio 2010. Modificación del RD de Ordenación de enseñanzas universitarias oficiales Real Decreto 1393/2007, BOE 260, 30 octubre 2007).

REFERENCIAS ESPECÍFICAS TÍTULO A TÍTULO:

GRADUADO EN MEDICINA:

ANECA (2005) Libro Blanco del Título de Grado en Medicina. Editado por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

Orden ECI/332/2008, de 13 de febrero, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Médico.

AMEE (Association of Medical Education in Europe)

Blueprint de los objetivos de formación de las facultades de Medicina Holandesas.

General Medical Council de Gran Bretaña (conocido por su título como Tomorrow's Doctors),

Institute for International Medical Education (IIME, International Standards for Medical Education).

Gordon, D. Christensen, L. y Karle, H. (2009) Medical Education in the Bologna Process: a critical appraisal of current practice and implementation. Implementing Bologna in your institution. Bologna Handbook.

Patricio, M. y Harden, R. (2009) *Medical Education and the Bologna Process*. Implementing Bologna in your institution. Bologna Handbook.

World Federation for Medical Education (WFME, Global Minimal Educational Requirements – GMER-, o la histórica Declaración de Edimburgo, de 1988)

GRADUADO EN ODONTOLOGÍA:

ANECA (2005) Libro Blanco del Título de Grado en Odontología. Editado por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

Orden CIN/2136/2008, de 3 de julio, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Dentista.

CRUE (2010). La universidad española en cifras. Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas.

LACER (2010). Encuesta poblacional: La salud bucodental en España 2010. Consejo de dentistas. Organización colegial de dentistas de España.

Llodra Calvo, J.C. (2010) La demografía de los dentistas en España situación pasada, presente y futura. Análisis 1994-2020. Consejo de Dentistas. Organización colegial de dentistas de España.

Llodra Calvo, J.C. y Bourgeois, D., (2009) Estudio prospectivo Delphi. La salud bucodental en España 2020. Tendencias y objetivos de salud oral. Consejo de dentistas. Organización colegial de dentistas de España, Fundación dental española.

Villa Vigil, M.A. (2010) El futuro de la profesión de dentista: un análisis DAFO. Discurso de ingreso. Real academia de Medicina y Cirugía de Cádiz.

GRADUADO EN FARMACIA:

ANECA (2005) Libro Blanco del Título de Grado en Farmacia. Editado por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

Orden CIN/2137/2008, de 3 de julio, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Farmacéutico.

Carmona, A.Mª. (1986) Evolución de la enseñanza de la Farmacia en España y en otros países. En "Historia General de la Farmacia" G. Folch, dir. Ediciones Sol, S.A. Madrid. Vol. 2. Pp. 685-698.

Rodríguez, R. y González, A. (2005) Entre el arte y la técnica. CSIC. Madrid.

GRADUADO EN NUTRICION HUMANA Y DIETÉTICA:

ANECA (2005) Libro Blanco del Título de Grado en Nutrición Humana y Dietética. Editado por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

Orden CIN/730/2009, de 18 de marzo, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Dietista-Nutricionista.

DIETS (2009) *Proceedings of the 1st DIETS Conference held in Plymouth and 2nd DIETS Conference held in Frankfurt* available at www.thematicnetworkdietetics.eu

DIETS (2009) *Report 1: Building a technologically informed information and communication network in Europe* available at www.thematicnetworkdietetics.eu

DIETS (2009) *Report 2: Learning about European practice placement education from each other* available at www.thematicnetworkdietetics.eu

DIETS (2009) *Report 3: Using information technology to share experiences and enhance communication skills* available at www.thematicnetworkdietetics.eu

DIETS (2009) *Proceedings of the 3rd DIETS Conference held in Lisbon*. Available at www.thematicnetworkdietetics.eu

EFAD (2009) European Dietetic competences and their performance indicators. www.efad.org

EFAD (2010) European Practice Placement Standards for Dietetics. Assembled by the European Federation of Associations of Dietitians (EFAD). EFAD General Meeting September 2010.

Health Professions Council (HPC) (2009) *Standards of Education and Training* Health Professions Council. <http://www.hpc-uk.org/aboutregistration/standards/sets/>

Wilkinson and Marmot (2003) *Social determinants of Health The solid facts*. 2nd edition. Publication of the World Health Organization Regional Office for Europe, Denmark.

GRADUADO EN ENFERMERIA:

ANECA (2005) Libro Blanco del título de grado en Enfermería. Editado por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

Orden CIN/2134/2008, de 3 de julio, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Enfermero.

Boomgaert, W. y De Decker, F. (2009) *Tensions between the Bologna process and Directive 2005/36/EC in respect of nursing education: the Flemish case*. Implementing Bologna in your institution. Bologna Handbook.

QAA. *Benchmark statement: Health care programmes. Nursing*. <http://www.qaa.ac.uk/Publications/InformationAndGuidance/Documents/nursing.pdf>

Federación Europea de las Profesiones de Enfermería (FEPI). <http://www.fepi.org/>

Federación Europea de Asociaciones de Enfermeras (EFN). <http://www.efnweb.org/version1/en/index.html>

Gobbi, M. (2009) *Nursing and Bologna: Implications for a regulated profession*. Implementing Bologna in your institution. Bologna Handbook.

Grupo Europeo de Investigación en Enfermería (WENR). <http://www.wenr.org/>

Red Europea de Calidad de Enfermería EUROQUAN. <http://www.fons.org/>

Tunning. Documento específico para Enfermería.

http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/key_documents/TLA-NURSING.pdf

GRADUADO EN FISIOTERAPIA:

ANECA (2005) Libro Blanco del Título de Fisioterapia. Editado por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

Orden CIN/2135/2008, de 3 de julio, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Fisioterapeuta.

Documento *European Physiotherapy Benchmark Statement*, elaborado en Barcelona el 4 de junio de 2003 por la Región Europea de la *World Confederation for Physical Therapy*. <http://www.wcpt.org/policy/ps-education>

Estatutos de la Asociación española de Fisioterapeutas, que se constituyó el 19 de Abril de 1969, al amparo de la Ley de Asociaciones de 24 de diciembre de 1964, adaptándose el 29 de junio de 2003 a la Ley Orgánica 1/2002, de 22 de Marzo y normas complementarias. <http://www.aefi.net/LaAEF/Estatutos.aspx>

Estatutos del Consejo General de Colegios de fisioterapeutas, aprobados por Real Decreto 1001/2002, de 27 de septiembre.

GRADUADO EN PSICOLOGÍA:

ANECA (2005) Libro Blanco del título de grado en Psicología. Editado por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

COP (1998) Perfiles Profesionales del Psicólogo. Colegio Oficial de Psicólogos de España.

EFPA (2005) *Europsy The European Certificate in Psychology. European Federation of Psychology Associations*

Ficha técnica de propuesta de título universitario del grado en Psicología, según el Real Decreto 55/2005, de 21 de enero. Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE).

QAA (2007) *Psychology. The Quality Assurance Agency for Higher Education, Subject Benchmark Statements.*

Real Decreto 183/2008 regula, en el Anexo I, la exigencia del título universitario en Psicología para el acceso a la especialidad de Psicología Clínica (creada por el 2490/1998 y recogida en la Ley Orgánica 44/2003 de ordenación de las profesiones sanitarias).

GRADUADO EN VETERINARIA

ANECA (2005) Libro Blanco del Título de Grado en Veterinaria. Editado por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

Orden ECI/333/2008. BOE 40, 15 febrero 2008. Requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Veterinario.

ColVet (2008). Plan Estratégico de Potenciación de la Profesión Veterinaria". Organización Colegial Veterinaria Española.

Cruz, J.I. (2001). Recuerdo histórico de la anestesiología veterinaria. Consulta 9 (78): 79-86.

EAEVE y FVE (2007). Evaluation of Veterinary Training in Europe.

INVENTARIO para el Análisis de aspectos formativos relevantes para la planificación docente de los nuevos Títulos de Ciencias de la Salud.

DATOS IDENTIFICATIVOS DEL TÍTULO:

	IDENTIFICADOR	
TÍTULO		
UNIVERSIDAD		
	Número de estudiantes por curso	
	Créditos destinados a Formación Básica	
	Créditos destinados a Formación Obligatoria	
	Créditos destinados al <i>practicum</i>	
	Créditos destinados al trabajo fin de grado	
	Créditos en formación optativa	

Por favor, valore de 0 a 3 la cuestión planteada
(0 - menor grado de acuerdo y 3 - mayor grado de acuerdo posible).

		Valoración
1	Comprobación de la existencia de un objetivo/s claro que muestre la visión de la propuesta de plan de estudios.	
2	El título incluye competencias fruto de una reflexión sistemática. ----- (De tratarse de "mera" transcripción de la correspondiente Orden se valora como 0 y si hay un trabajo importante detrás como 3).	

La estructura docente de los módulos/materias:

		Valoración
3	Grado de adecuación de las materias incluidas para la enseñanza de las competencias previstas.	
4	Grado de adecuación de la carga lectiva (nº créditos) de módulos/materias.	
5	Grado de adecuación de la planificación temporal prevista (semestres).	
6	Los contenidos formativos están definidos con claridad y son de nivel de Grado.	
7	Las actividades formativas están orientadas hacia el aprendizaje integrado de conocimientos, habilidades y actitudes en la medida que le son propias.	
8	La relación presencial/no presencial es fruto de una reflexión que tiene en cuenta los resultados de aprendizaje a adquirir.	
9	La propuesta incluye un plan de acción tutorial.	
10	Se han contemplado mecanismos de coordinación docente que eviten solapamientos y contemplen la adecuación de la enseñanza a las necesidades formativas de los estudiantes.	
11	El sistema de evaluación permite medir la adquisición de las competencias integrando conocimientos, habilidades y valores éticos / profesionales.	
12	Se aporta la ponderación de las pruebas de evaluación.	
Descripción	Metodología docente predominante del Título: Clases expositivas, ABP, Aprendizaje Cooperativo, TICs, etcétera.	
Descripción	Sistema de evaluación en mayor medida utilizado en este Título:	

Estructura docente de las Prácticas

		Valoración
13	Recoge bien las competencias a desarrollar; permite aplicar los conocimientos adquiridos previamente, desarrollar habilidades transversales y, si ha lugar, trabajar en equipo multiprofesional. ---- (Valoración de 3 en el caso de incluir todos los elementos. De no ser así se reducirá la valoración en función de los elementos que no se incluyan o no sean adecuados).	
14	Se ha organizado formación clínica-práctica en las materias directamente relacionadas con la futura actividad profesional.	

Otros aspectos de la formación en la práctica:

15	Adecuación del número de créditos que se dedican a la formación práctica.	
16	Ubicación temporal del <i>practicum</i> .	
17	Relación de presencialidad/no presencialidad previsto.	
18	Y competencias o materias contenidas en las estancias clínicas.	

Comentarios

Estructura docente del trabajo fin de grado:

Descripción

Por ejemplo: Orientación (investigación, análisis de historias clínicas, recogida de datos, patografías del rotatorio, portafolio de trabajos, etc...), Formato de presentación, Evaluación (defensa oral o no, tribunal de profesores del grado o externos...), Tiempo de duración, Ajuste a la descripción incluida en el Real Decreto.

Los itinerarios curriculares

19	Las materias optativas se organizan agrupadas en bloques orientados a áreas específicas que luego se recogen en el suplemento europeo del título.	SI / NO
-----------	---	---------

Comentarios

Los recursos con los que cuenta el Título.

		Valoración
20	Personal académico disponible (ratios de profesores por estudiante; ratio de profesores consolidados y de noveles; así como valoración de la adecuación del área de conocimiento a la materia a impartir). A valorar de modo general.	
21	Personal académico previsto (valoración de suficiencia (perfiles y número), así como ajuste del tiempo previsto para la contratación).	
22	Recursos materiales disponibles.	
23	Recursos materiales previstos.	