

Los estudios de doctorado en España: de la Mención de Calidad a la Mención hacia la Excelencia

Tania Ariza, Raúl Quevedo-Blasco, M. Paz Bermúdez
y Gualberto Buela-Casal
Universidad de Granada

La Mención de Calidad era una distinción que reconocía la labor desempeñada por el personal responsable de la coordinación de los programas de doctorado. A partir de 2011, empieza a concederse la Mención hacia la Excelencia, un novedoso reconocimiento a estos programas. El objetivo principal de este estudio fue analizar la opinión de cada uno de los coordinadores encargados de la gestión de los 671 programas que obtuvieron la Mención de Calidad en la última convocatoria de 2008, para averiguar los aspectos positivos y negativos de los estudios de doctorado. La recogida de información se hizo a partir de la aplicación de una encuesta online en la que se recogían opiniones personales sobre las características de estos programas. En los resultados se observan aspectos relacionados con los rasgos personales y profesionales del colectivo, información general de los programas de doctorado, aspectos relacionados con la coordinación y los recursos, rasgos del período formativo e investigador, características del alumnado, así como cuestiones relacionadas con la normativa de doctorado. Finalmente, se concluye resaltando las deficiencias encontradas en los programas con Mención de Calidad y reflexionando sobre las posibles mejoras que podrían aplicarse a los programas con Mención hacia la Excelencia.

Palabras clave: Coordinadores, Mención de Calidad, Mención hacia la Excelencia, programas de doctorado, educación superior.

Doctoral Studies in Spain: from Quality Certification to Mention towards Excellence. The Quality Certification was a distinction to acknowledge staff responsibility to guarantee the coordination of doctoral programmes. Since 2011, the Mention towards Excellence is granted, which constitutes a new award for these programmes. The main aim of this study was to analyse the coordinators' opinion about the 671 programmes awarded with the Quality Certification in 2008 in order to find out what are the strengths and weaknesses of doctoral studies. The information was collected through an online survey that comprises questions asking about the participants' personal opinions on the characteristics of these programmes. The results show aspects about the personal and professional profile, general information on the doctoral programmes, issues related to the coordination and resources, characteristics of the training and research period, characteristics of the students and PhD regulation issues. We finally conclude by highlighting the deficiency of the programmes with Quality Certification and by reflecting on possible improvements that should be applied to the programmes with Mention towards Excellence.

Keywords: Coordinators, Quality Certification, Mention towards Excellence, graduate programmes, Higher Education.

En diversos estudios se pone de manifiesto que la antigua Mención de Calidad era algo más que una etiqueta de distinción de

los programas de doctorado, puesto que, realmente se comprobó que éstos eran más eficaces en relación a la producción científica (Buela-Casal y Castro, 2009, 2011; Musi-Lechuga, Olivas-Ávila y Buela-Casal, 2009; Quevedo-Blasco, Del Río Bermúdez, Bermúdez, Buela-Casal, 2010). A partir de la Resolución de 6 de octubre de 2011, se con-

cede a los mejores programas de doctorado españoles un tipo de distinción diferente, la llamada Mención hacia la Excelencia, que cuenta con un gran prestigio a nivel internacional. Este nuevo reconocimiento es similar a la Mención de Calidad, pero presenta algunas novedades en cuanto a los criterios estipulados por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) para la valoración de solicitudes y el período de validez entre otros aspectos.

Desde la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), se fijaron metas a nivel europeo en el periodo de doctorado que se basaban principalmente en aumentar la movilidad en las fases de doctorado y postdoctorado, mejorando así la formación de jóvenes investigadores (Ayuga, 2010). Los estudios de doctorado se reestructuraron con el objetivo de ajustarlos al modelo propuesto para los estudios de grado y mejorar así la supervisión, evaluación y garantía de la calidad. En definitiva, se trataba de mejorar la calidad de la educación de tercer ciclo (Bermúdez, Castro, Sierra, y Buela-Casal, 2009; Buela-Casal, Olivás-Ávila, Musi-Lechuga y Zych, 2011). La formación doctoral conforma una pieza clave para la consolidación del EEES y, por ello, la comunidad científica está interesada en analizar aspectos que ayuden a mejorar este nivel del sistema educativo (Buela-Casal, Guillén-Riquelme, Bermúdez y Sierra, 2011; Castro et al., 2010).

A partir de la incorporación de España al EEES se ha ido replanteando la política educativa para adaptarla a este proceso de institucionalización y la legislación que rige los estudios de tercer ciclo ha ido modificándose a lo largo de la década de transición a partir de leyes, órdenes y decretos. En concreto, la normativa que regula los programas de doctorado ha ido sufriendo transformaciones en los últimos años a partir del Real Decreto 56/2005, el Real Decreto 1393/2007 y el Real Decreto 99/2011. Por tanto, cabría preguntarse, si realmente es conocido el significado a nivel empírico y pragmático de los continuos cambios, y sobre todo, de la eficacia real y garantía de los indicadores,

que cada año se van sumando para conseguir una adecuada convergencia al implantado EEES (Buela-Casal y Castro, 2011).

Los coordinadores de los programas de doctorado son los máximos responsables de su gestión y organización y además, representan el eje principal para llevar a cabo las continuas reformas. En relación a esto, recientemente se ha publicado un estudio en el que se analiza la eficacia de las legislaciones que se han ido implantando en materia de doctorado (Buela-Casal, Bermúdez, Sierra, Ramiro y Castro, 2011). Además, existen estudios que avalan la productividad de las universidades españolas (Buela-Casal, Bermúdez, Sierra, Quevedo Blasco y Castro, 2009, 2010; Buela-Casal, Bermúdez, Sierra, Quevedo-Blasco et al., 2011; Buela-Casal y Castro, 2011; Buela-Casal, Guillén-Riquelme, Guglielmi, Quevedo-Blasco y Ramiro, 2011), e incluso hay constancia de investigaciones relacionadas con la productividad de los programas de doctorado con Mención de Calidad (Musi-Lechuga, Olivás-Ávila y Castro, 2011a, 2011b), pero desconocemos lo que opinan realmente los expertos.

Este estudio refleja la postura de los coordinadores de posgrado encargados de asegurar y garantizar una educación en el tercer ciclo con un nivel de exigencia alto a la par que productivo (Castro, Guillén-Riquelme, Quevedo-Blasco, Bermúdez y Buela-Casal, 2012). Por ello, el objetivo de esta investigación se centró en conocer la opinión de los coordinadores de los programas de doctorado a los que se le otorgó la Mención de Calidad en la última convocatoria de 2008, con el objetivo de analizar los aspectos positivos y negativos de los programas implantados y comprobar la valoración que dan a los nuevos criterios para conceder la actual Mención hacia la Excelencia.

Método

Muestra

La muestra estuvo compuesta por 508 coordinadores que dirigían en el curso 2010-2011 un programa de doctorado con Mención de Calidad en España.

Materiales

El cuestionario *online* elaborado para conocer la opinión de los expertos sobre la formación doctoral, constó de 55 preguntas mixtas divididas en ocho bloques relacionados con: a) información personal y profesional del profesorado, b) información general del programa de doctorado, c) características del profesorado, la coordinación y los recursos, d) información del máster y del doctorado, e) características del alumnado, f) aspectos relacionados con la normativa, g) comentarios y sugerencias. Por otra parte, se creó una base de datos con la dirección electrónica de todos los coordinadores que dirigen un programa de doctorado con Mención de Calidad.

Diseño

Se trata de un estudio de poblaciones mediante encuestas y de modalidad transversal (Montero y León, 2007).

Procedimiento

En primer lugar, se elaboró el cuestionario sobre la opinión de los coordinadores que incluía aspectos relacionados con los estudios de doctorado. En este cuestionario se formularon preguntas que permitieran conocer mejor al colectivo como la edad, sexo, número de tramos de investigación y el número de créditos ECTS compensados por la coordinación del período de máster y doctorado. También se pidió información general sobre los créditos compensados por realizar la coordinación del máster y el doctorado, así

como la opinión sobre las ayudas del Estado. Además, se elaboraron preguntas sobre el número de plazas del máster, número de alumnos extranjeros, opinión sobre las publicaciones antes de la presentación de la tesis, preferencia de formato de tesis y tiempo de realización. Por último, se preguntó por la opinión acerca de la eficiencia de la legislación y la valoración de los criterios para conceder la Mención hacia la Excelencia.

Una vez elaborada la encuesta, se procedió a buscar los *e-mails* de los coordinadores en las páginas web de los programas con Mención de Calidad y se envió *vía online* a los 671 coordinadores, de los cuales respondieron 508, cifra que corresponde a un 75,7% del colectivo. El envío se realizó de forma individualizada y cada coordinador accedió al cuestionario con su propia contraseña, implícita en el enlace de la encuesta. Con ello, se evitó que cualquier otra persona pudiera acceder a la aplicación o que una misma persona respondiera más de una vez. El cuestionario era anónimo y se garantizó y respetó la Ley de Protección de Datos, así como su confidencialidad.

Resultados

Rasgos personales y profesionales del colectivo

Los coordinadores de los programas de doctorado con Mención de Calidad tenían una edad comprendida entre los 33 y 71 años ($M = 50,8$; $DT = 7,6$) de los cuales el

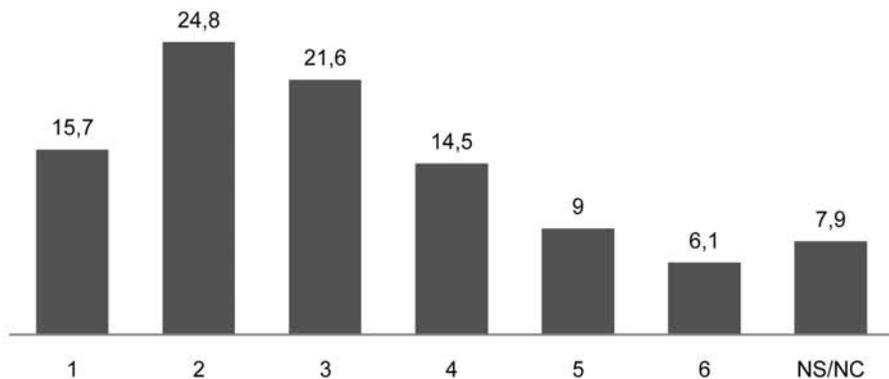


Figura 1. Porcentaje de coordinadores en función del número de tramos de investigación que poseen.

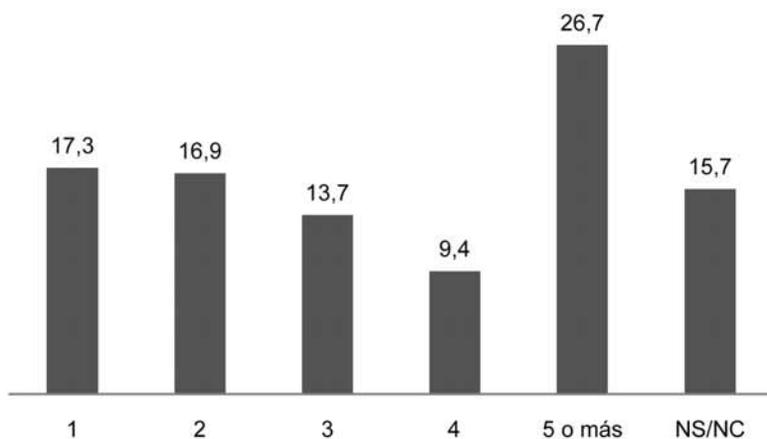


Figura 2. Porcentaje de Programas con Mención de Calidad según el número de veces que han recibido esta distinción.

57,4% son hombres y el 36% mujeres. En la figura 1, se puede destacar que un 24,8% de los coordinadores posee dos tramos de investigación y un 21,6% tres tramos. Un grupo menor lo forman aquellos que cuentan con un tramo (15,7%) y cuatro tramos (14,5%). Por último, una pequeña parte del colectivo la conforman los coordinadores con cinco (9%) y seis tramos de investigación (6,1%).

Información general del Programa de Doctorado

El 15,7% de los Programas de Doctorado con Mención de Calidad son interuniversitarios. En relación a este convenio entre universidades, el 84,2% no sabe hasta qué punto son productivos los programas interuniversitarios. En cambio, el 13,9% de los coordinadores responsables de estos programas afirma que es productivo. Unas afirmaciones a destacar sobre la opinión acerca de esta cuestión son que “fomenta la colaboración científica, evita un mal muy extendido en la universidad española que es la atomización y la dispersión de esfuerzos” y “permite tener una masa crítica de profesores y estudiantes, facilita la cooperación y la diversificación en la investigación lo que contribuye a aumentar la calidad de la misma”, entre otras.

Otro dato interesante era saber cuántas veces habían recibido la Mención de Calidad estos programas (véase la figura 2). La mayor parte lo conforman aquellos programas que obtuvieron esta distinción cinco veces o más (26,7%).

Coordinación y recursos

En relación al número de créditos ECTS compensados por la coordinación del máster y el doctorado, pudo apreciarse que se obtiene más compensación en la coordinación del periodo formativo (véase la figura 3). El 34,9% obtuvo de uno a cinco ECTS por coordinar el máster frente al 20,6% que recibe el mismo número de créditos por coordinar el doctorado. Lo mismo ocurre con el porcentaje de coordinadores que recibe 6 créditos o más, ya que la cifra es superior en el máster que en el doctorado. No obstante, el porcentaje más elevado lo conforma la parte del colectivo que no obtuvo ningún crédito ECTS por la coordinación del doctorado (50,2%).

Respecto a las cuestiones relacionadas con la financiación se puede resaltar que el 76% de los coordinadores pensó que sería recomendable un aumento de las ayudas estatales a los programas. Por el contrario, el 5% afirmó que las ayudas son suficientes. El 19% no sabe o no quiso opinar sobre el tema (véase la figura 4).

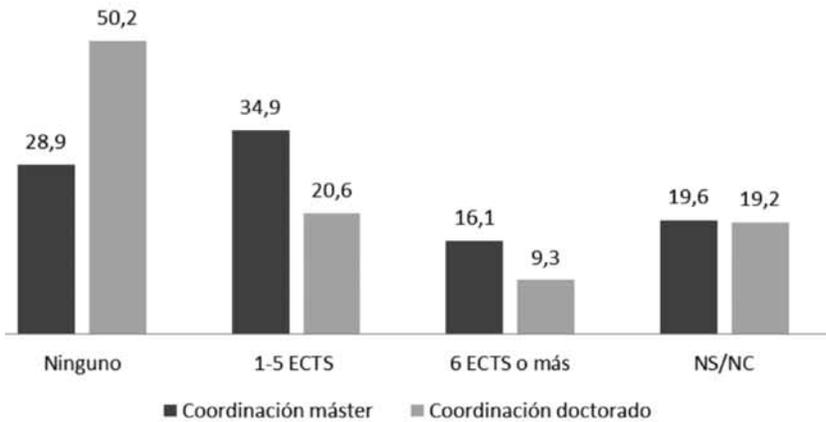


Figura 3. Porcentaje de coordinadores en función de los créditos ECTS compensados en el período de máster y doctorado.

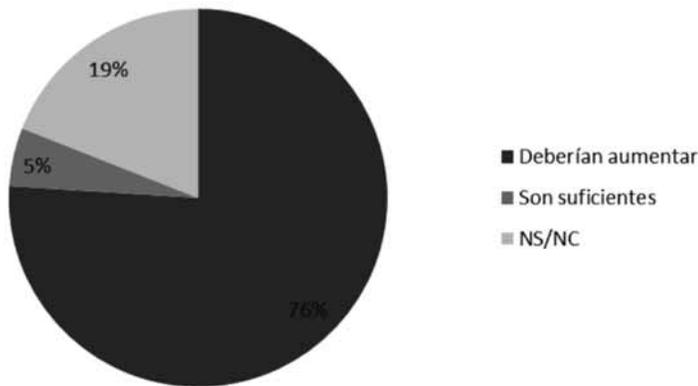


Figura 4. Porcentaje de coordinadores de programas con Mención de Calidad según su opinión sobre las ayudas estatales.

Rasgos del periodo formativo e investigador

Se calculó el promedio de plazas por máster ($M = 32,5$; $DT = 15,7$) y el promedio de plazas que los coordinadores indicaron que sería el idóneo ($M = 28,4$; $DT = 14,1$). En cuanto al porcentaje de alumnos extranjeros que realizó estos estudios (véase la figura 5), se puede destacar que casi la mitad de los coordinadores no sabía o no contestó el porcentaje de alumnado internacional que cursa su máster (42%) y lo

mismo ocurrió con el porcentaje deseable (42,6%). Además, se observa que la mayor parte de los másteres tenían entre un 10% y 20% de alumnado extranjero. Los coordinadores apuestan por un porcentaje comprendido entre 10% y el 40%. El número de másteres con un porcentaje de extranjeros superior al 40% disminuye y una pequeña parte del colectivo desea que haya menos de un 10% de alumnos internacionales en su programa.

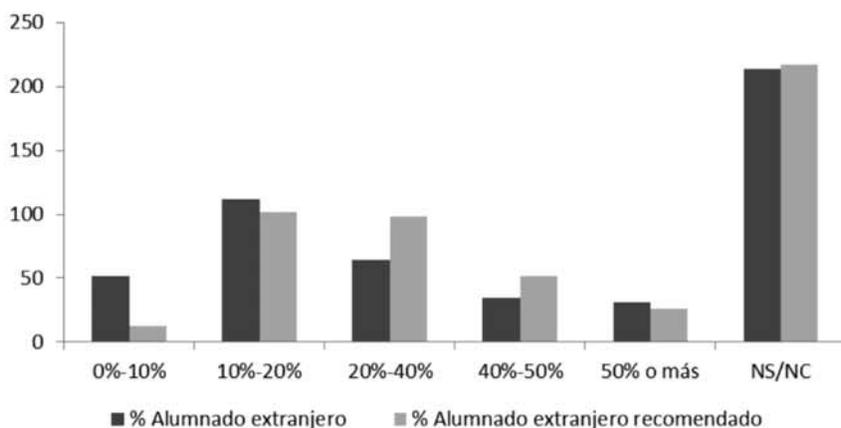


Figura 5. Número de programas con Mención de Calidad según el porcentaje de alumnado extranjero y alumnado extranjero recomendado por los coordinadores en el período formativo.

En relación al período investigador, se preguntó a los coordinadores si creían conveniente que a los doctorandos se les exija tener publicaciones antes de la presentación de la tesis y cabe destacar que el 47,6% contestó afirmativamente. En la figura 6, puede observarse el número de publicaciones que los coordinadores consideraron idóneas y resulta llamativo que más de la mitad no supo responder o no quiso contestar a esta pregunta (52,4%). Por otra parte, el 19,4% opinó que serían necesarias dos publicaciones antes de la presentación de la tesis. En segundo lugar, se encuentran los coordinadores que se decantaron por una publicación (12,8%), seguido del 11,4% que cree conveniente tres publicaciones. Por último, un

grupo minoritario recomendó cuatro o más publicaciones (3,6%).

En cuanto al hecho de que las investigaciones deban estar publicadas en revistas indexadas en el *Journal Citation Reports* (JCR), el 41,3% contestó de forma afirmativa frente al 22,2% que pensó que no es necesario que los artículos se publiquen en el JCR. Una opinión a resaltar en relación a esto fue que “la publicación de artículos en revistas de alto nivel requiere mucho tiempo. Es una exigencia utópica requerir publicaciones de artículos en revistas indexadas en la *Web of Science* (WoS) a un doctorando; se supone que deben hacer la tesis en tres años”.

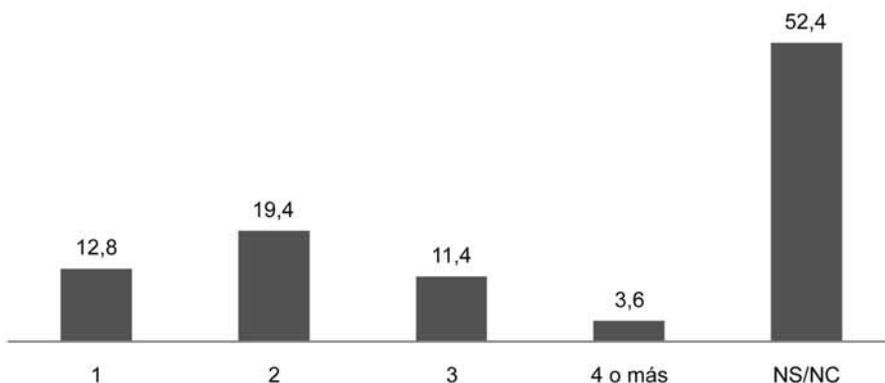


Figura 6. Número de publicaciones que deben tener los doctorandos antes de la presentación de la Tesis, según los coordinadores.

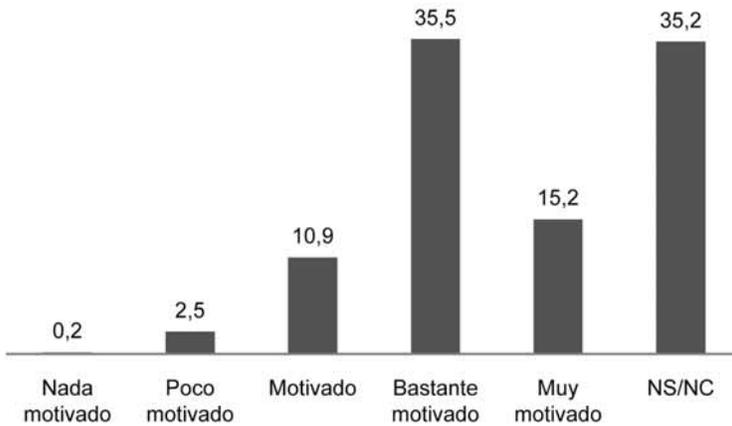


Figura 7. Porcentaje de coordinadores según el nivel de motivación que piensan que tiene el alumnado.

En estos últimos años, se apuesta por un formato de presentación de la tesis más innovador. Además de la tesis tradicional, está permitida su presentación por recopilación de artículos y se les preguntó a los coordinadores qué pensaban en relación a este aspecto. El 38,9% de los coordinadores consideró adecuado el formato clásico y el 24,4% apostó por la recopilación de artículos. Por último, el 35% pensó que es viable realizar la tesis en un periodo de tres años, frente al 30,9% que piensa que no es posible.

Características del alumnado

En la figura 7 se observa el nivel de motivación del alumnado matriculado en estos programas y puede resaltarse que una parte del colectivo no se pronunció sobre el tema

(35,2%). El 35,5% de los coordinadores consideró que sus alumnos están “bastante motivados”, seguido del 15,2% de ellos piensa que los estudiantes están “muy motivados”. El 10,9% mantuvo que hay una motivación normal entre sus alumnos y, por último, el 2,5% y el 0,2% opinó que hay poca o ninguna motivación respectivamente.

Cuestiones relacionadas con la normativa de doctorado

Debido a los continuos cambios legislativos en un corto intervalo de tiempo, se les pidió a los coordinadores que eligiesen cuál es el Real Decreto relacionado con los estudios de Doctorado que consideran más adecuado para regir los programas. Como se observa en la figura 8, el 41% no sabe o no

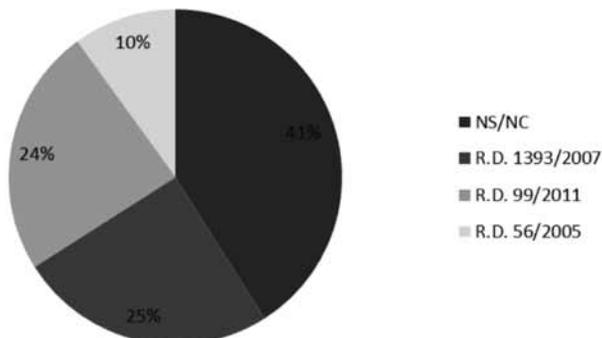


Figura 8. Porcentaje de coordinadores según la preferencia de Real Decreto publicado en los últimos años para regir los estudios de doctorado.

Tabla 1. Número de coordinadores según la valoración que hacen de los criterios evaluados para la concesión de la Mención hacia la Excelencia.

Puntuación	Artículos WoS	Tesis dirigidas	Proyectos	Tesis publicadas	Sexenios
1	4	4	1	3	11
2	9	2	1	3	8
3	15	5	5	7	8
4	6	9	5	5	12
5	19	22	16	20	28
6	15	21	18	18	28
7	30	44	41	32	56
8	56	64	69	64	58
9	52	55	62	57	40
10	91	71	79	88	48
<i>M</i>	7,7	7,8	8,1	8	7
<i>DT</i>	2,3	2	1,7	2	2,3

Nota: M = media; DT = Desviación Típica; WoS = Web of Science.

contestó, el 25% prefiere el Real Decreto 1393/2007, seguido del actual Real Decreto 99/2011 (24%), y por último el Real Decreto 56/2005 (10%).

Posteriormente, al igual que en otras preguntas, los coordinadores matizaron el motivo de la respuesta. A continuación se presentan las más relevantes: “El que está en vigor, separa claramente a los másteres de los doctorados, o al menos las fases formativa e investigadora. Por el contrario, en mi opinión deja demasiadas normas por desarrollar, lo que facilita la heterogeneidad de los programas de unas universidades a otras”; “Ninguno es demasiado eficiente. Se vislumbran intenciones y correcciones de errores anteriores. Pero la carga desborda con creces los posibles beneficios de estas intenciones”.

Por último, se quiso conocer la opinión de los coordinadores acerca de los criterios estipulados para la concesión de la Mención hacia la Excelencia que son evaluados por la ANECA. Se les indicó que evaluaran de uno a diez los criterios principales que se valoran, como el número de artículos publicados en revistas indexadas en la WoS, número de tesis dirigidas por profesor, proyectos de investigación, publicaciones de tesis y número de sexenios. Como se aprecia en la tabla 1, el criterio más valorado por los coordinadores es la realización de proyectos de in-

vestigación ($M = 8,1$; $DT = 1,7$), seguido de las publicaciones de tesis ($M = 8$; $DT = 2$), las tesis dirigidas ($M = 7,8$; $DT = 2$) y los artículos publicados en la WoS ($M = 7,7$; $DT = 2,3$). El criterio menos valorado por los coordinadores para la concesión de la Mención hacia la Excelencia es el número de sexenios ($M = 7$; $DT = 2,3$).

Discusión

El propósito de este trabajo es tener un mayor conocimiento de la opinión de los expertos sobre los estudios de doctorado, y en este caso, se han considerado aquellos que coordinaron un programa que recibió la Mención de Calidad, ya que esta distinción proporcionó un gran prestigio a los programas de doctorado en España. Si bien, ha de reconocerse el mérito de la Universidad, que actualmente promueve continuos cambios para llegar a obtener un reconocimiento, ya sea la antigua Mención de Calidad o la actual Mención hacia la Excelencia, y así cumplir sus objetivos (Pelechano, 2005). Por tanto, se hace evidente la necesidad de contar con el colectivo que se encarga de gestionar estos programas, al igual que se hace en otras investigaciones, para tomar decisiones, y sobre todo, para aportar pautas de mejora (Viñolas, Aguado, Villegas y Fernández-Prada, 2009).

Los coordinadores de los programas pertenecen a un colectivo bastante formado, en el que más de la mitad son hombres y hay una menor presencia de mujeres. Este hecho pone de manifiesto la desigualdad de género que aún existe en la universidad española, en la que sólo había un 37,5% de profesoras universitarias en el curso 2009-2010 (Instituto de la Mujer, 2011). A pesar de que se hayan propuesto medidas para promover la igualdad en las universidades, Sierra, Buela-Casal, Bermúdez y Santos-Iglesias (2009) sostienen que estas normativas no garantizan la equidad entre hombres y mujeres. En relación a esto, existe un estudio de Bermúdez et al. (2011) en el que se afirma que no hay una representación de hombres y mujeres igualitaria en las categorías profesionales del sistema científico. Asimismo, Maz-Machado et al. (2011) sostienen que la participación de las mujeres en la producción científica aún es minoritaria.

En general, los coordinadores cuentan con un bagaje en investigación amplio puesto que la mayor parte posee dos y tres tramos de investigación lo que equivale a 12 y 18 años de experiencia investigadora respectivamente. Se ha podido comprobar que a partir de esa etapa, el número de coordinadores que dirigen un programa con Mención de Calidad descende a medida que estos van consiguiendo tramos de investigación. Esto puede ser debido a que el esfuerzo que realizan en coordinar un programa no se ve recompensado con el número de créditos ECTS recibidos por hacer esta tarea y explica en gran medida, la situación de desgaste laboral en la que se encuentran y que declaran en las preguntas abiertas. Según Benevides-Pereira, Porto-Martins y Machado (2010), entre el profesorado universitario existe falta de tiempo para realizar todas las actividades que se le atribuyen y, teniendo en cuenta la presión por la producción científica, éste entra en conflicto personal entre la realización de investigaciones, la preparación de las clases, así como la atención al alumnado. En definitiva, cuando el profesorado universitario cuenta con una trayectoria profesional consolidada dedica su tiempo a

realizar otras actividades que le aportan mayores beneficios en el ámbito profesional.

Respecto a los programas interuniversitarios, ocupan una pequeña parte de los programas con Mención de Calidad y a pesar de las ventajas que conlleva este convenio entre universidades, resulta llamativo que el 84,2% de los coordinadores duda acerca de su productividad. Según Bengoetxea y Artega (2009) estos programas disponen de múltiples ventajas, como la ampliación del mercado educativo, la calidad de la internacionalización, la importancia de las competencias adquiridas por los estudiantes y los beneficios que se obtienen entre universidades. Por otra parte, el hecho de que el mayor grupo de programas lo conformen aquellos que obtuvieron esta distinción durante cinco o más ediciones confirma el esfuerzo que dedicaron sus coordinadores para hacer que su programa cumpla con los requisitos para obtener la deseada Mención de Calidad y esto es un incentivo que produce un aumento de la calidad de la enseñanza.

En cuanto a la financiación, la tercera parte del colectivo cree conveniente un aumento de las ayudas estatales, seguramente para poder continuar con ese nivel de calidad en sus enseñanzas. Este aspecto es confirmado por estudios recientes (Buela-Casal, Bermúdez, Sierra, Quevedo-Blasco, Guillén-Riquelme et al., 2010; Buela-Casal et al., 2012) en los que se afirma que la calidad y la financiación están íntimamente relacionadas. No obstante, este dato llama la atención puesto que estos programas son los que más dinero reciben por parte del Estado.

En relación al periodo formativo e investigador se apuesta por la multiculturalidad en las aulas, ya que está demostrado que esto enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje y todo el entorno socioeducativo, al compartir conocimientos desde la diversidad (Navas, Holgado y Sánchez, 2009) y, además, los coordinadores evalúan la motivación del alumnado de manera muy positiva. Diversos estudios han resaltado la importancia de la motivación en los doctorandos, siendo ésta imprescindible para culminar el doctorado y determinar el éxito académ-

mico y profesional (Difabio de Anglat, 2011; García, Guerra, González y Álvarez, 2010) lo que contribuye a la calidad de las investigaciones. Pero, lo que realmente demuestra la calidad de una investigación es su publicación, sobre todo si la revista en la que se publica pertenece al JCR. Tal y como afirman Quevedo-Blasco y López-López (2011), esto tiene un efecto sobre la visibilidad e impacto de la producción científica de la institución a la que pertenecen. Por ello, resulta llamativo que menos del 50% estén a favor de la exigencia de que los doctorandos tengan publicaciones antes de la presentación de la tesis doctoral. De hecho, más de la mitad de los coordinadores no manifiesta su opinión acerca de cuántas publicaciones deben tener y casi el 20% solamente se decanta por la publicación de dos investigaciones. Sin embargo, sólo el 22% piensa que no debe ser en una revista indexada en el JCR. En un reciente estudio de Buéla-Casal y Zych (2012) sobre las ventajas y desventajas del factor de impacto, también había disparidad de opiniones entre los investigadores respecto a la publicación de artículos en revistas indexadas en el JCR.

En lo referente al formato de la tesis, la mayor parte de coordinadores que ha manifestado su postura se decanta por la tesis tradicional frente a la recopilación de artículos y aún existen controversias sobre la viabilidad de realizarla en un periodo de tres años.

Como se ha ido observando a partir de los resultados expuestos, los coordinadores no tienen una opinión unánime acerca de la legislación que creen más eficaz y ello implica cierta insatisfacción. Además, éstos se manifiestan sobre la carga de trabajo que supone que haya cambios legislativos continuos, así como el peso burocrático, que resta mucho tiempo de dedicación a las competencias universitarias.

Por otra parte, puede destacarse que a la hora de evaluar los criterios para conseguir la Mención hacia la Excelencia, se muestran optimistas, dado que las puntuaciones medias que han dado oscilan entre 7 y 8,1. La valoración positiva de estos criterios se tra-

duce en que realmente apuestan por la calidad de la educación (Buéla-Casal, 2010; González, Macías, Rodríguez y Aguilera, 2009; León y Latas, 2007; Sierra et al., 2009). Estos criterios son muy valorados y se les presta especial importancia, hasta tal punto que existen estudios que analizan la producción de artículos en revistas indexadas en la WoS en profesores universitarios y la producción de tesis doctorales en los autores más productivos de esta base de datos (Olivas-Ávila y Musi-Lechuga, 2010a, 2010b).

Una vez conocidos los rasgos y características que definen a unos programas españoles de reconocido prestigio, cabe decir que resulta interesante haber conocido la opinión de los expertos en materia de doctorado puesto que esto ayuda a hacerlos partícipes en los procesos de cambios legislativos, no solo para ordenar criterios en un determinado tiempo, sino para crear sinergias en las que todos salgan beneficiados (Gil Roales-Nieto, 2009; Sierra, Buéla-Casal, Bermúdez y Santos-Iglesias, 2008).

A raíz de lo expuesto, podría hacerse una reflexión de la actual situación de los nuevos coordinadores que dirigen programas de doctorado con Mención hacia la Excelencia. Existen ciertas deficiencias en el sistema, como la poca recompensa respecto al trabajo realizado, financiación insuficiente, además de los continuos cambios legislativos, entre otras que identifican los antiguos coordinadores. Por tanto, sería interesante considerar estas debilidades para fortalecer la actual Mención hacia la Excelencia, con el objetivo de que no se repitan las mismas limitaciones que se han detectado en los anteriores programas. Esto es de gran importancia, puesto que esta distinción no sólo significa obtener un reconocimiento a nivel nacional, sino que constituye un referente a nivel internacional, tanto por el rendimiento en investigación como por la calidad de los resultados. Tal y como afirman Teva y Buéla-Casal (2011) es necesario reformular la figura del coordinador, ofreciendo algún tipo de recompensa establecida en el marco legislativo, además de considerarlo

como un sujeto activo en los continuos cambios legislativos enfocados a la implantación del EEES.

Agradecimientos

Este trabajo forma parte de un proyecto financiado por la Secretaría General de Universidades. Programa de Estudios y Análisis (EA2010-0169). Ministerio de Educación.

Referencias

- Ayuga, E. (Coord.) (2010). *La información en red relativa a los títulos de doctor de la universidad española*. Recuperado el 1 de julio de 2011, de http://www2.montes.upm.es/gie/tcim/20100728171851MEMORIA_EA2009_0031.pdf
- Benevides-Pereira, A. M. T., Porto-Martins, P. C. y Machado, P. G. B. (2010). *Síndrome de Bournout en profesores universitarios*. Investigación presentada en la conferencia virtual Interpsiquis 2010. Recuperado el 8 de julio de 2011, de <http://www.psiquiatria.com/bibliopsiquis/bitstream/10401/1174/1/40cof1845620.pdf>
- Bengoetxea, E. y Arteaga, J. (2009). La evaluación de postgrados internacionales en la Unión Europea. Ejemplos de buenas prácticas de programas europeos. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 6, 60-68.
- Bermúdez, M. P., Castro, A., Sierra, J. C. y Buela-Casal, G. (2009). Análisis descriptivo transaccional de los estudios de doctorado en el EEES. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 193-210.
- Bermúdez, M. P., Guillén-Riquelme, A., Gómez-García, A., Quevedo-Blasco, R., Sierra, J. C. y Buela-Casal, G. (2011). Análisis del rendimiento en el doctorado en función del sexo. *Educación XXI*, 14, 17-33.
- Buela-Casal, G. (2010). Índice de impacto de las revistas científicas e indicadores para medir el rendimiento de los investigadores. *Revista de Psicodidáctica*, 15, 3-19.
- Buela-Casal, G., Bermúdez, M. P., Sierra, J. C., Quevedo-Blasco, R. y Castro, A. (2009). Ranking de 2008 en productividad en investigación de las universidades públicas españolas. *Psicothema*, 21, 309-317.
- Buela-Casal, G., Bermúdez, M. P., Sierra, J. C., Quevedo-Blasco, R. y Castro, A. (2010). Ranking de 2009 en investigación de las universidades públicas españolas. *Psicothema*, 22, 171-179.
- Buela-Casal, G., Bermúdez, M. P., Sierra, J. C., Quevedo-Blasco, R., Castro, A. y Guillén-Riquelme, A. (2011). Ranking de 2010 en investigación de las universidades públicas españolas. *Psicothema*, 23, 527-536.
- Buela-Casal, G., Bermúdez, M. P., Sierra, J. C., Quevedo-Blasco, R., Guillén-Riquelme, A. y Castro, A. (2010). Relación de la productividad y eficiencia en investigación con la financiación de las comunidades autónomas españolas. *Psicothema*, 22, 924-931.
- Buela-Casal, G., Bermúdez, M. P., Sierra, J. C., Quevedo-Blasco, R., Guillén-Riquelme, A. y Castro, A. (2012). Productividad y eficiencia en investigación de 2010: relación con la financiación de las comunidades autónomas españolas. *Revista Electrónica de Metodología Aplicada (REMA)*, 17, 35-50.
- Buela-Casal, G., Bermúdez, M. P., Sierra, J. C., Ramiro, M. T. y Castro, A. (2011). Análisis del rendimiento en el doctorado en función de las normativas de los estudios de doctorado en las universidades españolas, *Cultura y Educación*, 23, 285-296.
- Buela-Casal, G. y Castro, A. (2009). Las tecnologías de la información y la comunicación y la evaluación de la calidad en la educación superior. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 6, 3-8.
- Buela-Casal, G. y Castro, A. (2011). Evaluación de la calidad docente y de la investigación hoy. *Cultura y Educación*, 23, 253-257.
- Buela-Casal, G., Guillén-Riquelme, A., Bermúdez, M. P. y Sierra, J. C. (2011). Análisis del rendimiento en el doctorado en función de las becas de Formación de Profesorado Universitario y de Formación de Personal Investigador. *Cultura y Educación*, 23, 273-283.
- Buela-Casal, G., Guillén, A., Guglielmi, O., Quevedo-Blasco, R. y Ramiro, M. T. (2011). Rendimiento en el doctorado en función del área de conocimiento. *Revista de Psicodidáctica*, 16, 181-192.
- Buela-Casal, G., Olivas-Ávila, J. A., Musi-Lechuga, B. y Zych, I. (2011). The h index of the presidents of the American Psychological Association (APA) through journal articles included in the Web of Science database. *Inter-*

- national Journal of Clinical and Health Psychology*, 11, 95-107.
- Buela-Casal, G. y Zych, I. (2012). What do the scientists think about the impact factor?. *Scientometrics*. doi: 10.1007/s11192-012-0676-y.
- Castro, A., Guillén-Riquelme, A., Quevedo-Blasco, R., Bermúdez, M. P. y Buela-Casal, G. (2012). Doctorals Schools in Spain: Suggestions of professors for their implementation. *Revista de Psicodidáctica*, 17, 199-217.
- Castro, A., Guillén-Riquelme, A., Quevedo-Blasco, R., Ramiro, M. T., Bermúdez, M. P. y Buela-Casal, G. (2010). Las Escuelas Doctorales: evolución histórica, características y aspectos relevantes para su consolidación en España. *Aula Abierta*, 38, 17-28.
- Difabio de Anglat, H. (2011). Las funciones del tutor de la tesis doctoral en educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16, 935-959.
- García, R., Guerra, S., González, N. y Álvarez, E. (2010). Estudio exploratorio de las percepciones del profesorado universitario respecto a la gestión de la docencia. *Educación XXI*, 13, 163-184.
- Gil Roales-Nieto, J. (2009). Análisis de los estudios de doctorado en psicología con mención de calidad en universidades españolas. *Revista de Investigación en Educación*, 6, 160-172.
- González, F., Macías, E., Rodríguez, M. y Aguilera, J. L. (2009). Prospectiva y evaluación del ejercicio docente de los profesores universitarios como exponente de buena calidad. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 6, 38-48.
- Instituto de la Mujer (2011). *Profesorado de los centros propios de las universidades públicas según categoría*. Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad, Secretaría de Estado de Igualdad. [Archivo de datos]. Recuperado el 10 de mayo de 2011, de http://www.inmujer.gob.es/ss/Satellite?c=Page&cid=1264005678200&language=ca_ES&pagename=InstitutoMujer%2FPage%2FI MUJ_Estadisticas
- León, B. y Latas, C. (2007). La formación en técnicas de aprendizaje cooperativo del profesor universitario en el contexto de la convergencia europea. *Revista de Psicodidáctica*, 12, 216-227.
- Maz-Machado, A., Gutiérrez-Arenas, M. P., Bracho-López, R., Jiménez-Fanjul, N., Adamuz-Povedano, N. y Torralbo, M. (2011). Producción científica en Ciencias Sociales de las mujeres en Andalucía (2003-2007). *Aula Abierta*, 39, 63-72.
- Montero, I. y León, O. G. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7, 847-862.
- Musi-Lechuga, B., Olivas-Ávila, J. y Buela-Casal, G. (2009). Producción científica de los programas de doctorado en psicología clínica y de la salud de España. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 9, 161-173.
- Musi-Lechuga, B., Olivas-Ávila, J. A. y Castro, A. (2011a). Productividad de los programas de doctorado en psicología con Mención de Calidad en artículos de revistas incluidas en el Journal Citation Reports. *Psicothema*, 23, 343-348.
- Musi-Lechuga, B., Olivas-Ávila, J. A. y Castro, A. (2011b). Productividad en tesis de los programas de doctorado en Psicología con Mención de Calidad. *Revista Mexicana de Psicología*, 28, 93-100.
- Navas, L., Holgado, F. P. y Sánchez, A. (2009). Predicción de los estereotipos académicos ante los estudiantes inmigrantes. *Horizontes Educativos*, 14, 37-47.
- Olivas-Ávila, J. A. y Musi-Lechuga, B. (2010a). Análisis de la producción de los profesores funcionarios de Psicología en España en artículos de revistas en la Web of Science. *Psicothema*, 22, 909-916.
- Olivas-Ávila, J. A. y Musi-Lechuga, B. (2010b). Producción en tesis doctorales de los profesores funcionarios de Psicología en España más productivos en la Web of Science. *Psicothema*, 22, 917-923.
- Pelechano, V. (2005). La valoración de programas de doctorado en psicología: una cuestión abierta. *Revista Mexicana de Psicología*, 2, 327-332.
- Quevedo-Blasco, R., del Río, L., Bermúdez, M.P. y Buela-Casal, G. (2010). Relación entre los programas de doctorado con Mención de Calidad y la productividad en tesis doctorales. *Revista Digital Universitaria*, 11. Recuperado el 15 de julio de 2011, de <http://www.revista.unam.mx/vol.11/num5/art49/>
- Quevedo-Blasco, R. y López-López, W. (2011). Situación de las revistas iberoamericanas de Psicología en el Journal Citation Reports de 2010. *Universitas Psychologica*, 10, 937-947.
- Real Decreto 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Posgrado (BOE 25 de enero 2005, n.

- 21). Recuperado el 14 de julio de 2011, de <http://www.boe.es/boe/dias/2005/01/25/pdfs/A02846-02851.pdf>
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (BOE 30 de octubre 2007, n. 260). Recuperado en 20 de julio de 2011, de <http://www.boe.es/boe/dias/2007/10/30/pdfs/A44037-44048.pdf>
- Real Decreto 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado (BOE 10 de febrero 2011, n. 35). Recuperado el 15 de marzo de 2011, de <http://www.boe.es/boe/dias/2011/02/10/pdfs/BOE-A-2011-2541.pdf>
- Resolución de 6 de octubre de 2011, de la Secretaría General de Universidades, por la que se concede la Mención hacia la Excelencia a los programas de doctorado de las universidades españolas (BOE 20 de octubre 2011, n. 253). Recuperado el 13 de marzo de 2012 de, <http://www.boe.es/boe/dias/2011/10/20/pdfs/BOE-A-2011-16518.pdf>
- Sierra, J. C., Buéla-Casal, G., Bermúdez, M. P. y Santos-Iglesias, P. (2008). Análisis transnacional del sistema de evaluación y selección del profesorado universitario. *Interciencia*, 33, 251-257
- Sierra, J. C., Buéla-Casal, G., Bermúdez, M. P. y Santos-Iglesias, P. (2009). Diferencias por sexo en los criterios y estándares de productividad científica y docente en profesores funcionarios en España. *Psicothema*, 21, 124-132.
- Teva, I. y Buéla-Casal, G. (2011). El proceso de enseñanza-aprendizaje y la actividad investigadora en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior. *Cultura y Educación*, 63, 9-14.
- Viñolas, B., Aguado, A., Josa, A., Villegas, N. y Fernández-Prada, M. A. (2009). Aplicación del análisis de valor para una evaluación integral y objetiva del profesorado universitario. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 6, 22-37.

