

Juan Antonio Martínez Sánchez
Capitán psicólogo (Cuerpo Militar de Sanidad).

Correo: juams1968@gmail.com

REFLEXIONES SOBRE LA ENSEÑANZA MILITAR EN ESPAÑA

Resumen

La enseñanza militar se encuentra inmersa actualmente en un contexto de profunda reforma, iniciado con la promulgación de la Ley 39/2007, de la Carrera militar. Este contexto se orienta hacia la consecución de estándares superiores de calidad, donde la figura del profesorado militar adquiere una especial relevancia. Partiendo del análisis de la situación presente, se presentan una serie de reflexiones y propuestas para mejorar la calidad de la enseñanza militar, incidiendo en el impulso de la preparación, capacitación y reconocimiento de la labor del profesorado.

Palabras clave

Enseñanza militar, calidad de la enseñanza, profesorado militar.

Abstract

The Military Education is currently subject to a reform which was initiated with the Law Act 39/2007 of the Military Career. This reform aims to achieve higher quality standards, and the figure of the military faculty becomes particularly relevant. Based on the analysis of the current situation, a series of thoughts and proposals meant to improve the quality of military education, and above all, focused on promoting the training and qualification of teachers and the recognition of their work are presented in this paper.

KeyWords

Military education, military faculty, education quality.

REFLEXIONES SOBRE LA ENSEÑANZA MILITAR EN ESPAÑA

LA ENSEÑANZA MILITAR EN ESPAÑA

La enseñanza militar comprende la enseñanza de formación, la de perfeccionamiento y la de altos estudios de la defensa nacional.¹ La enseñanza de formación –de oficiales, suboficiales y tropa– incluye la formación militar y técnica, siendo su finalidad la preparación y capacitación del militar para el ejercicio de sus funciones profesionales. A diferencia del anterior sistema de enseñanza –establecido por las leyes 17/89 del Régimen de Personal Militar Profesional² y 17/99 de Régimen de Personal de las Fuerzas Armadas–,³ en el que los alumnos obtenían títulos *equivalentes* o *equiparables* a los del sistema educativo general, la enseñanza de formación conlleva actualmente la obtención de títulos *oficiales* de dicho sistema: un grado universitario en el caso de la enseñanza de formación de oficiales,⁴ un título de formación profesional de grado superior en la de suboficiales y un título de técnico de formación profesional de grado medio para la tropa profesional.

Por su parte, la enseñanza de perfeccionamiento y la de altos estudios de la defensa nacional proporcionan una formación continuada y una permanente actualización de conocimientos a lo largo de la carrera profesional del militar, encontrándose ambas encaminadas al aprendizaje y encauzadas hacia la gestión del conocimiento.⁵ La enseñanza de perfeccionamiento tiene como objetivos preparar al militar para la obtención de distintas especialidades que complementen a aquella especialidad fundamental ejercida y otras que le permitan adaptar o reorientar su perfil profesional para cumplir tareas en otros campos de actividad, así como ampliar o actualizar los conocimientos necesarios para el desempeño de sus cometidos. En este sentido, la enseñanza de perfeccionamiento incluye tanto títulos del sistema educativo general como otros específicos militares.⁶ Finalmente, los altos estudios de la Defensa Nacional abordan temas

1 Artículo 43.2 de la Ley 39/2007, de la Carrera militar, Boletín Oficial del Estado, n.º 278, p. 47347.

2 Ley 17/1989, Reguladora del Régimen de Personal Militar Profesional, Boletín Oficial del Estado, n.º 172, 1989, pp. 23129-23147.

3 Ley 17/1999, de Régimen del Personal de las Fuerzas Armadas, Boletín Oficial del Estado, n.º 119, 1999, pp. 18751-18797.

4 Ingeniería de Organización Industrial en el caso del Ejército de Tierra y del Aire, e Ingeniería Mecánica en la Armada.

5 Artículo 1 del Real Decreto 339/2015, por el que se ordenan las enseñanzas de perfeccionamiento y de altos estudios de la defensa nacional, Boletín Oficial del Ministerio de Defensa, n.º 85, 2015, p. 9709.

6 Real Decreto 339/2015, por el que se ordenan las enseñanzas de perfeccionamiento y de altos estudios de la defensa nacional, op. cit., artículo 12, p. 9715.

relacionados con la paz, la seguridad, la defensa y la política militar. Estos estudios están orientados a profesionales de las Fuerzas Armadas (FAS) y de otros ámbitos de las administraciones públicas y de la sociedad, y tienen por finalidad:

- a) Contribuir a la confluencia de los diferentes sectores sociales en la tarea común de la Defensa Nacional.
- b) Promover en las FAS el conocimiento de las relaciones internacionales contemporáneas.
- c) Complementar la capacitación del militar para el ejercicio profesional en los ámbitos del asesoramiento y la alta dirección en los órganos superiores y directivos del Ministerio de Defensa (MINISDEF) y de los organismos internacionales de seguridad y defensa de los que España forma parte.
- d) La actualización de conocimientos para el desempeño de los cometidos de los empleos de la categoría de oficiales generales.⁷

La enseñanza militar se imparte en Centros Docentes Militares (CDM) y, en el caso de la enseñanza de formación de oficiales, también en los Centros Universitarios de la Defensa (CUD), adscritos a universidades públicas y ubicadas en las distintas academias generales.⁸ Los altos estudios de la Defensa Nacional son impartidos por el Centro Superior de Estudios de la Defensa Nacional (CESEDEN) que, a estos efectos, se estructura en la Escuela de Altos Estudios de la Defensa (EALEDE), la Escuela Superior de las Fuerzas Armadas (ESFAS) y el Instituto Español de Estudios Estratégicos (IEEE).

Según la ley de la carrera militar la formación militar general y específica debe ser impartida por profesorado militar que cumpla los requisitos y posea la titulación y competencia requerida.⁹ A este respecto, el *Régimen del profesorado de los CDM* establece las siguientes categorías docentes:¹⁰

- a) Profesores titulares, militares o civiles, destinados en los centros docentes en los que realizan su labor con carácter permanente.
- b) Profesores de número, igualmente civiles y militares, destinados en otras unidades, centros u organismos y que ejercen la docencia en régimen de compatibilidad con su destino principal.
- c) Profesores eméritos: militares en situación de reserva que han prestado servicios destacados a la enseñanza militar durante, al menos, seis años.

7 *Ibíd.*, artículo 18, pp. 9717-9718.

8 La Academia General Militar de Zaragoza, la Escuela Naval Militar de Marín (Pontevedra) y la Academia General del Aire de San Javier (Murcia). Para más información sobre el sistemas de Centros Universitarios de la Defensa puede consultarse: DÍAZ-SANTOS, Pablo: «El título de grado en ingeniería de organización industrial», *Revista Ejército*, n.º 840, 2011, pp. 51-59.

9 Ley 39/2007, de la Carrera militar, *op. cit.*, p. 47352.

10 Orden Ministerial 98/1994, sobre Régimen del Profesorado de los Centros Docentes Militares, *Boletín Oficial de Defensa*, n.º 204, 1994, pp. 6551-6552.

- d) Profesores asociados, profesionales de reconocida competencia cuya actividad profesional se desarrolla habitualmente fuera del ámbito docente militar y que se adscriben temporalmente a un CDM para impartir materias específicas.
- e) Profesores visitantes, que ejercen funciones de docencia o investigación en otros centros docentes civiles o militares y que se vinculan temporalmente a un CDM para impartir materias específicas.

ALGUNAS REFLEXIONES Y PROPUESTAS PARA MEJORAR LA ENSEÑANZA MILITAR

Un aspecto definitorio de la enseñanza militar es su *integración* en el sistema educativo general, recogida tanto en la Ley 17/1989, de Personal Militar Profesional¹¹ como en la posterior Ley 17/1999, de Régimen de Personal de las FAS,¹² y consagrada finalmente en el artículo 43.1 de la Ley 39/2007, de la Carrera militar.¹³ Este matiz obliga a la enseñanza militar a someterse a los principios, fines y objetivos del sistema educativo general, entre los que se encuentran la mejora constante de la calidad de la enseñanza, así como el desarrollo e impulso de la labor, formación, capacitación y reconocimiento del profesorado.

El nuevo sistema de enseñanza militar, nacido de la Ley 39/2007, supone un notable avance en este sentido, un intento de equiparar e igualar definitivamente las enseñanzas militares a las impartidas en los centros docentes civiles. Este cambio, que ha implicado profundas modificaciones en la selección de alumnos, contenido de planes de estudios y organización de los CDM, no resultó inicialmente fácil, especialmente en el caso de la enseñanza superior de oficiales. Las dificultades para instaurar el nuevo modelo de enseñanza han sido múltiples, como numerosas han sido las críticas recibidas por él, personificadas en aspectos como la supuesta carencia de motivación y vocación de los nuevos alumnos o la inadecuación de los planes de estudios actuales, más centrados aparentemente en aspectos académicos que militares.

Sin embargo, el cambio de modelo de enseñanza militar es ya irreversible y los primeros resultados comienzan a llegar, con tasas de éxitos y rendimiento más que notables, especialmente en el caso de la enseñanza de oficiales. A pesar de ello, persisten aún determinadas disfunciones que es necesario corregir, como son la excesiva carga lectiva de los nuevos planes de estudios, la disminución del peso que dichos planes conceden a la formación humanística y especialmente a la enseñanza de valores, la falta de formación, motivación y satisfacción del profesorado militar, así como el escaso

11 Artículo 32.2 de la Ley 17/1989, Reguladora del Régimen de Personal Militar Profesional, op. cit., p. 23132.

12 Artículo 50.2 de la Ley 17/1999, de Régimen del Personal de las Fuerzas Armadas, op. cit., p. 1873.

13 Ley 39/2007, de la Carrera Militar, op. cit., p. 47347.

reconocimiento que este recibe por la realización de su labor. En este sentido, y tras el análisis de la situación actual, se exponen algunas reflexiones y propuestas cuyo objetivo es contribuir a la mejora de la calidad de la enseñanza militar y del profesorado que la imparte.

Un modelo de enseñanza basado en la adquisición de competencias

La reforma del modelo de enseñanza militar persigue una serie de objetivos, entre los que se encuentran fortalecer su integración en el sistema educativo general; sustituir el modelo anterior, basado en la obtención de títulos militares equivalentes a los del sistema general, por otro en el que se obtengan las mismas titulaciones que este ofrece; proporcionar mayor reconocimiento y visibilidad a la enseñanza militar y la igualdad de condiciones de titulación para los miembros de las FAS.¹⁴ En el ámbito específico de la enseñanza militar superior o de formación de oficiales, se planteaba además su integración en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) propugnado por el denominado Proceso de Bolonia, que pretendía armonizar los distintos sistemas universitarios de los países miembros de la Unión Europea, de manera que los alumnos de las academias generales pudieran obtener titulaciones superiores civiles plenamente reconocidas.

Ello ha implicado la introducción de numerosas innovaciones en la enseñanza militar superior: la potenciación del aprendizaje de idiomas, la promoción de la evaluación de la calidad de la enseñanza, la adopción del sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos (ECTS, *European Credit Transfer and Accumulation System*)¹⁵ y la implementación del enfoque de la enseñanza universitaria actual basado en la adquisición de competencias.

El concepto de competencia se ha desarrollado tanto desde el ámbito de los recursos humanos como desde el ámbito educativo de la formación profesional, para referirse fundamentalmente a las capacidades y habilidades que una persona debe poseer para desempeñar con eficacia un empleo concreto.¹⁶ Desde el ámbito empresarial, Marelli

14 ÁLVAREZ JIMÉNEZ, Juan A.: «Enseñanza Militar», 27 de mayo de 2015. Disponible en: <http://www.defensa.gob.es/Galerias/ministerio/organigramadocs/presentacion-general-ensenanza.pdf> [última fecha de consulta: 28.10.2015].

15 El sistema de créditos ECTS, adoptado por todas las universidades del EEES, persigue garantizar la homogeneidad y la calidad de los estudios que estas ofrecen. El crédito ECTS es la medida del trabajo (25 a 30 horas) que el alumno debe realizar para alcanzar los objetivos establecidos por los planes de estudios correspondientes, e incluye tanto las horas de clases lectivas, teóricas o prácticas, como las horas de estudio, las dedicadas a la realización de seminarios, trabajos, prácticas o proyectos, y las exigidas para la preparación y realización de los exámenes y pruebas de evaluación.

16 LÓPEZ RUIZ, Juan I.: «Un giro copernicano en la enseñanza universitaria: formación por competencia», *Revista de Educación*, 356, 2011, p. 284.

ha definido competencia como la «capacidad laboral, medible, necesaria para realizar un trabajo eficazmente [y] conformada por conocimientos, habilidades, destrezas y comportamientos que los trabajadores deben demostrar para que la organización alcance sus metas y objetivos».¹⁷ Por su parte, desde el ámbito educativo se ha definido competencia como «un sistema de conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren de modo progresivo en diversos contextos y que se aplican en situaciones específicas a la resolución de problemas complejos mediante un desempeño eficaz de las tareas académicas y profesionales para lograr un pleno desarrollo personal integral».¹⁸ Desde este punto de vista las competencias poseerían una serie de características o rasgos definitorios como su sistematicidad, secuencialidad, funcionalidad, contextualización, transferibilidad y evaluabilidad.¹⁹

La inclusión del enfoque de competencias en la enseñanza universitaria está justificada por varias razones.²⁰ En primer lugar, se ha citado la búsqueda de coherencia e integración de todo el sistema educativo español, ya que resulta lógico pensar que si la enseñanza no universitaria se basa actualmente en el enfoque de competencias, la enseñanza universitaria deba hacerlo también. Por otra parte, dicho enfoque de competencias permite reorientar la misión de la enseñanza universitaria en el siglo XXI, favoreciendo, no solo la adquisición por parte del alumno de conocimientos especializados y destrezas profesionales específicas, sino potenciando también su formación integral mediante la adquisición de una serie de competencias transversales cuyo objetivo es el desarrollo humano y la formación en valores democráticos. Importante resulta también posibilitar la convergencia de los planes de estudio de las titulaciones universitarias que se imparten en España y en el resto de Europa para favorecer la homologación de títulos dentro del EEES. Ello gracias a que, a pesar de la diversidad de contenidos de los planes de estudio de determinada titulación entre distintos centros y universidades del espacio EEES, todos persiguen la adquisición de las mismas competencias generales y específicas.

La adopción del enfoque por competencias en el ámbito universitario ha permitido también una profunda renovación de la metodología docente, proporcionando al mismo tiempo una nueva perspectiva tanto en la evaluación de la práctica docente, como sobre todo en el proceso de aprendizaje del alumno. No se trata ya de evaluar si el alumno ha asimilado o no un conjunto de conceptos y contenidos académicos, sino más bien de comprobar si ha adquirido una serie de competencias que pueda aplicar en distintos contextos y situaciones de su vida laboral y profesional.

17 MARELLI, Anne F. (2000). Introducción al análisis y desarrollo de modelos de competencias. Documento de trabajo, Toronto, 2000, p. 7.

18 LÓPEZ RUIZ, Juan I.: «Un giro copernicano en la enseñanza universitaria: formación por competencias», op. cit., p. 287.

19 Ibídem, pp. 286-287.

20 Ibídem, pp. 282-283.

En el ámbito específico de la enseñanza militar de formación de oficiales, la Orden DEF/810/2015, que establece las directrices generales para la elaboración de los currículos de la enseñanza de formación para las diferentes escalas de oficiales de las FAS, define las competencias como aquellas «facultades que debe adquirir el alumno, demostradas en el empleo del conocimiento, de las capacidades y de las destrezas o habilidades necesarias para su aplicación en el campo de actividad en el que desempeñará sus cometidos, fundamentalmente las correspondientes al primer empleo de la escala de oficiales a la que accederá».²¹ En dicha orden se especifica que la formación de oficiales tiene como finalidad que los alumnos adquieran las competencias acordes a los perfiles necesarios para el ejercicio profesional que determinen el subsecretario de Defensa y los jefes de Estado Mayor de los ejércitos, en el ámbito de sus respectivas competencias.²² La introducción de esta noción en la enseñanza militar superior supuso una novedad para la mayor parte de profesores militares, provocando no pocas dificultades que se han ido solventando con el tiempo. Conceptos como competencias básicas, generales, transversales y específicas resultaban desconocidos hasta ese momento, lo que se tradujo en una inicial dificultad para elaborar los primeros planes de estudios correspondientes a la formación militar general y específica de las academias generales, y los perfiles de egreso para dichos planes.

Otras dificultades derivadas de la introducción del nuevo modelo de enseñanza militar superior en relación con el aprendizaje de competencias se refiere a la necesaria reformulación de los objetivos y contenidos de los planes de estudio (currículos), la adaptación del rol o funciones del profesor y la consecuente modificación de sus estrategias de enseñanza.

Hasta la implantación del EEES, los currículos universitarios se caracterizaban por incluir numerosas asignaturas (cuatrimestrales), a menudo criticadas por ser excesivamente extensas e inconexas, lo que daba lugar, en la mayoría de los casos, a programas conformados por un sinnúmero de temas que apenas daba tiempo a cubrir durante el curso o cuatrimestre correspondiente y que impedían que los estudiantes comprendieran globalmente los diversos y múltiples contenidos incluidos en una determinada materia. Sin embargo, el nuevo modelo de enseñanza universitario se basa en el dominio de

21 Orden DEF/810/2015, de 4 de mayo, por la que se aprueban las directrices generales para la elaboración de los currículos de la enseñanza de formación para el acceso a las diferentes escalas de oficiales de los cuerpos de las Fuerzas Armadas. Boletín Oficial del Estado, n.º 107, p. 38781.

22 *Ibidem*. El lector interesado en conocer cuáles son las competencias que deben adquirir los alumnos de las academias generales militares puede consultar, por un lado, los planes de estudios correspondientes a la enseñanza militar de formación de oficiales de cada ejército, aprobados por los respectivos jefes de Estado Mayor; y, por otro, las memorias de verificación de los títulos de grado, aprobadas por ANECA. Por poner un ejemplo, el grado en Ingeniería Mecánica que se imparte en el CUD de la Escuela Naval de Marín incluye la adquisición de 5 competencias básicas (CB), 12 competencias generales (CG), 21 competencias transversales (CT) y hasta 51 competencias específicas (CE). Véase: UNIVERSIDAD DE VIGO: Memoria de solicitud de verificación del título de grado en Ingeniería Mecánica, 5 de marzo de 2012, pp. 6-8, <http://cud.uvigo.es/images/Documentacion/memoriafinalmecanica.pdf> [última fecha de consulta: 23.10.2015].

determinadas competencias genéricas y específicas propias de cada módulo o materia, más que en la adquisición de profundos conocimientos meramente académicos. En consecuencia se hizo necesario reducir los contenidos de los currículos académicos e integrarlos en una serie de módulos interdisciplinares e interconectados.²³

Por otro lado, en el marco de reforma europea de la educación superior, el docente ha dejado de desempeñar el papel de transmisor de contenidos y conocimientos para convertirse en tutor o guía/facilitador del proceso de adquisición de competencias de manera activa y relativamente autónoma por parte de los estudiantes. Desde este punto de vista, no se trata de presentar los contenidos académicos totalmente elaborados a los alumnos, sino de que sean estos quienes adquieran información de distintas fuentes y la transformen en conocimiento relevante para la solución de problemas, integrando en este proceso distintas capacidades y competencias (análisis, síntesis, valoración crítica, diseño, etc.). Se trata, por tanto, de que los alumnos construyan y adquieran un conocimiento auténtico y valioso que pueda ser posteriormente aplicado en distintos escenarios y situaciones complejas, novedosas e inciertas.²⁴

Finalmente, y como señala López Ruiz, la adquisición y aprendizaje de un conjunto de competencias tanto genéricas como específicas es imposible si la enseñanza universitaria sigue consistiendo principalmente en la impartición por parte del profesor de clases magistrales a un alumnado que recibe los contenidos de manera prácticamente pasiva. La enseñanza y aprendizaje de competencias ha conllevado una profunda renovación de las metodologías tradicionalmente utilizadas en el sistema universitario, para pasar de una estrategia docente deductiva –sustentada en la exposición por parte del profesor del contenido teórico y la realización de ejercicios y problemas que posibilitan su aplicación– a otra inductiva en la que los alumnos deben construir los contenidos a partir de la formulación e indagación de diversos tipos de problemas y su posterior transferencia a otros contextos y situaciones.²⁵

Todo ello ha traído consigo la introducción de nuevas estrategias didácticas y la diversificación del tipo de actividades educativas, limitando el papel central que hasta ahora ha ocupado la exposición magistral en la educación superior²⁶ e implicando también un cambio en el rol tradicionalmente pasivo y receptivo del alumno por otro más activo, participativo e «indagativo».

23 LÓPEZ RUIZ, Juan I.: «Un giro copernicano en la enseñanza universitaria: formación por competencias», op. cit., pp. 289-291.

24 *Ibidem*, p. 293.

25 *Ibidem*, pp. 283-293.

26 En este sentido cobran especial importancia actividades como el debate, la experimentación, la investigación, las prácticas laborales, las simulaciones y demostraciones, los trabajos de campo, la elaboración y análisis de documentos, las técnicas de dinámica de grupos, la aplicación de modelos o técnicas, la presentación de tareas individuales o grupales, la elaboración de esquemas o mapas conceptuales, la creación y participación en foros, webs, blogs o wikis, etc.

La importancia de los valores en la enseñanza militar

Las Fuerzas Armadas constituyen una institución fuertemente jerarquizada y disciplinada en la que adquiere gran importancia la presencia de una serie de valores y virtudes morales profundamente arraigados en su seno. Además de conformar unos principios éticos y guía de conducta para el militar, los valores cumplen otras funciones importantes, entre las que se han destacado el fomento de la cohesión intraorganizativa²⁷ y la contribución a la consecución de las misiones y objetivos de las FAS,²⁸ especialmente en caso de conflicto bélico.²⁹ Entre estos valores podemos subrayar el patriotismo, el valor, el espíritu de sacrificio y la abnegación, la disciplina y la obediencia, el compañerismo, la lealtad y el honor.³⁰

Sin embargo, en las últimas décadas nuestro país se ha visto sometido a una serie de cambios económicos, culturales y sociales que han afectado notablemente a la mentalidad y comportamiento de sus ciudadanos, provocando efectos importantes en la sociedad española. Una de las consecuencias de estos cambios ha sido la pérdida de importancia de los valores morales, lo que ha llevado a minusvalorarlos, ignorarlos, cuestionarlos e incluso menospreciarlos. Como resultado, valores que antaño resultaban fundamentales para el correcto desempeño de la profesión militar se relativizan hoy día, perdiendo fuerza y vigencia, provocando en muchos profesionales un desconcierto y desorientación moral que pueden influir y condicionar su conducta.³¹ Esta situación se ha visto agravada en los últimos años por determinadas carencias en la formación en valores que se imparte en las academias y escuelas militares. A menudo, los planes de estudios de la enseñanza de formación priorizan el aprendizaje de los contenidos técnicos sobre los humanísticos, produciéndose un grave desequilibrio a favor de los primeros. De esta manera, y a pesar de existir asignaturas relacionadas con la Ética en los planes de estudios militares, la falta de una formación reglada en valores constituye un grave problema en el seno de las FAS.³² Y ello a pesar de la enorme importancia que dicha formación está adquiriendo en la actualidad, tal como lo han manifestado el propio ministro de Defensa Pedro Morenés³³ y el director general de

27 BAQUÉS, Josep: «La profesión y los valores militares en España», *Revista Internacional de Sociología*, 38, 2004, p. 134.

28 BERRIO, Francisco J.: «Valores institucionales de las Fuerzas Armadas», *Cuadernos de Estrategia*, n.º 89, 1997, pp. 127-170.

29 BAQUÉS, Josep: «La profesión y los valores militares en España», *op. cit.* p. 135.

30 DE LA LASTRA, Juan: *La formación en valores en las Fuerzas Armadas*, Ministerio de Defensa, 2009; Real Decreto 96/2009, por el que se aprueban las Reales Ordenanzas para las Fuerzas Armadas, *Boletín Oficial del Estado*, n.º 33, 2009, pp. 13008-13028.

31 «Formación en valores», *Revista de Aeronáutica y Astronáutica*, n.º 751, 2006, p. 163.

32 *Ibidem.*

33 MORENÉS, Pedro: «Lección inaugural de apertura del curso 2013/14 en la Academia General Militar, Armas y Cuerpos. *La Revista del Cadete*, n.º 367, Zaragoza, Academia General Militar, 2013, pp. 1, 3-4.

Reclutamiento y Enseñanza Militar, teniente general Álvarez Jiménez.³⁴ Este resurgir de la formación en valores parece justificado por la actualización de la normativa que encuadra la actuación del personal militar, pudiendo señalar varios hitos al respecto. En primer lugar, la promulgación de la anteriormente citada Ley 39/2007, de la Carrera militar, entre cuyos objetivos se encuentra «acrecentar» los valores de los miembros de las FAS para convertirlos en excelentes militares y servidores públicos; y que otorga a la enseñanza de formación, entre otras funciones, la de promover los valores y las reglas de comportamiento del militar.³⁵ Del mismo modo, las Reales Ordenanzas para las Fuerzas Armadas (ROFAS) de 2009 señalan la importancia de los principios éticos y las reglas de comportamiento del militar de acuerdo con la Constitución y el resto del ordenamiento jurídico.³⁶ Su artículo 15 subraya la importancia de los valores, al indicar que el militar «dará primacía a los principios éticos que responden a una exigencia de la que hará norma de vida».³⁷ Refiriéndose específicamente al ámbito de la enseñanza militar, el artículo 129 insta al militar que ejerce funciones docentes a inculcar a sus alumnos una serie de principios y valores constitucionales, promoviendo en ellos los principios éticos y las reglas de comportamiento.³⁸ Por tanto, el profesor militar ha de transmitir valores a sus alumnos; y estos, a su vez, deben asimilarlos e interiorizarlos.

Por otra parte, la Ley Orgánica 9/2011, de Derechos y deberes de los miembros de las FAS establece, entre las obligaciones inherentes a todo militar, la de actuar conforme a las reglas de comportamiento, basadas en los «valores tradicionales de la milicia»,³⁹ y el nuevo régimen disciplinario de las FAS justifica su razón de ser en la salvaguarda del interés público y la tutela y defensa de los valores esenciales de las FAS.⁴⁰

Finalmente, la Orden DEF/810/2015, que establece las directrices generales para la elaboración de los currículos de la enseñanza de formación para el acceso a las diferentes escalas de oficiales de los cuerpos de las FAS, señala entre los principios rectores de la enseñanza militar de formación, los de «garantizar una formación sustentada en la transmisión tanto de valores como de conocimientos y destrezas» y el de «ofrecer una formación fundamentada en el respeto a los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, en la protección del

34 ALVAREZ JIMÉNEZ, Juan A.: «La enseñanza de los valores en las Fuerzas Armadas», Memorial de Infantería, n.º 68, 2013, pp. 29-36.

35 Ley 39/2007, de la Carrera Militar, op. cit., p. 47350.

36 Real Decreto 96/2009, por el que se aprueban las ROFAS, op. cit., artículo 1, p. 13012.

37 *Ibidem*, p. 13014.

38 *Ibidem*, p. 13028.

39 Ley Orgánica 9/2011, de derechos y deberes de los miembros de las Fuerzas Armadas, Boletín Oficial del Estado, n.º 180, 2011, p. 85320.

40 Ley Orgánica 8/2014, de Régimen Disciplinario de las Fuerzas Armadas, Boletín Oficial del Estado, n.º 294, 2014, p. 100151.

medio ambiente, en la no discriminación de las personas por razón de raza o religión y en el respeto a la justicia».⁴¹

Del mismo modo, entre los criterios a los que deben ajustarse la formación de oficiales dicha orden considera los de «garantizar la completa formación humana y el pleno desarrollo de la personalidad» del alumno, «fomentar los principios y valores constitucionales, contemplando la pluralidad cultural de España» y «promover los valores y las reglas de comportamiento del militar».⁴²

En consecuencia, los valores se erigen en un elemento inherente y fundamental para la profesión militar y, consecuentemente, para la enseñanza y aprendizaje de dicha profesión. Pero además, la integración de la enseñanza militar en el sistema educativo general justifica que le sean de aplicación los principios de actuación que guían a este y que se encuentran recogidos en el artículo 1 de la Ley Orgánica 2/2006, de Educación, entre ellos «la transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia».⁴³

En conclusión, en el contexto actual de reforma de la enseñanza militar es necesario conceder mayor importancia a la formación humanista del alumno, impulsando la enseñanza de los valores y convirtiéndolos en el punto central del proceso educativo⁴⁴ ya que, como ha señalado el actual director general de Reclutamiento y Enseñanza Militar, la transmisión de valores es un aspecto diferencial de la enseñanza militar.⁴⁵ En este sentido, la formación militar debería concebirse como un «sistema de inmersión en valores» en el que el profesor se erija en vehículo transmisor y ejemplo para sus alumnos,⁴⁶ un paso necesario para que los futuros profesionales de las FAS interioricen y hagan suyos dichos valores, que sustentan la institución militar y que son instrumentos esenciales para el desempeño de las funciones, tareas y misiones encomendadas.⁴⁷

Suspensos y bajas son inherentes a la enseñanza militar

Una de las características que ha definido tradicionalmente a la enseñanza militar de formación es una baja tasa de abandono y fracaso académico, lo que ha sido inter-

41 Orden DEF/810/2015, op. cit., artículos 2 b) y c), pp. 38780-38781.

42 *Ibíd.*, artículos 4 c), d) y f), p. 38781.

43 Ley Orgánica 2/2006, de Educación, Boletín Oficial del Estado, n.º 106, 2006, p. 17160.

44 «20 años de la Academia Básica del Aire», *Revista de Aeronáutica y Astronáutica*, n.º 813, 2012, p. 411.

45 ÁLVAREZ JIMÉNEZ, Juan A.: «Enseñanza Militar», op. cit.

46 ÁVILA, Santiago: «A vueltas con la reforma de la enseñanza superior militar», *El Confidencial Digital*, 27 de marzo de 2013, http://www.elconfidencialdigital.com/opinion/tribuna_libre/vueltas-reforma-ensenanza-superior-militar_o_2023597630.html [última fecha de consulta: 28.10.2015].

47 «Formación en valores», *Revista de Aeronáutica y Astronáutica*, op. cit., p. 163.

pretado tradicionalmente como un indicador de calidad.⁴⁸ Sin embargo, no han sido pocas las veces que este fenómeno se ha debido a un exceso de *empatía* por parte del profesorado militar hacia sus alumnos, así como a ciertas inercias y *presiones* del sistema para que la mayoría de los alumnos superara la formación, todo ello motivado por la necesidad de cubrir las provisiones de cupos y plantillas previamente establecidas.

La aplicación del nuevo modelo a la enseñanza militar de formación de oficiales en el curso académico 2010/2011 ha supuesto un notable incremento de la tasa de abandono en algunos centros y academias militares con respecto a años anteriores, como ha sido el caso de la Academia General Militar (AGM). Durante el curso académico 2010/2011, de los 258 alumnos que ingresaron en la LXX promoción, 49 solicitaron la baja voluntaria a lo largo del curso y otros 9 causaron baja por no superar los planes de estudio establecidos, lo que supuso un 22,48% de los alumnos de primer curso.⁴⁹ En la siguiente promoción (LXXI; curso 2011/2012), compuesta por 245 alumnos, el número de bajas voluntarias ascendió a 39 y fueron 21 los alumnos que causaron baja por falta de aptitud académica (24,49% en total). En el caso de la Escuela Naval Militar (ENM), el número de cadetes de primero que causó baja durante el curso académico 2010/2011 fue 14 (16,86%); siendo la Academia General del Aire (AGA) la que presentó la menor tasa de abandono, al causar baja solo 4 alumnos del total de 75 del primer curso (5,2%).⁵⁰ Estas tasas de abandono son notablemente más elevadas que las existentes previamente a la entrada en vigor del nuevo modelo de enseñanza.

Del mismo modo, los porcentajes de suspensos y repetidores de curso en la AGM han sufrido un importante incremento desde la aplicación del nuevo modelo a la enseñanza superior militar. Solo 141 de los 258 cadetes de la LXX promoción superaron completamente el curso, contabilizándose un total de 49 alumnos que hubieron de repetirlo,⁵¹ y 51 de los 245 alumnos de la LXXI promoción (curso 2011-2012) hubieron

48 MINISTERIO DE DEFENSA Y AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN (ANECA): Evaluación del sistema de enseñanza militar. Anexo 1: Modelo para la evaluación de los Centros Docentes Militares, 2007, pp. 86, 124-125.

49 PUENTES, Francisco: «La evolución de la enseñanza militar de formación para oficiales del ET», Boletín de Información del CESEDEN, 2013, http://www.defensa.gob.es/ceseden/Galerias/destacados/publicaciones/Otros/ficheros/BI_329_-_PALABRAS_EN_LA_CONFERENCIA_DEL_TG_MADOC_EN_EL_CESEDEN.pdf [última fecha de consulta: 28.10.2015].

50 DEL VADO, Santiago F.: «Vuelta a las aulas», Revista Española de Defensa, n.º 299, 2013, p. 10.

51 ÁLVAREZ JIMÉNEZ, Juan Antonio. «Que la AGM tenga un número mayor de bajas no es preocupante», One Magazine, 30 de noviembre de 2012, <http://www.onemagazine.es/noticia/10672/Sin-Especificar/TG-Alvarez-Jimenez:-Que-la-AGM-tenga-un-numero-mayor-de-bajas-no-es-preocupante.html> [última fecha de consulta: 28.10.2015]; CALDERÓN Joaquín: «El nuevo plan de enseñanza comienza “a dar frutos” en la Academia General Militar, tras un inicio complicado», One Magazine, 30 de noviembre de 2012, <http://www.onemagazine.es/noticia/10669/el-nuevo-plan-de-ensenanza-comienza-a-dar-frutos-en-la-academia-general-militar-tras-un-inicio-complicado.html> [última fecha de consulta: 28.10.2015].

igualmente de repetir curso.⁵² Este considerable aumento del número de bajas y suspensos en la AGM ha provocado en la opinión pública y en el mismo seno de las FAS un *encendido* debate sobre la validez y adecuación del nuevo modelo de enseñanza militar superior, y en el que se vislumbran dos posturas encontradas. Por un lado, la postura crítica que considera que este modelo es inadecuado para formar oficiales de las FAS, tal como lo demostrarían los resultados.⁵³ En el extremo opuesto se encontrarían quienes opinan que dicho modelo es fruto de la necesaria adaptación de la enseñanza militar a las nuevas necesidades formativas actuales, y que tal número de bajas y suspensos entra dentro de lo normal.⁵⁴ Sin ánimo de entrar en este debate, sí consideramos de interés mencionar las posibles causas del incremento de las tasas de fracaso y abandono producido en la AGM, entre las que se han señalado la dificultad de los nuevos planes de estudio,⁵⁵ la «dureza» de determinados profesores civiles,⁵⁶ la falta de preparación de algunos alumnos, su desconocimiento de la realidad de la vida militar y la añoranza de la familia,⁵⁷ la falta de tiempo de estudio de los alumnos,⁵⁸ su falta de vocación y espíritu militar o sus falsas expectativas.⁵⁹

En todo caso, es necesario realizar varias matizaciones al respecto. En primer lugar, el supuesto «fracaso» del nuevo sistema de enseñanza militar superior al que aluden determinados autores parece haberse dado exclusivamente en la AGM, no produciéndose ni en la ENM ni en la AGA. Como puede observarse en la tabla 1, durante los

52 PUENTES, Francisco: «La evolución de la enseñanza militar de formación para oficiales del ET», op. cit.

53 ÁVILA, Santiago: «A vueltas con la reforma de la enseñanza superior militar», op. cit.

54 ÁLVAREZ JIMÉNEZ, Juan A.: «Que la AGM tenga un número mayor de bajas no es preocupante», op. cit.; GAN, Francisco J.: «Consideraciones sobre el primer curso de la enseñanza de formación de oficiales del Cuerpo General del ET», *Revista Ejército*, n.º 849, 2012, p. 90. El general del Ejército de Tierra Gan Pampols fue director de la AGM desde 2010, año de implantación del nuevo modelo de enseñanza militar, hasta 2012.

55 CALDERÓN, Joaquín: «El nuevo plan de enseñanza comienza “a dar frutos” en la Academia General Militar, tras un inicio complicado», op. cit.; PUENTES, Francisco: «La evolución de la enseñanza militar de formación para oficiales del ET», op. cit.

56 «Los alumnos de la Academia General de Zaragoza no aguantan. Aumentan los abandonos en los últimos cursos por la dureza de Bolonia y la exigencia de los profesores civiles», *El Confidencial Digital*, 10 de septiembre de 2012, http://www.elconfidencialdigital.com/defensa/Academia-General-Zaragoza-Aumentan-Bolonia_o_1904809509.html [última fecha de consulta: 28.10.2015].

57 GAN, Francisco J.: «Consideraciones sobre el primer curso de la enseñanza de formación de oficiales del Cuerpo General del ET», op. cit., p. 89.

58 «Por qué está fracasando la Academia General Militar. Profesores civiles, menos instrucción castrense y rebaja del tiempo de estudio», *El Confidencial Digital*, 20 de septiembre de 2012, http://www.elconfidencialdigital.com/defensa/Academia-General-Militar-Profesores-instruccion_o_1910808921.html [última fecha de consulta: 28.10.2015].

59 ÁLVAREZ JIMÉNEZ, Juan A.: «Que la AGM tenga un número mayor de bajas no es preocupante», op. cit.; CALDERÓN, Joaquín: «El nuevo plan de enseñanza comienza “a dar frutos” en la Academia General Militar, tras un inicio complicado», op. cit.; «Por qué está fracasando la Academia General Militar. Profesores civiles, menos instrucción castrense y rebaja del tiempo de estudio», op. cit.

cursos académicos 2010/11 y 2011/12, las tasas de éxito de los cadetes de primer curso del CUD de Zaragoza rondaron el 70%, en tanto que en los CUD de Vigo (ENM) y de San Javier (AGA) superaron el 95%.

| CURSO ACADÉMICO | | | | | | | | | | |
|-----------------|----|-----|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|
| | | | 2010/11 | | 2011/12 | | 2012/13 | | 2013/14 | |
| | | | TE | TR | TE | TR | TE | TR | TE | TR |
| CURSO | 1º | AGM | 71,40% | 67,30% | 74,20% | 72,70% | 85% | 81% | 80,70% | 79% |
| | | ENM | 96% | 95,30% | 97,60% | 97,60% | 95,30% | 95,30% | 96,50% | 93,70% |
| | | AGA | 97,90% | 91,90% | 96,90% | 95,20% | 93,90% | 93,90% | 93,40% | 93,40% |
| | 2º | AGM | | | 85,20% | 84,30% | 86,70% | 86% | 85,80% | 85,40% |
| | | ENM | | | 98% | 98% | 99,10% | 99,10% | 94,90% | 94,90% |
| | | AGA | | | 98,70% | 97,70% | 97,20% | 97,20% | 95,40% | 95,40% |
| | 3º | AGM | | | 86% | 84,20% | 95,70% | 95,60% | 91,20% | 90,80% |
| | | ENM | | | | | 96% | 96% | 95,90% | 95,90% |
| | | AGA | | | | | 96% | 96% | 98,60% | 98,60% |
| | 4º | AGM | | | | | | | 99,40% | 99,40% |
| | | ENM | | | | | | | 99,80% | 99,80% |
| | | AGA | | | | | | | 96,70% | 96,70% |

Tabla 1. Tasas de éxito y rendimiento obtenidas por los cadetes de los CUD desde la implantación del nuevo modelo de enseñanza militar de oficiales en 2010 (Fuente: elaboración propia, a partir de los datos aportados por los distintos CUD).

En segundo lugar, el análisis de los datos correspondientes a la AGM indica que las tasas de éxito y rendimiento de las últimas promociones (LXXII y LXXIII) han aumentado sensiblemente con respecto a las obtenidas en el curso académico 2010/11, acortándose las diferencias existentes con las tasas obtenidas por los cadetes de la ENM y la AGA.

Por otra parte, se debe tener en cuenta que las titulaciones impartidas en los CUD son ofertadas también por numerosas universidades públicas y privadas españolas que poseen planes de estudio similares aprobados por ANECA.⁶⁰ Clarificador resultaría entonces comparar los resultados obtenidos por los cadetes de los CUD con los de los alumnos de otras universidades que cursan las mismas titulaciones. Un primer dato a considerar a este respecto es el aportado por el informe de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) de 2012, según el cual las tasas de éxito y rendimiento para los alumnos de titulaciones de grado en Ingeniería de las universidades públicas españolas durante el curso académico 2010/2011 fueron de 70,7% y 55,5%,

60 El grado de Ingeniería en Organización Industrial es impartido, entre otras, por la Universidad Autónoma de Barcelona, la Universidad del País Vasco, la Universidad Politécnica de Madrid, la Universidad Politécnica de Valencia, la Universidad Politécnica de Cataluña, la Universidad Pontificia de Comillas, la Universidad Rey Juan Carlos, la Universidad de Sevilla, la Universidad de Deusto o la Universidad de Navarra. Por su parte, el grado en Ingeniería Mecánica se puede cursar, entre otras, en la Universidad de Salamanca, la Universidad Alfonso X El Sabio, la Universidad Jaime I de Castellón, la Universidad Politécnica de Cataluña, la Universidad de Sevilla, la Universidad de Málaga, la Universidad de Cantabria, la Universidad de la Rioja, la Universidad de Salamanca y la Universidad de La Laguna.

respectivamente.⁶¹ Estos datos son inferiores a los obtenidos por los cadetes de las tres academias generales, incluida la AGM.

A la espera de disponer próximamente de datos sobre tasas de graduación de las primeras promociones que han cursado las distintas titulaciones de ingeniería en las academias generales militares,⁶² podemos recurrir a comparar los resultados obtenidos por los cadetes militares en el primer curso en que se introdujo el nuevo modelo de enseñanza (2010/11) con los obtenidos por los alumnos de otras universidades españolas durante el primer curso académico en que comenzó a impartirse dicha titulación. En este sentido, las tablas 2 y 3 muestran que las tasas de éxito y rendimiento de los cadetes de primer curso de los tres CUD son superiores a las obtenidas por la mayoría de los alumnos que cursan dicha titulación en otras universidades españolas.

| Centro | Tasa de rendimiento | Tasa de éxito | Curso académico |
|---|---------------------|---------------|-----------------|
| CUD San Javier | 91,93 | 97,91 | 2010/11 |
| CUD de Zaragoza | 65,46 | 71,2 | 2010/11 |
| Universidad de Zaragoza (Escuela Universitaria Politécnica de La Almunia) | 71,2 | 67,3 | 2010/11 |
| ETSI Bilbao (Universidad del País Vasco) | 37,22 | 55,4 | 2010/11 |
| Universidad Politécnica de Valencia | 57,08 | | 2010/11 |
| Universidad de Las Palmas de Gran Canarias | 63,64 | | 2010/11 |
| Universidad de Sevilla | 47,41 | | 2011/12 |
| Universidad Rey Juan Carlos (Vicalvaro) | 78,2 | 83,8 | 2011/12 |
| Universidad Rey Juan Carlos (Móstoles) | 71,28 | 77,1 | 2012/13 |

Tabla 2. Comparación entre las tasas de rendimiento y éxito de cadetes militares y alumnos de distintas universidades españolas en el grado de Ingeniería de Organización Industrial⁶³.

61 MICHAVILA, Francisco (Dir.): La Universidad española en cifras 2012, Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE), 2012, p. 175.

62 Recordemos al respecto que hasta julio de 2014 no finalizaron sus estudios de grado en los CUD las primeras promociones de cadetes de las academias generales militares a los que se les aplicó el nuevo modelo de enseñanza militar de oficiales.

63 Para la elaboración de esta tabla se han tenido en cuenta los resultados de las siguientes memorias e informes: CENTRO UNIVERSITARIO DE LA DEFENSA DE SAN JAVIER: Resultados académicos curso 2010/11, San Javier, 2011; CENTRO UNIVERSITARIO DE LA DEFENSA DE ZARAGOZA: Memoria Anual. Curso académico 2012/2013, Zaragoza, 2013, p. 21; UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA: Grado en Ingeniería de Organización Industrial. Información de resultados. Curso académico 2010/11, Zaragoza, 2011, http://titulaciones.unizar.es/ing-org-industrial-eupla/infor_resultados11.html [última fecha de consulta: 28.10.2015]; ESCUELA TÉCNICA SUPERIOR DE INGENIERÍA DE BILBAO: Informe de Seguimiento del Título Grado en Ingeniería en Organización Industrial, Bilbao, Universidad del País Vasco, 2013, p. 6; COMISIÓN ACADÉMICA DEL GRADO EN INGENIERÍA DE ORGANIZACIÓN INDUSTRIAL: Informe de gestión 2010-2011: Grado en Ingeniería de Organización Industrial, Valencia, Universidad Politécnica de Valencia, 2011, p. 1; UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIAS: Autoinforme anual de seguimiento. Grado en Ingeniería en Organización Industrial. Primer curso académico de implantación 2010/2011,

| Centro | Tasa de rendimiento | Tasa de éxito | Curso académico |
|----------------------------------|---------------------|---------------|-----------------|
| CUD Marín | 95,3 | 96 | 2010/11 |
| Universidad de Vigo | 51,56 | | 2010/11 |
| Universidad de Sevilla | 40,24 | 68,9 | 2010/11 |
| Universidad Jaime I de Castellón | 42,26 | | 2010/11 |

Tabla 3. Comparación entre las tasas de rendimiento y éxito de cadetes militares y alumnos de distintas universidades españolas en el grado de Ingeniería Mecánica.⁶⁴

Por tanto, aunque se podría concluir que los resultados académicos obtenidos por los cadetes de la AGM fueron sensiblemente inferiores a los del resto de academias generales, acusar de fracaso a un sistema de enseñanza en el que los alumnos obtienen tasas de éxito y rendimiento por encima del 80% parece poco acertado. Al contrario, estos resultados son superiores a los registrados en el primer curso de cualquier carrera de ingeniería.⁶⁵ Para Antonio Elipe, catedrático de Matemática Aplicada y director del CUD de Zaragoza, los resultados obtenidos por los cadetes de la AGM desde la implantación del nuevo modelo son «espectaculares», con unas tasas de éxito «considerablemente mejores que las de los demás centros adscritos a la Universidad de Zaragoza».⁶⁶ Lo mismo se puede decir de la AGA y de la ENM, con tasas de éxito y

2003, p. 23; UNIVERSIDAD DE SEVILLA: Grado en Ingeniería de Organización Industrial por la Universidad de Málaga y la Universidad de Sevilla. Sistema de garantía de calidad del título, http://www.us.es/estudios/grados/plan_227?p=6 [última fecha de consulta: 28.10.2015]; VICERRECTORADO DE DOCENCIA, ORDENACIÓN ACADÉMICA Y TÍTULOS: Grado en Ingeniería en Organización Industrial. Resumen Informe anual de resultados Curso 2011-2012, Madrid, Universidad Rey Juan Carlos; VICERRECTORADO DE DOCENCIA, ORDENACIÓN ACADÉMICA Y TÍTULOS: Grado en Ingeniería en Organización Industrial. Resumen Informe anual de resultados Curso 2012-2013, Madrid, Universidad Rey Juan Carlos.

64 Datos extraídos de: CENTRO UNIVERSITARIO DE LA DEFENSA DE MARÍN: Información de resultados. Curso 2010/11,

http://cud.uvigo.es/index.php?option=com_content&view=article&id=656&Itemid=108 [última fecha de consulta: 28.10.2015]; UNIVERSIDAD DE VIGO: *Ingeniería Mecánica. Calidad*, http://www.uvigo.es/uvigo_es/titulaciones/graos/enxenaria-mecanica/calidade/ [última fecha de consulta: 28.10.2015]; ESCUELA POLITÉCNICA SUPERIOR DE SEVILLA: *Grado en Ingeniería Mecánica. Memoria Anual 2010-2011 del Sistema de Garantía de Calidad del Título*. Universidad de Sevilla, 2012; OFICINA DE LA PROMOCIÓN Y EVALUACIÓN DE LA CALIDAD: *Grado en Ingeniería Mecánica*, Castellón, Universidad Jaime I, https://e-ujier.uji.es/pls/www/euji22702pi.indicadores_avap?est=222 [última fecha de consulta: 28.10.2015].

65 GAN, Francisco J.: «Consideraciones sobre el primer curso de la enseñanza de formación de oficiales del Cuerpo General del ET», op. cit., p. 89; CENTRO UNIVERSITARIO DE LA DEFENSA DE ZARAGOZA: *Memoria Anual. Curso académico 2012/2013*, op. cit., p. 17; FAURA, Félix; ALCOVER, Pedro M. y PASTOR, Juan A.: «Reflexiones sobre el nuevo modelo de enseñanza militar. Las claves del éxito académico», *Revista Española de Defensa*, n.º 299, 2013, p. 12.

66 Del Vado, Santiago F.: «Vuelta a las aulas», op. cit., p. 10.

rendimiento superiores al 90-95% desde la implantación del nuevo modelo de enseñanza.⁶⁷

Se han señalado distintas causas para explicar el mejor rendimiento académico de los alumnos de los CUD con respecto a los de otras universidades que cursan las mismas titulaciones. La principal sería el mejor nivel académico de los cadetes, reflejado en una mayor puntuación de acceso a la universidad (PAU).⁶⁸ Otros factores a tener en cuenta son la cultura institucional de las academias militares, que fomentan valores y cualidades como la integración, esfuerzo, sacrificio, excelencia y competencia de los alumnos; el mayor nivel de motivación, dedicación, compromiso, interés y expectativas profesionales de los cadetes; así como una mayor asistencia a clase, implicación en la asignatura y exigencia de los profesores.⁶⁹ Finalmente, podemos añadir la mayor dedicación del profesorado de los CUD

67 En un estudio realizado por varios profesores de la Universidad Politécnica de Cartagena (UPTC) se encontraron diferencias significativas en las calificaciones obtenidas en la asignatura de «Informática Aplicada», entre los alumnos del CUD de San Javier y los alumnos del Grado en Ingeniería de Organización Industrial (IOI) de la Escuela Técnica Superior de Ingeniería Industrial (ETSII) de la UPTC. En ambos casos, dicha asignatura fue impartida por los mismos profesores, con los mismos medios docentes, los mismos contenidos, el mismo nivel de exigencia y los mismos criterios de evaluación. Véase: ALCOVER, Pedro M.; PASTOR, Juan A.; GUILLAMÓN, Antonio y GARCÍA LAENCINA, Pedro J.: «Una experiencia docente en el nuevo modelo de formación militar», Revista de Aeronáutica y Astronáutica, n.º 824, 2013, pp. 448-452. A continuación se presentan los resultados finales obtenidos por ambos grupos de alumnos:

| | | Calificaciones | | | | | |
|----------------|-----|----------------|------------|-----------|----------|---------------|-----------------|
| CENTRO | N | No presentado | Suspenseo | Aprobado | Notable | Sobresaliente | Matricula Honor |
| CUD San Javier | 75 | 0 | 5 (6.7%) | 8 (10.7%) | 15 (20%) | 43 (57.3%) | 4 (5.3%) |
| ETSII-UPCT | 136 | 64 (47.1%) | 46 (33.8%) | 4 (2.9%) | 8 (5.9%) | 12 (8.8%) | 2 (1.5%) |

68 CENTRO UNIVERSITARIO DE LA DEFENSA DE ZARAGOZA: Memoria Anual. Curso académico 2013/2014, Zaragoza, 2014, p. 39. Sirvan los siguientes datos para ilustrar esta circunstancia: en el curso 2013/2014, las notas mínimas de ingreso fueron 11,505 para la AGA (de las más altas del sistema universitario español); 10,732 para la ENM y 10,496 para la AGM. Véase: FAURA, Félix; ALCOVER, Pedro M. y PASTOR, Juan A.: «Reflexiones sobre el nuevo modelo de enseñanza militar. Las claves del éxito académico», op. cit., pp. 12 y 13. También: DEL VADO, Santiago F.: «Vuelta a las aulas», op. cit., p. 10.

69 ALCOVER, Pedro M.; PASTOR, Juan A.; GUILLAMÓN, Antonio y GARCÍA LAENCINA, Pedro J.: «Una experiencia docente en el nuevo modelo de formación militar», op. cit., pp. 446-453; FAURA, Félix; ALCOVER, Pedro M. y PASTOR, Juan A.: «Reflexiones sobre el nuevo modelo de enseñanza militar. Las claves del éxito académico», op. cit., p. 12.

a la docencia,⁷⁰ así como la existencia de un régimen de internado que obliga a los alumnos a pernoctar en las academias, asistir a clases y presentarse inexcusablemente a los exámenes, así como el mayor uso por parte del alumnado de los sistemas de tutorías establecidos.⁷¹

En cualquier caso, es importante que todos los que se dedican en mayor o menor medida a la enseñanza militar sean conscientes de que los suspensos y bajas de alumnos son vicisitudes inherentes a los procesos educativos, más aún a nivel universitario, sin que ello suponga un menoscabo de la calidad de la enseñanza o del docente que la imparte. El profesor militar debe concienciarse de que entre sus principales misiones se encuentra la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y que, en este sentido, deberá actuar bajo los principios de justicia y equidad que rigen doblemente su actividad,⁷² evaluando a sus alumnos de la manera más objetiva y justa posible, sin otorgarles más facilidades que las estrictamente permitidas por la normativa. Ello no significa que haya que fomentar las bajas y suspensos, sino simplemente ser escrupuloso en el cumplimiento de la normativa sobre evaluación del alumnado y régimen interno de los CDM. Debemos ser conscientes de que lo contrario –la subjetividad, el trato de favor, la falta de justicia y equidad– desmotiva al profesorado y al resto de alumnos, merma la calidad de la enseñanza y favorece la promoción de futuros profesionales insuficientemente formados. No olvidemos a este respecto que el objetivo principal de la enseñanza militar es que el alumno adquiriera un correcto desempeño y ejercicio de sus futuros cometidos, funciones y facultades.⁷³ En este reto juega un papel decisivo la capacidad del profesor de motivar y dar ejemplo a sus alumnos; y de que estos sean conscientes y responsables de su conducta y de las consecuencias, tanto de su esfuerzo y sacrificio como de la falta de estos.

Profesor preparado vale por dos

Como ha manifestado el profesor Eric A. Hanushek, experto en Política y Economía de la Educación de la Universidad de Stanford, el éxito académico de los alumnos depende en buena medida de la formación del profesorado.⁷⁴ En esta línea, las conclu-

70 CENTRO UNIVERSITARIO DE LA DEFENSA DE ZARAGOZA: Memoria Anual. Curso académico 2013/2014, op. cit., p. 39.

71 DEL VADO, Santiago F.: «Vuelta a las aulas», op. cit., p. 10.

72 Como militar, según el artículo 18 de las ROFAS; y como docente, en virtud del artículo 1.b de la Ley Orgánica 2/2006, de Educación.

73 Artículo 43.1 de la Ley 39/2007, de la Carrera Militar, op. cit., p. 47347.

74 SILIÓ, Elisa: «El éxito académico depende de la formación de los profesores», El País, 6 de mayo de 2013, http://sociedad.elpais.com/sociedad/2013/05/06/actualidad/1367842828_577081.html [última fecha de consulta: 28.10.2015].

siones del *Informe McKinsey*, en el que se analizaron los mejores sistemas educativos del mundo en base a los criterios del *Programme for International Student Assessment* de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico –el tan controvertido programa PISA de la OCDE–, indican que la calidad de un sistema educativo se sustenta en la calidad de sus docentes.⁷⁵

No es de extrañar por tanto que, a juicio de los propios orientadores y directores de centros escolares, una de las causas que explica el elevado índice actual de fracaso escolar del sistema educativo español sea la falta de formación pedagógica del profesorado.⁷⁶ Aplicado al ámbito universitario, la formación del profesorado correlaciona positivamente con el desempeño académico de los estudiantes.⁷⁷

Según establecen las Reales Ordenanzas para las FAS, a lo largo de su carrera profesional el profesor militar debe esforzarse continuamente por mantener actualizados sus conocimientos. Por un lado, porque es obligación de todo militar alcanzar el más alto nivel de competencia profesional,⁷⁸ por otro, porque como docente ha de esforzarse en adquirir el más alto nivel de prestigio y ejemplaridad ante sus alumnos mediante el «profundo conocimiento de la materia que imparta, rigor intelectual, método, constante trabajo, competencia profesional y aptitud pedagógica».⁷⁹

Competencia profesional y aptitud pedagógica constituyen requisitos imprescindibles para la función docente, tal como se recoge en el artículo 73.4 de la ley de la Carrera militar y en el artículo 6 del Régimen del profesorado militar. Ambas normas identifican como criterios de competencia docente la cualificación y preparación acreditada por la titulación exigida para impartir las materias asignadas, la experiencia profesional y la aptitud pedagógica requerida en cada caso.

El requisito de la aptitud pedagógica es señalado igualmente por el artículo 7 del Régimen del profesorado militar, que establece como exigencia para ejercer funciones docentes «estar en posesión o en disposición de obtener el certificado de aptitud en técnicas pedagógicas».⁸⁰

75 BARBER, Michael y MOURSHED, Mona: *How the World's Best-Performing School Systems Come Out On Top*, Washington, McKinsey & Company, Social Sector Office, 2007, p. 16.

76 FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano; MENA, Luis y RIVIERE, Jaime: *Fracaso y abandono escolar en España*, Colección Estudios Sociales, núm. 29, Barcelona, Fundación «La Caixa», 2010, pp. 167-168.

77 GARBANZO, Guiselle M.: «Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública», *Revista Educación*, 31(1), 2007, p. 57.

78 Artículos 25 y 26 del Real Decreto 96/2009, por el que se aprueban las ROFAS, op. cit., p. 13015.

79 *Ibidem*, artículo 124, p. 13027.

80 Orden Ministerial 98/1994, sobre Régimen del profesorado de los CDM, op. cit., p. 6550.

En este contexto se resalta la importancia de la formación y preparación del profesorado de cara a adquirir la competencia necesaria para el ejercicio de su labor, contemplándose como derecho pero también como obligación. Como derecho, el artículo 25 del Régimen de profesorado recoge el de realizar cursos y participar en otras actividades al objeto de actualizar sus conocimientos específicos y perfeccionar sus aptitudes docentes e investigadoras.⁸¹ Como obligación, el artículo 128 de las ROFAS dicta que «el militar aprovechará al máximo los medios y las oportunidades que las FAS le proporcionan para formarse o perfeccionarse profesionalmente a través de la enseñanza y también de la instrucción y el adiestramiento, poniendo en ello todo su empeño y capacidad».⁸²

La obligación del profesor de formarse y mejorar su capacitación debe ser correspondida por la concesión por parte del mando de todas las facilidades posibles, siempre que ello no vaya en detrimento de las necesidades del servicio. En este sentido, las direcciones de enseñanza de los ejércitos y los directores de los CDM han de facilitar el acceso del profesorado a cursos de formación, jornadas, seminarios y congresos – tanto de carácter civil como militar– relacionados con las materias o asignaturas que imparten.

Por su parte, la obtención de la aptitud pedagógica presenta un grave inconveniente para el profesorado militar. Actualmente existen dos vías posibles para su obtención: la convalidación por las Direcciones de Enseñanza de los ejércitos del Certificado de Aptitud Pedagógica expedido por alguna de las distintas universidades españolas o la realización de los correspondientes cursos de aptitud pedagógica, organizados por la Escuela Militar de Ciencias de la Educación (EMCE).

A pesar de ello, un porcentaje importante del profesorado militar no posee aún dicha aptitud, ya que el número de plazas convocadas anualmente en estos cursos resulta insuficiente para satisfacer la demanda existente. Además, en la asignación de plazas para dichos cursos priman en ocasiones criterios de antigüedad *más que de necesidad*, lo que provoca que aquellos profesores de menor empleo tarden años en conseguir tan preciada aptitud.

Para solventar estas dificultades la EMCE organiza periódicamente cursos extraordinarios de aptitud pedagógica, cuya fase de presente se imparte en los propios CDM.

La importancia de los estudios de posgrado en la enseñanza militar

La formación de posgrado es un objetivo de primera magnitud al que debe aspirar todo sistema educativo, al objeto de incrementar el valor de sus procesos formativos

81 *Ibidem*, p. 6553.

82 Real Decreto 96/2009, por el que se aprueban las ROFAS, *op. cit.*, p. 13028.

y potenciar el desarrollo intelectual, humanístico, cultural, científico y técnico.⁸³ Sin embargo, poseer estudios de posgrado no aparece entre los requisitos necesarios para el profesorado de CDM de formación superior y de perfeccionamiento, ni siquiera para el que imparte altos estudios de la defensa nacional. A este respecto, se puede acudir a lo dispuesto en la legislación vigente sobre enseñanza universitaria, correlato natural en el sistema educativo nacional de la enseñanza de formación para el acceso a las escalas de oficiales. La Ley Orgánica 4/2007, de Universidades establece que, salvo para las figuras de profesor asociado y profesor colaborador, el resto de profesores que impartan actividades docentes en el sistema universitario público español debe estar en posesión de estudios de doctorado; siendo este requisito indispensable también para acceder a cualquiera de las categorías de profesor universitario funcionario.⁸⁴

El número de profesores militares con estudios de posgrado es escaso a todos los niveles de la enseñanza militar. Ello resulta especialmente llamativo en el caso de la enseñanza de formación superior, dada su asimilación a la enseñanza universitaria de grado, y en contraposición al profesorado civil que imparte docencia en los CUD, la mayoría de los cuales realizan o han completado estudios de doctorado.⁸⁵ De cara a una mayor calidad del sistema de enseñanza militar superior, resultaría positivo fomentar la adquisición por parte del profesorado militar de estudios universitarios de especialización y posgrado.

En contra de esta medida se podría argumentar que no existe normativa legal que obligue al profesor militar a obtener estos estudios, que los profesores militares no disponen de tiempo suficiente para ello, a no ser fuera de horario de trabajo, y que por parte del mando no se conceden las facilidades suficientes para la realización de estos estudios. En cuanto al primer argumento, recordemos lo mencionado anteriormente sobre la importancia de la formación y preparación del profesorado de cara a adquirir una competencia docente de calidad. No hay mayor grado de preparación y capacitación para un profesor militar que el que otorga la obtención de un posgrado en la materia que imparte, sea esta liderazgo, economía de la Defensa, guerra NBQR, historia, organización o táctica militar. En cambio, el segundo argumento es irrefutable: compaginar la docencia con otros puestos, cargos y funciones militares es una tarea ardua y complicada a la que deben enfrentarse a diario la mayoría de los profesores militares, lo que enlaza con el tema de la dedicación exclusiva, que abordaremos más adelante. Finalmente, en cuanto a la falta de facilidades que padece el profesorado mi-

83 SUÁREZ, Benjamín: El posgrado en las universidades españolas hoy, 2005, p. 1, http://www.unex.es/organizacion/servicios-universitarios/oficinas/oce/archivos/ficheros/documentos/promotores_bolonia/PostgradoUniv.pdf [última fecha de consulta: 28.10.2015].

84 Ley Orgánica 4/2007, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de Universidades, Boletín Oficial del Estado, n.º 89, 2007, pp. 16241-16260.

85 Por poner un ejemplo, de los 98 profesores con los que contaba el CUD de Zaragoza durante el curso 2013/14, 79 eran doctores, 40 tenían la acreditación de profesor contratado doctor de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) y 6 la de profesor titular. Véase al respecto la Memoria Anual del CUD de Zaragoza, correspondiente al curso académico 2013/2014, p. 29.

litar para realizar este tipo de estudios, corresponde al mando facilitarle la realización de estudios de posgrado, tanto más si estos se llevan a cabo fuera del ámbito académico militar.

Acceder actualmente a estudios de posgrado es relativamente fácil para los miembros de determinados cuerpos y escalas (Cuerpos Comunes, Intendencia, Escala de Complemento, etc.), a quienes su título universitario les habilita directamente para el acceso a dicha formación en sus respectivas áreas y especialidades. También lo es para aquellos miembros de las FAS que poseen estudios universitarios de diplomatura, licenciatura o grado. Sin embargo, para el resto de militares con formación equiparable o equivalente a la universitaria (Escalas de oficiales) ello no ha resultado tradicionalmente fácil, debido en buena parte a la falta de programas de posgrado específicos en áreas y materias relacionadas directamente con las FAS.

Para paliar estas carencias, el Ministerio de Defensa ha adoptado importantes medidas, entre las que podemos destacar la reciente implantación para el curso académico 2015/16 del Máster en «Técnicas de Ayuda a la Decisión», primer posgrado promovido por el ministerio y concebido como título propio de la Universidad de Alcalá, con el objetivo de formar expertos para los servicios de Estadística, Investigación Operativa y Sociología de las FAS.⁸⁶ De gran importancia resulta también la firma de convenios con distintas universidades al objeto de potenciar la enseñanza de materias relacionadas con la seguridad y defensa. A través de distintos centros y organismos, el Ministerio de Defensa mantiene acuerdos de colaboración con numerosas instituciones universitarias, que incluyen la realización de posgrados en diferentes áreas de conocimiento relacionadas con las FAS.⁸⁷ Podemos destacar las magníficas relaciones establecidas con la Universidad Complutense de Madrid a través del Centro Superior de Estudios de la Defensa Nacional (CESEDEN), cristalizadas en iniciativas como la creación de la Cátedra «Almirante Don Juan de Borbón» de Estudios de Seguridad y Defensa Nacional y la impartición de diversos estudios de posgrado como el máster en «Comunicación de la Defensa y de los Conflictos Armados» o el máster en «Estudios de Seguridad y Defensa». También la Universidad de Zaragoza imparte desde hace años un máster universitario en «Seguridad Global y Defensa»; y la Universidad de Granada, a través de un convenio de colaboración con el Mando de Doctrina del Ejército de Tierra (MADOC), ofrece un máster en «Fenomenología terrorista» y otro en «Metodología y técnicas de investigación y análisis en los estudios de seguridad y defensa». Finalmente, desde su creación en 1997, el Instituto Universitario «General

86 Dicho máster, de carácter semipresencial y con una carga lectiva de 60 créditos ECTS, fue inaugurado el 15 de septiembre de 2015, siendo impartido por profesorado perteneciente a los CUD de Zaragoza y San Javier. En su primera edición cuenta con 9 alumnos, pertenecientes a los tres ejércitos. Ver: <http://www.cud.upct.es/index.php/component/content/article/1-latest-news/317-defensa-inaugura-el-master-en-tecnicas-de-ayuda-a-la-decision> [última fecha de consulta: 28.10.2015].

87 LAGUNA, María P. y VILLALBA, Aníbal: «Universidad y Fuerzas Armadas: los estudios de posgrado», en Los estudios de postgrado en las Fuerzas Armadas, Monografías del CESEDEN, n.º 103, Madrid, Centro Superior de la Defensa Nacional, 2008, pp. 129-133.

Gutiérrez Mellado» de Estudios sobre la Paz, la Seguridad y la Defensa de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), oferta una amplia variedad de títulos de posgrado, entre los que podemos citar varios cursos de experto y especialista universitario, así como los másteres en «Eficiencia de la gestión de recursos de defensa y administraciones públicas» y «Los retos de la paz, la seguridad y la defensa», este último de carácter oficial y que da acceso directo al programa de doctorado en Paz, Seguridad y Defensa de la UNED.

Otra medida propuesta para facilitar el acceso de los miembros de las FAS a estudios de posgrado, tanto de máster como de doctorado, es su impartición en los propios CUD; medida recogida en el artículo 51 de la ley de la Carrera militar aunque no implantada aún. La transformación de los estudios impartidos por el CESEDEN en estudios de posgrado a través de convenios de colaboración con la universidad, y la extensión de estos cursos y altos estudios militares a personal de todos los empleos con titulación universitaria podría ser otra medida positiva para fomentar los estudios de posgrado en las FAS, como también lo sería la creación de una escuela de posgrado propia y específica que permitiera la especialización del militar en su formación académica, profesional o investigadora.⁸⁸

Lógicamente, las medidas anteriores deberían ser complementadas con la adopción por el Ministerio de Defensa de otras que faciliten al profesorado militar el acceso y realización de estudios de posgrado, como pudiera ser fundamentalmente la concesión de licencias remuneradas. Sin embargo, la normativa actual parece poco favorable al respecto, estableciendo únicamente dos modalidades de licencia por estudios: la primera, de hasta cuarenta horas hábiles y con percepción solamente de las retribuciones básicas; y la segunda, de hasta tres meses o su equivalente a noventa días naturales, «sin retribución alguna».⁸⁹ Como es de suponer, estas condiciones inhiben a muchos profesionales interesados a cursar estudios de posgrado.

Investigar no es solo asunto de científicos

Aunque la creencia generalizada de que los docentes han de investigar para ser buenos profesores ha sido cuestionada por algunos autores,⁹⁰ resulta indudable que,

88 GÓMEZ ÁLVAREZ, Ivana: «Estudio comparado de la legislación de posgrado en la universidad (Ministerio de Educación y Ciencia) y las Fuerzas Armadas (Ministerio de Defensa)», en Los estudios de postgrado en las Fuerzas Armadas, Monografías del CESEDEN, n.º 103, Madrid, Centro Superior de la Defensa Nacional, 2008, p. 77.

89 Orden DEF/253/2015, por la que se regula el régimen de vacaciones, permisos, reducciones de jornada y licencias de los miembros de las Fuerzas Armadas, Boletín Oficial del Estado, n.º 42, 2015, p. 13201.

90 Por ejemplo, TERENCEZINI, Patrick T.: «Research and practice in undergraduate education: And never the twain shall meet?», Higher Education, 38, 1999, pp. 33-48; SANCHO, Juana M.: «Docencia

en el sistema educativo universitario actual, investigación y docencia son actividades íntimamente relacionadas.⁹¹

En el ámbito de la enseñanza militar de formación, la normativa vigente recoge la importancia de la actividad investigadora, al indicar que se trata tanto de un deber como de un derecho del profesorado. Por un lado, el profesorado militar tiene derecho a «ejercer sus funciones docentes e *investigadoras* empleando los métodos que considere más adecuados, dentro de los planes, programas y criterios pedagógicos aprobados».⁹² Por otro lado, entre sus deberes fundamentales se encuentra el de «ejercer la docencia y llevar a cabo las actividades de *investigación* de acuerdo con los planes de estudios, las programaciones de los centros y los criterios que, al respecto, se establezcan por los departamentos u órganos académicos equivalentes».⁹³

La labor investigadora se conforma en un pilar fundamental de la actividad docente militar, constituyendo un magnífico instrumento para la formación y capacitación del profesorado. De hecho, la actividad investigadora es uno de los principales criterios utilizados por ANECA tanto para la acreditación y reconocimiento del profesorado universitario como para la evaluación de la calidad de los CDM.⁹⁴ Sin olvidar que la calidad investigadora del profesorado otorga prestigio a los centros docentes a los que pertenecen y se convierte en un atractivo para «reclutar» a los mejores alumnos.⁹⁵

El sistema de enseñanza militar debería impulsar la actividad investigadora de su profesorado, al objeto de que se cumpla lo que la propia normativa demanda al respecto. Ello requiere salvar dos obstáculos: en primer lugar, las escasas facilidades contempladas en la normativa actual, más allá de lo establecido en el artículo 32 del Régimen de profesorado militar, que contempla la posibilidad de conceder licencias para actividades investigadoras *exclusivamente* a aquellos profesores titulares con seis o más años continuados de vinculación a un CDM.⁹⁶ Un segundo inconveniente lo constituye la

e investigación en la universidad: una profesión, dos mundos», *Educar*, 28, 2001, pp. 48-51.

91 Prueba de ello son las 62 menciones al término «investigación» que hace la Ley Orgánica 4/2007, modificadora de la ley de Universidades de 2001. El artículo 39 de esta ley señala textualmente que «la investigación científica es fundamento esencial de la docencia» (p. 16247).

92 Orden Ministerial 98/1994, sobre Régimen del profesorado de los CDM, op. cit., artículo 25, pp. 6553-6554.

93 *Ibidem*, artículo 26, p. 6554.

94 Véase a este respecto: AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN, ANECA: Programa de Evaluación de Profesorado para la contratación. Principios y orientaciones para la aplicación de los criterios de evaluación, 2007; MINISTERIO DE DEFENSA Y AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN, ANECA: Evaluación del sistema de enseñanza militar. Anexo 1: Modelo para la evaluación de los Centros Docentes Militares, 2007, pp. 21, 42, 105-106.

95 PULIDO, Antonio: «Indicadores de calidad en la evaluación del profesorado universitario», *Estudios de Economía Aplicada*, 23 (3), 2005, p. 671.

96 Orden Ministerial 98/1994, sobre Régimen del profesorado de los CDM, op. cit., p. 6556.

obligación del profesor militar de compatibilizar la actividad docente con las múltiples funciones y actividades propias de su puesto o destino orgánico, que le deja poco tiempo para dedicarlo a la investigación.

Para concluir este apartado, y atendiendo a criterios de calidad del profesorado y de la enseñanza que imparte, mencionaremos también la importancia de lo que la ley de Universidades denomina «transferencia de conocimiento»,⁹⁷ es decir, divulgar el resultado de trabajos y estudios para que puedan ser conocidos y compartidos por otros investigadores y docentes. Si antes decíamos que son pocos los profesores militares dedicados a la investigación, menos aún son los que publican trabajos y artículos relacionados con sus ámbitos profesionales en revistas científicas o profesionales. A este respecto existe un amplio catálogo de publicaciones científicas a las que los militares pueden remitir sus contribuciones, satisfaciendo los criterios de calidad y normas de publicación exigidos.⁹⁸

Dedicación exclusiva. ¿Utopía o necesidad?

El artículo 91 de la ley de Educación establece hasta doce funciones distintas para el profesorado, incluyendo la programación y enseñanza de materias, la dirección, apoyo y evaluación de los procesos educativos, la tutoría, orientación educativa, académica y profesional de los alumnos, la atención al desarrollo intelectual, afectivo, social o moral del alumnado, la promoción, organización y participación en las actividades complementarias programadas por los centros, la coordinación de las actividades docentes, de gestión y de dirección que les sean encomendadas, la participación en la actividad general del centro y en los planes de evaluación interna o externa, y la investigación, experimentación y mejora continua de los procesos de enseñanza.⁹⁹ La mayoría de estas funciones no son ajenas al profesor militar, por lo que sería un grave error considerar que su labor empieza y acaba en el aula, impartiendo determinados contenidos a sus alumnos.

La enseñanza es un proceso activo y complejo que requiere la plena dedicación e implicación del profesorado en múltiples tareas relacionadas directamente con su labor, como preparar clases, elaborar apuntes y exámenes, rellenar partes, corregir pruebas,

97 Ley Orgánica 4/2007, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de Universidades, op. cit., pp. 16247, 16250, 16252.

98 Véase el sitio web: <http://dialnet.unirioja.es/revistas> [última fecha de consulta: 28.10.2015]. Por su parte, en el portal de internet dedicado a la Cultura de Defensa se recoge un extenso listado de revistas profesionales editadas por el MINISDEF (<http://www.portalcultura.mde.es/publicaciones/revistas/>) [última fecha de consulta: 28.10.2015]. En el ámbito específico del Ejército de Tierra puede consultarse el artículo de RUIZ BARANCO, José L.; VALENCIA, José J. y MARTÍN, Arturo: «Escribir...: ¿Dónde? Las publicaciones en el Ejército de Tierra», *Revista Ejército*, 873, 2013, pp. 84-90.

99 Ley Orgánica 2/2006, de Educación, op. cit., p. 17183.

evaluar y calificar alumnos, dirigir trabajos académicos, participar en reuniones interdepartamentales, llevar a cabo la actividad tutorial (tutorías con alumnos, reuniones con otros profesores, tutores y personal del Gabinete de Orientación Educativa, confección de informes), realizar servicios específicos (profesor de servicio), asistir y participar en actividades y actos académicos (conferencias, seminarios) y extraacadémicos (visitas, comisiones de servicio, etc.). Y todo ello, a menudo, en compatibilidad con las tareas propias de un puesto, cargo o destino extraacadémico, lo que se traduce en la dificultad de muchos profesores militares para realizar sus funciones y tareas docentes de manera adecuada, por falta de tiempo para dedicarse a ello. Ante estas dificultades, la única solución posible es aplicar estrictamente los criterios de dedicación exclusiva para el profesorado militar, fundamentalmente para el que ostente la condición de titular de centros de formación de oficiales y suboficiales.

El aspecto vocacional en la enseñanza militar

Tradicionalmente se ha considerado que la enseñanza tiene mucho de arte y vocación, una «profesión que es, en muchos sentidos, un arte», una «profesión-artesanía-vocación».¹⁰⁰ Desde este punto de vista, la docencia sería más un arte que una actividad técnica o científica,¹⁰¹ constituyendo la vocación un aspecto esencial en la persona que ocupa el puesto de profesor.¹⁰²

Sin obviar que hay otros múltiples factores que influyen en la entrega y rendimiento de un docente –como su formación, motivación y satisfacción–, y que la decisión de un militar de dedicarse a la enseñanza viene condicionada también por otros aspectos como la ubicación del centro docente al que solicita ir destinado o la posibilidad de obtener determinados beneficios económicos y sociales (prestigio, complementos salariales, etc.), resulta indudable que la vocación es un aspecto fundamental en la enseñanza militar. Ello no significa, sin embargo, que deba convertirse en un requisito indispensable para el profesor. De hecho, muchos militares se ven obligados durante su carrera profesional a ejercer actividades docentes por cuestiones que nada tienen que ver con la vocación, y lo hacen con excelentes resultados.

No vamos a entrar en la discusión de si la vocación es un aspecto innato o puede adquirirse y desarrollarse a lo largo de la vida. Nadie nace siendo un buen profesor y todo docente que se enfrentó por primera vez a la complejidad de un aula y de un grupo de alumnos, lo hizo con muchas dudas y escasa experiencia. La práctica y la

¹⁰⁰ LÓPEZ CALVA, Martín: «Mi rival es mi propio corazón...» El docente universitario y sus exigencias de transformación, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXXIII (2), 2003, pp. 59-60.

¹⁰¹ LIEBERMAN, Ann y MILLER, Lynne: *Staff development for education on the 90's: New Demands, New Realities, New Perspectives* (2nd. Edition), New York, Teachers College Press, 1991.

¹⁰² HANSEN, David T.: *The call to teach*. New York: Teachers college press/Columbia University, 1995.

experiencia son fundamentales en la enseñanza, por lo que se debería conceder facilidades a aquellos profesionales que, independientemente de su empleo y antigüedad, muestren una marcada voluntariedad y vocación hacia la docencia. A ello contribuiría una adecuada política de asignación de vacantes de profesorado a los CDM que prime la preparación, vocación y voluntariedad del solicitante; puesto que, como defiende Ávila, si se pretende la excelencia en la calidad de la enseñanza militar, los destinos del profesorado no deberían concebirse como un simple destino más.¹⁰³ Evidentemente, todo militar que se inicie en las funciones docentes debe estar sometido a supervisión por parte de su jefe de estudios, jefe de departamento y demás profesores con mayor experiencia en el área o asignatura impartida.

La motivación y satisfacción del profesorado, piezas claves en la enseñanza militar

Desde la Psicología Educativa se ha estudiado la influencia de numerosas variables internas o personales en la actividad laboral del docente, en sus relaciones interpersonales y en el rendimiento de sus alumnos. Entre estas variables se encontrarían las actitudes y preocupaciones, el comportamiento y, sobre todo, la motivación.¹⁰⁴ Para el profesor Fernández Enguita, catedrático de Sociología de la Universidad de Salamanca, la satisfacción y motivación del profesorado son piezas claves para el éxito académico.¹⁰⁵ Estos factores adquieren una importancia fundamental en el contexto educativo actual y, sobre todo, a nivel universitario.¹⁰⁶

En el ámbito de la enseñanza militar podemos identificar algunos elementos que afectan a la motivación y satisfacción del profesorado. En un estudio exploratorio realizado con una muestra de 49 profesores de un centro de formación de enseñanza militar superior a los que se le aplicó una escala de satisfacción laboral adaptada al efecto, se encontró que los factores que mayor insatisfacción provocaban eran, por este orden, las escasas ventajas sociales de que disfrutaban, el salario, el poco reconocimiento y recompensa recibidos, la inadecuada organización del trabajo y la distribución de tareas, la calidad de la enseñanza que impartían y las escasas posibilidades de formación

103 Ávila, Santiago: «A vueltas con la reforma de la enseñanza superior militar», op. cit.

104 LIEBERMAN, Ann y MILLER, Lynne: Staff development for education on the 90's: New Demands, New Realities, New Perspectives, op. cit.

105 MESTRES I SALUD, Laia: «Fracaso y éxito académico: la importancia del profesorado», Educaweb, 12 de diciembre de 2011, <http://www.educaweb.com/noticia/2011/12/12/fracaso-exito-escolar-importancia-profesorado-5148/> [última fecha de consulta: 28.10.2015].

106 GALÁN, Arturo; GONZÁLEZ, M. Ángeles y ROMÁN, Marcos: «La irrupción del factor comunitario en el perfil del profesorado universitario», *Bordón*, 64(3), 2012, pp. 133-148.

y reciclaje profesional.¹⁰⁷ Estos resultados estaban modulados por otras variables como el tipo de enseñanza que impartían (teórica o práctica), la modalidad de destino que ocupaban (voluntario o forzoso), el tiempo de permanencia en el centro docente o la separación familiar. Entre las medidas propuestas por estos profesores para mejorar su satisfacción y motivación citamos obtener mayores ventajas sociales e incentivos económicos, una mayor racionalización de tareas y horarios de trabajo, el aumento de la plantilla del centro y mayores posibilidades de formación. Desde el punto de vista de la calidad de la enseñanza, otra medida que repercutiría positivamente en la satisfacción y motivación del profesorado sería la adopción de una «política» adecuada de asignación de profesores a departamentos y de asignaturas a profesores, basada exclusivamente en criterios de formación y experiencia profesional.

Adecuado reconocimiento de la figura del docente militar

Entre todas las variables que se encuentran tras los problemas de motivación y satisfacción del profesorado, la falta de reconocimiento de su trabajo es una de las más importantes, siendo además causa de estrés y *burnout* en todos los niveles de la enseñanza.¹⁰⁸

El artículo 104 de la ley de Educación establece que las administraciones educativas deben velar por que el docente reciba un trato, consideración y respeto acorde con la importancia social de su labor, para lo cual deberán prestar una atención prioritaria a la mejora de sus condiciones de trabajo y al fomento de la consideración y reconocimiento social de la función docente.¹⁰⁹ Obviamente, la consideración que se pretende para el profesorado civil debe extenderse igualmente a la enseñanza militar, tal como señala el artículo 2 de la recientemente publicada Orden DEF/810/2015, al mencionar entre los principios rectores de la enseñanza de formación la consideración de la función docente «como un factor esencial de la calidad de la enseñanza militar,

107 GABINETE DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA: Análisis del grado de implicación y satisfacción del profesorado, San Javier, Academia General del Aire, 2006 [sin editar].

108 Véase: MANASSERO, M.^a Antonia; VÁZQUEZ, Ángel; FERRER, Victoria A.; FORNÉS, Joana; FERNÁNDEZ, María C. y QUEIMADELOS, Milagros: Estrés y burnout en la enseñanza, Palma de Mallorca, Edicions UIB, 2003, p. 27; SILVERO, Marta: «Estrés y desmotivación docente: el síndrome del “profesor quemado” en educación secundaria», Estudios sobre Educación, 12, 2007, p. 126; SMITH, Max y BOURKE, Sid: “Teacher stress: examining a model based on context, workload, and satisfaction”, Teaching & Teacher Education, 8, 1992, pp. 31-46; SORCINELLI, Mary D.: “New and Junior Faculty Stress: Research and Responses”, New Directions for Teaching and Learning, 50, 1992, pp. 27-37; THODE, María L., MORÁN, Silvia y BANDERAS, Ana: «Fuentes de malestar entre el profesorado de E.G.B.», Revista Española de Pedagogía, 193, 1992, pp. 545-561.

109 Ley Orgánica 2/2006, de Educación, op. cit., p. 17185.

reconociendo la labor que realiza el profesorado y apoyando a su tarea». ¹¹⁰ Sin olvidar el artículo 8 del Régimen del profesorado militar, que lleva el sugerente título de «Del reconocimiento de la función docente» y que recalca específicamente la importancia de la enseñanza de cara a la preparación de la fuerza y del apoyo a la fuerza, de manera que «las puntuaciones asignadas a los destinos de profesor en los ciclos de evaluación tendrán en cuenta de forma explícita el tipo de destino, su forma de asignación, la especial exigencia de competencia para el desempeño de la función docente así como los específicos cometidos que se desempeñan en los destinos de profesor». ¹¹¹ Sin embargo esta condición no aparecía recogida explícitamente en la Orden Ministerial 17/2009, por la que se establecen las normas objetivas de valoración para los procesos de evaluación del personal militar profesional. ¹¹² En todo caso, actualmente, los destinos de profesor en centros docentes militares continúan sin estar entre los más valorados de cara a los procesos de evaluación. ¹¹³

110 Artículo 2 f) de la Orden DEF/810/2015, op. cit., p. 38781.

111 Orden Ministerial 98/1994, sobre Régimen del profesorado de los CDM, op. cit., p. 6550.

112 Orden Ministerial 17/2009, por la que se establece el procedimiento y las normas objetivas de valoración de aplicación en los procesos de evaluación del personal militar profesional, Boletín Oficial de Defensa, n.º 83, 2009, pp. 5415-5421.

113 Así, de cara a los procesos de evaluación de su personal, el Ejército de Tierra ha establecido siete grupos de destinos (A, B, C, D, E, F, G), cada uno de los cuales tiene asignado una puntuación; siendo 0,60 por cada mes destinado en ellos para los destinos del grupo A y 0,40 para los destinos del grupo G. Los destinos de profesores en centros docentes de formación, perfeccionamiento y altos estudios de la defensa nacional están incluidos en el grupo C, valorados con 0,55 puntos/mes. Véase al respecto la Resolución 500/00469/15, del Jefe de Estado Mayor del Ejército de Tierra, por la que se modifican las tablas de puntuación de los diferentes elementos de valoración reflejadas en los Apéndices al Anexo de la Instrucción 03/2012, Boletín Oficial del Ministerio de Defensa, n.º 9, 2015, pp. 833-834. En el caso del Ejército del Aire, estos siete grupos de destinos son denominados como A1, A2, B1, B2, C, D y E, encontrándose los profesores e instructores titulares de academias y escuelas de formación encuadrados en el grupo B1 (0,55 puntos/mes), tal como recoge la Instrucción 33/2013, del Jefe de Estado Mayor del Ejército del Aire, por la que se establecen las puntuaciones y fórmulas ponderadas a aplicar en evaluaciones en el Ejército del Aire, Boletín Oficial del Ministerio de Defensa, n.º 113, 2013, pp. 12779-12782. Más gravoso resulta para los profesores militares destinados en centros docentes de la Armada, la cual considera los mismos siete grupos de destinos que el Ejército del Aire (A1, A2, B1, B2, C, D y E) pero que solo incluye en el grupo B1 (0,55 puntos/ mes) a los profesores de la Escuela Naval Militar, asignando al resto de profesores militares al grupo B2 (0,52 puntos/mes). Véase la Instrucción 4/2012, del Jefe de Estado Mayor de la Armada, por la que se establecen las directrices de aplicación en los procesos de evaluación del personal militar profesional de la Armada. Boletín Oficial del Ministerio de Defensa, n.º 23, 2012, pp. 2456-2459. Especialmente llamativo resulta el caso de las normas de valoración de destinos aplicables al personal del Cuerpo Militar de Sanidad (Instrucción 26/2013, de la Subsecretaría de Defensa, por la que se aprueban las puntuaciones que serán de aplicación en los procesos de evaluación en los Cuerpos Comunes de las Fuerzas Armadas, Boletín Oficial de Defensa, n.º 87, 2013, pp. 9480-9503). Como se recoge en el punto Segundo.1 del anexo III de dicha instrucción, con excepción de los destinos en la Escuela Militar de Sanidad (Grupo B, valorado con 0,58 puntos por mes), los destinos como profesor de un centro docente militar para el Cuerpo Militar de Sanidad son de los destinos en activo peor valorados (grupo D, 0,50 puntos/mes).

Lógicamente, sería razonable pensar que esta falta de reconocimiento del sacrificio personal y profesional que supone la labor docente, unida a otros condicionantes mencionados en este artículo (multiplicidad de tareas, sobrecarga de trabajo, escasas facilidades de formación, etc.) contribuye poco a fomentar la motivación, satisfacción y moral del profesorado militar.

Hacia un modelo de calidad total

Como decíamos al principio de este documento, la enseñanza militar ha de inspirarse en los mismos principios en que lo hace el sistema educativo general, y entre los que se encuentra «la calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias».¹¹⁴ Esto lleva a una necesidad continua de autoevaluación y mejora.

La calidad de la enseñanza no puede medirse exclusivamente por el grado de satisfacción de los alumnos con la formación recibida ni por el grado de adecuación a los requisitos y funciones que los alumnos deberán realizar al incorporarse a su posterior destino. Estos criterios son parte importante de la autoevaluación de la calidad, pero no los únicos. Recordemos a este respecto que ANECA ha establecido cinco aspectos básicos en los que debe centrarse la evaluación de la calidad de los CDM, en concreto: 1) la organización del centro; 2) el desarrollo de los planes de estudio; 3) el régimen del profesorado; 4) el régimen del alumnado; y 5) el sistema de evaluación, calificación y clasificación.¹¹⁵ Ello requiere no solo evaluar la actividad del docente, sino también contar con su opinión y experiencia, puesto que nadie conoce mejor que él los entresijos de la enseñanza militar, sus puntos fuertes y débiles, sus ventajas e inconvenientes. En esta línea, ANECA utiliza los resultados de las encuestas de satisfacción aplicadas al profesorado como información sobre la que basar la evaluación de los cinco aspectos anteriores,¹¹⁶ aunque sería necesario dar mayor peso a los resultados de dichas encuestas, incluyendo la opinión del profesorado sobre los aspectos evaluados y los posibles puntos débiles y medidas para mejorar la calidad de la enseñanza.

Centrándonos específicamente en la actividad docente, es importante recordar que ANECA¹¹⁷ incluye entre las evidencias a recopilar para sustentar la evaluación de la

114 Ley Orgánica 2/2006, de Educación, op. cit., p. 17164.

115 Ministerio de Defensa y Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA): Evaluación del sistema de enseñanza militar. Anexo 1: Modelo para la evaluación de los Centros Docentes Militares, 5 de junio de 2007.

116 Ministerio de Defensa y Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA): Evaluación del sistema de enseñanza militar. Anexo 2: Guía para la autoevaluación de los Centros Docentes Militares, 2007.

117 *Ibidem*.

calidad de los CDM algunas tan significativas como las tablas OC-02A (recoge el tipo y número de profesores con *dedicación a tiempo completo* y parcial, así como los créditos que imparten), OC-02B (incluye datos como el número de *profesores militares catedráticos y doctores* que existen en el centro), RH-05 (relación entre el número de profesores que ha recibido *formación pedagógica específica* y el número total de profesores del centro), RH-06 (participación del profesorado en *actividades investigadoras*, con indicación del número de profesores dedicados *exclusivamente* a la investigación y de los que participan en ella, así como la cantidad de proyectos de investigación en los que participa el centro) y RH-07 (resultados de la actividad investigadora, incluyendo número de patentes, libros y artículos publicados, ponencias presentadas a congresos nacionales e internacionales y premios científicos obtenidos).

CONCLUSIONES

La enseñanza militar en España se encuentra integrada en el sistema educativo general, encontrándose sometida por tanto a sus mismos principios, fines y objetivos, entre los que destacan el afán por la mejora de la calidad de la enseñanza y el fomento de la labor, formación y reconocimiento del profesorado.

La búsqueda de la calidad total en la enseñanza militar se plasma en la necesidad continua de autoevaluación y mejora de varios aspectos docentes básicos, en concreto la organización del centro, los planes de estudios, el sistema de evaluación, calificación y clasificación, el régimen del alumnado y el régimen del profesorado. En este proceso de evaluación el profesor se erige en una pieza clave, ya que su experiencia y conocimiento son imprescindibles a la hora de identificar fortalezas y debilidades, y diseñar e implantar planes y medidas de mejora. En cuanto a la evaluación específica de la función y actividad docente se debe tener en cuenta que la calidad del profesorado correlaciona positivamente con la calidad de la enseñanza que imparte, por lo que es necesario implantar una serie de mejoras y propuestas encaminadas a la mejora de la preparación, formación, motivación, satisfacción –en resumen, de la calidad– de nuestros docentes.

En el contexto socio-educativo actual consideramos necesario otorgar mayor importancia a la enseñanza de los valores tradicionales de las FAS, facilitando su asimilación e interiorización por parte del alumnado, de manera que se conviertan en guía de su comportamiento presente y futuro. Por otro lado, la completa integración de la enseñanza militar en el sistema educativo general, especialmente a nivel universitario, exige un cambio de perspectiva en la consideración de las tasas de abandono y fracaso académico. Los recientes cambios en el modelo de enseñanza militar de formación de oficiales han conllevado un aumento considerable del número de alumnos que no superan los planes de estudio establecidos y deben, por consiguiente, repetir curso o abandonar las academias militares. Pese a ciertas retenciones iniciales, las tasas de fracaso y abandono obtenidas por los cadetes militares de los CUD son sensiblemente menores que las que se

producen en otros centros universitarios, públicos y privados, en los que se imparten los mismos estudios. Ello parece deberse no solo a la calidad y buen rendimiento académico de los alumnos, sino también a las características propias de las academias militares como centros educativos, que promueven el aprendizaje de los cadetes. En todo caso, no debe perderse de vista el hecho de que estudiar un grado universitario supone mayor exigencia para el cadete militar, debido a factores como el incremento de la carga lectiva, la menor disponibilidad de tiempo para el estudio o la dificultad y la complejidad de determinadas materias y asignaturas. Aun así, tanto el Ministerio de Defensa como las direcciones de enseñanza de los ejércitos deben concienciarse de que un número importante de alumnos no lograrán superar los planes académicos, sin que ello suponga un fracaso del sistema o modelo de enseñanza adoptado.

En el panorama actual de reforma que persigue la excelencia de la enseñanza militar, la adecuada preparación y capacitación del profesorado militar adquiere un papel esencial, en tanto que constituye un factor clave para el éxito académico del alumnado. Por tanto, se debe fomentar la formación del profesorado militar, facilitándole la adquisición de la necesaria competencia pedagógica, profesional y técnica, mediante la realización de los correspondientes cursos de formación, tanto en el ámbito militar como civil. Importante resulta en este sentido que el profesorado militar, sobre todo el de CDM de enseñanza superior, pueda realizar estudios de especialización y posgrado. A este respecto, el Ministerio de Defensa ha establecido numerosos convenios con la universidad que permiten acceder a una gran variedad de máster y estudios de doctorado relacionados con el ámbito de la seguridad y defensa.

La actividad investigadora es otro de los pilares en los que se basa la calidad de la enseñanza y la formación del docente. Sin embargo, el profesor militar encuentra a menudo escasas facilidades para llevar a cabo esta labor, incluyendo la falta de medios y tiempo para poder realizarla. Para salvar este inconveniente se propone la aplicación estricta de los criterios de dedicación exclusiva para el profesorado militar, lo que le permitirá hacer frente a las innumerables tareas, funciones y actividades docentes y extradocentes encomendadas.

La vocación constituye un aspecto primordial para el trabajo de todo profesor, por lo que es necesario que las políticas de asignación de destinos y vacantes faciliten a aquellos profesionales con vocación docente el acceso a puestos del sistema de enseñanza militar. La vocación del profesorado, además, se relaciona íntimamente con otros factores decisivos en la enseñanza como son la motivación y la satisfacción. En consecuencia, la enseñanza militar necesita de profesores con vocación, altamente motivados y satisfechos con las funciones y labores que desempeñan, es decir, con su trabajo. En esta línea, son múltiples las medidas que el Ministerio de Defensa puede adoptar, desde la asignación de complementos económicos específicos (complementos de dedicación especial) a mayores posibilidades de formación y reciclaje profesional, pasando por una apropiada organización y distribución del trabajo que se refleje en la adecuada asignación de asignaturas a profesores y en una mejor racionalización de tareas y horarios.

Requisito indispensable para la motivación y satisfacción del profesorado es también el adecuado reconocimiento, por parte de la administración militar, tanto de su figura como de la importante labor que realiza. En este sentido, los destinos de profesor deben ser especialmente valorados en los procesos de evaluación militar, atendiendo a criterios como el tipo de destino ocupado y su forma de asignación, la especial exigencia de competencia para el desempeño de la función docente y los cometidos específicos desempeñados.

En resumen, la enseñanza militar es una profesión especialmente vocacional, poco valorada y reconocida profesionalmente, pero que exige una entrega completa a quien se dedica a ella. El profesorado militar debe compaginar su labor didáctica con otros cometidos y tareas propias de su puesto y especialidad profesional, por lo que experimenta a menudo una sobrecarga de trabajo que dificulta su dedicación a la docencia. En consecuencia, es importante que el Ministerio de Defensa facilite, en la medida de lo posible, la labor docente e investigadora del profesorado militar, fomentando al máximo sus posibilidades de desarrollo profesional y concediéndole la misma importancia y reconocimiento que el sistema educativo general pretende y reclama para su propio profesorado.

BIBLIOGRAFÍA

- «20 años de la Academia Básica del Aire», *Revista de Aeronáutica y Astronáutica*, n.º 813, 2012, p. 411.
- «Formación en valores», *Revista de Aeronáutica y Astronáutica*, n.º 751, 2006, p.163.
- «General Francisco Gan: “Tenemos que esperar 7 años para evaluar la formación de los nuevos oficiales”», *One Magazine*, 13 de noviembre de 2010, <http://www.onemagazine.es/noticia/3124/Sin-Especificar/General-Francisco-Gan:-Tenemos-que-esperar-7-anos-para-evaluar-la-formacion-de-los-nuevos-oficiales-.html>.
- «Los alumnos de la Academia General de Zaragoza no aguantan. Aumentan los abandonos en los últimos cursos por la dureza de Bolonia y la exigencia de los profesores civiles», *El Confidencial Digital*, 10 de septiembre de 2012, http://www.elconfidencialdigital.com/defensa/Academia-General-Zaragoza-Aumentan-Bolonia_o_1904809509.html.
- «Por qué está fracasando la Academia General Militar. Profesores civiles, menos instrucción castrense y rebaja del tiempo de estudio», *El Confidencial Digital*, 20 de septiembre de 2012, http://www.elconfidencialdigital.com/defensa/Academia-General-Militar-Profesores-instruccion_o_1910808921.html.
- AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN (ANECA), *Programa de Evaluación de Profesorado para la contratación. Principios y orientaciones para la aplicación de los criterios de evaluación*, 2007.

- ALCOVER, Pedro M.; PASTOR, Juan A.; GUILLAMÓN, Antonio y GARCÍA LAENCINA, Pedro J.: «Una experiencia docente en el nuevo modelo de formación militar», *Revista de Aeronáutica y Astronáutica*, n.º 824, 2013, pp. 446-453.
- ÁLVAREZ JIMÉNEZ, Juan A.: «Enseñanza Militar», 27 de mayo de 2015, <http://www.defensa.gob.es/Galerias/ministerio/organigramadocs/presentacion-general-ensenanza.pdf>.
- ÁLVAREZ JIMÉNEZ, Juan A.: «La enseñanza de los valores en las Fuerzas Armadas», *Memorial de Infantería*, n.º 68, 2013, pp. 29-36.
- ÁLVAREZ JIMÉNEZ, Juan A.: «Que la AGM tenga un número mayor de bajas no es preocupante», *One Magazine*, 30 de noviembre de 2012, <http://www.onemagazine.es/noticia/10672/Sin-Especificar/TG-Alvarez-Jimenez:-Que-la-AGM-tenga-un-numero-mayor-de-bajas-no-es-preocupante-.html>.
- ÁVILA, Santiago: «A vueltas con la reforma de la enseñanza superior militar», *El Confidencial Digital*, 27 de marzo de 2013, http://www.elconfidencialdigital.com/opinion/tribuna_libre/vueltas-reforma-ensenanza-superior-militar_o_2023597630.html.
- BAQUÉS, Josep: «La profesión y los valores militares en España», *Revista Internacional de Sociología*, 38, 2004, pp. 127-146.
- BARBER, Michael y MOURSHED, Mona: *How the World's Best-Performing School Systems Come Out On Top*, Washington, McKinsey & Company, Social Sector Office, 2007.
- BENITO, Bernardina: *Las relaciones interpersonales de los profesores en los centros educativos como fuente de satisfacción*, Universidad de Salamanca, 2006, http://webcasus.usal.es/orgyprof/Difusion/Santander_2005_Berna.pdf.
- BERRIO, Francisco J.: «Valores institucionales de las Fuerzas Armadas», *Cuadernos de Estrategia*, n.º 89, 1997, pp. 127-170.
- CALDERÓN, Joaquín: «El nuevo plan de enseñanza comienza “a dar frutos” en la Academia General Militar, tras un inicio complicado», *One Magazine*, 30 de noviembre de 2012, <http://www.onemagazine.es/noticia/10669/el-nuevo-plan-de-ensenanza-comienza-a-dar-frutos-en-la-academia-general-militar-tras-un-inicio-complicado.html>.
- CENTRO UNIVERSITARIO DE LA DEFENSA DE SAN JAVIER: *Resultados académicos. Curso 2010/11*, San Javier, 2011, http://www.cud.upct.es/images/cud/docencia/resultados/2010_2011/pcudo6%202010%202011%20b.pdf.
- CENTRO UNIVERSITARIO DE LA DEFENSA DE ZARAGOZA: *Memoria Anual. Curso académico 2012/2013*, Zaragoza, 2013, <http://cud.unizar.es/sites/default/files/imagenes/memoria%202012-2013.pdf>.

- CENTRO UNIVERSITARIO DE LA DEFENSA DE ZARAGOZA: *Memoria Anual. Curso académico 2013/2014*, Zaragoza, 2014, http://cud.unizar.es/sites/default/files/imagenes/CUD_Memoria2014_web-1.pdf.
- CENTRO UNIVERSITARIO DE MARÍN: *Información de resultados. Curso 2010/11*, http://cud.uvigo.es/index.php?option=com_content&view=article&id=656&Itemid=108.
- COMISIÓN ACADÉMICA DEL GRADO EN INGENIERÍA DE ORGANIZACIÓN INDUSTRIAL: *Informe de gestión 2010-2011: Grado en Ingeniería de Organización Industrial*, Valencia, Universidad Politécnica de Valencia, 2011.
- DE LA LASTRA, Juan: *La formación en valores en las Fuerzas Armadas*, Ministerio de Defensa, 2009.
- DE VALENZUELA, Rafael: «Sobre la esencia de la profesión militar», en *Dimensión ético-moral de los cuadros de mando de los ejércitos*, Documentos de Seguridad y Defensa, n.º 23, Madrid, CESEDEN, 2009, pp. 55-85.
- DEL VADO, Santiago F.: «Vuelta a las aulas», *Revista Española de Defensa*, n.º 299, 2013, pp. 6-11.
- DÍAZ-SANTOS, Pablo: «El título de grado en ingeniería de organización industrial», *Revista Ejército*, n.º 840, 2011, pp. 51-59.
- ESCUELA POLITÉCNICA SUPERIOR DE SEVILLA: *Grado en Ingeniería Mecánica. Memoria Anual 2010-2011 del Sistema de Garantía de Calidad del Título*, Sevilla, Universidad de Sevilla, 2012.
- ESCUELA TÉCNICA SUPERIOR DE INGENIERÍA DE BILBAO: *Informe de Seguimiento del Título Grado en Ingeniería en Organización Industrial*, Bilbao, Universidad del País Vasco, 2013.
- FAURA, Félix; ALCOVER, Pedro M. y PASTOR, Juan A.: «Reflexiones sobre el nuevo modelo de enseñanza militar. Las claves del éxito académico», *Revista Española de Defensa*, n.º 299, 2013, pp. 12-13.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano, MENA, Luis y RIVIERE, Jaime: *Fracaso y abandono escolar en España*, Colección Estudios Sociales, n.º 29, Barcelona, Fundación «La Caixa», 2010.
- GABINETE DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA: *Análisis del grado de implicación y satisfacción del profesorado*, San Javier, Academia General del Aire, 2006 [sin editar].
- GALÁN, Arturo; GONZÁLEZ, M. Ángeles y ROMÁN, Marcos: «La irrupción del factor comunitario en el perfil del profesorado universitario», *Bordón*, 64(3), 2012, pp. 133-148.

- GAN, Francisco J.: «Consideraciones sobre el primer curso de la enseñanza de formación de oficiales del Cuerpo General del ET», *Revista Ejército*, n.º 849, 2011, pp. 84-91.
- GAN, Francisco J.: «Nuevo modelo de enseñanza en la Academia General Militar», *Los coloquios de la Asociación*, n.º 48, 2012, pp. 4-6, http://www.cortesaragon.es/uploads/tx_exparlament/no_48._Ensenanza_militar.pdf.
- GARBANZO, Guiselle M.: «Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública», *Revista Educación*, 31(1), 2007, pp. 43-63.
- GÓMEZ ÁLVAREZ, Ivana: «Estudio comparado de la legislación de posgrado en la universidad (Ministerio de Educación y Ciencia) y las Fuerzas Armadas (Ministerio de Defensa)», en *Los estudios de postgrado en las Fuerzas Armadas*, Monografías del CESEDEN, n.º 103, Madrid, Centro Superior de la Defensa Nacional, 2008, pp. 59-77.
- HANSEN, David T.: *The call to teach*, New York, Teachers college press/Columbia University, 1995.
- LAGUNA, María P. y VILLALBA, Aníbal: «Universidad y Fuerzas Armadas: los estudios de posgrado», en *Los estudios de postgrado en las Fuerzas Armadas*, Monografías del CESEDEN, n.º 103, Madrid, Centro Superior de la Defensa Nacional, 2008, pp. 125-151.
- LIEBERMAN, Ann y MILLER, Lynne: *Staff development for education on the 90's: New Demands, New Realities, New Perspectives* (2nd. Edition), New York, Teachers College Press, 1991.
- LÓPEZ CALVA, Martín: «“Mi rival es mi propio corazón...” El docente universitario y sus exigencias de transformación», *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXXIII (2), 2003, pp. 43-81.
- LÓPEZ RUIZ, Juan I.: «Un giro copernicano en la enseñanza universitaria: formación por competencias», *Revista de Educación*, 356, septiembre-diciembre de 2011, pp. 279-301.
- MANASSERO, M. Antonia; VÁZQUEZ, Ángel; FERRER, Victoria A.; FORNÉS, Joana; FERNÁNDEZ, María C. y QUEIMADELOS, Milagros: *Estrés y burnout en la enseñanza*, Palma de Mallorca, Edicions UIB, 2003.
- MARELLI, Anne F.: *Introducción al análisis y desarrollo de modelos de competencias*. Documento de trabajo, Toronto, 2000.
- MESTRES I SALUD, Laia: «Fracaso y éxito académico: la importancia del profesorado», *Educaweb*, 12 de diciembre de 2011, <http://www.educaweb.com/noticia/2011/12/12/fracaso-exito-escolar-importancia-profesorado-5148/>.

- MICHAVILA, Francisco (dir.): *La Universidad española en cifras 2012*, Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE), 2012.
- MINISTERIO DE DEFENSA Y AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN (ANECA): *Evaluación del sistema de enseñanza militar. Anexo 1: Modelo para la evaluación de los Centros Docentes Militares*, 2007.
- MINISTERIO DE DEFENSA Y AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN (ANECA): *Evaluación del sistema de enseñanza militar. Anexo 2: Guía para la autoevaluación de los Centros Docentes Militares*, 2007.
- MORENÉS, Pedro: «Lección inaugural de apertura del curso 2013/14 en la Academia General Militar», *Armas y Cuerpos. La Revista del Cadete*, n.º 367, Zaragoza, Academia General Militar, 2013, pp. 3-4.
- OFICINA DE LA PROMOCIÓN Y EVALUACIÓN DE LA CALIDAD: *Grado en Ingeniería Mecánica*, Universidad Jaume I de Castellón, https://e-ujier.uji.es/pls/www/euji22702pi.indicadores_avap?est=222.
- PUENTES, Francisco: «La evolución de la enseñanza militar de formación para oficiales del ET», *Boletín de Información del CESEDEN*, Madrid, Centro Superior de Estudios de la Defensa Nacional, 2013.
- PULIDO, Antonio: «Indicadores de calidad en la evaluación del profesorado universitario», *Estudios de Economía Aplicada*, 23(3), 2005, pp. 667-684.
- RUIZ BARANCO, José L.; VALENCIA, José J. y MARTÍN, Arturo: «Escribir... ¿Dónde? Las publicaciones en el Ejército de Tierra», *Revista Ejército*, 873, 2013, pp. 84-90.
- SANCHO, Juana M.: «Docencia e investigación en la universidad: una profesión, dos mundos», *Educación*, 28, 2001, pp. 41-60.
- SILIÓ, Elisa: «El éxito académico depende de la formación de los profesores», *El País*, 6 de mayo de 2013, http://sociedad.elpais.com/sociedad/2013/05/06/actualidad/1367842828_577081.html.
- SILVERO, Marta: «Estrés y desmotivación docente: el síndrome del “profesor quemado” en educación secundaria», *Estudios sobre Educación*, 12, 2007, pp. 115-138.
- SMITH, Max y BOURKE, Sid: “Teacher stress: examining a model based on context, workload, and satisfaction”, *Teaching & Teacher Education*, 8, 1992, pp. 31-46.
- SORCINELLI, Mary D.: “New and Junior Faculty Stress: Research and Responses”, *New Directions for Teaching and Learning*, 50, 1992, pp. 27-37.
- SUÁREZ, Benjamín: *El posgrado en las universidades españolas hoy*, 2005, http://www.unex.es/organizacion/servicios-universitarios/oficinas/ocel/archivos/ficheros/documentos/promotores_bolonia/PostgradoUniv.pdf.

- TERENZINI, Patrick T.: "Research and practice in undergraduate education: And never the twain shall meet?" *Higher Education*, 38, 1999, pp. 33-48.
- THODE, María L., MORÁN, Silvia y BANDERAS, Ana: «Fuentes de malestar entre el profesorado de E.G.B.», *Revista Española de Pedagogía*, 193, 1991, pp. 545-561.
- UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA: *Grado en Ingeniería de Organización Industrial. Información de resultados. Curso académico 2010/11, 2011*, http://titulaciones.uni-zar.es/ing-org-industrial-eupla/infor_resultados11.html.
- UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIAS: *Autoinforme anual de seguimiento. Grado en Ingeniería en Organización Industrial. Primer curso académico de implantación 2010/2011, 2013*.
- UNIVERSIDAD DE SEVILLA: *Grado en Ingeniería de Organización Industrial por la Universidad de Málaga y la Universidad de Sevilla. Sistema de garantía de calidad del título*, http://www.us.es/estudios/grados/plan_227?p=6.
- UNIVERSIDAD DE VIGO: *Ingeniería Mecánica. Calidad*, http://www.uvigo.es/uvi-go_es/titulacions/graos/enxenaria-mecanica/calidade/.
- UNIVERSIDAD DE VIGO: Memoria de solicitud de verificación del título de grado en Ingeniería Mecánica, 5 de marzo de 2012, <http://cud.uvigo.es/images/Documentacion/memoriafinalmecanica.pdf>.
- VICERRECTORADO DE DOCENCIA, ORDENACIÓN ACADÉMICA Y TÍTULOS: *Grado en Ingeniería en Organización Industrial. Resumen Informe anual de resultados Curso 2011-2012*, Madrid, Universidad Rey Juan Carlos, 2012.
- VICERRECTORADO DE DOCENCIA, ORDENACIÓN ACADÉMICA Y TÍTULOS: *Grado en Ingeniería en Organización Industrial. Resumen Informe anual de resultados Curso 2012-2013*, Madrid, Universidad Rey Juan Carlos, 2013.

Normativa

Instrucción 4/2012, de 30 de enero, del Jefe de Estado Mayor de la Armada, por la que se establecen las directrices de aplicación en los procesos de evaluación del personal militar profesional de la Armada, *Boletín Oficial del Ministerio de Defensa*, n.º 23, 2012, pp. 2445-2461.

Instrucción 26/2013, de 26 de abril, de la Subsecretaría de Defensa, por la que se aprueban las puntuaciones que serán de aplicación en los procesos de evaluación en los Cuerpos Comunes de las Fuerzas Armadas, *Boletín Oficial del Ministerio de Defensa*, n.º 87, 2013, pp. 9480-9503.

Instrucción 33/2013, de 7 de junio, del Jefe de Estado Mayor del Ejército del Aire, por la que se establecen las puntuaciones y fórmulas ponderadas a aplicar en evalua-

ciones en el Ejército del Aire, *Boletín Oficial del Ministerio de Defensa*, n.º 113, 2013, pp. 12771-12786.

Ley 17/1989, de 19 de julio, Reguladora del Régimen de Personal Militar Profesional, *Boletín Oficial del Estado*, n.º 172, 1989, pp. 23129-23147.

Ley 17/1999, de 18 de mayo, de Régimen del Personal de las Fuerzas Armadas, *Boletín Oficial del Estado*, n.º 119, 1999, pp. 18751-18797.

Ley 39/2007, de 19 de noviembre, de la Carrera Militar, *Boletín Oficial del Estado*, n.º 278, 2007, pp. 47336-47377.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, *Boletín Oficial del Estado*, n.º 106, 2006, pp. 17158-17207.

Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, *Boletín Oficial del Estado*, n.º 89, 2007, pp. 16241-16260.

Ley Orgánica 9/2011, de 27 de julio, de derechos y deberes de los miembros de las Fuerzas Armadas, *Boletín Oficial del Estado*, n.º 180, 2011, pp. 85320-85345.

Ley Orgánica 8/2014, de 4 de diciembre, de Régimen disciplinario de las Fuerzas Armadas. *Boletín Oficial del Estado*, n.º 294, 2014, pp. 100151-100191.

Orden DEF/253/2015, de 9 de febrero, por la que se regula el régimen de vacaciones, permisos, reducciones de jornada y licencias de los miembros de las Fuerzas Armadas, *Boletín Oficial del Estado*, n.º 42, 2015, pp. 13193-13208.

Orden DEF/810/2015, de 4 de mayo, por la que se aprueban las directrices generales para la elaboración de los currículos de la enseñanza de formación para el acceso a las diferentes escalas de oficiales de los cuerpos de las Fuerzas Armadas. *Boletín Oficial del Estado*, n.º 107, 2015, pp. 38778-38797.

Orden Ministerial 98/1994, de 10 de octubre, sobre Régimen del profesorado de los Centros Docentes Militares, *Boletín Oficial del Ministerio de Defensa*, n.º 204, 1994, pp. 6547-6558.

Orden Ministerial 17/2009, de 24 de abril, por la que se establece el procedimiento y las normas objetivas de valoración de aplicación en los procesos de evaluación del personal militar profesional, *Boletín Oficial del Ministerio de Defensa*, n.º 83, 2009, pp. 5415-5421.

Real Decreto 96/2009, de 6 de febrero, por el que se aprueban las Reales Ordenanzas para las Fuerzas Armadas, *Boletín Oficial del Estado*, n.º 33, 2009, pp. 13008-13028.

Real Decreto 339/2015, de 30 de abril, por el que se ordenan las enseñanzas de perfeccionamiento y de altos estudios de la defensa nacional, *Boletín Oficial del Ministerio de Defensa*, n.º 85, 2015, pp. 9709-9723.

Resolución 500/00469/15, del Jefe de Estado Mayor del Ejército de Tierra, por la que se modifican las tablas de puntuación de los diferentes elementos de valoración reflejadas en los Apéndices al Anexo de la Instrucción 03/2012, de 27 de enero, modificada por la Resolución 500/00666/13, de 28 de diciembre de 2012, por la Instrucción 22/2013, de 10 de abril, así como por la Resolución 500/01597/2014, de 24 de enero, del Jefe de Estado Mayor del Ejército de Tierra, por la que se desarrollan las valoraciones de méritos y aptitudes, así como los procedimientos y normas a tener en cuenta para la realización de las evaluaciones para el ascenso por los sistemas de elección y clasificación y para la selección de asistentes a determinados cursos de actualización en el Ejército de Tierra, *Boletín Oficial del Ministerio de Defensa*, n.º 9, 2015, pp. 833-836.

- *Artículo recibido: 13 de abril de 2014.*

- *Artículo aceptado: 23 de septiembre de 2015.*
