



**VNiVERSiDAD
D SALAMANCA**

CAMPUS DE EXCELENCIA INTERNACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE TEORÍA E HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

TESIS DOCTORAL

El proceso de Bolonia y la educación universitaria en España: un estudio de casos

Gustavo Eduardo Toledo Lara

Director
Dr. Antonio Víctor Martín García

Salamanca 2015



**VNiVERSiDAD
D SALAMANCA**

CAMPUS DE EXCELENCIA INTERNACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE TEORÍA E HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

TESIS DOCTORAL

El proceso de Bolonia y la educación universitaria en España: un estudio de casos

Gustavo Eduardo Toledo Lara

Tesis presentada en el Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca para la obtención del grado de Doctor por la Universidad de Salamanca.

Director
Dr. Antonio Víctor Martín García

Salamanca 2015

Resumen

La investigación que aquí se presenta se ha desarrollado bajo la observación del proceso de Bolonia y como este proceso reformista ha atravesado todos los linderos de la vida universitaria europea, y desde luego, en España. En este sentido y desde una óptica cualitativa, la observación del desarrollo e impulso del llamado Espacio Europeo de Educación Superior ha incluido una serie de criterios a asumir por parte de los países signatarios de la Declaración de Bolonia. De tal manera, el despliegue de esta línea de acción requirió la adaptación de las enseñanzas universitarias al nuevo ideario educativo europeo y por lo tanto, la armonización de la Universidad a la dinámica europeísta se constituyó así en un imperativo bajo el subterfugio de la búsqueda de una Universidad socialmente pertinente. En este mismo orden de ideas, y con el objeto de observar que cambió y como cambió en la Universidad española, a partir del estudio de casos, se analizó un grupo de instituciones de educación universitaria para así, apreciar cómo se desarrolló el referido proceso y cuales han sido sus más notables efectos. El contexto teórico que acompañó a esta investigación, permitió la identificación de las diferentes posturas ideológicas en torno al ser de la Universidad y por lo tanto, desembocar en la noción de que, efectivamente, dicha casa de estudios se constituye en un polo de proyección del desarrollo de los Estados, sin dejar de lado la importancia de la docencia y la investigación como binomio indivisible.

Palabras clave: Proceso de Bolonia, Reforma, Universidad, Educación Universitaria.

Abstract

The research presented here has been developed under the observation of the Bologna process and how this reform process has crossed all the boundaries of the European university life, and certainly in Spain. Thus, from a qualitative perspective, the observation of the development and promotion of so-called European Higher Education has included a number of criteria to be assumed by the signatory countries of the Bologna Declaration. Thus, the deployment of this line of action required the adaptation of university education to the new European educational ideology and therefore, the harmonization of the University to the pro-European dynamic thus became imperative under the subterfuge search socially relevant University. In this same vein, and in order to see that changed and how it changed in the Spanish University, as the case study, a group of institutions of higher education in order to be analyzed, to determine how the referral process was developed and which have been its most notable effects. The theoretical context that accompanied this research allowed the identification of the different ideological positions around being of the University and therefore lead to the notion that, indeed, this university becomes a pole of projection development of States, without neglecting the importance of teaching and research as indivisible binomial.

Key words: Bologna Process, Reform, University, Higher Education.

Índice general

Capítulo I

Aproximación al objeto de estudio. A modo de introducción

- 1.1 Planteamiento del problema
- 1.2 Motivación y justificación de la investigación
- 1.3 El problema objeto de la investigación
- 1.4 Fases de la investigación
- 1.5 La estructura de la investigación

Capítulo II

El proceso de Bolonia y su desarrollo

Introducción

- 2.1 La “Magna Charta Universitatum” (1988)
- 2.2 La Declaración de La Sorbona (1998)
- 2.3 La Declaración de Bolonia (1999)
- 2.4 Comunicado de la reunión de ministros europeos responsables de la enseñanza superior, Praga (2001)
- 2.5 Comunicado de la reunión de ministros europeos responsables de la enseñanza superior, Berlín (2003)
- 2.6 Comunicado de la reunión de ministros europeos responsables de la enseñanza superior, Bergen (2005)
- 2.7 Comunicado de Londres (2007)
- 2.8 Comunicado de la conferencia de ministros europeos responsables de educación superior. Lovaina (2009)
- 2.9 Declaración de Budapest y Viena (2010)
- 2.10 Comunicado de Bucarest (2012)

Recapitulación

Capítulo III

La educación universitaria en España y el proceso de Bolonia

Introducción

- 3.1 Caracterización del sistema universitario español
- 3.2 Las políticas públicas españolas dirigidas al sector universitario
- 3.3 Lo público y lo privado en la Universidad española
- 3.4 La evolución del porcentaje del gasto público en la educación superior española
- 3.4 La Estrategia Universidad 2015 (EU2015)

Recapitulación

Capítulo IV

Contexto teórico

Introducción

4.1 Aproximación al concepto de Universidad

4.2 La gestión del conocimiento y la Universidad

4.3 Las políticas públicas educativas y sus elementos teóricos

4.4 La reforma universitaria y los elementos para su discusión

Recapitulación

Capítulo V

Marco metodológico

Introducción

5.1 La naturaleza de la investigación

5.2 Procedimiento metodológico de la investigación

5.3 Sistematización y análisis de la información

5.4 La muestra en la investigación cualitativa

5.5 La validez en la investigación cualitativa

Capítulo VI

Estudio de casos

Introducción

6.1 Universidad de Salamanca

6.2 Universidad de Valladolid

6.3 Universidad de Barcelona

6.4 Universidad Complutense de Madrid

6.5 Universidad Politécnica de Valencia

Recapitulación

Conclusión

Balance final a modo de conclusión

Balance final a modo de conclusión

¿Hacia dónde va la Universidad española?

Referencias bibliográficas

Índice de gráficos

Gráfico 1.1 Fases generales de la investigación

Gráfico 3.1 Evolución de la matrícula universitaria en España (varios años)

Gráfico 3.2 Organización de las enseñanzas universitarias oficiales en España

Gráfico 3.3 Matrícula total universitaria de España por sector (varios años)

Gráfico 3.4 Evolución del porcentaje del gasto para el sector universitario respecto al

gasto público total en España.

Gráfico 3.5 % Crédito I+D avance general de conocimiento (varios gobiernos)

Gráfico 3.6 % Crédito I+D en educación como objetivo socioeconómico (varios gobiernos)

Gráfico 3.7 Variación anual y media interanual del número de publicaciones científicas

en España Varios años.

Gráfico 3.8 Porcentaje de todos los estudiantes por campo de estudio y año en España

Gráfico 4.1 El ciclo de las políticas públicas propuesto por Ferraro (2009) a partir de la

revisión de Subirats (1989)

Gráfico 5.1 Procedimiento metodológico según Martínez Carrazo (2006)

Gráfico 5.2 Fases de la investigación

Gráfico 6.13 Porcentaje de todos los estudiantes por campo de estudio y año en España

Lista de siglas y acrónimos

ACSUCyL	Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Castilla y León.
ANECA	Agencia Nacional de la Calidad.
AVCRI	Agencia de Valorización y Comercialización de los Resultados de Investigación.
BOE	Boletín Oficial del Estado.
CPI	Ciudad Politécnica de la Investigación de la Universidad Politécnica de Valencia.
CRAI	Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación de la Universidad de Barcelona.
CRUE	Conferencia de Rectores de Universidades Españolas.
ECTS	Sistema Europeo de Transferencia de Créditos.
EEES	Espacio Europeo de Educación Superior.
ENQA	Asociación Europea para el Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior.
EQAR	Registro Europeo del Aseguramiento de la Calidad para la Educación Superior.
ERT	Mesa Redonda de los Industriales Europeos.
EUA	Asociación Europea de Universidades.
EU2015	Estrategia Universidad 2015
I+D	Investigación más desarrollo.
INE	Instituto Nacional de Estadística.
INQAAHE	Red Internacional para las Agencias de Aseguramiento de la Calidad para la Educación Superior.
IUCE	Instituto Universitario de Ciencias de la Educación.
LOE	Ley Orgánica de Educación.
LOMCE	Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa.
LOU	Ley orgánica de Universidades.

LRU	Ley de Reforma Universitaria.
MEC	Ministerio de Educación y Ciencia.
MECD	Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
OCDE	Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico
OMC	Organización Mundial del Comercio.
PAT	Planes de Acción Tutorial de la Universidad de Barcelona.
PAU	Prueba de Acceso a la Universidad.
PCB	Parque Científico de Barcelona.
PDI	Personal Docente e Investigador.
POP	Programas Oficiales de Postgrado.
PP	Partido Popular.
PSOE	Partido Socialista Obrero Español.
RD	Real Decreto.
SUE	Sistema Universitario Español.
TIC	Tecnología de la Información y la Comunicación.
UB	Universidad de Barcelona.
UCM	Universidad Complutense de Madrid.
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
UPV	Universidad Politécnica de Valencia
USAL	Universidad de Salamanca.
UVa	Universidad de Valladolid.

Conclusión
Balance final a modo de conclusión

Balance final a modo de conclusión

Al haber expuesto el desarrollo de la investigación se hace oportuno presentar el siguiente balance final a modo de conclusión. Este punto va más allá del criterio que impone la formalización de un estudio de esta naturaleza, es decir, es una acción a la que se desemboca casi de manera imperativa.

Ahora bien, el desarrollo del proceso de Bolonia estuvo amparado públicamente por el deseo de constituir un cuerpo que, bajo ciertos criterios comunes, pudiera impulsar el intercambio entre estudiantes, profesores y desde luego las instituciones. Por otra parte, la adopción de una serie de estándares comunes, trataría al menos en teoría, de que efectivamente la movilidad dentro de la vida universitaria europea avanzara conforme lo hacía la Unión Europea.

Para tal fin a nivel europeo se produjeron una serie de documentos que contenían el espíritu que inspiraba esta corriente reformista. Si bien es cierto que la magnitud y complejidad de estos se fue incrementando conforme transcurría el tiempo, es de señalar que dichos documentos carecían de ciertas particularidades que posibilitaba la aparición de múltiples interpretaciones sobre un mismo aspecto, y que del mismo modo, los estados que voluntariamente firmaron su adhesión al proceso de Bolonia debieron establecer normativas respectivas para poder cumplir con los criterios que implicaban la instauración del Espacio Europeo de Educación Superior.

En este orden de ideas al ser una iniciativa que arropaba una gran cantidad de aspectos determinantes en la marcha de los Estados se hizo necesario el reconocimiento de su posible impacto dentro de Europa. De tal manera que al afirmar la necesidad de una profunda reforma de la Universidad Europea, eran muchos los intereses políticos y económicos que estaban en juego, por lo tanto, el proceso reformista impulsado por Bolonia necesitó ser lo suficientemente amplio para que la reforma fuese flexible, y lo suficientemente abierto, para que los sectores que también hacían vida en la sociedad, estuvieran incluidos.

El desarrollo del conocido proceso de Bolonia supuso además un entramado de estrategias proclives a conseguir voluntad política favorable en función de la voluntad financiera necesaria. Así, la coincidencia entre el espíritu que inspiró a Bolonia y los organismos vinculados al sector productivo y económico de influencia regional y mundial, trajo como consecuencia que se entendiera la importancia de dar el paso a una nueva Universidad en la que de ser una institución generadora y transmisora del saber, pasara a entenderse como una institución que enseñara habilidades y destrezas orientadas a las necesidades del mercado. De allí, empezó a vincularse con más asiduidad términos como “consumo en el extranjero de la enseñanza”, “presencia comercial de la universidad”, o “mercado educativo”.

Si partimos del punto de que en toda reforma educativa subyace una intencionalidad política se puede comprender el sentido de la apertura del tejido empresarial y económico como polo ideológico dentro del proceso reformista aquí estudiado. Efectivamente el reconocimiento de la necesidad de un desarrollo económico y de un continente económicamente sostenible, se convirtió en la base para que se pudiese justificar la adaptación de las enseñanzas universitarias a los requerimientos propios de una economía que requería talento humano formado y en menor tiempo. En este sentido, Bolonia afirmó como criterio el reconocimiento del grado académico como formación adecuada para el acceso al trabajo, mientras que destacaba el carácter público del servicio de la Universidad a los Estados.

En este mismo contexto la aceptación de la importancia de la movilidad estudiantil, favoreció no solo la amplitud del pensamiento del futuro titulado, sino que incorporó la relevancia del dominio de otros idiomas desde la premisa de que dicha movilidad pudiese impulsar nuevas oportunidades dentro del mundo laboral, una vez armonizada la administración curricular en toda Europa.

Ahora cabe la interrogante: ¿Es positiva la adaptación de la Universidad al contexto que le demanda respuestas ante sus requerimientos? Tratar de responder esta pregunta no deja de ser un reto, ya que con bastante frecuencia se afirma la necesidad de una Universidad socialmente pertinente y que el

conocimiento que sale de ella debe ser revertido en la sociedad, además de transmitir cultura y principios éticos y ciudadanos. Sin embargo, al entender que esa Universidad debe darle a un colectivo o corporación lo que necesita para incrementar su patrimonio o expansión bajo el subterfugio de una formación adaptada a las necesidades, se está permitiendo que ese colectivo o corporación determine el criterio a seguir al momento de seleccionar que tipo o cual conocimiento se ve favorecido a partir de intereses particulares.

A partir del inicio de la armonización de la educación universitaria de España con el Espacio Europeo de Educación Superior se sancionaron una serie de leyes, decretos y documentos de trabajo con el objeto de migrar hacia el nuevo modelo de Universidad en el que, en teoría, el centro de atención ahora radicaba en el estudiante, dejando atrás la atención a las horas lectivas por parte de los docentes. Uno de los interrogantes que saltan a la vista con mayor frecuencia es el aspecto de poder evaluar o apreciar la realización de las horas de trabajo por parte del estudiante sin la presencia del profesor. Esta característica otorga más peso al aprendizaje que a la enseñanza, no obstante, no se identificaron políticas para que, desde el Gobierno central, se garantizara la formación al docente de cara a la nueva Universidad.

Ante el surgimiento de las nuevas titulaciones todas las actividades y procesos administrativos estaban encaminados hacia los estudiantes que ya iniciaban su recorrido dentro de los nuevos títulos. Esto incluye el grado, el máster y el doctorado. En este sentido, los estudiantes de programas anteriores debían cumplir con las obligaciones académicas del programa al que se habían matriculado con la salvedad que dichos programas se extinguirían en un tiempo determinado.

En este mismo orden y tal como se ha señalado el foco de atención se centraba en el desarrollo de las nuevas titulaciones sin embargo, los estudiantes de programas próximos a extinguir experimentaron una suerte de transitoriedad que les ubicaba en desventaja por cuanto a estos, no se les asignaban los mismos derechos, es decir, las becas, los programas de prácticas y la atención personalizada se vieron reducidas y en algunos casos

suprimidas ante la llegada de los estudiantes participantes de las nuevas titulaciones.

Poco a poco el desarrollo de los nuevos programas formativos fue correspondiente con las nuevas disposiciones administrativas y así, las redes de cooperación en programas doctorales, la reorientación de la organización interna de los másteres y los nuevos criterios orientadores de los grados, ocuparon toda la dinámica administrativa. Quizás se obvió el hecho de que un estudiante, aunque esté cursando estudios amparado en decretos anteriores, sigue siendo estudiante y por lo tanto su vinculación con la Universidad debe darse bajo el mismo patrón, solo que, diferenciando los requerimientos académicos de cada nivel de estudios.

Continuando con la observación de los criterios orientadores de Bolonia y siendo ahora el estudiante el punto de capital interés es de señalar que, por ejemplo, se propusieron programas de adaptación al grado con el objeto de formar a los estudiantes bajo el nuevo modelo educativo que ya estaba instaurado en la Universidad y que contaban con la titulación anterior, sin embargo y siguiendo las líneas anteriores, conforme se observaban los niveles siguientes, los nuevos estudiantes fueron sumergidos en un contexto de novedad correspondiente con el diseño de las nuevas enseñanzas. Así, al reducir el número y la gran variedad de másteres y al reorientar la constitución de nuevos programas doctorales, el atractivo principal consistió en las oportunidades que ofrecían las nuevas enseñanzas, bajo el patrocinio de una educación Universitaria en armonía con el Espacio Europeo de Educación Superior.

Probablemente los nuevos diseños aprobados en algunos casos, constituían un nombre nuevo, unas asignaturas identificadas con nuevos sustantivos, pero que en la práctica la novedad se inclinaba principalmente al establecimiento formalizado de las redes académicas, las cuales, impulsan el intercambio de los conocimientos desarrollados como consecuencia de las investigaciones de las disciplinas o campos de estudio. Iniciativa que por lo demás, pudo haber tenido como raíz, un momento de un pretérito no tan lejano dentro de la

Universidad pero que ahora estaba vinculado con el proceso de Bolonia y por lo tanto se suponía que era algo novedoso.

Un buen ejercicio investigativo no es causante automático de una buena práctica docente. Los profesores universitarios son especialistas en su disciplina, pero algunos con poca formación didáctica. La continuidad de una formación inclinada principalmente hacia el aspecto memorístico produce un retardo en la transferencia e inferencia de la información adquirida por el estudiante, y por lo tanto, resulta difícil identificar la utilidad de lo que se estudia. De igual manera, la formación curricular de los docentes que ocupan cargos directivos puede marcar la diferencia entre el diseño del currículo y la administración del currículo, para no privilegiar el desarrollo de las enseñanzas en función de inclinaciones e intereses personales.

Así, de manera permanente se confunde el carácter multidisciplinar de los estudios, queriendo explicar o justificar una apertura a todas las disciplinas o campos de estudio con la finalidad de que perfilen sus investigaciones dentro de una sola metodología, cuando en realidad, el carácter multidisciplinario entre otros aspectos, busca la observación de un mismo objeto de estudio a partir del reconocimiento de varias perspectivas en cuanto a su abordaje metodológico.

Existe además la inclinación a considerar que el uso de las tecnologías de la información y la comunicación por si mismas mejoran tanto la enseñanza como el aprendizaje. Esta percepción otorga propiedades a las herramientas tecnológicas que solo pueden convertirse en herramientas didácticas en cuanto los docentes así las puedan emplear.

Así mismo aún existe resistencia por un sector del profesorado que ha optado por continuar la práctica docente tal y como se ha venido desarrollando antes del proceso reformista de Bolonia, y con ello, ni el uso de la tecnología, ni el empleo de nuevos criterios didácticos adaptados al Espacio Europeo de Educación Superior han podido vencer el peso de la tradición. Además de ello, la imposibilidad de reponer los cargos con nuevos ingresos de profesores, retrasa todavía más el impulso e instauración de la reforma de la Universidad que al parecer está todavía enfocada en la forma, más que en el fondo.

Entonces ¿Realmente fue necesaria la reforma de Bolonia? Hay varios aspectos a considerar si se quiere responder a esta interrogante. Es un hecho que este proceso reformista contó y cuenta actualmente con defensores y detractores, quienes desde sus propias convicciones apuestan por una Universidad tal vez diferente, que se pueda adaptar a los tiempos, pero que no deje de ser lo que es. Aunque resulte paradójico, las posiciones antagónicas quizás defiendan un mismo sentido, solo que, con desarrollos diferentes. Esta visión se complica más cuando se observan e identifican prácticas y modos de actuar que siguen existiendo en la Universidad, antes y durante el proceso de Bolonia.

Por otro lado al crear las estructuras curriculares uniformes para todo el continente europeo a partir de los criterios de Bolonia, uno de los grandes ausentes lo fue precisamente el cómo esa estructura debía traducirse en la práctica. Así, se estableció como idea principal la armonización de las enseñanzas para facilitar el intercambio tanto estudiantil como de conocimientos, pero el interés por un nuevo modelo formativo que partiera también desde el profesor, no contó con la misma intensidad.

Vinculado a la idea anterior el reconocimiento de la autonomía universitaria a nivel europeo permitió que las mismas Universidades construyeran las nuevas propuestas de enseñanzas, pero desde la racionalidad e incertidumbre, estas mismas Universidades debieron descifrar y traducir a partir de unos criterios generales lo que sería la nueva normativa mientras que el Gobierno central se tomaba su tiempo para sancionar el correspondiente marco legal y normativo. Por lo tanto, esta reforma desencadenó una agenda de acciones tan amplia y tan compleja que prácticamente se destinó un tiempo importante a sumar voluntades y quizás a asumir el carácter experimental como característica propia de este proceso.

Ante este panorama cambiante el ensayo y error fue el punto de partida para la inminente reforma Universitaria que tarde o temprano ocurriría, pero que en este caso, la tendencia unificadora europea también se convirtió en el detonante para que a esta iniciativa, se sumara la Universidad. Es de destacar que en Bolonia no se diseñaron los programas de reforma en cuanto al carácter

particular de los puntos sustantivos de la agenda reformista, tampoco se diseñó un conjunto de objetivos y medios tal vez coherentes con todo el espíritu inspirador que enmarcaba el gran Espacio Europeo de Educación Superior.

Constituyó un tema recurrente el debate en torno a la financiación de la educación universitaria. Mientras que Bolonia apostó por una justa y racional financiación por parte de los Estados, España optó por una política financiera sumamente inestable, que fluctuaba conforme los Gobiernos cambiaban. La normativa española dirigida a la Universidad es favorable a la apertura hacia nuevos modos de financiación, y por ende, al identificar las posibilidades de conseguir financiamiento más próximo, quien contaba con mejor disponibilidad económica era el sector privado. De tal manera, confluyeron varias condiciones para que se posibilitaran las alianzas estratégicas entre la Universidad y la empresa.

Mientras que se continuaba dependiendo en gran medida de los ingresos provenientes de las administraciones públicas, la realización de los objetivos y actividades universitarias cada vez más vieron reducir su número e intensidad, conforme el gasto público universitario se minimizaba. Probablemente el efecto de tales políticas económicas no fue previsto, aunque lo que sí es seguro es que los daños producidos en la educación universitaria española, hayan sido posibilitados intencionalmente o no, requerirán una gran cantidad de tiempo para resarcirlos y tratar de minimizar sus consecuencias.

El aseguramiento de la calidad se ha convertido en un punto de singular atención al momento de revisar el tránsito de las Universidades en función del desarrollo e impulso del Espacio Europeo de Educación Superior. Esta iniciativa, avalada por Bolonia como criterio orientador tiene como objeto el preservar los estándares de calidad en función del desarrollo institucional a partir de su reforma.

En este sentido una de las tendencias observadas es que al existir instancias institucionales dedicadas a esta actividad prácticamente se inclinaban a aumentar los rasgos positivos y a minimizar los rasgos negativos. Vinculado a esto, el ejercicio evaluativo coordinado por las agencias regionales de calidad en la educación universitaria, debe avanzar en cuanto a la

verdadera determinación de los resultados de las evaluaciones que se realizan a nivel institucional desde una visión integradora, y no a partir de establecer indicadores desvinculados.

En este mismo orden se hace casi imperativo avanzar en el diseño de ejercicios evaluativos cuyos resultados se traduzcan en verdaderas iniciativas de cambio y mejora respecto al objeto de la evaluación propiamente dicha. Debiese ser una señal de alarma el hecho de que la tendencia observada luego de analizar un grupo de evaluaciones, sea recurrentemente favorable con relación a lo que se observa.

Quizás los instrumentos empleados necesiten un nivel mayor de concreción o también, sea necesario que los resultados arrojados tengan como consecuencia directa la puesta en marcha de correctivos y su observación periódica. Es cierto que una evaluación desde el estudio de opinión implica un grado determinado de subjetividad por lo tanto, la redefinición de las estrategias se convierte en otro reto a alcanzar.

La observación realizada a las Universidades señaladas en esta investigación permitió reconocer además de la intensidad de la marcha institucional, como estas instituciones pudieron conjugar todos los retos que surgieron a partir de los requerimientos propios del proceso reformista de cara al Espacio Europeo de Educación Superior, además de diseñar estrategias vinculadas a la sinergia entre educación, investigación y empresa.

En este mismo orden de ideas es de destacar que parte de las iniciativas reflejadas según las líneas anteriores, supuso la adaptación de estructuras organizativas que posibilitaran la armonización de las enseñanzas universitarias. De tal manera, surgieron vicerrectorados dedicados de manera exclusiva a la convergencia europea y al ordenamiento académico. Sin embargo la tendencia a fragmentar el ser de la Universidad se tradujo en la separación entre docencia e investigación. Ambos aspectos se perfilaron a partir de objetivos diferentes a pesar de que la reforma de Bolonia atravesó transversalmente a todos los elementos constitutivos de la Universidad.

Así, la docencia y la ordenación académica continuó siendo entendida como la dependencia destinada a la administración curricular y la conexión de la labor docente con el nuevo modelo que impulsaba Bolonia, mientras que la investigación fue ubicada casi de manera exclusiva en el tercer ciclo y además, como principal medio para estrechar las relaciones entre la Universidad y la empresa. En el momento en que las Universidades reconocieron la oportunidad que ofrecía la investigación en cuanto a posibilidad de conseguir financiamiento privado, se convirtió en un aspecto de singular atención.

Por lo tanto el proceso de Bolonia, al no definir los criterios en este particular, posibilitó que se continuara con esta tendencia, continuándose así la ausencia de una relación estrecha entre la docencia y la investigación.

Todas las acciones relacionadas con la agenda de la reforma y su puesta en marcha constituyen los puntos a observar dentro de la corriente reformista que ha impulsado a la Universidad española en los últimos años. Es un hecho que la institución universitaria ha experimentado a lo largo de la historia, notorias modificaciones como producto de la dinámica propia de la sociedad.

Ahora bien, a la Universidad se le ha otorgado facultades y capacidades que la ubican dentro de las instituciones con mayor impacto dentro de los estados. Esta noción ha facilitado que corrientes ideológicas procuren convertir a la Universidad en aquella institución que está a disposición de la sociedad, sin imaginar que la autonomía universitaria, es garante de que, como institución educadora, pueda preservarse de los influjos reformistas que aspiran responder más a intereses individuales sobre los intereses colectivos o sociales.

En este caso y reconociendo lo que ha supuesto la reforma de Bolonia para la Universidad española, es de destacar que al carecer de un mayor grado de objetividad en cuanto a su aplicación, la esencia de una nueva Universidad se fue diluyendo conforme se fueron desarrollando los hechos impulsados desde las instancias y cuerpos decisorios.

Al identificar los influjos ideológicos subyacentes al proceso reformista, se puede comprender el porqué del carácter favorable de decisiones y normativas

en cuanto al permitir mayor hincapié hacia el cambio de nomenclatura de títulos y estructuras, mientras que la práctica a lo interno de las Universidades aún dista de un trayecto largo para apreciar de manera categórica, el surgimiento de una nueva Universidad. Si no se logra un profundo proceso crítico reflexivo que se traduzca en una convicción de cambio en el estilo docente, ninguna reforma trascenderá más allá del cumplimiento de criterios estandarizados.

El movimiento dinámico de la globalización del sector económico, el posicionamiento de la denominada producción científica y tecnológica, y el avance del incremento del valor del capital sobre lo antropológico, han constituido parte determinante de los patrones desarrollados por parte de la contemporaneidad del entramado económico que ha logrado instaurar momentos de transición signados por la efervescencia social. Este contexto ha supuesto la identificación de nuevos retos ante los cuales la Universidad no puede mantenerse incólume y conducirse con una lógica estática.

Bajo esta perspectiva el mundo educativo universitario se plantea como construir, deconstruir y reconstruir un peso institucional que sin querer hacer un lado su sentido de Universidad, debe transitar hacia un modelo capaz de otorgar una suerte de estructura que preserve la esencia de una institución dedicada a la creación de conocimientos y a la transmisión de valores éticos y culturales. Así mismo es propio de la Universidad identificar las nuevas necesidades formativas y su incorporación a la propuesta que desde la institución se concibe, para preservarlas de referentes teóricos presuntamente innovadores que, ante una institución débil, dichos referentes penetran dentro de ella bajo el subterfugio de la innovación y la postmodernidad.

En virtud de todo el camino recorrido hasta este punto de la investigación se puede determinar que efectivamente, la construcción de un espacio europeo destinado a la educación universitaria desde España, no ha supuesto resistencias sustanciales o destacables. Es decir, ha significado un paso más dentro del desarrollo del sentido europeo, en virtud de la adaptación de las instituciones universitarias al nuevo ordenamiento que la era contemporánea expone. Esto no impide reconocer que aún se necesita avanzar en el conocimiento de la esencia inspiradora de Bolonia y desde luego, partir del

punto de determinar que se quiere formar y con qué finalidad para así evitar los niveles de improvisación que solo desemboquen en meros cambios de nombres de asignaturas y se deje a un lado la importancia que reviste el ejercicio docente.

En este sentido el acoplamiento de los sectores que hacen vida dentro del continente europeo ya cuentan con una identidad que les caracteriza, por lo tanto, la Universidad siendo una de las instituciones con más arraigo y tradición dentro de Europa sigue caminando por esta senda, que por lo demás, no está exenta de tensiones y transiciones.

El asumir reformas ya sean continentales o de carácter nacional no debe suponer la adscripción automática de la misma, sino que debe procurar la determinación de que es lo que realmente se quiere reformar, y para qué se quiere reformar. A tal fin, los actores cuyo rol principal es precisamente formar parte de la Universidad son los que precisan sincerar sus propias convicciones tanto institucionales como personales, y defender a ultranza el ser de la Universidad bajo el subterfugio de la salvaguarda de una de las organizaciones humanas más determinantes en la realización del individuo y desde luego, en la evolución de las sociedades.

A modo ilustrativo se pueden establecer un conjunto de líneas de investigación a desarrollarse desde las constataciones empíricas sobre Bolonia y su proceso:

a) La didáctica de la educación universitaria en el contexto europeo: se desarrollaría aquí tanto el estudio como la propuesta formativa con el objeto de concebir planes de formación destinados a los docentes. En este aspecto, y al reconocer las iniciativas desarrolladas a lo largo de los periodos académicos estudiados se identificó la necesidad de contar con un plan estructurado, sistémico y dinámico en el que los profesores universitarios sean formados pero con un sentido más vinculante y menos voluntario.

b) Tendencias de las políticas universitarias europeas: consistiría en estudios de alto nivel que identificarían las inclinaciones e impacto de las líneas de acción dirigidas al sector universitario europeo, con la finalidad de servir de

observatorio de políticas públicas universitarias, a la vez de desarrollar la generación del conocimiento en esta materia.

c) El currículo universitario desde el Espacio Europeo de Educación Superior: se entiende en este particular, la formación didáctica dirigida con especial atención a los profesores que ocupan cargos directivos dentro de la Universidad, ya que el dirigir un centro universitario, requiere formación específica en cuanto a diseño y administración curricular, conjugado con las tendencias actuales en cuanto a la visión europeísta y desde luego, asumiendo las tecnologías de la información y la comunicación, no como un objetivo sino como un medio.

d) El desarrollo de sistemas universitarios contemporáneos: se puede vincular con la línea b, es decir, a partir del diseño de esta línea de investigación en este campo de estudio, se abordaría la investigación a partir del análisis y observación del despliegue de los diferentes sistemas universitarios, esta vez, desde una perspectiva comparada, ya que Bolonia no solo promueve la movilidad, sino el fomento del Espacio Europeo de Educación Superior más allá de las fronteras europeas, produciendo así que diferentes sistemas universitarios se relacionen en un mismo escenario.

e) La pertinencia social de la educación universitaria: a propósito de la concepción social de la Universidad señalada en Bolonia, en esta línea investigativa se analizarían los indicadores y la dinámica que como institución, asume reformas en virtud de su pertinencia social. En este sentido, la correspondencia entre el modelo universitario y el impacto social de dicho modelo, constituye una oportunidad de observación y desde luego, de generar propuestas a partir de la investigación.

g) Impacto de la vinculación entre la Universidad y la empresa: dadas las consideraciones y constataciones presentes en este estudio, este tema cobra singular relevancia por cuanto permite observar cual efecto ha suscitado el fenómeno Universidad – empresa desde el reconocimiento de las características definitorias de cada uno de estos aspectos. Por otro lado, permitiría apreciar cómo se ha revertido a la sociedad, el resultado de esta vinculación.

Finalmente y a modo de cierre es propicio el punto para reconocer que estas conclusiones no extinguen el análisis sobre el desarrollo e impacto de las reformas universitarias. Es una discusión perenne dentro del campo educativo, con miras a seguir el análisis en torno al estudio y observación profunda de una Universidad viva y en constante evolución con el firme propósito de proyectar acciones futuras ante los desafíos que la sociedad reclama de la educación universitaria, sin perder de vista una formación de calidad para todos, incluyente, valiosa, socialmente pertinente y con el convencimiento profundo de que se forman ciudadanos para el desarrollo ético y moral de los estados sin obviar la construcción de nuevas estructuras y reconstrucción de todo aquello que impida que la naciones y la educación universitaria conformen una vinculación indivisible.

¿Hacia dónde va la Universidad española?

El Sistema Universitario Español ha experimentado en los últimos años una serie de modificaciones tanto en su forma como en su proporción. El contexto social, político y económico ha perfilado su radio de acción y con ello las tensiones y las transiciones producidas por una dinámica de cambio han estado presentes a lo largo del recorrido analizado hasta ahora. Los altibajos también dejan huella y solo cuando tenemos la oportunidad de mirar hacia atrás es que tenemos la ocasión de entender nuestro presente y atrevernos a proyectar un futuro entre la racionalidad y la incertidumbre.

Es oportunidad de hacer referencia ya no a la manera en que el Gobierno español se ha dirigido a la Universidad española, sino al sentido de pertenencia de los miembros de la comunidad universitaria con respecto a la institución. Más allá de coincidencias o disidencias con una determinada política pública dirigida al sector universitario, es de reflexionar sobre cómo ha evolucionado el sentimiento de apego y pertenencia a una institución que siendo una organización, cuenta con la inobjetable misión de transmitir valores y cultura, y desde luego estimular e incentivar el saber.

Por otro lado, al establecer una infranqueable zona de comodidad y seguridad personal, existe el riesgo de que los miembros que forman parte de la comunidad universitaria se aislen dentro de la misma ya que en definitiva y sin importar la magnitud e importancia de cualquier cambio o reforma, continuarán desempeñándose de la misma manera, con los mismos resultados, pero tal vez con menos número de estudiantes motivados.

Probablemente no todas las personas cuenten con una misma definición de lo que es la Universidad, por lo tanto, al existir inclinaciones motivadas por diversos intereses y afecciones, aunque se planteen reformas siempre existirá la tendencia a no andar por la misma senda ya que se confrontan varias visiones sobre una misma institución que en este caso es la Universidad. Efectivamente al ser una casa de estudios de larga data, ha debido experimentar los procesos por los cuales las sociedades han tenido que vivir, por lo tanto, ¿Es la adaptabilidad una consecuencia o una característica de la

Universidad? Al momento de descubrirse que los sistemas políticos se legitiman a través de la educación, se inició todo un proceso caracterizado por la determinación de lo que el Gobierno espera de ella en función de los intereses del Estado. Sin embargo, todas las fuerzas ideológicas no solo han influido en este particular sino que dentro de la propia Universidad comparten un mismo espacio múltiples ideologías y conseguir para todos un acuerdo medianamente favorable es una labor casi imposible.

Es de destacar que las corrientes económicas regionales, continentales y mundiales también han tenido notoria influencia en esta adaptabilidad. Se resalta en este punto el hecho de que no significa que la Universidad al moldear su estructura y acciones deje de ser lo que es, el peligro está en que dicha adaptación se entienda a partir de que la Universidad deba abastecer de conocimiento y saber a los cuerpos decisorios que de algún modo pueden tener o tienen la capacidad de ser fuerzas de índole política y económica. En ese caso si es punto de crítica y reflexión la idea de que el conocimiento solo pueda ser generado en cuanto aporte valor agregado al mercado. La referencia de la Universidad es y debe ser la sociedad, no el mercado.

Una de las maneras de mantener viva la institución universitaria es la generación del saber y su posterior difusión. La investigación en este caso cobra una importancia singular ya que esta acción es la que acompaña indivisiblemente la misión del educador universitario, sin embargo, ¿Todo investigador cuenta con vocación y formación docente? Tal y como se ha reflexionado en este trabajo, la cantidad o calidad de la investigación no es sinónimo de formación para el ejercicio docente. Aunado a ello, el estímulo y apoyo a la vocación del educador universitario es un aspecto que bajo ninguna circunstancia ha de ser descuidado.

En este particular el uso y empleo de las tecnologías de la información y la comunicación se constituye en una herramienta y un medio, no en un fin. Por lo tanto, aunque contemos con capacitación tecnológica, si no se tiene convicción de la importancia de la función docente ninguna reforma universitaria será suficiente para la mejora de la Universidad. En este caso somos los propios académicos los que debemos reforzar esta idea sin esperar que otros lo hagan

antes que nosotros sin la seguridad de saber que aquellos que deciden, cuenten con un claro sentido universitario, académico, docente e investigador.

Es tal vez un ejercicio arriesgado responder a la pregunta ¿Hacia dónde va la Universidad española?, o más bien, ¿Hacia dónde quieren que vaya la Universidad española? Algunas constataciones identificadas a lo largo de esta investigación nos pueden ayudar a dibujar un posible panorama. En primer lugar la reducción de las asignaciones presupuestarias han afectado todas las instancias del quehacer universitario desde la reposición de los cargos, la contratación de nuevos profesores, el crecimiento de la investigación, el afianzamiento de la Universidad como campus de excelencia internacional, la reducción de las ayudas económicas a los estudiantes, las estancias pre y post doctorales y el aumento del precio de las matrículas aleja cada vez más que se considere al estudiante como epicentro de la Universidad tal y como lo establece el proceso de Bolonia y logrando con esto que el sector privado de la economía ofrezca posibilidades económicas al sector universitario favoreciendo el crecimiento de las disciplinas o campos de estudios que dicho sector necesita.

Junto a este panorama, el peso de la tradición que reposa sobre algunos universitarios va acompañado de una posición indiferente ante lo que realmente necesita la Universidad, ocasionando así que se forme al estudiantado de la misma manera sin ninguna señal de cambio y por lo tanto el mismo patrón se repite al momento de que esos estudiantes algún día tengan la oportunidad de enseñar. Sin dejar de mencionar la confusión de algunos dirigentes universitarios al momento de defender sus espacios de acción confundiendo lo multidisciplinario con un plan de puertas abiertas a todas las disciplinas para que se asegure un número de estudiantes en un determinado programa, pero que en la práctica se traduce en que un mismo fenómeno objeto de estudio sea analizado desde una sola perspectiva, desconociendo el valor de otras metodologías que acompañan a los diversos campos de estudio.

Es el momento en que debemos decidir hacia dónde va la Universidad española. Desde nuestros espacios de trabajo podemos identificar dos opciones: o permitir que la Universidad se convierta en una dispensadora de

títulos, o permitir que la evolución de la Universidad no modifique su esencia ni su razón de ser.

Hay que tocar fondo, llegar a la fibra de cada miembro de la comunidad universitaria. Tanto la euforia como el desánimo colectivo son altamente contagiosos y alcanzar un equilibrio entre la racionalidad y la incertidumbre es un reto permanente. Es inconcebible la indiferencia ante una metamorfosis institucional que pueda significar la variación del ser de la Universidad. El ímpetu y la convicción no pueden venir desde fuera, sino de cada uno de los académicos. En estos tiempos la apatía no se puede considerar como opción y por lo tanto la solidez de los cimientos de la Universidad no pueden ser entendidos ni defendidos por alguien que no la sienta propia por lo tanto, la Universidad al ser una especie de órgano vivo en constante evolución va creciendo conforme sus integrantes lo hacen y es desde ese punto en que los universitarios podremos sincronizar nuestros pasos con los pasos de una institución única y diversa, particular y universal.

Referencias bibliográficas

- Aboites, H. (2010). La Educación Superior latinoamericana y el proceso de Bolonia: De la comercialización a la adopción del proyecto Tuning de competencias. *Educación Superior y Sociedad*, 15(1), 25-44.
- Álvarez, R. y Echevin, C. (2001). *Administrar la universidad*. Caracas: FACES-UCV.
- Angoitia Grijalba, M., Rahona López, M. (2007). Evolución de la educación universitaria en España: diferentes perspectivas y principales tendencias (1991-2005). *Revista de Educación*. 344, 245-264.
- Aveledo, R. (2002). *Qué es la política?* Caracas: Panapo.
- Bajo Santos, N. (2010). Oportunidades y retos del Espacio Europeo de Educación Superior. *Anuario jurídico y económico escurialense*, (43), 431-456.
- Ballesteros, B., Franco, D., y Carañana, J. P. (2012). Los usos de las TIC en la mercantilización de la universidad: análisis de los documentos oficiales del EEES. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 18, 101-109.
- Banco Mundial (1995). *La enseñanza superior. Las lecciones derivadas de la experiencia*. Washington: Publicaciones del Banco Mundial.
- Banco Mundial. (2003). Construir sociedades de conocimiento: Nuevos desafíos para la educación terciaria. Recuperado el 15 de enero de 2014, de http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2011/06/14/000386194_20110614060529/Rendered/PDF/249730PUB0Cons00Box0361484B0PUBLIC0.pdf
- Bardach, E. (2001). *Los ocho pasos para el análisis de políticas públicas. Un manual para la práctica*. México: Miguel Ángel Porrúa Ediciones.
- Behn, R. (1996). El análisis de políticas y la política. En H. Lasswell, *El estudio de las políticas públicas* (pp. 239 – 274). México: Miguel Ángel Porrúa Ediciones.
- Bozo, A. (2003). Universidad, crisis y alternativas. En: R. Lanz, *La Universidad se reforma* (pp. 207 – 216). Caracas: Edic. Conjunta UCV – ORUS – UNESCO- Ministerio de Educación Superior.
- Brizzi, P. (2010). ¿Quo vadis universitas? El futuro de la Universidad y su patrimonio inmaterial. *Circunstancia: revista de ciencias sociales del Instituto Universitario de Investigación Ortega y Gasset*, (23), 1-15.
- Bruni, J. (2003). Ámbitos, temas y dilemas de las políticas educativas. En: J. Kelly, *Políticas públicas en América Latina* (pp. 111 – 145). Caracas: Edic. IESA.

- Brunner, J. (2012). La universidad: ¿comunidad de mercado o posmoderna?. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 64(3), 12. 27-38.
- Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area. (2010). Budapest-Viena, European Higher Education Area. Recuperado el 02 de diciembre de 2013, de <http://eees.universia.es/documentos/reuniones-ministros-educacion-superior-europea/>
- Bulcourn, P., Cardozo, N. (2008) ¿Por qué comparar políticas públicas?. *Política comparada.com.ar*, 1-49.
- Casas, M. (2005). Nueva Universidad ante la sociedad del conocimiento. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 2(2), 1-18.
- Castellano, M. E. (1999). La Universidad pública ¿Una institución en proceso de extinción? El Caso de Venezuela. *Tribuna del Investigador*. 6(1), 9-16.
- Cepeda, G. (2006). La calidad en los métodos de investigación cualitativa: principios de aplicación práctica para estudios de casos. *Cuadernos de Economía y Dirección de la Empresa*, (29), 57-82.
- Chaves García, J. (2001). *La Universidad pública al derecho y al revés*. León: Evergráficas.
- Comunicado de Bergen (2005). Recuperado el 02 de diciembre de 2013 de http://www.eees.es/pdf/Berlin_ES.pdf
- Comunicado de Bucarest (2012). Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area. Bucharest Communiqué. Recuperado el 02 de diciembre de 2013, de <http://www.ehea.info/Uploads/%281%29/Bucharest%20Communique%202012%281%29.pdf>
- Cortés Aldana, F. (2006). La relación universidad-entorno socioeconómico y la innovación. *Ingeniería e Investigación*, 26(2) 94-101. Recuperado el 15 de febrero de 2014, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64326212>
- Dávila, M. (2008). Tendencias internacionales de la Educación Superior. Documento de Trabajo N° 219, Universidad de Belgrano. Recuperado el 15 de febrero de 2014, de http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/219_davila.pdf
- De Garay, A. (2012). Los diez primeros años del Proceso de Bolonia en la educación superior en Europa. *Revista de la Educación Superior*, XLI (162) 113-126. Recuperado el 15 de febrero de 2014, de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=60425033006>
- De La Fuente Lavín, M. (2005). La normativa de la convergencia en la enseñanza universitaria, un breve análisis. *Trabajo*, 15, 71-83.

- De Vries, W., y Ibarra, E. (2004). La gestión de la Universidad. *Revista Mexicana de la Investigación Educativa*, (22) 575-584.
- Declaración de Berlín. (2003) Comunicado oficial de la Conferencia de Ministros responsables de Educación Superior en Berlín el 19 de septiembre de 2003. Recuperado 02 de diciembre de 2013, de <http://www.uco.es/organizacion/eees/documentos/normas-documentos/doc-basica/Comunicado%20de%20Berlin%202003.pdf>
- Declaración de La Sorbona. (1998). Declaración Conjunta para la Armonización del Diseño del Sistema de Educación Superior Europeo a cargo de los Ministros Representantes de Francia, Alemania, Reino Unido e Italia. Recuperado 02 de diciembre de 2013, de <http://www.usc.es/export/sites/default/gl/gobierno/vrodoces/eees/descargas/lasorbne.pdf>
- Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción. (1998). En Boletín 47 de UNESCO/OREALC. Recuperado el 28 de diciembre de 2013, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001147/114723s.pdf#114729>
- Del Pozo Andrés, M. (2008). El proceso de Bolonia en las aulas universitarias: una perspectiva europea. *Cuestiones Pedagógicas*, (19), 55-73.
- Del Valle Gálvez, J. A. (2006). El Espacio Europeo de Educación Superior. Planteamiento y perspectivas. *Revista electrónica de estudios internacionales*, (11), 1-12.
- Dias Sobrinho, J. (2008): Calidad, pertinencia y responsabilidad social de la Universidad latinoamericana y caribeña En: IESALC-UNESCO: *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y El Caribe* (pp. 87-112) Caracas: IESALC – UNESCO.
- Diez Gutiérrez, E. (2009). El Plan Bolonia: capitalismo académico superior. Universidad, 22-28. Recuperado el 8 de abril de 2013, de http://dialnet.unirioja.es/servlet/listaarticulos?tipo_busqueda=EJEMPLAR&revista_busqueda=6044&clave_busqueda=221494
- Druker, P. (1999). *Los desafíos de la gerencia para el siglo XXI*. Colombia: Norma.
- Egido Gálvez, I. y Haug, G. (2006). La acreditación como mecanismo de garantía de la calidad: tendencias en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Española de Educación Comparada*. (12), 81-112.
- Egido, L. (2004). Ser profesor universitario, ¿un reto en el contexto de convergencia europea? Un recorrido por declaraciones y comunicados. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (51), 259-268.
- Escudero, J. (2002). *La reforma de la reforma. ¿Qué calidad? ¿Para quiénes?* Barcelona: Ariel.

- Real Decreto 861/2010, de 2 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. BOE-A-2010-10542.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE-A-2013-12886.
- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. BOE-A-2007-7786.
- Real decreto – ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo. BOE-A-2012-5337.
- Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. BOE-A-2001-24515.
- Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas. BOE-A-2008-18947.
- Ley orgánica 11/1983 de 25 de agosto, de reforma universitaria. BOE-A-1983-23432
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. BOE-A-2007-18770
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE-A-2006-7899
- Ministerio de Educación y Ciencia (2006) *La organización de las enseñanzas universitarias en España*. Documento de trabajo. Recuperado 02 de diciembre de 2013, de <http://www.aedean.org/ANECA/PropuestaMECSep06.pdf>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte [MECD]. Secretaría General de Universidades. Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario. Estadísticas del personal al servicio de las universidades. Curso 2007-2008. Recuperado 03 de diciembre de 2013, de <http://www.mecd.gob.es/dms-static/a64600ff-f9f6-4df4-8114-045b3b89a5e9/2011-pdi-u-publicas-2007-2008--pdf.pdf>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte [MECD]. Secretaría General de Universidades. Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario. Curso 2007-2008, Capítulo III Distribución por universidad. Recuperado el 03 de diciembre de 2013, de <http://www.mecd.gob.es/dms-static/5b9f1714-0506-410d-bef3-4c3d8dfa7fc9/2011-capitulo-3-pdf.pdf>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte [MECD]. Secretaría General de Universidades. Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario. (2013). *Datos básicos del sistema universitario español. Curso 2013-2014*. Recuperado el 03 de diciembre de 2013, de

<http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/universidades/estadisticas/informes/estadisticas/alumnado/2012-2013.html>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte [MECD]. Secretaría General de Universidades. Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario. (2013). *Datos básicos del sistema universitario español. Curso 2013-2014*. Recuperado el 03 de diciembre de 2013, de http://www.educacion.gob.es/educabase/tabla.do?path=/Universitaria/Personal/20122013/PDI/3_Total_Universidad/10/&file=PDI03103.px&type=pcaxis&L=0%3C/font%3E

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte [MECD]. Secretaría General de Universidades. Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario. (2013). *Datos básicos del sistema universitario español. Curso 2013-2014*. Secretaría General Técnica. Subdirección General de Documentos y Publicaciones.

Ministerio de Educación. Secretaría General de Universidades. Subdirección General de Documentación y Publicaciones. (2011). *Estrategia Universidad 2015. Contribución de las universidades al progreso socioeconómico español. Octubre 2010*.

Partido Popular, Oficina de Información (2011). Discurso de Investidura del Presidente del PP, Mariano Rajoy. Madrid, 19 de diciembre de 2011. De: <http://www.efe.com/FicherosDocumentosEFE/Investidura.pdf>

Universidad Complutense de Madrid (2005) *Memoria UCM curso académico 2004-2005. Documento*. Recuperado el 17 de mayo de 2014, de <https://www.ucm.es/data/cont/docs/3-2013-07-22-Organos%20colegiados.pdf>

Universidad Complutense de Madrid (2008) *Memoria UCM curso académico 2007-2008. Documento*. Recuperado el 17 de mayo de 2014, de <https://www.ucm.es/data/cont/docs/3-2013-07-11-Organos%20Colegiados.pdf>

Universidad Complutense de Madrid (2009) *Memoria UCM curso académico 2008-2009. Documento*. Recuperado el 17 de mayo de 2014, de <https://www.ucm.es/data/cont/docs/3-2013-07-10-rganos%20colegiados.pdf>

Universidad Complutense de Madrid (2013) *Memoria UCM curso académico 2012-2013. Documento*. Recuperado el 17 de mayo de 2014, de <https://www.ucm.es/organos-colegiados>

Universidad de Barcelona (2005) *Memoria del curso académico 2004-2005. Documento*. Recuperado el 17 de mayo de 2014, de http://www.ub.edu/iap/PDF/Memoriaes_0405.pdf

Universidad de Barcelona (2008) *Memoria del curso académico 2007-2008. Documento*. Recuperado el 17 de mayo de 2014, de

<http://www.ub.edu/iap/memoria/200708/CDCastella/pdf/memoriacastella no0708.pdf>

Universidad de Barcelona (2009) *Memoria del curso académico 2008-2009. Documento*. Recuperado el 17 de mayo de 2014, de <http://www.corresponsables.com/sites/default/files/memoria0809es.pdf>

Universidad de Barcelona (2013) *Memoria del curso académico 2012-2013. Documento*. Recuperado el 17 de mayo de 2014, de <http://www.ub.edu/gtr/publicacions/mem1213/es/mem1213/index.html>

Universidad de Salamanca (2006) *Memoria académica 2004-2005. Documento*. Recuperado el 17 de mayo de 2014, de http://www.usal.es/webusal/files/Memoria_academica_2004-2005.pdf

Universidad de Salamanca (2008) *Directrices generales para la elaboración de los títulos de grado. Documento*. Recuperado el 17 de mayo de 2014, de http://campus.usal.es/~grado/documentos/Directrices_Grado_01_04_08.pdf

Universidad de Salamanca (2008) *Memoria académica 2007-2008. Documento*. Recuperado el 17 de mayo de 2014, de <http://campus.usal.es/~memoria0607/0708/>

Universidad de Salamanca (2009) Discurso del Rector de la Universidad de Salamanca, José Gómez Asencio. Recuperado el 17 de mayo de 2014, de http://campus.usal.es/~memoria/0809/00_apertura/0_3_Discurso_Rector.pdf

Universidad de Salamanca (2009) Intervención del ministro de Educación, Ángel Gabilondo, en el acto de inauguración del curso universitario, 29 de septiembre de 2009. Recuperado el 17 de mayo de 2014 de http://campus.usal.es/~memoria/0809/00_apertura/0_5_Discurso_Ministro_Educacion.pdf

Universidad de Salamanca (2009) Intervención del presidente de la Junta, Juan Vicente Herrera, en la inauguración del curso universitario 2009-2010 por SS.AA.RR. Los príncipes de Asturias en la Universidad de Salamanca. Recuperado el 17 de mayo de 2014, de: http://campus.usal.es/~memoria/0809/00_apertura/0_4_Discurso_Presidente_JCyL.pdf

Universidad de Salamanca (2009) *Memoria académica 2008-2009. Documento*. Recuperado el 17 de mayo de 2014, de <http://campus.usal.es/~memoria/0809/>

Universidad de Salamanca (2009) Palabras de S.A.R. el príncipe de Asturias en la apertura del curso académico universitario 2009-2010. Salamanca, 29 de septiembre de 2009. Recuperado el 18 de mayo de 2014, de http://campus.usal.es/~memoria/0809/00_apertura/0_6_Palabras_Principe.pdf

- Universidad de Salamanca (2013) Discurso del Rector de la Universidad de Salamanca, Daniel Hernández Ruipérez. Recuperado el 18 de mayo de 2014, de http://campus.usal.es/~memoria/1213/00_apertura/0_3_discurso_rector.pdf
- Universidad de Salamanca (2013) *Memoria académica 2012-2013. Documento*. Recuperado el 18 de mayo de 2014, de <http://campus.usal.es/~memoria/1213/>
- Universidad de Valladolid (2006) *Memoria de curso académico 2005-2006. Documento*. Recuperado el 18 de mayo de 2014, de http://www6.uva.es/export/sites/default/portal/adjuntos/documentos/1223541072903_memoria0506.pdf
- Universidad de Valladolid (2008) *Memoria de curso académico 2007-2008. Documento*. Recuperado el 18 de mayo de 2014, de <http://www.uva.es/export/sites/uva/1.lauva/1.04.secretariageneral/documentos/Memoria-del-Curso-Academico-2007-2008.pdf>
- Universidad de Valladolid (2009) *Memoria de curso académico 2008-2009. Documento*. Recuperado el 19 de mayo de 2014, de <http://www.uva.es/export/sites/uva/1.lauva/1.04.secretariageneral/documentos/Memoria-del-Curso-Academico-2008-2009.pdf>
- Universidad de Valladolid (2013) *Memoria de curso académico 2012-2013. Documento*. Recuperado el 19 de mayo de 2014, de <http://www.uva.es/export/sites/uva/1.lauva/1.04.secretariageneral/documentos/Memoria-del-Curso-Academico-2012-2013.pdf>
- Universitat Politècnica de València (2005) *Memoria del curso académico 2004-2005. Documento*. Recuperado el 19 de mayo de 2014, de http://www.upv.es/entidades/SG/infoweb/sg/info/Memoria_2004_2005_C.pdf
- Universitat Politècnica de València (2008) *Memoria del curso académico 2007-2008. Documento*. Recuperado el 19 de mayo de 2014, de <http://www.upv.es/entidades/SG/infoweb/sg/info/U0471086.pdf>
- Universitat Politècnica de València (2009) *Memoria del curso académico 2008-2009. Documento*. Recuperado el 19 de mayo de 2014, de <http://www.upv.es/entidades/SG/infoweb/sg/info/U0514663.pdf>
- Universitat Politècnica de València (2012) *Memoria del curso académico 2011-2012. Documento*. Recuperado el 19 de mayo de 2014, de <http://www.upv.es/entidades/SG/infoweb/sg/info/U0650072.pdf>
- European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) (2011a). ENQA History. Recuperado el 19 de mayo de 2014, de <http://www.enqa.eu/index.php/about-enqa/enqa-history/>
- European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) (2011b). Statutes of the european association for quality as Surance in

Higher education. Recuperado el 22 de mayo de 2014, de <http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2013/06/Statutes-of-ENQA-07.10.2011.pdf>

- Fainholc, B. (2006). Rasgos de las Universidades y de las organizaciones de educación superior para una sociedad del conocimiento, según la gestión del conocimiento. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 3(1), 1-10.
- Fernández Enguita, M. (1999). La transformación de la Universidad española. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 34, 31-37.
- Fernández Enguita, M. (2008). Escuela pública y privada en España: la segregación rampante. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE)*, 1(2), 42-69.
- Fernández Ríos, L. (2010). Interdisciplinariedad en la construcción del conocimiento. Más allá de Bolonia? *Innovación Educativa*, 157-166.
- Fernández, S., y Ruzo, E. (2004). Los procesos de internacionalización y regionalización en la educación superior: un análisis de los países OCDE. *Revista de educación*, (335), 385-414.
- Ferraro, A. (2009). *Reinventando el Estado. Por una administración pública democrática y profesional en Iberoamérica*. Madrid: Instituto Nacional de Administración Pública.
- García Crespo, C. (2001). Políticas educativas en la Unión Europea. La democratización de la escuela. En B. Espejo (Ed.), *Políticas educativas para el nuevo siglo* (pp. 31-45). Salamanca: Hespérides.
- García Gallego, A., y Blanco Alonso, P. (2007). De La Sorbona a Londres: el camino hacia el Espacio Europeo de Educación Superior (adaptación en España: especial referencia a los Estudios Económico-Empresariales). *Pecunia*, 5, 107-144
- García Guadilla, C. (1998). *Situación y principales dinámicas de transformación de la Educación Superior en América Latina*. Caracas: IESALC/ UNESCO.
- García, J. y Pérez, M. (2008). Espacio Europeo de Educación Superior: competencias profesionales y empleabilidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(9), 1-12.
- Gata Amaya, M., Bautista Vallejo, J., y Mora Jauregui, B. (2003). La construcción del Espacio Europeo de Educación Superior: entre el reto y la resistencia. *Aula abierta*, (82), 173-190.
- González Cuevas, O. (1997). El concepto de Universidad. *Revista de la Educación Superior*. 1-16.
- González López, I. (2006). Dimensiones de evaluación de la calidad universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(10), 445-468.

- González Suárez, M. (2008). *Psicología política*. San José: Editorial UCR.
- Graffe, G. (2005). *Políticas públicas educativas frente a la crisis, reforma del Estado y modernización de la educación venezolana 1979 – 2002*. Caracas: UCV.
- Guba, E., y Lincoln, Y. (2000). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. Denman, C y Haro JA (compiladores). *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social*. México: El Colegio de Sonora, Hermosillo, 113-145.
- Guédez, V. (2003): *Aprender a emprender. De la gerencia del conocimiento a la ética de la sabiduría*. Caracas: Planeta.
- Haug, G. (2005). Reformas universitarias en Europa en el contexto del Proceso de Bolonia: retos con oportunidades. *Lanzamiento De Un Proyecto Universitario Latinoamericano*. Recuperado el 26 de marzo de 2014, de: <http://www.6x4uealc.org/site2008/monografias/03 Proyecto Universitario.pdf#page=13>
- Hernández Armenteros, J. (2006). *La Universidad Española en Cifras (2006) información académica, productiva y financiera de las universidades españolas. Curso académico 2004/2005*. Madrid: CRUE.
- Hernández Armenteros, J. (2010). *La Universidad Española en Cifras. Información académica, productiva y financiera de las universidades españolas. Año 2008. Indicadores universitarios*. Madrid: CRUE.
- Hirtt, N. (2000). La OMC y el gran mercado de la educación. El correo de la UNESCO. Recuperado el 22 de mayo de 2014, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001187/118789s.pdf>(14-16)
- Kerr, C. (2001). *The uses of the university*. Massachusetts: Harvard University Press.
- Kindelán, M. P. (2013). Una perspectiva sobre el binomio enseñanza–investigación en la universidad del s. XXI. *Revista Complutense de Educación*, 24(1), 27-45.
- Krause, M. (1995). La investigación cualitativa: Un campo de posibilidades y desafíos. *Temas de Educación*, 7, 19-40.
- Lahera, E. (2002) *Introducción a las políticas públicas*. Santiago: Fondo de Cultura Económica.
- Landau, M. (1996). El ámbito propio del análisis de políticas. En L. Aguilar Villanueva, *El estudio de las políticas públicas* (pp. 275 – 280). México: Miguel Ángel Porrúa Ediciones.
- Lanz, R., y Fergusson, A. (2005). *La reforma universitaria en el contexto de la mundialización del conocimiento. Documento rector*). Recuperado el 28 de marzo de 2014, de <http://debatecultural.org/Observatorio/RigobertoLanz22.html>

- Lasswell, H. (1996). *El estudio de las políticas públicas*. México: Miguel Ángel Porrúa.
- Lindblom, C. (1991) *El proceso de elaboración de políticas públicas*. Madrid: Instituto Nacional de Administración Pública.
- Llinàs-Audet, X., Giroto, M., y Salé, F. (2011). La dirección estratégica universitaria y la eficacia de las herramientas de gestión: el caso de las universidades españolas *Revista de Educación*, 355, 33-54.
- London Communiqué. (2007). Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world. Recuperado 02 de diciembre de 2013, de http://www.eees.es/pdf/London_Communique18May2007.pdf
- Lovaina Comunicó. (2009). Comunicó of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve. Recuperado 02 de diciembre de 2013, de http://www.eees.es/pdf/Leuven_LouvainlaNeuve_Communique_April_20_09.pdf
- Martín, E. (2001): *Gestión de instituciones educativas inteligentes*. Madrid: Mc Graw-Hill.
- Martínez Carrazo, P. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & gestión*, (20), 165-193.
- Martínez Ruiz, M. Á., y Sauleda Parés, N. (2007). *Glosario EEES: terminología relativa al Espacio Europeo de Educación Superior*. Universidad de Alicante.
- Méndez, E. (2005). La pertinencia como requisito para la calidad en educación superior: la planeación institucional y el compromiso como condición esencial para el desarrollo del posgrado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(3), 1-20.
- Moles, R. (2006). *¿Universidad S.A.? Público y privado en la Educación Superior*. Madrid: Ariel.
- Monagas, A. J. (2005). La gerencia universitaria ante el cambio institucional. *Visión Gerencial*, (2), 151-171.
- Morín, E. (2007). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Morín, E. (2012). De la reforma universitaria. *Unipluriversidad*, 1(2), 74-79.
- Morín, E., Pena – Vega, A., García, G., Carrizo, L., y Lanz, R. (2003). Pensar la reforma de la universidad. En: R. Lanz, *La Universidad se reforma* (pp. 9 – 62). Caracas: Edic. Conjunta UCV – ORUS – UNESCO- Ministerio de Educación Superior.

- Morse, J. (2003). Emerger de los datos: los procesos cognitivos del análisis en la investigación cualitativa. *Morse J. Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa*. Medellín: Universidad de Antioquia, 29-52.
- Mureddu Torres, C. (2010). Europa tras la cauda del Proceso de Bolonia. *Reencuentro*, (58) 16-23. Recuperado de 06 de diciembre de 2013, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34014049003>
- Njaim, H. (1979). *El papel estratégico y la significación de la política educativa en Venezuela*. Caracas: Politea.
- Ortega y Gasset, J. (2001). *Misión de la Universidad*, [con indicaciones y notas para los cursos y conferencias de R. Palma]. Recuperado el 26 de marzo de 2014, de <http://www.esi2.us.es/~fabio/mision.pdf>
- Pereyra, M., Luzón, A. y Sevilla, D. (2006). Las universidades españolas y el proceso de la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior. Limitaciones y perspectivas de cambio. *Revista Española de Educación Comparada*. 12, 113-144.
- Pérez Lindo, A. (2003). Política y gestión universitaria en tiempos de crisis. Documento de Trabajo N° 108, Universidad de Belgrano. Recuperado el 13 de febrero de 2014, de http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/108_perez_lindo.pdf
- Pérez Picazo, M^a T. (1996). *Historia de España del siglo XX*. Barcelona, Crítica.
- Pérez Sánchez, M. (2005). El estudio de las políticas públicas. En M. Pérez Sánchez, *Análisis de políticas públicas* (pp. 51 – 75). Granada: Universidad de Granada.
- Pérez-Díaz, V. (2005). La crisis endémica de la Universidad española. *Claves de razón práctica*, 158, 38-43.
- Pla, M. (1999). El rigor en la investigación cualitativa. *Aten Primaria*, 24(5), 295-300.
- Prado, C. V. (2012). L'Espai Europeu d'Educació Superior i la seva implantació a les universitats espanyoles. *Revista catalana de dret públic*, (44), 253-283.
- Prague Declaration. (2001, May). *Towards the European Higher Education Area. Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education*. Recuperado, de http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Prague_communicuTheta.pdf
- Rivera, O. (2000). La Gestión del Conocimiento en el mundo Académico: ¿Cómo es la universidad de la era del conocimiento? *AECA*, 51. 1-12.
- Rodríguez, D., y Valldeoriola, J. (2001). *Metodología de la investigación*. Universidad Oberta de Catalunya. Recuperado el 28 de marzo de 2014,

de http://zanadoria.com/syllabi/m1019/mat_cast-nodef/PID_00148556-1.pdf

- Roselló, G., Olivares, I. y Pujolras, O. (2009). *Informe sobre el Sistema de Educación Superior y los Mecanismos de Aseguramiento de la Calidad en España*. Universitat de Barcelona: Agencia para la Calidad de la Universitat de Barcelona.
- Rugarcía, A. (1999). *Hacia el mejoramiento de la educación universitaria*. México: Trillas.
- Ruiz-Gallardo, J. R., y Castaño, S. (2008). La Universidad española ante el reto del EEES. *Docencia e Investigación: Revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo*, 18, 253-270.
- Salgado, A. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78.
- Sánchez Galvez, S. (2001). Las relaciones Universidad-Empresa: Retos y oportunidades. En: B. Espejo, *Políticas educativas para el nuevo siglo*. (pp. 115-128). Salamanca: Hespérides.
- Sánchez, P., y Zubillaga, A. (2005). Las Universidades españolas ante el proceso de convergencia europeo: análisis de las medidas institucionales y acciones de aplicación y coordinación. *Revista de educación*, (337), 169-187.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación, fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill.
- Sanjurjo, V. (2012). El proceso de Bolonia: mito y realidad. *Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*. (5), 121-146.
- Santoveña Casal, S. (2010). Innovación didáctica en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior. II Congr s internacional de did ctiques (págs. 1-6). Girona: Publicaciones del II Congr s internacional de did ctiques. Obtenido de <http://dugidoc.udg.edu:8080/bitstream/handle/10256/2877/358.pdf?sequence=1>
- Sanz Fernández, F. (2006). La mercantilización de la educación como escenario mundial del Espacio Europeo de Educación Superior. *Educación XX1*, (9) 55-76.
- Stein, E., Tommasi, M. (2006). La política de las políticas públicas. *Política y gobierno*, 13: 393-416.
- Tarrach, R., Egron-Polak, E., de Maret, P., Rapp, J., y Salmi, J. (2011). Audacia para llegar lejos: universidades fuertes para la España del mañana. *Informe de la Comisión de Expertos Internacionales de la EU, 2015*. <https://usc.es/export/sites/default/gi/web/descargas/informe-finaleu2015.pdf>

- Teichler, U. (2006). El Espacio Europeo de Educación Superior: visiones y realidades de un proceso deseable de convergencia. *Revista Española de Educación Comparada*. 12, 113-144.
- Tejada, A. (2011). Los modelos actuales de gestión en las organizaciones. Gestión del talento, gestión del conocimiento y gestión por competencias. *Psicología desde el Caribe*.
- Téllez, M. (2003). La reforma Universitaria: ¿Con vistas a qué? En: R. Lanz, *La Universidad se reforma* (pp. 239 – 265). Caracas: Edic. Conjunta UCV – ORUS – UNESCO- Ministerio de Educación Superior.
- Tünnermann Bernheim, C. (2010). Las conferencias regionales y mundiales sobre educación superior de la UNESCO y su impacto en la educación superior de América Latina. *Universidades*, LX(47) 31-46. Recuperado el 12 de diciembre de 2013, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37318570005>.
- Tünnermann, C. y De Souza, M. (2003). *Desafíos de la Universidad en la Sociedad del Conocimiento, cinco años después de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior*. Recuperado el 12 de diciembre de 2013, de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001344/134422so.pdf>
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Vicerrectorado de Investigación y Postgrado. (2006). *Manual de trabajos de Grado de especialización y Maestría y Tesis Doctorales*. Caracas: UPEL.
- Universitatum, M. C. (1991). Bologna, 18 settembre 1988. *Roma:[Universita di Bologna]*.
- Vega Gil, L. (2001). Orientaciones de las Políticas socioeducativas en la Unión europea. En: B. Espejo, *Políticas educativas para el nuevo siglo*. (pp. 47-78). Salamanca: Hespérides.
- Viaene, V. y Berisso, D. (1999). Apuntes sobre el currículum. Aportes a la problemática de su legitimación. En: C. Cullen, *Filosofía, cultura y racionalidad crítica. Nuevos caminos para pensar la educación*. (pp.185-198) Buenos Aires: Stella.
- Whitty, G. (2000). *Teoría social y política educativa*. Madrid: Pomares.
- Yacuzzi, E. (2005). *El estudio de caso como metodología de investigación: teoría, mecanismos causales, validación* (No. 296). Serie Documentos de Trabajo. Buenos Aires: Universidad del CEMA.
- Zambrana, L., y Manzano, V. (2004). ¿Hacia dónde camina la Universidad? Reflexiones acerca del EEES. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(3), 269-276.