

Las claves de la educación activa: empleabilidad, eficiencia y evaluación

Martín Martín-González

Investigador

Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria

martin.martin@upm.es

RESUMEN

En este artículo se presentan las principales ideas desarrolladas en las tres primeras jornadas del seminario bienal *En pos de la educación activa*, organizado por la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria durante los años 2011 y 2012. A partir de éstas se realizan algunas reflexiones sobre el sistema universitario y la educación activa. A continuación se presentan las buenas prácticas que fueron expuestas en la cuarta jornada del seminario, describiendo el procedimiento que se utilizó para seleccionarlas.

Palabras clave: empleabilidad, ineficiencia, evaluación, competencias, aprendizaje, sistema universitario

Issues to active education: employability, efficiency and evaluation

ABSTRACT

This article presents the main ideas developed in the first three days of the biennial seminar *Towards active education*, organized by the UNESCO Chair of University Policy and Management between 2011 and 2012. From them, some reflections on the university system and active education are made. Also, the good practices exposed on the fourth day of the seminar are presented, together with the description of the procedure used to select them.

Keywords: employability, inefficiency, evaluation, skills, learning, university system

INTRODUCCIÓN

El seminario bienal es una de las actividades permanentes más importantes de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria de la Universidad Politécnica de Madrid. En él, se ofrece un espacio crítico de reflexión en torno al estado y al futuro de la educación superior en nuestro país, donde expertos, académicos, estudiantes y gestores del sistema universitario presentan y debaten, con la participación activa de los asistentes, sobre diversos temas de la actualidad universitaria. Se compone de cuatro jornadas, distribuidas en los cuatro semestres del bienio. Cada una de las tres primeras jornadas trata un tema significativo y de actualidad para la educación superior española, relacionados con la

temática general sobre la que versa el seminario. La cuarta jornada consiste en la presentación, mediante pósters y comunicaciones, de buenas prácticas llevadas a cabo en diferentes universidades. De esta forma, se pretende favorecer su transferencia y aplicación en distintas universidades y, por ende, mejorar el sistema universitario.

El seminario bienal *En pos de la educación activa* se desarrolló a lo largo de los años 2011 y 2012. Comenzó el 7 de junio de 2011, con la realización de una jornada dedicada a la empleabilidad de los y las estudiantes. La segunda jornada se celebró el 30 de noviembre de 2011 y trató sobre las ineficiencias de la educación superior. La tercera jornada, realizada el 5 de junio de 2012, estuvo dedicada a la evaluación de los y las estudiantes. La cuarta jornada, en la que se presentaron quince buenas prácticas relacionadas con los temas desarrollados en las anteriores jornadas, se llevó a cabo el 29 de noviembre de 2012. Este número monográfico de *La Cuestión Universitaria* reúne estas quince experiencias, presentando un informe detallado de cada una de ellas.

En este artículo se presentan las principales ideas desarrolladas en las tres primeras jornadas del seminario. A partir de éstas se realizan algunas reflexiones sobre el sistema universitario y la educación activa. A continuación se presentan las buenas prácticas que fueron expuestas en la cuarta jornada del seminario, describiendo el procedimiento que se utilizó para seleccionarlas.

La empleabilidad de los estudiantes en la educación superior

La universidad, en el ejercicio de sus funciones, debe dar respuesta a las necesidades de la sociedad. En las últimas décadas, el contexto socioeconómico ha sufrido profundas alteraciones, que exigen que la universidad asuma nuevas funciones y responsabilidades (Palma, 2013). Aunque la preocupación por la conexión entre la universidad y el mercado laboral no es nueva (García-Montalvo, 2005; Mora, 2011), su relevancia ha aumentado en las últimas décadas, motivada por algunos de estos cambios contextuales como la globalización o la sociedad del conocimiento, que han influido en los modelos de negocio y alterado las relaciones laborales y las cualificaciones requeridas por las empresas.

Entre los problemas laborales a los que han intentado hacer frente las distintas reformas universitarias se encuentran: la inestabilidad y el desempleo juvenil, la sobrecualificación¹, el exceso de oferta de mano de obra cualificada, la baja tasa de absorción laboral, etcétera. Aunque solucionar estos problemas no es responsabilidad exclusiva de la universidad, su papel es cada vez mayor. De hecho, la inserción laboral ha ido situándose como un indicador especialmente relevante en la rendición de cuentas, que además podrá ganar importancia en los próximos años, de darse el previsible incremento de la competencia entre universidades para captar estudiantes (García-Montalvo, 2005). El EEES ha situado entre sus objetivos prioritarios atender a la desconexión entre la universidad y el entorno productivo, especialmente en lo relativo a los desajustes entre la formación recibida y los requerimientos empresariales.

En los últimos años, ha venido cobrando importancia el concepto de empleabilidad, que trasciende la mera inserción laboral, para ocuparse también de la trayectoria laboral, de las condiciones y características de los puestos, de la satisfacción de los trabajadores, del desarrollo personal y del adecuado desempeño de las funciones y tareas asignadas. La empleabilidad se ha definido de formas diversas, dependiendo del contexto socioeconómico y de la disciplina científica desde la que se aborde. En general, se relaciona con la capacidad de obtener y mantener un empleo satisfactorio (Hillage y Pollard, 1998). Por tanto, depende de los conocimientos, las habilidades y las actitudes de los individuos, de sus circunstancias personales y de las oportunidades de empleo del mercado laboral (Gamboa, Gracia, Ripoll y Peiró, 2007; McQuaid y Lindsay, 2005; de Grip, van Loo y Sanders, 2004).

¹ Siguiendo a García-Montalvo (2005), se utiliza el término sobrecualificación en lugar de sobreeducación, más correcto desde el punto de vista semántico.

La empleabilidad ha adquirido una gran relevancia en la estrategia educativa europea y, consecuentemente, en la española. De hecho, ha ocupado un lugar destacado como objetivo de política educativa en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), llegando a configurarse como uno de los pilares del nuevo paradigma educativo (Manjón y López, 2008). La universidad ha incorporado el discurso de la empleabilidad centrándose en el desarrollo de las competencias, definiéndolo como su responsabilidad principal en relación a la incorporación y la trayectoria laboral de los titulados.

A la hora de delimitar la responsabilidad de la universidad en lo relativo a la inserción y la trayectoria laboral de los titulados, debe tenerse en cuenta que relación empleabilidad-empleo está mediatizada por un gran número de factores, desde el lado de la oferta y de la demanda. Por tanto, debe considerarse también la estructura productiva y el marco institucional y normativo (Knight, 2001; McQuaid y Lindsay, 2005; de Grip et al., 2004). La responsabilidad en el proceso de inserción laboral debe distribuirse adecuadamente entre individuos, universidades, empresas y sector público (Moreau y Leathwood, 2006).

En la conferencia de ministros de Educación celebrada en Berlín en el año 2003, en el marco del proceso de construcción del EEES, se sentaron las bases para una profunda modificación del proceso de aprendizaje. Entre las propuestas incluidas en el Comunicado de Berlín destaca la implantación del Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS). El ECTS, que se apoya en la propuesta realizada por el proyecto europeo Tuning, describe, en términos de competencias, los resultados de aprendizaje que deben obtener los titulados (González y Wagenaar, 2006). Las competencias acabarían convirtiéndose en la referencia a partir de la cual se organiza, planifica y evalúa el aprendizaje de los estudiantes universitarios.

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, supone el punto de inflexión de la adaptación española al EEES al señalar que los planes de estudio deberán tener en el centro de sus objetivos la adquisición de competencias. Este Real Decreto y el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior (MECES), diseñado a partir del Marco Europeo Global de Cualificaciones (EQF), junto con el proyecto *Tuning Educational Structures in Europe* – conocido como Proyecto Tuning – y los Libros Blancos impulsados por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad (ANECA), entre otras iniciativas y proyectos, han servido de referencia a la hora de definir las competencias específicas y genéricas de las distintas titulaciones.

Desde los años noventa se han ido desarrollando numerosos proyectos y estudios para analizar la inserción laboral de los titulados universitarios, pero es en los últimos años cuando la identificación de las competencias requeridas en el mercado de trabajo, la sobrecualificación de los titulados, los déficits competenciales y otros aspectos relacionados con el proceso de aprendizaje, empiezan a ser tratados en los mismos. Destacan los proyectos *Higher Education and Graduate Employment in Europe* – conocido como Proyecto o Encuesta CHEERS –, *The Flexible Professional in the Knowledge Society: New Demands on Higher Education in Europe* – conocido como Proyecto REFLEX– o el ya citado Proyecto Tuning, a nivel europeo, y los estudios de la Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (AQU) y de la ANECA en España, entre muchos otros. En todos ellos han quedado de manifiesto determinados problemas laborales de los titulados universitarios españoles en comparación con los de otros países de la Unión Europea, entre los que destacan la sobrecualificación, los desajustes competenciales, la temporalidad o la insatisfacción. La información generada por estos proyectos, así como por los observatorios ocupacionales de las universidades, que han intensificado su actividad en estos años, puede contribuir a que las decisiones adoptadas por la universidad y por otros agentes socioeconómicos, por

ejemplo a la hora de reorientar los planes de estudios o de aplicar políticas públicas para fomentar el empleo, sean más oportunas y adecuadas².

Las ineficiencias de la educación superior

La segunda jornada del seminario bienal estuvo dedicada a las ineficiencias de la educación superior, otro de los temas de actualidad para el sistema universitario español.

Para aproximarse a la eficiencia del sistema universitario frecuentemente se destaca el papel que han venido desempeñando las universidades en el desarrollo socioeconómico español, comparándolo con los recursos disponibles en cada momento. En las tres últimas décadas se ha producido un aumento y una mejora de los servicios universitarios, tanto en relación con la enseñanza, donde se ha constatado un incremento en el número de estudiantes matriculados y titulados, como en lo relativo a la producción científica³ (Armenteros, 2011; Juliá, 2011; Gutiérrez-Solana, 2012; Michavila, 2012). Paralelamente, el gasto en educación superior y en investigación en España ha sido inferior al gasto medio de los países de la OCDE⁴. Aunque éste ha incrementado sustancialmente desde los años ochenta, se ha mantenido durante todo el periodo por debajo de la media de la OCDE, y bastante alejado de los países que más invierten (EEUU, Japón, Canadá, los Países Nórdicos). Además, la tendencia ha sido irregular, con drásticas reducciones en algunos periodos.

A la luz de estos datos, la mayoría de los expertos coinciden en señalar que las universidades en España no son, en general, organizaciones ineficientes, aunque existan determinados problemas asociados a la obtención y el uso de los recursos (Armenteros, 2011; Juliá, 2011; Michavila, 2012).

En relación a las “ineficiencias”, suele hacerse mención a debilidades tales como el alto índice de abandono, los desajustes de la formación y los requerimientos del mundo productivo, el bajo grado de internacionalización, la escasa relación y participación del resto de agentes socioeconómicos, la duplicidad de titulaciones, la insuficiente diversidad de fuentes de financiación, etcétera (Martínez, 2011). En diversos foros se ha apuntado la necesidad de atender a algunas de estas debilidades, resultando propuestas para aumentar las patentes, incrementar la financiación privada, modificar los modelos de financiación, favorecer el mecenazgo y el patrocinio, mejorar el mapa de titulaciones, etcétera.

Sin embargo, alcanzar estos objetivos implica también reformular ciertos aspectos relacionados con la gestión y la organización de la universidad, algunos de los cuales han sido tachados de rígidos a la hora de introducir modificaciones, como por ejemplo, el sistema de gobernanza o la participación y la comunicación con los agentes productivos.

Por otra parte, la eficiencia no puede desligarse de aspectos tales como la equidad en la distribución de los recursos, la suficiencia de los recursos y la sostenibilidad, especialmente en un contexto como el actual, caracterizado por la reducción de los recursos públicos y la aparición de nuevos modelos de financiación. En este sentido, se ha señalado la importancia de mejorar la sostenibilidad del sistema de

² En este sentido, se ha resaltado recientemente la importancia de contar con un observatorio nacional de empleo universitario. La Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria y la Obra Social “la Caixa”, en colaboración con la Conferencia de Rectores de Universidades Españolas (CRUE), están trabajando en la creación de un Observatorio de Empleabilidad y Empleo Universitarios.

³ Según los datos de 2011 de la OCDE, España ocupaba el noveno puesto mundial en producción científica, generando el 3,3 % de la producción científica mundial. El número de graduados en el curso 2010/2011 fue de 217.240. La tasa de variación anual ha sido de un 10% (MECD).

⁴ En 2008, el gasto en instituciones de educación superior como porcentaje del PIB era en España del 1,1%, mientras que la media de la OCDE era de 1,5%. El gasto en I+D+i era de 1,38% del PIB en España, y la media de la OCDE era de 2,34 % del PIB.

financiación a través del incremento de la financiación privada, que aún hoy es muy inferior en España que en el resto de países de la OCDE ⁵, y fomentar otros métodos para fomentar la obtención de recursos, como el desarrollo de actividades de formación continua, la realización de actividades extraacadémicas, etcétera. La subida de tasas académicas, como ha señalado la CRUE en algunos de sus comunicados, puede perjudicar la equidad social si no va acompañado de un sistema de becas adecuado.

La evaluación de los estudiantes en la educación superior

La evaluación de los estudiantes es un aspecto fundamental dentro del nuevo paradigma educativo derivado de la construcción del EEES. La aplicación del ECTS, con la adquisición de competencias como objetivo, plantea el aprendizaje como un proceso más dinámico y flexible, lo que implica la necesidad de realizar ciertas modificaciones en el sistema de evaluación. De esta forma, las universidades españolas han ido introduciendo cambios progresivamente, incorporando nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje y de evaluación.

En general, el proceso de aprendizaje al que se aspira se caracteriza, entre otros aspectos, por ser cooperativo, autónomo (por parte del estudiante), personalizado, inclusivo, flexible, lúdico,...; por incorporar métodos de transferencia de conocimiento informales y no estructurados; por fomentar la aplicación práctica en detrimento de las clases magistrales; por requerir una participación más activa de toda la comunidad universitaria e incluir a todos los agentes socioeconómicos involucrados en el aprendizaje; por situar al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje; etcétera (Llorens, 2013).

La modificación de los procesos de aprendizaje requiere de nuevos métodos para evaluarlos. Sin embargo, este es uno de los aspectos que se ha mostrado más rígido a la hora de asumir cambios e introducir modificaciones (Galván, 2012). La correlación entre aprendizaje y rendimiento es difusa y los métodos de evaluación no recogen todos los aspectos del proceso de aprendizaje (Trillo-Alonso, 1996). A la dificultad de desarrollar y, sobre todo, de implementar adecuadamente métodos de evaluación que recojan este proceso de aprendizaje dinámico y complejo, hay que sumar las complicaciones para valorar los resultados con indicadores de rendimiento académico transparentes y comprensibles. La promoción de competencias complejas contrasta con el reduccionismo de los métodos de evaluación, por ejemplo, a la hora de utilizar indicadores cuantitativos para medirlas (Galván, 2012). Por otra parte, muchos de estos cambios contrastan con el modelo universitario español y se requiere tiempo para asimilarlos (Galván, 2012). No obstante, algunas universidades han ido desarrollando experiencias exitosas que, junto a otras buenas prácticas internacionales, están contribuyendo a la mejora del sistema universitario.

La renovación del modelo de aprendizaje y de evaluación exige un mayor nivel de coordinación en todos los órganos del sistema universitario. Asimismo, requiere una mayor participación y compromiso por parte de la comunidad universitaria, en tanto que obliga a asumir nuevas responsabilidades y funciones. En este sentido, ha de subrayarse el papel de los docentes, especialmente a la hora de introducir innovaciones, y de los estudiantes, que deben tener un papel activo en su propio aprendizaje y ser más autónomos. La participación de los estudiantes en la evaluación y el aprendizaje implica también que éstos participen en el diseño, la aplicación y el seguimiento de los planes de estudios. Para ello, éstos deben tener un papel activo en los órganos de gobierno y representación de las universidades y del sistema universitario (Barañano, 2012). En los párrafos anteriores se ha indicado también que el proceso de aprendizaje aspira a ser personalizado e inclusivo. Para lograrlo debe prestarse atención a la diversidad y las desigualdades en relación a las necesidades formativas de los estudiantes (Barañano, 2012, Cabrera, 2012).

⁵ En 2008, el gasto privado en instituciones de educación superior fue del 0,20% del PIB en España, y la media de la OCDE fue de 0,5% del PIB. En el mismo año, el gasto privado en I+D+i fue de 1,02% del PIB para España y el gasto medio de la OCDE fue de 1,95% del PIB.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) pueden suponer una herramienta especialmente útil para la renovación de los procesos de aprendizaje y de evaluación. Por su alto nivel de utilización destaca la plataforma moodle, pero también se están desarrollando otras plataformas, redes sociales y mundos virtuales.

Dentro de los métodos de evaluación destaca el uso cada vez más frecuente del procedimiento de evaluación continua, que suministra permanentemente información útil para el docente y para el estudiante, de forma que les permite controlar y mejorar el proceso de aprendizaje. También algunas universidades están aplicando con buenos resultados métodos de autoevaluación y co-evaluación, que incrementan la autonomía y la participación del estudiante.

Buenas prácticas en educación activa

La cuarta jornada estuvo dedicada a la presentación de buenas prácticas relacionadas con los tres temas que se han tratado en este artículo: empleabilidad, ineficiencias y evaluación. Éstas fueron previamente identificadas y evaluadas.⁶

El 1 de julio de 2012, la Cátedra UNESCO abrió una convocatoria pública invitando a todos los miembros de la comunidad universitaria a que presentaran un informe describiendo sus experiencias para el fomento de la educación activa. Se recibieron más de cuarenta y cinco informes, que fueron evaluados por una Comisión de Selección, atendiendo a diversos criterios, que se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 1. Criterios para la identificación y la evaluación de las buenas prácticas

Objetivos y planteamiento	Justificación de la necesidad que atiende o el problema que resuelve Concreción y claridad en los objetivos Precisión en los plazos
Actuaciones y organización	Pertenencia a un plan estratégico, programa, conjunto de actuaciones coordinadas (CEI u otros) Coordinación y sinergia entre las distintas actuaciones Previsión y temporalidad Correspondencia de las actuaciones con los objetivos
Sostenibilidad y financiación	Utilización óptima y eficiente de los recursos Aprovechamiento de recursos ya existentes Importancia de las fuentes de financiación alternativas Sostenibilidad económica
Responsabilidad y apoyo institucional	Distribución adecuada y coherente de las responsabilidades Responsabilidades claramente definidas y distribuidas Compromiso de los involucrados
Innovación y creatividad	Relación de la innovación y los objetivos Creatividad y originalidad a la hora de abordar los objetivos
Resultados y perspectivas	Cumplimiento de los objetivos y los plazos Utilización de sistemas de seguimiento y control Actitud ante los éxitos y los fracasos Continuidad de las actuaciones desarrolladas

Fuente: Elaboración propia

⁶ El proceso de transferencia de una buena práctica consta de las siguientes fases: identificación, validación, intercambio, transferencia, gestión y valoración del impacto (Moorse y Moore, 20006).

La Comisión de Selección estuvo integrada por Javier Uceda, catedrático de la Universidad Politécnica de Madrid; Margarita Barañano, profesora de la Universidad Complutense de Madrid; y Jorge Martínez, subdirector de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria.

Los quince casos que recibieron mejor puntuación, que se presentan en la tabla 2, fueron expuestos durante la jornada mediante pósters y comunicaciones, contando con más de ciento cincuenta asistentes y más de cien seguidores a través de Internet.

Tabla 2. Listado de buenas prácticas

Empleabilidad	Ineficiencias	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> • Buenas prácticas para la toma de decisiones profesionales en alumnos de último año de carrera, Universidad Pontificia de Salamanca. • Prácticas profesionales virtuales en el EEES, Universidad Nacional de Educación a Distancia. • Proyección estratégica de los centros de formación profesional en los campus, Universidad Autónoma de Madrid. • Programa e2. Creación de un modelo de fomento del emprendimiento basado en un estudiante por emprendedor, Universidad de Cantabria. • Programa de Formación Transversal de la Escuela de Doctorado de la Universidad de Cantabria, Universidad de Cantabria. 	<ul style="list-style-type: none"> • Proyecto SOU-estuTutor, Universidad Complutense de Madrid y Universidad Politécnica de Madrid. • Formación basada en competencias, Universidad Autónoma de Coahuila (México). • Coordinación del profesorado en el ámbito de la Organización Educativa para la creación de una comunidad de práctica profesional, Universitat Autònoma de Barcelona. • Programa de Negocios basados en la Tecnología y en el Conocimiento, Cátedra INCREA de la Universitat Jaume I. 	<ul style="list-style-type: none"> • La rúbrica puntuada como apoyo a la evaluación auténtica y compartida, Universidad Politécnica de Madrid. • Entornos virtuales para el aprendizaje activo y la evaluación de alumnos en "Tecnologías de la Información y Comunicación" y en "Informática", Universidad Complutense. • Aplicación de un sistema de evaluación formativa en una asignatura de 1º de grado, Universidad de Burgos. • Una experiencia de trabajo en equipo del profesorado en el desarrollo y evaluación de competencias, Universidad Pablo de Olavide. • La evaluación de competencias: el portfolio digital, Universidad de Zaragoza. • Seminario "Fundamentos pedagógicos de la Educación Física y del Movimiento. Experiencia en la evaluación modular", Universitat Ramon Llull.

Fuente: Elaboración propia

A modo de conclusión

La educación activa es un constructo que pretende poner de relieve la participación, el compromiso y la responsabilidad de la comunidad universitaria – especialmente de los gestores universitarios, los docentes y de los estudiantes – y de todos los agentes socioeconómicos. A lo largo de estas líneas se ha podido comprobar cómo la empleabilidad, la eficiencia y la evaluación son tres grandes pilares sobre los que debe construirse la educación activa, que, en gran medida, van a marcar el rumbo de la universidad en los próximos años.

El informe *En pos de la educación activa*, dentro de la colección Tendencias Universidad, publicado recientemente por la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria, aporta once ideas clave para la educación activa: corresponsabilidad, personalización, competencias, adecuación, prácticas, empleabilidad, coordinación, tecnología, eficiencia, financiación y transparencia (Llorens, 2013).

La universidad española ha progresado notablemente en las últimas décadas, y más intensamente en los últimos años. El EEES ha marcado el ritmo de aplicación de las reformas, aunque muchas de estas aún no se han consolidado. Los recortes del gasto público están poniendo en riesgo muchos de los logros alcanzados. A pesar de este difícil escenario, es importante continuar progresando, corrigiendo las ineficiencias y planteando vías alternativas para la mejora del sistema universitario.

Referencias bibliográficas

- Armenteros, J. H. (2011, Noviembre). *¿Son eficientes las universidades públicas españolas?* Comunicación presentada en la segunda jornada del Seminario bienal En pos de la Educación Activa de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria, Madrid. Resumen recuperado de: <http://www.catedraunesco.es/seminariobienal/11-12/jornada2.html>
- Barañano, M. (2012, Junio). *El protagonismo de los estudiantes en los sistemas de evaluación docente.* Comunicación presentada en la tercera jornada del Seminario bienal En pos de la educación activa de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria, Madrid. Resumen recuperado de: <http://www.catedraunesco.es/seminariobienal/11-12/jornada3.html>
- Cabrera, A. (2012, Junio). *Tendencias en la evaluación del conocimiento y aprendizaje en la universidad estadounidense.* Conferencia presentada en la tercera jornada del Seminario bienal En pos de la educación activa de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria, Madrid. Resumen recuperado de: <http://www.catedraunesco.es/seminariobienal/11-12/jornada3.html>
- Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria (2013). *En pos de la educación activa* (Tendencias Universidad nº 1). Recuperado de: <http://www.catedraunesco.es/tendencias-universidad/CatedraUNESCO-Tendencias-AprendizajeActivo-2013.pdf>
- De Grip, A., van Loo, J. y Sanders, J. (2004). The Industry Employability Index: taking account of supply and demand characteristics. *International Labour Review* 143 (3), 211-35.
- Gamboa, J. P., Gracia, F.J., Ripoll, P. y Peiró, J. M. (2007). *La empleabilidad y la iniciativa personal como antecedentes de la satisfacción laboral.* Documento de Trabajo, IVIE. Recuperado de: <http://www.ivie.es/downloads/docs/wpasec/wpasec-2007-01.pdf>
- Galván, F. (2012, Junio). *Innovaciones en la evaluación de los aprendizajes: el caso de la Universidad de Alcalá.* Conferencia presentada en la tercera jornada del Seminario bienal En pos de la educación activa de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria, Madrid. Resumen recuperado de: <http://www.catedraunesco.es/seminariobienal/11-12/jornada3.html>
- García-Montalvo, J. (2005). La inserció laborals dels graduats universitaris. La qüestió de la sobrequalificació i el desajust formatiu. *Nota d'Economia*, 81, 99-119.
- González y Wagenaar (Ed.) (2006). *Tuning Educational Structures in Europe II. La contribución de las universidades al proceso Bolonia.* Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto.
- Hillage, J., & Pollard, E. (1998). Employability: Developing a framework for policy analysis. *Research Brief*, 85.

- Juliá, J. (2011, Noviembre). *Eficacia y suficiencia en la universidad en tiempos de incertidumbre*. Conferencia presentada en la primera jornada del Seminario bienal En pos de la educación activa de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria, Madrid. Resumen recuperado de: <http://www.catedraunesco.es/seminariobienal/11-12/jornada1.html>
- Knight, P. T. (2001). Employability and quality. *Quality in Higher Education*, 7(2), 93–95.
- Llorens, F. (2013). *En pos de la educación activa* (Tendencias Universidad nº 1). Recuperado de la página web de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria: <http://www.catedraunesco.es/tendencias-universidad/CatedraUNESCO-Tendencias-AprendizajeActivo-2013.pdf>
- Manjón y López (2008). Espacio Europeo de Educación Superior, competencias profesionales y empleabilidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46/9.
- Martínez, J. (2011, Noviembre). *Las ineficiencias actuales de la educación superior*. Conferencia presentada en la segunda jornada del Seminario bienal En pos de la educación activa de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria, Madrid. Resumen recuperado de: <http://www.catedraunesco.es/seminariobienal/11-12/jornada2.html>
- Mateos, J. J. (2011, Noviembre). *¿Cuáles deben ser las prioridades en la política universitaria de los gobiernos en el tiempo actual?* Conferencia presentada en la segunda jornada del Seminario bienal En pos de la educación activa de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria, Madrid. Resumen recuperado de: <http://www.catedraunesco.es/seminariobienal/11-12/jornada2.html>
- McQuaid, W., y Lindsay, C. (2005). The concept of employability. *Urban Studies*, 42 (2), 197-219.
- Michavila, F. (2012). *Bolonia en crisis*. Madrid: Tecnos.
- Moorse, R., y Moore, P., (2006). Little Acorns Taking Root: Systematic approaches to good practice transfer within organizations.
- Mora, J. G. (2011, Junio). *Las competencias relacionadas con la empleabilidad*. Conferencia presentada en la primera jornada del Seminario bienal En pos de la educación activa de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria, Madrid. Resumen recuperado de: <http://www.catedraunesco.es/seminariobienal/11-12/jornada1.html>
- Moreau, M. y Leathwood, C. (2006). Graduates' employment and the discourse of employability: a critical analysis. *Journal of Education and Work*, 19 (4), 305-324.
- OCDE (2011). *Education at a glance: OECD Indicators*. OECD Publishing. Recuperado de: <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/48631582.pdf>
- Palma, M. (2013). *El Espacio Europeo de Educación Superior en España: Análisis de los debates parlamentarios 1999-2010* (Tesis doctoral). Universitat de Girona, Girona.
- Trillo-Alonso, F. (1996): La evaluación del aprendizaje de los alumnos como reto de innovación. *Innovación Educativa: "Actas I Congreso de Innovación Educativa"*, 1, 217-224.

**Martín Martín-González**

Investigador de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria. Licenciado en Economía, especialidad en Economía Internacional, por la Universidad de La Laguna. Obtuvo el Máster en Desarrollo Económico y Políticas Públicas por la Universidad Autónoma de Madrid. Ha participado en proyectos de investigación, financiados por instituciones públicas y privadas, y publicado en diversas áreas: Organización de Empresas, Gestión Universitaria, Economía de la Educación y Economía del Desarrollo. Sus principales líneas de investigación son: Economía de la Educación Superior, Empleabilidad, Inserción Laboral, Formación Profesional, Evaluación de Políticas Educativas, y Universidad y Desarrollo.