



VOL.22, Nº2 (Abril- Junio, 2018)

ISSN 1138-414X, e-ISSN 1989-6395

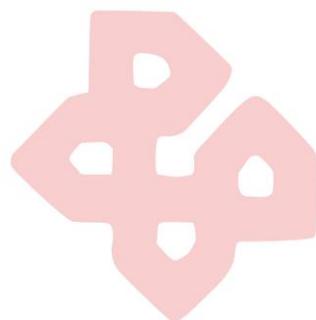
DOI: 10.30827/profesorado.v22i2.7730

Fecha de recepción 14/05/2015

Fecha de aceptación 23/02/2016

LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA EN EL MARCO DEL EEES. LA PERSPECTIVA DEL PROFESORADO EMÉRITO

The Spanish university in the frame of the EEES. The perspective of the emeritus



Ana M^a Mendioroz Lacambra

Fermín M^a González

Universidad Pública de Navarra

E-mail: anamaria.mendioroz@unavarra.es,

gonzález@unavarra.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7060-7065>

Resumen:

Este artículo se basa en un proyecto de investigación básica y aplicada que recupera, sistematiza y representa el conocimiento experto de 105 profesores eméritos españoles, con el objetivo de hacerlo visible y útil para la universidad y la sociedad. De todas las cuestiones que aborda el estudio, en esta ocasión se presentan los resultados respecto a las opiniones de este colectivo sobre los procesos puestos en marcha en relación al EEES y su valoración del estado actual de la universidad en España. El empleo de metodologías “*knowledge elicitation*” y “*knowledge capturing*”, ha facilitado la reconstrucción de sus experiencias y creencias, que han influido en su práctica académica, y que deberían tenerse en cuenta en el debate sobre el panorama actual de la universidad española. La recogida de información se ha realizado mediante entrevistas en profundidad y semiestructuradas, que han permitido empleando la narración autobiográfica, identificar fases de su desarrollo profesional y las variaciones que han experimentado sus ideas, en torno a la universidad. El análisis de los datos intra e inter-sujetos, se ha basado en el modelo de categorías prefijado, con una orientación cualitativa y estadística convencional, empleando el soporte informático MaxQDA. Las conclusiones, en la línea de investigaciones precedentes realizadas en otros países europeos, aportan nuevos datos sobre un colectivo poco estudiado en España. Finalmente, la investigación aplicada desarrolla un dispositivo informático, en colaboración con el Instituto IHMC de Florida, que permite visibilizar el conocimiento construido por este colectivo, y hacerlo útil para la universidad y la sociedad.

Palabras clave: universidad, sociedad, conocimiento, profesor.

**Esta investigación ha sido financiada por el proyecto de investigación del Ministerio de Ciencia e Innovación (REF.EDU2009-09362)*

Abstract:

This paper conveys the results of a basic and applied research project aimed to recover, systematize and represent the expert knowledge of 105 Spanish emeritus teachers, to increase its visibility and utility for the university and the society. Although the project has a wider scope, this piece of work focuses only on the opinion of this guild about the processes which have lead to the development of the EHEA and its current status at the Spanish universities. The use of two methodologies, “knowledge elicitation” and “knowledge capturing”, has enabled the authors to reconstruct the experiences and beliefs of this group of experts: the factors that influenced their professional development and which should be taken into account in the debate about the University in Spain today. Information comes from semi-structured interviews which gathered data on the phases of the development of their professional career, and on the evolution of their view of University, by means of autobiographic narrative. For the qualitative analysis of the data inter and intra-subject categories were established a priori; the quantitative descriptive analysis was performed using the program MaxQDA. The conclusions are in line with previous research in neighbour countries and sheds light on this collective, to date understudied in Spain. As for the applied research, we developed a tool in collaboration with the IHMC institute of Florida, which enabled us to make explicit the knowledge built by this collective, and enhance its utility for both the university and the society.

Key Words: University, society, knowledge, teacher

1. Introducción

La creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), nuevo marco de nuestro sistema educativo, cuyo objetivo fue adaptar la universidad a las demandas de la sociedad del conocimiento y de la información, exigió un proceso de reforma en el que hoy todavía se encuentra inmersa la universidad española. En el artículo que ahora presentamos, 105 profesores eméritos opinan sobre los procesos puestos en marcha en relación al EEES, y valoran el estado actual de la universidad en España. Este trabajo está basado en un proyecto de investigación del Ministerio de Ciencia e Innovación (REF.EDU2009-09362), que se centra en tres principios fundamentales: el conocimiento y la experiencia son bienes valiosos en nuestra sociedad, las universidades han sido lugares especializados en la creación y sistematización de conocimiento avanzado, y por tanto el profesorado emérito constituye una valiosísima fuente de información (Barnett y Di Napoli, 2007), que debería tenerse en cuenta en el debate sobre el panorama actual de la universidad española. Teniendo en cuenta estos aspectos, el objetivo del estudio es recuperar el *conocimiento experto* del profesorado emérito español, y sistematizar sus aportaciones mediante un sistema de representación que lo haga visible y útil para la universidad y la sociedad.

Se emplea la línea de investigación denominada “teacher thinking movement”, (Bain, 2006; Fox, 1983; Hativa y Goodyear, 2001; Koppelman, 2005), que vincula las creencias asumidas con las prácticas profesionales, y sigue enfoques basados en las “historias de vida” (Balan 1984; Berk, 1980; Ferrarotti, 1983) y en planteamientos ecológicos (Bolívar y Domingo, 2006). A nivel internacional, destacan las universidades australianas con las “*espoused beliefs*” (Fernández, Maques y Aballós, 2012) y en España, nuestro equipo de investigación “Grupo Interuniversitario de Estudios”, es uno

de los referentes en el ámbito de la transferencia de conocimiento sobre docencia universitaria, y está especializado en el análisis cualitativo de las creencias y valoraciones del profesorado sobre aspectos diversos.

El empleo de técnicas de ingeniería del conocimiento, *knowledge elicitation* y *knowledge capturing* (Cooke, 1994), han permitido explorar y recuperar el conocimiento construido por este colectivo, sus creencias asumidas sobre la universidad, su función, y sobre los procesos de creación y sistematización del saber que fundamentaron su carrera, estrechamente vinculados a las prácticas desarrolladas y en constante evolución (Finkel, 2008). Este conocimiento se ha sistematizado y compartido mediante mapas conceptuales, herramienta desarrollada por los profesores Novak y Cañas en el Instituto of Human and Machine Cognition de la Universidad de West Florida (Crandall, 2006; González, 2008).

De todas las cuestiones que aborda el estudio, algunas ya tratadas por otros colegas en esta misma revista (Rodríguez López, Mayor Ruiz, Hernández de la Torre y Altopiedi, 2014), se presentan en esta ocasión, los resultados respecto a las opiniones de este colectivo sobre los procesos puestos en marcha en relación al EEES, y su valoración del estado actual de la universidad en España. En consonancia con estudios realizados en otros países, el colectivo de eméritos opina sobre los nuevos planes de estudio y los cambios surgidos en los planteamientos educativos que ponen el acento en situaciones didácticas favorecedoras de la transversalidad de los aprendizajes, su funcionalidad y aplicación. También se refieren al nuevo papel del estudiante y a la transformación del rol del profesor, a sus nuevos compromisos y a las tareas que debe asumir en investigación, docencia y gestión. Cuestionan el sistema de promoción y acreditación, así como la eficacia de los mecanismos de control y evaluación de la calidad docente e investigadora (Aramendi, Bujan, Garín, y Vega, 2014; Cáceres, 2005; Calabrese, Roberts, Mcleod, Niles, Chjristopherson, Singh, y Berry, 2008; Cano, 2005; Colás y Pons, 2005; Esteve 2006; Font, 2004; Goñi, 2005; Murga y Quicios, 2006; Murillo, 2006; Ovalles, 2010). Dan su opinión sobre asuntos polémicos como ratios, politización de la universidad, falta de inversión amparada en la crisis económica o la política de financiación de la universidad (Goodwill, 2012; Naidoo, 2003; O'Connor, 2014; Willmott, 2003). Reflexionan sobre la calidad de los centros universitarios y analizan el papel de la universidad en la sociedad actual, todo ello desde la perspectiva que su amplia trayectoria vital e intelectual les permite (Callinicos, 2006; Villa, 2008).

2. Método

El proyecto, de orientación básica y aplicada, emplea metodologías basadas en las historias de vida (Prieto, 2008), y en el estudio del pensamiento y su vinculación con la práctica de los profesores; la construcción de la “identidad profesional” y su impacto en la docencia (De Barnett y Di Napoli, 2007) y la *teoría del posicionamiento* (Davies y Harré, 1990), aparato conceptual y metodológico adecuado para estudiar las vidas profesionales, ya que considera que toda interacción es narrativa, cambiante y contextual. El sujeto establece relaciones con él mismo, con los otros y con el

contexto; además, las posiciones que adopta van cambiando al tener que negociar y adaptarse a los demás. A través del posicionamiento el sujeto va construyendo su propio discurso vital y profesional, de tal forma que se configura un patrón conductual que le permite reconstruir su línea de posicionamientos, y por tanto comprender e interrelacionar sus ideas con las prácticas desarrolladas.

3. Muestra. Instrumentos y Procedimiento

Para construir la muestra, el equipo de investigación contactó con profesores eméritos de las universidades participantes en el proyecto, y mediante correo electrónico se invitó a participar a otros docentes de centros próximos. De esta manera, aunque los datos se refieren a Pamplona, Santiago, Granada, Sevilla, Tarragona y Valencia, las universidades con presencia en el estudio, en la muestra intervienen profesores eméritos de diferentes centros tal y como queda reflejado en la siguiente tabla donde se registra por cada universidad participante el número de entrevistados y sus centros de procedencia (Tabla 1).

Tabla 1

Universidades participantes en el proyecto y universidades de procedencia del profesorado emérito

Universidades participantes	Número de entrevistados	Universidades profesorado emérito Número de participantes
Granada	9	Granada (3) Castilla la Mancha Cuenca UNED. Madrid León. México Noruega Reims. Francia
Pamplona	9	Pamplona (2) Zaragoza Cornell. USA País Vasco Salamanca
Santiago	27	Santiago (11) Complutense (4) Politécnica de Madrid (1) Alcalá de Henares (4) La Laguna (2) Las Palmas (2) Oviedo Politécnica de Cataluña Autónoma Barcelona
Sevilla	17	Huelva (5) Sevilla (9) Córdoba (2)

		Buenos Aires
Tarragona	18	Universidad de Barcelona (13) Vic (2) Valladolid Sabadell Colombia
Valencia	25	Universidad de Valencia (5) Politécnica de Valencia (9) Jaume II (2) Miguel Hernández (2) CEU-Cardenal Herrera (3) Pontificia de Comillas Alicante (2) Autónoma de Madrid

Nota: elaboración propia

Tras la respuesta de disponibilidad, se procedió a la selección de los docentes teniendo en cuenta por una parte criterios que establecían patrones para la consecución de la excelencia académica en docencia y/o en investigación, según contextos institucionales y experiencias profesionales; y por otra parte, cubrir todas las áreas de conocimiento, tanto por hombres como por mujeres, ya que las creencias podrían variar en función del género y del ámbito académico

En la siguiente tabla se recoge la muestra de la investigación especificando en cada universidad participante los hombres y mujeres que intervienen, así como su especialidad (ciencias y letras) (Tabla 2).

Tabla 2
Muestra de la investigación

Universidades	Entrevistados	Hombres		Mujeres	
		Ciencias	Letras	Ciencias	Letras
Granada	9	1	3	1	4
Pamplona	9	2	4	0	3
Santiago	27	13	12	1	1
Sevilla	17	6	5	1	5
Tarragona	18	9	7	0	2
Valencia	25	10	13	0	2
TOTAL	105	41	44	3	17
TOTAL %		85 (80.95%)		20 (19.05%)	

Nota: elaboración propia

Para llevar a cabo la recogida de la información y validar el análisis de los datos, se diseñó un instrumento con ítems que ha permitido reconstruir el desarrollo profesional del profesorado y evidenciar patrones básicos de pensamiento y actuación, así como los cambios en sus creencias. Están agrupados en seis grandes temas referidos

a biografía, inicios, madurez docente, investigación, presencia social y valoraciones generales. Además se realizó una entrevista de “triangulación” semiestructurada, cuyo contenido se volcó en mapas conceptuales que permitieron sistematizar e interrelacionar los diferentes niveles de contenidos (Stark, 2002). El procedimiento adoptado para definir el sistema de categorías que permitiera analizar las evidencias, partió de un estudio piloto con las entrevistas realizadas a los profesores eméritos de la zona de Pamplona. Después de transcribir las reuniones, diseñamos posibles categorías a las que asignar cada respuesta. Discutíamos en el equipo los acuerdos y desacuerdos registrados hasta establecer un criterio consensuado, y una vez alcanzado el “acuerdo interjueces” clasificábamos las respuestas en categorías. El instrumento se validó finalmente por expertos. Además, para completar la narración autobiográfica, se recopilaron evidencias sobre la actividad docente o investigadora de los eméritos. El análisis de los datos, con la intención de identificar y representar la estructura de ideas, se ha realizado intra-sujeto, transversal por categorías, e inter-sujetos, y se ha empleado una orientación fundamentalmente cualitativa y estadística convencional.

La temática que aborda el estudio es amplia en la siguiente tabla se indican todas las cuestiones tratadas (Tabla 3) aunque en esta ocasión nos centraremos en el análisis de las cuestiones 6.1 que se refiere a *¿Qué es lo que más le gusta y más le disgusta de la universidad actual?* y 6.8 que se refiere a *Recurriendo de nuevo a su larga vida universitaria, ¿cómo está viviendo y qué opina de los procesos puestos en marcha en relación al EEES?*

Tabla 3
 Cuestiones que aborda el estudio

I. Datos biográficos generales:

Permítanos, en primer lugar, solicitarle algunos datos personales para contextualizar sus respuestas:

Nombre:

Edad:

Universidad por la que es/fue emérito:

Estudios que posee (formación de origen: carrera que cursó).

Años de docencia universitaria:

¿Qué contacto mantiene en la actualidad con la universidad)

II. Los inicios

2.1. Cuéntenos un poco de su vida universitaria, cómo empezó, por qué se decidió por ella, etc.

2.2. ¿Cómo era la universidad cuando usted comenzó en ella?

2.3. ¿Qué recuerda de cuando comenzó a enseñar? ¿Qué problemas tuvo? ¿Cómo ha evolucionado con el paso de los años?

2.4. ¿Qué materias ha impartido a lo largo de su carrera profesional? ¿En qué titulaciones? ¿En cuál (materia y/o titulación) se ha sentido más a gusto?

III. La madurez docente

3.1 ¿Cuándo diría que alcanzó su madurez como profesor/a universitario? ¿Qué le ayudó a alcanzarla?

3.2 Con el paso del tiempo y a medida que vamos teniendo más experiencia docente, vamos quitando importancia a ciertas cosas de la enseñanza y dándosela a otras. ¿Qué tipo de cosas fueron perdiendo importancia en su docencia y cuáles otras la fueron ganando?

3.3 Sintetizando lo anterior, ¿cómo eran sus clases? ¿Qué conservaría de su docencia para la universidad actual?

3.4 ¿Qué le parece lo más importante de la tarea docente de un profesor/a universitario? ¿En qué ha cambiado de antes a ahora?

3.5 ¿Cómo eran los estudiantes cuando usted comenzó a enseñar y cómo han evolucionado hasta hoy en día?

3.6 ¿De qué se siente más satisfecho de su vida como docente universitario?

IV. La investigación

4.1 Las políticas universitarias han ido incorporando la investigación como prioridad básica de las universidades. En su opinión, ¿qué papel debe ocupar la investigación en la vida universitaria?

4.2 ¿Cómo ha cambiado la investigación universitaria desde sus primeros años como docente e investigador hasta la actualidad?

4.3 ¿Cómo ve el panorama actual de la investigación que se lleva a cabo en la universidad? ¿Cuáles son sus principales fortalezas y debilidades?

4.4 Para muchos colegas, ser un buen docente compite con ser un buen investigador. En su caso, ¿cómo compaginó docencia e investigación?

V. La presencia social

5.1 Suele insistirse en que un aspecto muy importante de la Universidad es su presencia social, la actuación de los profesores más allá de las aulas. En su opinión, ¿cuál debe ser la presencia social de la universidad?

5.2 ¿Cómo fue en su caso? ¿Ha tenido alguna proyección externa a la universidad?, ¿en qué ámbitos?

5.3 El trabajo fuera de la Universidad, cómo afectó a su vida académica, ¿la mejoró, la empeoró, le alejó de las cuestiones docentes y de investigación?

VI. Opiniones y valoraciones generales.

6.1-¿Qué es lo que más le gusta y más le disgusta de la universidad actual?

6.2-En su opinión, ¿hacia dónde debería avanzar la universidad y cómo podría hacerse? 6.3- Docencia, Investigación, Proyección social, ¿qué peso debería tener cada uno de esos elementos en la vida universitaria?

6.4- Vistas desde su larga experiencia como profesor/a universitario, ¿cuáles serían en su opinión las características principales de una buena docencia?, ¿en qué podríamos distinguir una buena de una mala docencia?

6.5- Situados ante el objetivo de lograr una docencia de calidad, ¿qué tendríamos que hacer para avanzar en esa dirección?

6.6- ¿Cómo valora el impacto de las Nuevas Tecnologías en la vida universitaria?

6.7-¿Cómo ve de ánimo y compromiso por la docencia a los actuales profesores/as universitarios?

6.8- ¿Recurriendo de nuevo a su larga vida universitaria, ¿cómo está viviendo y qué opina de los procesos puestos en marcha en relación al EEES?

6.9-¿Si de usted dependiera qué pasos debería dar la universidad española para afrontar los nuevos retos del S. XXI?

Nota: elaboración propia

Finalmente, la investigación aplicada se centra en el desarrollo de un dispositivo informático, un mapa conceptual (González, 2008), que permite visualizar y relacionar las ideas de cada docente, así como la relación existente entre ellas y las prácticas concretas relacionadas por los participantes.

3. Análisis de los resultados y conclusiones

Para el análisis de los datos presentamos el vaciado de las diferentes categorías empleadas en el desarrollo de cada cuestión abordada en el estudio. Primero se exponen las categorías, luego se indica el número de respuestas obtenidas en cada una

de ellas y finalmente el porcentaje según el género (hombres y mujeres) y el área de conocimiento (ciencias y letras). Para responder a *¿Qué es lo que más le disgusta de la universidad actual? el sistema de categorías empleado se presenta en la siguiente tabla (Tabla 4)*

Tabla 4

Sistema de categorías empleado para desarrollar la cuestión: ¿Qué es lo que más le disgusta de la universidad actual?

-
1. Lo que más me disgusta
 - 1.1. Masificación de alumnos
 - 1.2. Desinterés de los alumnos
 - 1.3. Politización de la universidad
 - 1.4. Poca tradición científica
 - 1.5. Burocracia excesiva, tanto en la carrera docente como en investigación.
 - 1.6. Asunción de competencias que no corresponden al profesorado
 - 1.7. Incertidumbre hacia los nuevos planes de Estudio (Bolonia), muchas asignaturas y muchos créditos.
 - 1.8. Falta de formas en el trato personal y maneras de vestir
 - 1.9. El sistema de gobierno de la universidad: falta de oficio a nivel formal de los que rigen la universidad
 - 1.10. Falta de oficio para gestionar de los que rigen la universidad
 - 1.11. El profesorado actual no es competente en la docencia
 - 1.12. Falta de lectura tanto en profesores como en alumnos y predominio de la imagen
 - 1.13. Descenso de la calidad en general
 - 1.14. No se trabaja en equipos docentes
 - 1.15. La forma de promocionar del profesorado y la política de selección
 - 1.16. Falta de movilidad del profesorado
 - 1.17. No comparte el sistema de evaluación de las titulaciones por parte de ANECA
 - 1.18. Le disgusta la escasez de fondos, los recortes.
 - 1.19. La paulatina internacionalización de alumnos y profesores.
 - 1.20. La creación de centros nuevos en época de crisis.
 - 1.21. La obsesión por la cantidad de publicaciones y conseguir tramos de investigación para medrar
 - 1.22. Mantener facultades pocos rentables debido a la escasez de alumnos.
 - 1.23. Duplicar o triplicar titulaciones dentro de la misma Comunidad y la proliferación de universidades en general.
 - 1.24. La lucha entre la Docencia y la investigación, saliendo perjudicada la docencia.
 - 1.25. Presión a la que es está sometiendo al profesorado para elevar el porcentaje de aprobados.
 - 1.26. El alejamiento con la vida de la universidad. La universidad no responde a las necesidades de la sociedad.
 - 1.27. La estructura departamental de la universidad.
 - 1.28. La atomización de asignaturas, demasiado parceladas, la fragmentación del conocimiento.
 - 1.29. Predominio del enfoque tecnológico en detrimento de un enfoque humanístico.
 - 1.30. Poco compromiso del profesorado en la universidad.
 - 1.31. Poca productividad para los recursos de que dispone la universidad.
 - 1.32. Excesivo protagonismo de los sindicatos.
 - 1.33. Planteamientos corporativistas de la universidad.
 - 1.34. Falta de reconocimiento y valía de otros profesores, el excesivo individualismo y espíritu de competitividad exagerado.
 - 1.35. La falta y/o pérdida de valores.
 - 1.36. La obsesión de las prácticas en detrimento de la teoría.
-

1.37. Excesivo número de clases con el nuevo decreto.

1.38. No contesta.

Nota: elaboración propia

El gráfico indica el número de respuestas obtenidas en cada una de ellas. Han sido eliminadas por cuestiones de espacio aquellas que sólo han registrado una respuesta, 1.6; 1.12; 1.17; 1.19; 1.22; 1.25; 1.27; 1.28; 1.32; 1.33; 1.35 y 1.37 (Gráfico 1)

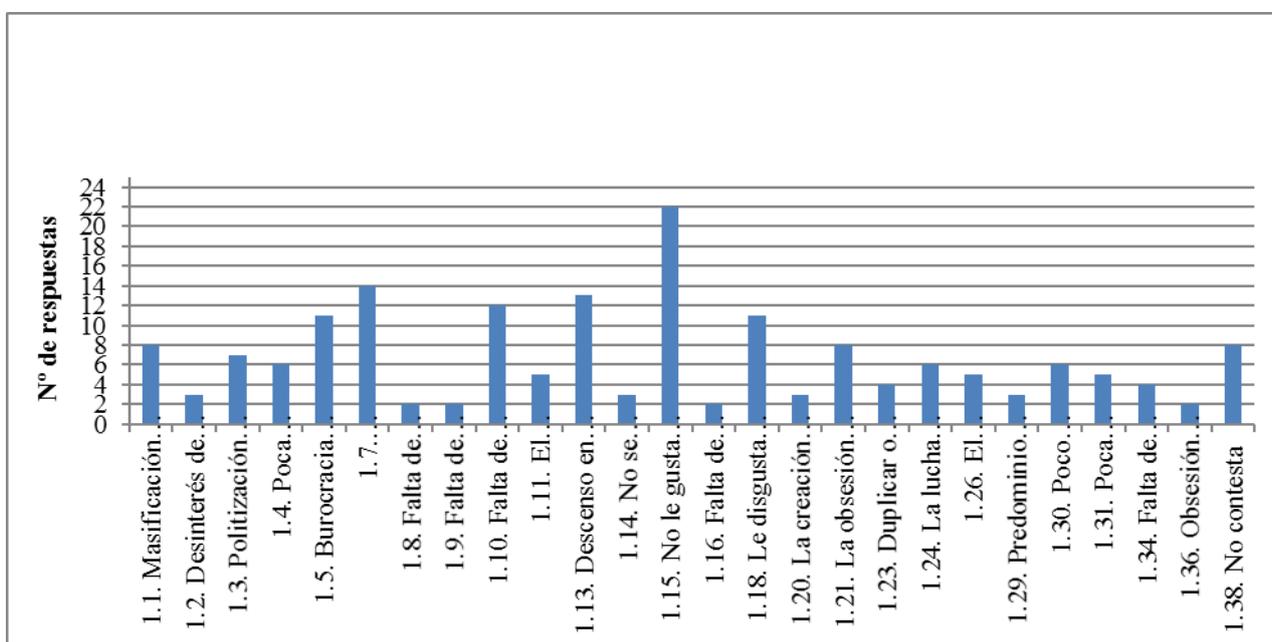


Gráfico 1. Categorías para analizar la cuestión ¿Qué es lo que más le disgusta de la universidad actual?

La tabla recoge por cada categoría, el número de respuestas con su correspondiente porcentaje, según el género (hombres y mujeres) y el área de conocimiento (ciencias y letras) (Tabla 5).

Tabla 5
Respuestas/porcentaje, según el género (hombres y mujeres) y el área de conocimiento (ciencias y letras)

Categoría	Total Respuestas	H/C %	H/L %	Total Hombres	M/C %	M/L %	Total Mujeres
1.15	22	12	8	20	1	1	2
	20.95%	29.26%	18.18%	23.52%	33.33%	5.88%	10%
1.7	14	4	4	8	0	5	5
	13.33%	9.75%	9.09%	9.41%		29.41%	25%

1.13	13 12.38%	3 7.31%	8 18.18%	11 12.94%	1 33.3%	2 11.76%	3 15%
1.10	12 11.42%	8 19.51%	4 9.09%	12 14.11%	0	0	0
1.5	11 10.47%	3 7.31%	5 11.36%	8 9.41%	2 66.66%	1 5.88%	3 15%
1.18	11 10.47%	4 9.75%	5 11.36%	9 10.58%	0	2 11.76%	2 10%
1.1	8 7.40%	2 4.87%	5 11.36%	7 8.23%	0	1 5.88%	1 5%
1.38	8 7.40%	2 4.87%	4 9.09%	6 7.05%	0	2 11.76%	2 10%
1.12	8 7.40%	4 9.75%	3 6.81%	7 8.23%	0	1 5.88%	1 5%
1.3	7 6.66%	6 14.61%	1 2.27%	7 8.23%	0	0	0
1.4	6 5.71%	2 4.87%	3 6.81%	5 5.88%	0	1 5.88%	1 5%
1.24	6 5.71%	4 9.75%	1 2.27%	5 5.88%	0	1 5.88%	1 5%
1.30	6 5.71%	4 9.75%	2 4.54%	6 7.05%	0	0	0
1.11	5 4.76%	3 7.31%	1 2.27%	4 4.70%	0	1 5.88%	1 5%
1.31	5 4.76%	4 9.75%	1 2.27%	5 5.88%	0	0	0
1.34	4 3.80%	1 2.43%	3 6.81%	4 4.70%	0	0	0
1.23	4 3.80%	3 7.31%	1 2.27%	4 4.70%	0	0	0
1.2	3 2.85%	0	1 2.27%	1 1.17%	0	2 11.76%	2 10%
1.14	3 2.85%	1 2.43%	2 4.54%	3 3.52%	0	0	0
1.29	3 2.85%	0	3 6.81%	3 3.52%	0	0	0
1.8	2 1.90%	0	1 2.27%	1 1.17%	0	1 5.88%	1 5%
1.16	2 1.90%	1 2.43%	0	1 1.17%	0	1 5.88%	1 5%
1.9	2 1.90%	1 2.43%	1 2.27%	2 2.35%	0	0	0
1.36	2 1.90%	0	0	0	0	2 11.76%	2 10%

1.6	1 0.95%	0	1 2.27%	1 1.17%	0	0	0
1.12	1 0.95%	0	1 2.27%	1 1.17%	0	0	0
1.17	1 0.95%	0	0	0	0	1 5.88%	1 5%
1.19	1 0.95%	0	0	0	0	1 5.88%	1 5%
1.22	1 0.95%	0	1 2.27%	1 1.17%	0	0	0
1.25	1 0.95%	1 2.43%	0	1 1.17%	0	0	0
1.27	1 0.95%	1 2.43%	0	1 1.17%	0	0	0
1.28	1 0.95%	0	0	0	1 33.3%	0	1 5%
1.32	1 0.95%	1 2.43%	0	1 1.17%	0	0	0
1.33	1 0.95%	1 2.43%	0	1 1.17%	0	0	0
1.35	1 0.95%	0	1 2.27%	1 1.17%	0	0	0
1.37	1 0.95%	0	1 2.27%	1 1.17%	0	0	0

Nota: elaboración propia

La categoría que aglutina el mayor número de respuestas es la 1.15. *No me gusta la forma de promocionar del profesorado y la política de selección*, fundamentalmente entre docentes de ciencias: “el sistema de selección del profesorado está un poco por los suelos en este momento y lo está conscientemente. En estos momentos un gran error del sistema universitario es cuantificar en vez de cualificar. La habilitación la han suprimido y sustituido por una acreditación. Pediría que el proceso de selección del profesorado se tuviese más en cuenta toda la experiencia docente del profesor”.

La categoría 1.7. *Incertidumbre hacia los nuevos planes de estudio (Bolonia), muchas asignaturas y muchos créditos*, afecta principalmente a las profesoras de letras, mientras que la 1.13. *Descenso en la calidad en general*, es apuntada por las docentes de ciencias. La categoría 1.10. *Falta de oficio para gestionar de los que rigen la universidad*, afecta a los hombres de ciencias, “Se está gobernando la universidad hacia fuera, es decir, crear centros, pero en cambio no se está gobernando hacia dentro”. En la categoría 1.5. *Burocracia excesiva*, se reafirman mujeres de ciencias, y en la 1.18. *Escasez de fondos*, tanto hombres como mujeres.

Entre el 4.5% y el 10% de los encuestados, apuntan las siguientes categorías: 1.1. *Masificación de alumnos*, 1.12. *Obsesión por la cantidad de publicaciones* y

conseguir tramos de investigación para medrar, 1.4. Poca tradición científica, 1.24. La lucha entre la docencia y la investigación, saliendo perjudicada la docencia, 1.11. El profesorado actual no es competente en la docencia. Como rasgo significativo, ninguna mujer certifica las siguientes: 1.3 Politización de la universidad, 1.30. Poco compromiso del profesorado con la universidad, 1.31. Poca productividad para la cantidad de recursos de que dispone, 1.34. Falta de reconocimiento y valía de otros profesores, excesivo individualismo y espíritu de competitividad exagerado, 1.23. Duplicar o triplicar titulaciones dentro de la misma Comunidad.

Finalmente, la categoría 1.38. *No les disgusta nada*, supera el 10% pero sólo entre las profesoras de letras.

Por debajo del 4.5% y sólo apuntadas por los hombres, 1.14. *La falta de trabajo en equipos docentes* “Me disgusta la incapacidad que tenemos para trabajar en equipos docentes. Existen equipos de investigadores, pero no funcionan los equipos docentes”, 1.29. *Predominio del enfoque tecnológico en detrimento de un enfoque humanístico*, 1.9 *El sistema de gobierno de la universidad: falta de oficio a nivel formal de los que rigen la universidad*, 1.6. *Asunción de competencias que no corresponden al profesorado*, 1.12. *Falta de lectura tanto en profesores como en alumnos y predominio de la imagen*, 1.22. *Mantener facultades poco rentables debido a la escasez de alumnos*, 1.25. *Presión a la que se está sometiendo al profesorado para elevar el porcentaje de aprobados*, 1.27. *Le disgusta la estructura departamental de la universidad*, 1.32. *Excesivo protagonismo de los sindicatos*, 1.33. *Planteamientos muy corporativistas de la universidad*, 1.35. *La falta y/o pérdida de valores*, 1.37. *El excesivo número de horas de clase con el nuevo Decreto.*

Dentro de estos parámetros, las mujeres superan el porcentaje en las categorías 1.2. *Desinterés de los alumnos*, 1.8. *Falta de formas en el trato personal y maneras de vestir*, 1.16. *Falta de movilidad del profesorado*. Por otra parte, los hombres no apuntan las siguientes 1.36. *Obsesión por las prácticas en detrimento de la teoría*, 1.17. *Disconformidad con el sistema de evaluación de las titulaciones por parte de la ANECA*, 1.19. *La lenta internacionalización de alumnos y profesores*, 1.28. *La excesiva atomización de asignaturas, demasiado parceladas en los planes de estudio.*

Pasamos a analizar las respuestas dadas a la pregunta *¿Qué es lo que más le gusta de la universidad?* Presentamos como en el caso anterior, el vaciado de las diferentes categorías, un gráfico indicando el número de respuestas en cada una de ellas, y finalmente el porcentaje según el género (hombres y mujeres) y el área de conocimiento (ciencias y letras). Para responder a *¿Qué es lo que más le gusta de la universidad actual? el sistema de categorías empleado se presenta en la siguiente tabla (Tabla 6)*

Tabla 6

Sistema de categorías sobre la cuestión ¿Qué es lo que más le gusta de la universidad actual?

2. En positivo

- 2.1. Mayor Implicación Social por parte de la universidad
- 2.2. Nivel académico alcanzado por los docentes universitarios
- 2.3. Mayores posibilidades de formación
- 2.4. Organización democrática, (democracia interna de la universidad).
- 2.5. Le gusta el trato más directo con los alumnos, y/o con los compañeros.
- 2.6. Cree en la universidad como valor supremo (desarrollo científico y cultural)
- 2.7. Tiene una actitud muy positiva en general de la universidad, con un panorama actual esperanzador.
- 2.8. El crecimiento de las universidades.
- 2.9. Creciente interés de los alumnos por estudiar.
- 2.10. Nivel de investigación alto en algunos departamentos y facultades.
- 2.11. La universalización/internacionalización de la universidad a través de programas para profesores y alumnos.
- 2.12. La libertad de cátedra y el espíritu de libertad que reina en la universidad.
- 2.13. El prestigio de la universidad en la sociedad.
- 2.14. Contribuir a formar a generaciones futuras.
- 2.15. Las posibilidades de desarrollo personal y profesional que te ofrece la universidad (que no lo encuentras en otras instituciones a nivel personal).
- 2.16. Una mayor formación pedagógica que está entrando en la universidad como consecuencia de la implantación de Bolonia.
- 2.17. La rebelión de los jóvenes contra el sistema establecido.
- 2.18. Disminución de la “ratio” de alumnos.
- 2.19. El sistema tutorial actual.
- 2.20. No contesta.

Nota: elaboración propia

El gráfico indica el número de respuestas obtenidas en cada una de ellas. Han sido eliminadas por cuestiones de espacio aquellas que sólo han registrado una respuesta, 2.16; 2.17; 2.18 y 2.19 (Gráfico 2)

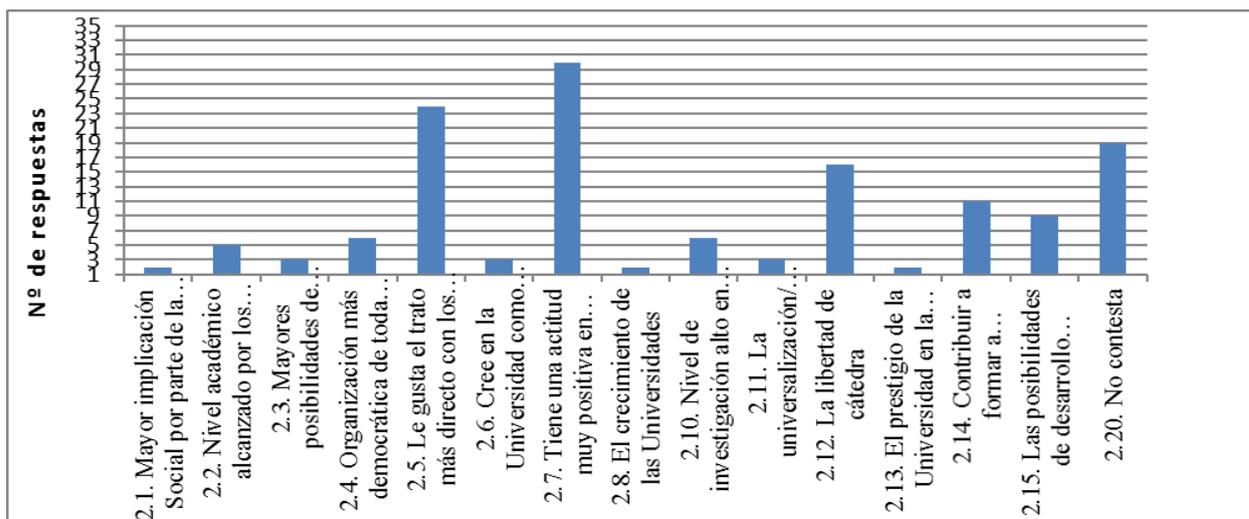


Gráfico 2. Categorías sobre ¿Qué es lo que más le gusta de la universidad?

La tabla recoge por cada categoría, el número de respuestas con su correspondiente porcentaje, según el género (hombres y mujeres) y el área de conocimiento (ciencias y letras) (Tabla 7).

Tabla 7

Respuestas/porcentaje, según el género (hombres y mujeres) y el área de conocimiento (ciencias y letras)

Categoría	Total Respuestas	H/C %	H/L %	Total Hombres	M/C %	M/L %	Total Mujeres
2.7	30 28.57%	12 29.26%	17 38.63%	29 34.11%	0	1 5.88%	1 5%
2.5	24 22.85%	7 17.07%	14 31.81%	21 24.70%	0	3 17.64%	3 15%
2.20	19 18.09%	6 14.63%	7 15.90%	13 15.29%	0	6 35.29%	6 30%
2.12	16 15.23%	9 21.95%	5 11.36%	14 16.47%	0	2 11.76%	2 10%
2.14	11 10.47%	6 14.63%	4 9.09%	10 11.76%	0	1 5.88%	1 5%
2.15	9 8.57%	3 7.31%	4 9.09%	7 8.23%	0	2 11.76%	2 10%
2.10	6 5.71%	4 9.75%	2 4.54%	6 7.05%	0	0	0
2.4	6 5.71%	3 7.31%	1 2.27%	4 4.70%	0	2 11.76%	2 10%
2.2	5 4.76%	3 7.31%	2 4.54%	5 5.88%	0	0	0
2.3	3 2.85%	1 2.43%	0	1 1.17%	0	2 11.76%	2 10%
2.6	3 2.85%	1 2.43%	2 4.54%	3 3.52%	0	0	0
2.11	3 2.85%	1 2.43%	2 4.54%	3 3.52%	0	0	0
2.1	2 1.90%	0	1 2.27%	1 1.17%	0	1 5.88%	1 5%
2.8	2 1.90%	2 4.87%	0	2 2.35%	0	0	0
2.13	2 1.90%	2 4.87%	0	2 2.35%	0	0	0
2.16	1 0.95%	0	0	0	1 33.33%	0	1 5%
2.17	1 0.95%	0	1 2.27%	1 1.17%	0	0	0
2.18	1 0.95%	1 2.43%	0	1 1.17%	0	0	0
2.19	1 0.95%	0	1 2.27%	1 1.17%	0	0	0

Nota: elaboración propia

Registramos 20 categorías, casi la mitad de las señaladas para los aspectos negativos, indicando que el profesorado ha señalado preferiblemente los aspectos negativos de la universidad; de hecho, la categoría 2.20. *No contesta*, ha sido la tercera más puntuada.

Por el contrario, la 2.7. *Tiene una actitud muy positiva en general de la universidad, con un panorama actual esperanzador*, ha sido registrada por más de un

tercio de los profesores, pero sólo por un 5% de las profesoras, en ambos casos mayoritariamente de letras: “sigue siendo un lugar donde ayudar a la gente a que plantee otras cosas y a que realmente la universidad pueda ser lo que siempre ha debido ser, que es un motor de cambio; Uno aprende todos los días”. Las siguientes categorías más repetidas son 2.5. *Le gusta el trato directo con los alumnos y/o con los compañeros*, fundamentalmente entre el profesorado de letras, 2.12. *La libertad de cátedra y el espíritu de libertad que reina en la universidad* 2.14. *Contribuir a formar a generaciones futuras*

Entre el 4.5% y el 10% de los encuestados las siguientes: 2.15. *Las posibilidades de desarrollo personal y profesional que te ofrece la universidad no lo encuentras en otras instituciones*, apoyada mayoritariamente entre docentes de letras, 2.4 *Democracia interna de la universidad*, entre mujeres de letras y hombres de ciencias. Las categorías sin posiciones femeninas 2.10. *Nivel alto de investigación de algunos departamentos y facultades*, 2.2. *Nivel alcanzado por los docentes universitarios*.

Por debajo del 4.5%, sólo superado por las mujeres 2.3. *Mayores posibilidades de formación*, 2.1. *Mayor implicación social por parte de la universidad* y 2.16. *Una mayor formación pedagógica que está entrando en la universidad como consecuencia de la implantación de Bolonia*. Por el contrario, no son apuntadas por profesoras 2.6. *Cree en la universidad como valor supremo en desarrollo científico y cultural*, 2.11. *La universalización/internacionalización de la universidad a través de programas para profesores y alumnos*, 2.8. *El crecimiento de las universidades*, 2.13. *El prestigio de la universidad en la sociedad*, 2.17. *La rebelión de los jóvenes contra el sistema establecido*, 2.18. *Disminución de la “ratio” de alumnos*, 2.19. *El sistema tutorial actual*.

Para concluir la exposición de los datos, presentamos algunas de las opiniones sobre la cuestión 6.8 *¿cómo está viviendo y qué opina de los procesos puestos en marcha en relación al EEES?*. Es una muestra de las principales ideas expuestas por los eméritos, que sirven para clarificar los datos expuestos con anterioridad

Como aspectos positivos: “Permite homogeneizar programas y títulos. Favorece el intercambio entre universidades, de alumnos y profesores. Obligará a una mayor competencia y visibilidad del trabajo del profesor. Producirá una crisis, pero el cambio será bueno. Impulso a la investigación. Posibilitará la creación de un mundo más crítico y liberal. Enfatizando el aprendizaje, favorece el desarrollo de habilidades y actitudes en el alumno. Énfasis en la importancia de asistir a clase. Permite salir del status quo de la universidad española, implica exigencia de mejora profesional. La optimización de las TIC Favorece la competitividad y practicidad. Es clave para construir los EEUU de Europa. Los equipos docentes permitirán una docencia mejor. Pone énfasis en la implantación de planes de estudio orientados a problemas, donde el centro de la enseñanza es el alumno. Fomenta que el alumno se discipline. La universidad atenderá a las necesidades del entorno. La convergencia debe hacerse, pero conservando los puntos fuertes de nuestras universidades. Era necesario dar un meneo a las universidades. Favorece la relación profesor alumno y las infraestructuras en investigación. Se potencia la internacionalización de la universidad”

En cuanto a los aspectos negativos: “No se supo transmitir la idea del EEES. No se está poniendo en práctica es más bien una adaptación administrativa. Difícil llevar a cabo ya que las culturas son diferentes. Llevará a una disminución del número de las universidades convencionales. Las universidades deberían definir sus prioridades. La movilidad está limitada por ayudas insuficientes. La convalidación es difícil. Las universidades satisfacen exclusivamente exigencias sociales y económicas. Es muy difícil unificar a base de leyes tradiciones culturas tan diferentes. La configuración de las nuevas titulaciones deberían ser realizadas por expertos, ya que los propios profesores las crean a su medida. La crisis lleve al colapso de las universidades públicas. Ha sido un ejercicio de despacho, hecho por teóricos expertos y políticos. La escasa formación pedagógica del profesorado dificulta la implantación del EEES. Hace falta una mayor coordinación en los profesores. Los planes de estudio no han servido para reformular orientaciones de aprendizaje. En las tutorías no se responsabilizan ni profesores ni estudiantes. La masificación. La evaluación continua es factible con grupos pequeños Se ha incrementado la parte burocrática cargando al profesorado. El sistema de posgrados es injusto para alumnos con economía baja. Se está haciendo sin financiación. Los procesos de cambio educativo son mucho más lentos que los políticos. Los que no creían en Bolonia siguen sin creer y los que creían están desengañados”

Los eméritos coinciden en que lo que más les disgusta de la universidad actual es la política de selección y promoción del profesorado universitario, donde se prima la investigación sobre la docencia, es uno de los grandes males de la universidad. Se manifiesta abiertamente en contra del procedimiento por incidir en una competitividad exagerada y en un descenso de calidad en ambas (Goodwill, 2012). En lo que a la primera se refiere, coinciden en que la escasa tradición científica de nuestro país, incide en la falta de preparación del profesorado para acometer tareas investigadoras y en la inexistencia de sistemas de evaluación reales de calidad, por lo que las producciones tienden a la mediocridad y además se conciben de forma mercantilista, como mecanismo para la recepción de fondos en la universidad.

Con respecto a la docencia, opinan que es la gran damnificada de la política educativa actual. Por una parte, el profesor en su proceso de acreditación, tiene que asumir tareas burocráticas para las que no está preparado con lo que la gestión de la universidad se resiente; y por otra, necesita formación pedagógica para ser competente en docencia.

Dudan de la eficacia de los nuevos planes de estudio, con excesiva atomización de asignaturas, el elevado número de horas de clase, la preponderancia de las prácticas sobre la teoría, la evaluación continua y formativa con ratios muy elevadas, y se lamentan de la politización que sufre la universidad (Goodwill, 2012; Naidoo, 2003; O'Connor, 2014; Willmott, 2003), poniendo en duda si responde a la sociedad de manera eficaz (Callinicos, 2006; Villa, 2008)

Por otra parte, y a pesar de que los eméritos han sido muy parcos a la hora de señalar lo que más les gusta de la universidad actual, destacan la mayor fluidez de relaciones personales, así como la libertad de cátedra y la contribución a la formación

de generaciones futuras. Coinciden en que la universidad aporta formación para el desarrollo personal y profesional en un marco democrático.

Creen que los procesos puestos en marcha en relación al nuevo Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), resultarán en un futuro muy beneficiosos tanto para la universidad como para la sociedad. Opinan que no se ha sabido explicar con suficiente claridad este marco y que a pesar de que el Plan Bolonia es el resultado de un ejercicio de despacho realizado por expertos teóricos y políticos, es una garantía para el país y la universidad. Están en el convencimiento de que la integración real todavía dista mucho de conseguirse, ya que cada país tiene sus propios ritmos, su propia cultura y no se puede fácilmente unificar tradiciones culturales a base de leyes. Además, una reforma educativa de esta índole, exige el respaldo de una fuerte inversión económica, para entre otras cuestiones promover la movilidad de estudiantes y profesorado, disminuir las ratios, facilitar el acceso a los posgrados y en suma mantener una universidad pública de calidad. Dudan del desarrollo competencial de los nuevos grados si éstos no se imparten en escenarios de aprendizaje que contribuyan a su logro para formar sujetos críticos y competentes que puedan responder de forma eficaz a las nuevas necesidades de nuestra sociedad, que haga efectiva la implicación social de la universidad. Para ello es fundamental seguir formando al profesorado a nivel pedagógico y competencial, así como conseguir una mayor visibilidad de su trabajo, que se verá potenciado por la homogeneización de programas y títulos, así como por el intercambio entre universidades y la internacionalización. Además, potenciará la investigación y dotará a las universidades de mejores infraestructuras facilitando el desarrollo científico y cultural. Para contribuir a mejorar la calidad de la docencia, apuestan por la creación de equipos docentes y por la formación pedagógica del profesorado. Por otra parte, el alumnado tiene que adquirir mayor compromiso con su proceso de aprendizaje en un marco de trabajo autónomo y colaborativo, facilitado por las NNTT, donde el sistema tutorial y la evaluación continua juegan un papel relevante. Finalmente ven imprescindible que cada universidad defina sus prioridades dentro de este marco global. Algunos que no creían en Bolonia siguen sin creer y otros que sí lo hacían, están un tanto desengaños (Anderson y Stillman, 2013; Calabrese, Roberts, Mcleod, Niles, Chjristopherson, Singh y Berry, 2008; Cáceres, 2005; Cano, 2005; Colás y Pons, 2005; Esteve 2006; Font, 2004; Goñi, 2005; Murga y Quicios, 2006; Murillo, 2006; Ovalles, 2010; Villa, Arranz, Campo y Villa, 2015)

Referencias bibliográficas

- Anderson L.M., y Stillman, J. (2013). Student teaching's contribution to preservice teacher development. *Review of Educational Research*, 83 (1), 3-69
- Aramendi, P., Bujan, K., Garín, S. y Vega, A. (2014). Estudio de caso y aprendizaje cooperativo en la universidad. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 18 (1), 413-429

- Bain, K. (2006). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: Servei de Publicacions Universitat de Valencia
- Balan, J. (Comp.) (1984). *Las Historias de vida en Ciencias Sociales: teoría y técnica*. México: Nueva Visión
- Barnett, R. y Di Napoli, R. (2007). *Changing Identities in Higher Education*. London: Routledge
- Berk, L. (1980). Education in lives: biographic narrative in the study of educational outcomes. *Journal of Curriculum Theorizing*, 2 (2), 88-155
- Bolívar, A. y Domingo, J. (2006). La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica. Campos de desarrollo y estado actual. *Forum Qualitative Social research*, 7 (4), 14
- Cáceres, P. (2005). *Diseño de Programaciones desde la perspectiva de los ECTS*. Valencia: Servicio de Publicaciones Universidad Politécnica de Valencia
- Calabrese, R., Roberts, B.E., Mcleod S., Niles, R., Chjristopherson, K., Singh, P. y Berry, M. (2008). Emerging technologies in global communication. Using appreciative inquiry to improve the preparation of school administrators. *International Journal of Educational management*, 22 (7), 696- 709
- Callinicos, A. (2006). *Las universidades en un mundo neoliberal*. Londres: Bookmarks Publications
- Cano, E. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado*. Barcelona: Graó
- Colas, P. y Pons, J. P. (coord.) (2005). *La universidad en la Unión Europea. El EEES y su impacto en la docencia*. Málaga: Aljibe
- Cooke, N. (1994). Varieties of Knowledge Elicitation Techniques. *Internatinal Journal of Human-Computer Studies*, Elsevier Ltd, 41, 801-849
- Crandall, B. (2006). *Working minds. A practitioner`s guide to cognitive task analysis*. Cambridge: Bradford Books
- Davies, B. y Harre, R. (1990). Positioning: the discursive production of selves. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 20, 43-63
- Esteve, J.M. (2006). La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemáticas. *Revista de Educación*, 340, 19-86
- Fernández, A., Maques, J.M. y Aballós, A. (2012). Las buenas prácticas docentes de los profesores universitarios: estudio de casos. *Revista de Docencia Universitaria*, 10 (1), 43-65

- Ferrarotti, F. (1983). *Histoire et histories de vie*. París: Librairie des Meridiens
- Finkel, D. (2008). *Dar clase con la boca cerrada*. Valencia: Servicio de publicaciones Universidad de Valencia
- Font, A. (2004). Las líneas maestras del aprendizaje por problemas. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 49, 81-97
- Fox, D. (1983). Personal Theories of Teaching. *Studies in Higher Education*, 8, 151-163
- González, F. M. (2008). *El Mapa conceptual y Diagrama UVE: recursos para la Enseñanza Superior en el S. XXI*. Madrid: Narcea
- Goñi, J. M. (2005). *El espacio europeo de educación superior, un reto para la universidad: competencias, tareas y evaluación, los ejes del currículum universitario*. Barcelona: Octaedro
- Goodwill, R. (2012). Engaging staffa communities in a knowledge transfer strategy: a case of study at the University of Melbourne. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 34 (3), 285-294
- Hativa, N. y Goodyear, P. (eds.) (2001). *Teacher thinking, beliefs and knowledge in higher education*. Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Koppelman, H. (2005). Capturing pedagogical knowledge, en *Recent Research Developments in Learning Technologies*. Recuperado de: <http://www.formatex.org/200g>
- Murga, A. y Quicios, P. (coord.). (2006). *La reforma de la universidad. Cambios exigidos por la nueva Europa*. Madrid: Dykinson
- Murillo, P. (2006). La profesión docente en la sociedad actual. En F. Larrosa. y D. Jiménez (Eds.) *Análisis de la profesión docente* (45-62). Alicante: Ediciones CAM. CEE Limencop.
- Naidoo, R. (2003). Repositioning Higher Education as a Global Commodity: opportunities and challenges for future sociology of education work. *British Journal of Sociology of Education*, 24 (2), 249-259
- O'connor, P. (2014). *Management and Gender in Higher Education*. New York: Manchester University Press
- Ovalles, M. (2010). El perfil del estudiante del XXI en el mundo de la complejidad. Recuperado de: <http://www.saber.ula.ve/dspace/bitstream/123456789/35324/1/articulo12.pdf>
- Prieto, L. (2008). *La Autoeficacia del profesor universitario. Eficacia percibida y práctica docente*. Madrid: Narcea

- Rodríguez López, J.M.; Mayor Ruiz, C.; Hernández de la Torre, E. y Altopiedi, M. (2014). La visión de los profesores eméritos sobre la universidad: Un proceso de transición hacia la calidad. *Profesorado. Revista de Currículum y formación del Profesorado*, 18 (1). Recuperado de: <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev183COL8.pdf>
- Stark, S. (2002). Use of cognitive mapping to understand environmental characteristics that support social participation of individuals who have mobility impairments. Paper presented to the 130th Annual Meeting of APHA
- Villa, A. (2008). La excelencia docente. *Revista de Educación*, número extraordinario, 177-212
- Villa, A., Arranz, S., Campo, L. y Villa, O. (2015). Percepción del profesorado y responsables académicos sobre el proceso de implantación del Espacio Europeo de Educación Superior en diversas titulaciones de educación. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 19 (2), 245-264 <http://hdl.handle.net/10481/37375>
- Willmott, H. (2003). Commercialising Higher Education in the UK: the state, industry and peer review. *Studies in Higher Education*, 28 (3), 97-108

Cómo citar este artículo:

- Mendioroz, A.M. y González, F.M. (2018). La universidad española en el marco del EEES. La perspectiva del profesorado emérito. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 22(2), 407-426. doi: 10.30827/profesorado.v22i2.7730