

# Expectativas del estudiantado en la universidad del nuevo milenio

Richard Merhi

Investigador de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria

Ex presidente del Consejo de Estudiantes de la Universitat Jaume I

richard.merhi@upm.es

www.catedraunesco.es

## RESUMEN

Las expectativas son ideas y creencias, más o menos realistas, que el ser humano crea en torno a hechos futuros y que buscan anticiparse a los mismos. Evidentemente, la universidad no está exenta de que se generen expectativas sobre ésta. La definición de estas “ideas y creencias” que posee el estudiantado sobre la universidad resulta, sin duda, una tarea compleja, dada la confluencia de múltiples factores que interaccionan sinérgicamente y que abarcan tanto aspectos del estudiante como de su entorno inmediato y alejado.

Destaca la trascendencia de estas creencias –expectativas– como generadoras de actitudes y motivaciones en cuanto a la implicación de los estudiantes en su propia formación o en actividades extraacadémicas, por ejemplo. En este sentido, el objetivo final sería conseguir que tanto los estudiantes como la institución posean expectativas positivas de participación académica y extraacadémica que promuevan actitudes de mayor implicación a estos dos niveles, lo que redundaría en beneficios para ambos agentes.

Este artículo presenta un análisis sobre las expectativas que predominan actualmente en la universidad –por parte de los diferentes agentes, aunque centrándose el análisis especialmente en el colectivo estudiantil–, cuáles pueden ser sus causas y cuáles podrían ser las bases del cambio hacia una universidad de plena participación del alumnado a varios niveles.

*Palabras clave:* expectativas, universidad, participación estudiantil, educación superior, docencia, investigación.

## *Student expectations in the university of the new millennium*

### ABSTRACT

Expectations are ideas and beliefs, more or less realistic, that human beings make about future events so they can anticipate them. Obviously, the university is not exempt from generating expectations. The definition of expectations held by the college student is undoubtedly a complex task, given the confluence of multiple factors that interact synergistically, covering both aspects of the student and their immediate surroundings and away.

The importance of these beliefs, expectations, as generators of attitudes and motivations regarding the involvement of students in their own education or extracurricular activities is one example to stand out. In this sense, the final aim would be to obtain, so much for the student as the institution, positive expectations of academic and extracurricular participation. This would promote greater involvement attitudes at these two levels, which would result in benefits for both agents.

This article presents an analysis of the expectations that currently dominate the university by different agents. Particularly, the analysis is focused on the student collective: its causes and the basis for a change to greater university student participation at various levels.

*Keywords:* expectations, college, student engagement, higher education, teaching, research

## Introducción

¿Qué expectativas de la Universidad posee el estudiantado? ¿Son estas ideas fijas? ¿Bajo qué principios cambian? ¿De quién es responsabilidad?

Analizar las expectativas que los estudiantes universitarios como colectivo poseen en la universidad resulta un tema bastante complejo, no solamente por la heterogeneidad de esta población sino por el carácter cambiante de las mismas, algo inherente a los seres humanos. No obstante, de una forma desglosada, es posible realizar un acercamiento a éstas contemplando la complejidad de la universidad y de este colectivo. Pero ¿qué es la expectativa? Y ¿qué implica que un estudiante tenga expectativas?

Atendiendo a su definición desde un punto de vista psicosocial, “una expectativa es una suposición centrada en el futuro, realista o no” (Cosacov, 2007) Desarrollando esta definición se añade que, si con las expectativas el ser humano anticipa mentalmente los acontecimientos del futuro, ello implica que se crea una actitud hacia dichos hechos con base en la cual se desarrolla una motivación. Dicho de otra forma, si, por ejemplo, un estudiante se enfrenta a un examen cuya expectativa es negativa, esto es, que considere que lo más seguro es que suspenda, no tendrá la misma motivación para prepararlo que si cree que la probabilidad de superarlo con éxito es mayor. Las expectativas condicionan la motivación y actitud hacia el hecho.

Contando con que las expectativas son la percepción anticipada de lo que sucederá en el futuro, ¿de qué manera se ven alteradas, una vez que el sujeto lo afronta “en el presente”? En esa situación se produciría una confirmación o rechazo de esta creencia; no obstante, el ser humano “cae” en ocasiones en el efecto de la profecía autocumplida (Hogg, M. y Vaughan, G., 2010), que consiste en una tendencia a buscar indicios que confirmen la expectativa, en mayor medida que los que la rechacen, produciéndose una resistencia a abandonarlas. Al margen de diferencias individuales, hay que añadir que dado ese proceso de aprobación/ modificación, las expectativas siguen un proceso dinámico y sus creencias pueden variar en función del entorno, como posteriormente se analizará.

Trasladando, momentáneamente, el concepto al ámbito universitario, ¿qué supone tener expectativas? Implica contemplar qué se espera obtener de la universidad y ello requiere que el estudiante tenga un conocimiento en mayor o menor medida de lo que ésta le puede ofrecer, empezando por una formación académica. Sucintamente se puede añadir que la universidad contemplaría en su “oferta” dos ámbitos diferenciados aunque no independientes, que son el académico y el extraacadémico. La forma de aprovechamiento de sendos ámbitos pasa por la adopción de una participación activa. De este modo, los conceptos de expectativa y participación están, de una forma bidireccional, íntimamente relacionados.

La expectativa genera una actitud y conducta hacia uno o varios hechos; si esta creencia es sobre la participación y el sujeto posee una baja expectativa de la misma, participará en menor medida que si, por el contrario, espera hacerlo en mayor medida. Asimismo ambos conceptos mantienen una relación recíproca de tal forma que una expectativa de participación facilitará esta última y, análogamente, participar en un hecho promoverá, de forma general, en el sujeto expectativas de hacerlo. La expectativa de participación en un hecho concreto requeriría asumir tres premisas: que se quiere participar en tal hecho -factor de motivación-, que se sabe cómo -factor de conocimiento- y que se cree que esa participación tendrá utilidad en el mismo -factor de repercusión percibida-. Cada elemento influye al resto, lo que supone que la participación no está en función de una combinación simple de elementos y que, por tanto, no basta con potenciar uno o dos de los conceptos ahí mencionados si se descuidan los otros; por ejemplo, un estudiante tendrá menor motivación a participar si, aun siendo conocedor de las vías adecuadas al efecto, considera que su acción no tendrá repercusión alguna, lo que supondría tener bajas expectativas de participación en la universidad.

### **Expectativas en la Universidad**

Una vez delimitado el concepto de expectativa, debe enlazarse con la cuestión “¿qué expectativas de su etapa universitaria tiene el estudiante?” Y aquí se dan dos preguntas de base; la primera, previa a entrar en la universidad, ¿qué razones le llevan al estudiante a realizar una carrera? por ejemplo, y, una vez que pertenece a la comunidad universitaria, ¿qué motivaciones y preferencias posee el estudiante a nivel académico y extraacadémico?

La respuesta a la primera pregunta puede encontrarse en la relación positiva que existe entre la formación universitaria y la empleabilidad -como así lo han constatado diversos estudios como el “Informe del Mercado de Trabajo de los Jóvenes, 2009”- o por el especial interés de la persona en el ámbito de una titulación concreta, que se podría traducir en la vocación personal por la disciplina en la que el título está enmarcado. La coyuntura de crisis económica podría sumarse a la respuesta de esta pregunta previa; ante la baja expectativa de incorporarse al mercado de trabajo, se ha generado un incremento en la demanda de formación, como reflejan los datos de aumento de alumnos matriculados, de un 15% en el curso 2009/2010 (Instituto Nacional de Estadística, mayo 2011). El colectivo de estudiantes considera, de un modo más o menos generalizado, el papel de una mayor formación como una vía para afrontar más efectivamente la crisis económica, y la universidad, como institución que promueve la creación de dichas expectativas difundiendo, por ejemplo, a la sociedad su oferta formativa y, en definitiva, todo lo que ofrecen.

La segunda cuestión se hace extensible a todo el periodo del estudiante como “universitario”. Atendiendo a algunos testimonios de representantes estudiantiles en encuentros locales y estatales (Jornadas del Estatuto Universitario, 2010), se desprende que la mayoría de dicho colectivo tiene como motivaciones principales finalizar con éxito su carrera, conocer gente (también en Gámez y Marrero, 2003) y disfrutar de dicha etapa (también en Michavila y Parejo, 2009).

Cabe añadir para el posterior análisis que la universidad, como institución de formación y desarrollo personal y social, contempla varias funciones básicas como son la docencia, la investigación y, por último la función social, mediante la cual el alumnado recibe una formación en valores de análisis, reflexión y participación democrática. La Declaración Universal de la UNESCO (1998) va en esta línea al plasmar que la Educación Superior “debe contribuir a proteger y consolidar los valores de la sociedad”. Ello implica a la sociedad en su conjunto, que espera que la universidad cumpla adecuadamente con sus misiones dada la alta repercusión que ello supondría en el entorno.

Como se comenta al inicio de este artículo, las expectativas no son creencias estáticas sino que se construyen en la mente del estudiante en base a su entorno, que es cambiante y en el que participan otros estudiantes, gestores, profesores, amistades, etcétera. El hecho de que las expectativas dependan de su entorno y que en éste estén incluidos varios colectivos, da buena cuenta de la corresponsabilidad de todos ellos en la consecución de una actitud de implicación académica y extraacadémica de aprovechamiento.

## **Dos ámbitos de expectativas**

Corresponde, a continuación, desglosar las expectativas respecto a dos ámbitos de la universidad, el académico y el extraacadémico, a fin de realizar un análisis más completo del estado actual y sus causas.

### *Expectativas académicas*

El ámbito académico contempla aspectos como la elección de la titulación, el proceso de enseñanza/aprendizaje o la participación en tareas de política académica o la investigación.

El elemento base incluye cuestiones sobre la titulación elegida, sobre la motivación para cursarla y sobre si se encontraba entre sus primeras opciones. A este respecto cabe decir que existen titulaciones cuyo acceso es más ajustado dada la alta demanda –como Magisterio, Medicina, Enfermería o Ciencias de la Comunicación-. ¿Qué implica esta alta demanda? que muchos estudiantes no puedan elegir las titulaciones para las que tenían más motivación y accedan a otras para las que quizá no tenían esa motivación inicial. Ello, sin ser determinante, puede inducir a una actitud de baja motivación de entrada, lo cual repercutiría en el rendimiento académico. También hay que añadir que en España el factor de proximidad con el hogar resulta determinante para elegir el centro educativo, por cultura y también por motivos económicos –gastos en alojamiento o desplazamiento y manutención-.

Cronológicamente, pasada la etapa de decisión de la titulación, se deben analizar las expectativas y su proceso durante el periodo de formación. En ese sentido Arrés y Calvo (2009) comentan que “la forma en la que afrontan la carrera los estudiantes influye directamente en cómo se sienten de identificados y de cómodos con sus estudios, en las estrategias y actitudes que aplican a la hora de enfrentarse a las situaciones difíciles -por ejemplo, falta de nivel de base, frustración de las expectativas creadas a priori, búsqueda de trabajo al acabar, etc.- y en el índice de abandono de los estudios antes de graduarse”.

Un elemento a tener muy en cuenta es la docencia que el estudiantado recibe durante esta etapa. Así, una adecuada formación pasa por un plan de estudios completo y realista, que tenga en cuenta las necesidades de la sociedad y del alumnado en concreto, y una docencia de calidad, a través de la cual el profesorado consiga motivar y transmitir al estudiantado los conocimientos mediante un proceso activo de aprendizaje. A los contenidos propios del plan de estudios hay que añadirle las competencias transversales que son igualmente importantes y que contemplan la capacidad de oratoria, el trabajo en equipo o la gestión eficaz del tiempo, entre otras habilidades. Ese proceso de aprendizaje corresponsabiliza de forma directa tanto al profesor como al alumno; el alumno debe implicarse en el mismo pero el profesor debe motivarle y guiarle en ese proceso a través de diversas metodologías.

Algunos obstáculos para esta docencia de calidad se encuentran, en ocasiones, en el profesor con carencias formativas y metodológicas, lo que implica una ausencia de metodologías participativas, un uso escaso o inadecuado de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) o la falta de reciclaje formativo respecto a los contenidos. ¿Qué expectativas sobre una asignatura concreta puede tener un alumno cuya experiencia formativa de la misma se limita a soporíferas lecciones, escasamente estimulantes y/ o a una falta de renovación en sus contenidos? O ¿qué expectativas tendría si, en

sentido contrario, su experiencia formativa en la misma contemplara dinámicas participativas que le exigieran un ajustado esfuerzo y le guiaran en su aprendizaje? Este análisis se complementa con las aportaciones que Arrés y Calvo (2009) realizan: “la detección de necesidades formativas del estudiantado, mediante el análisis o la evaluación diagnóstica, ayuda a que el plano académico encaje más positivamente con la experiencia formativa del alumnado.” El estudiantado, habiendo invertido significativos esfuerzos económicos y personales en su etapa universitaria, espera que esta institución le brinde la formación de calidad, necesaria para su empleabilidad y enriquecimiento intelectual personal.

No obstante, el estudiante no se limita a ser testigo del proceso formativo que está recibiendo; también puede participar a través de diversas vías en la gestión académica universitaria. Por ejemplo, en cuanto a la valoración de la actividad del docente, existen sistemas de encuesta y evaluación cada vez más sofisticados como el Programa Docentia (de la Agencia Nacional de Evaluación, Calidad y Acreditación, ANECA) que constituye un marco de apoyo en el diseño de mecanismos propios para gestionar la calidad de la actividad docente del profesorado universitario; no obstante, entre el alumnado es generalizada la opinión del bajo impacto de los mismos, especialmente ante resultados desfavorables, reduciéndose la percepción de su nivel de eficacia. Los sistemas de análisis de la calidad docente no deben limitarse a complejos mecanismos de evaluación sino que deben estar acompañados de herramientas que permitan corregir fallos y errores del profesorado; de lo contrario, difícilmente el estudiante va a querer participar en dichos procesos.

También existe la participación en las comisiones de creación o modificación de planes de estudio. En ese ámbito se encuentran varios obstáculos; de un lado, el bajo índice de participación estudiantil en dichos órganos (algo que se analizará posteriormente también en el ámbito extraacadémico) o el rechazo de algunos docentes que, desde una actitud paternalista de decidir por el alumnado, consideran a éste incapaz de opinar sobre los contenidos del plan de estudio y/o sobre política universitaria en general.

Por otro lado, y sin querer ahondar en el ámbito de las clasificaciones mundiales de universidades, sí que sería interesante lanzar dos cuestiones aparejadas: “¿cuáles son los indicadores en base a los que se construyen los rankings de las mejores centros universitarios?” y “¿qué parámetros contempla el estudiante como primordiales para considerar una universidad de mayor o menor calidad?”. En primer lugar, dichas clasificaciones se basan principalmente en la “potencialidad” investigadora de las universidades (Academic Ranking of World Universities, 2010), parámetro sin duda importante, pero que deja de lado otras misiones de la universidad como la formación y el desarrollo social.

El sistema universitario, más allá del ámbito local, de la región o estatal, otorga mayor peso a la dedicación investigadora que a la docente, de tal forma que a nivel económico y de prestigio resulta más productivo dedicarse en mayor medida a la primera que a la segunda y, a este respecto encontramos, en diversas ocasiones, profesorado con una buena trayectoria investigadora pero una pobre calidad docente. Es pertinente valorar la importancia de la investigación como eje de desarrollo de la sociedad del conocimiento y como vía de reciclaje del conocimiento, de tal forma que la formación académica esté actualizada, incidiendo asimismo en la formación permanente. No obstante, y al hilo de lo apuntado previamente, sucede en ocasiones que esa actualización del contenido no se produce o que existe una merma en el tiempo y la calidad de la dedicación docente en favor de la investigadora.

En segundo término, el estudiante, cuyas expectativas se centran principalmente más en una buena formación que en una buena dedicación investigadora de su profesorado, espera y reclama una dedicación docente de calidad, valorando ambas igualmente pero con la conciencia de que una alta calidad docente les influye más directamente que una alta calidad investigadora. Pablo Artal (junio 2011) comenta en un artículo periodístico que, comparando diversas universidades en otros parámetros como infraestructuras o calidad docente, ese ranking sufriría diversos cambios que, generalmente, beneficiarían

a las universidades españolas. El alumnado no va a otorgar tanta importancia a los rankings si los indicadores que tienen en cuenta los primeros y los segundos distan tanto.

### *Expectativas extra-académicas*

El ámbito extraacadémico incluiría las dedicaciones y responsabilidades derivadas de actividades al margen de la docencia reglada, como la participación en asociaciones, la representación estudiantil, la práctica de deportes universitarios, etc. La pregunta obligada es ¿participa el alumnado en el ámbito extraacadémico? Rescatando las reflexiones del inicio sobre qué expectativas posee el estudiante en la universidad, debe añadirse que no suele encontrar entre sus preferencias esa participación extraacadémica, especialmente por desconocimiento o por “pasotismo”. Desarrollando este aspecto se desglosan, a continuación, las bases de participación a diversos niveles (alumnado, gestores universitarios y el contexto social) a fin de profundizar en las mismas.

Por parte del alumnado, destaca el concepto de implicación, que conlleva a formar parte de algo de un modo proactivo y cuyos elementos son la motivación para participar, el grado de conocimiento para hacerlo (saber dónde y cómo) y, por último, la repercusión percibida o el grado de influencia propia en el hecho. Como se ha reflejado anteriormente, estos elementos se relacionan entre sí.

Por parte de las instituciones, el principal elemento base de participación es el grado de apoyo institucional hacia la actividad extraacadémica, que podría medirse con indicadores como: la cantidad y variedad de oferta sociocultural, la existencia de acciones de fomento al asociacionismo a través de programas de dinamización, el presupuesto asignado, el grado de fomento de la representación estudiantil medido en autonomía presupuestaria, los servicios que prestan, los porcentaje de estudiantes en órganos colegiados, o las acciones para la conciliación académica-extraacadémica, entre otros. En el ámbito institucional convendría plantearse si existe una difusión suficiente y efectiva sobre la extensión universitaria; a este respecto, se encuentra que, generalmente, sí existe esa información a través de varias vías –electrónicas o físicas–; la cuestión inherente es “¿llega al estudiante?” y la experiencia personal apunta que, de un modo general, existe tal cantidad que se produce una saturación informativa, que impide que esta comunicación se realice de manera eficaz. Todos estos indicadores tienen relación con la visión institucional de la universidad sobre el estudiante, si lo considera un eje central dentro de la institución o un sujeto pasivo al que hay que dirigir de manera paternalista. Sin duda esta actitud tendría una seria influencia en qué expectativas tiene el estudiante en el ámbito universitario.

Por último, debe analizarse un elemento global, el contexto en que se inserta la universidad. La sociedad actual adolece de una escasa participación, en especial por parte del sector joven. Derivado de ello, el estudiante no posee, de un modo generalizado y estable, expectativas de participación en diversos ámbitos de la vida pública, más allá del entorno de la universidad (Consejo de la Juventud de España, 2002). Por tanto, a nivel general de la población joven, se puede hablar de bajas expectativas de participación que se trasladan al ámbito universitario.

### **Hacia la situación ideal**

De una forma general podemos considerar que la situación ideal y hacia la que habría que dirigirse sería aquella en la que el estudiante tuviera expectativas de verdadera implicación académica y extraacadémica. La consecución de este objetivo, como se ha venido comentando, no recae únicamente sobre un sector de la universidad sino sobre la totalidad de agentes implicados, entre los que podemos encontrar al propio alumnado, el equipo docente, el personal gestor o los estamentos políticos. Esta responsabilidad, dada la naturaleza de cada uno de estos sectores, es cuantitativa y cualitativamente diferenciada, como se

ha visto previamente. Con todo lo anterior, corresponde plasmar los objetivos y medios por ámbito, académico y extraacadémico, a fin de tener un análisis lo más preciso posible.

En el ámbito de la implicación académica, se debe considerar que los objetivos principales pasan por una búsqueda de la excelencia a través de un aprovechamiento por parte de docentes, estudiantes y gestores de todo el proceso formativo. La responsabilidad, diferenciada, recae en el alumno – que debe cumplir y hacer cumplir, sus obligaciones y derechos académicos, participar en su propio aprendizaje y en aspectos de política universitaria-, el profesorado – como agente formador y motivador que guíe adecuadamente al estudiante en su aprendizaje, con un reciclaje permanente en contenidos y metodologías- , y en los gestores universitarios y políticos – responsables de garantizar vías de participación en la política y gestión académica, la conciliación del alumno a tiempo parcial, sistemas de equidad en cuanto a becas y ayudas, así como de la puesta en marcha de planes de estudio realistas y adaptados a la demanda de la sociedad y el alumnado en concreto-. Estos últimos deben transmitir de forma efectiva la información sobre las opciones académicas, que calen e impliquen al estudiante a participar activamente en ellas.

Dentro de la implicación extraacadémica, la meta sería la instauración de una cultura universitaria de participación que venza la apatía y que vaya más allá de esperar del alumnado que “simplemente” asista a clase y consiga una formación de calidad; se debe promover en los estudiantes la expectativa de que pueden participar y que esta participación les será de utilidad a varios niveles.

Como se ha comentado, sobre las funciones de la universidad, ésta es mucho más que un centro donde recibir una formación académica; es una institución que permite un crecimiento integral en valores y desarrollo personal. Aquí la responsabilidad vuelve a ser compartida y diferenciada entre el alumnado- el cual debiera lanzarse a sí mismo la pregunta “¿qué le puedo aportar yo a la universidad?” y participar en las diversas opciones que ésta le ofrece-, los gestores universitarios y el apoyo de la institución a esta participación extraacadémica- medido a través del abanico de la oferta de extensión universitaria y de la efectividad en su difusión y del grado en que cuentan con la opinión de los estudiantes, bien sea formalmente a través de órganos colegiados o bien a través de reuniones o campañas de recogida de opiniones-.

Por otra parte, existe una baja cultura social de participación más allá de la universidad. No obstante, no hay que concebir esta realidad con resignación. Sin duda la universidad, a través de su función social, especialmente, de formación ciudadana, otorga la oportunidad de asumir un rol activo donde la participación y la implicación hacia la institución estén presentes. La universidad puede y debe consolidar una cultura de participación en su institución, una cultura que, de llevarse a cabo, es susceptible de transferirse en mayor o menor medida a otros ámbitos externos y la responsabilidad de ello recae en el propio alumnado, el profesorado o los gestores y políticos. Conviene hacer mención de la aprobación en diciembre de 2010 del Estatuto del Estudiante Universitario (2010) que incluye entre su articulado la promoción de una cultura de participación, activa y crítica, de todos los sectores, mediante la cual construir una universidad y sociedad de mayor proactividad y desarrollo humano. En cualquier caso, dicho Real Decreto requiere un compromiso de cumplimiento real por todos los agentes a través de una implantación efectiva del mismo.

## Conclusiones

Este artículo ha pretendido reflejar las expectativas que posee el estudiante universitario en España, cuáles son las causas y cómo pueden modificarse hacia la situación ideal de plena implicación académica y extraacadémica. Como se ha visto, y dada la complejidad de la universidad y las diferencias individuales del alumnado, resulta un tema complejo de analizar pero, desglosándose por ámbitos y sectores, se puede realizar un análisis más cercano a la realidad.

Las expectativas generan creencias sobre hechos futuros y dichas creencias promueven actitudes y motivaciones al respecto, con una influencia directa, en este caso, en las conductas del estudiante en la universidad. Estas expectativas no son estáticas sino que van evolucionando e interaccionando con el entorno de la persona, que incluye a profesores, gestores universitarios o compañeros de clase. Ello remarca la corresponsabilidad de todos los sectores en conseguir el objetivo final, la implicación académica y extraacadémica del estudiante a través de un cambio de actitud global.

Así pues, a modo de resumen, es menester lanzar una serie de ideas al respecto. Aunque se está todavía lejos del objetivo fijado, éste no es imposible ni utópico. La responsabilidad de esta meta recae en varios sectores como el alumnado, profesorado, gestores o políticos y su consecución supone, no solamente beneficios para el alumnado - mayor formación, menor tasa de suspensos y de abandono, etc.- sino también para el resto de sectores -mayor promoción de la función social, menos inversión económica en segundas y sucesivas matrículas, sociedad más participativa, etc.

*“El futuro no pertenece a quienes saben esperar, sino a quienes saben prepararse.” Pedro Manero.*

### Referencias bibliográficas y fuentes electrónicas

COSACOV, E. Diccionario de Términos Técnicos de Psicología, 3ra Ed., Córdoba.

MERHI, R. (2011) Las claves de la participación estudiantil en la universidad española. En: Congreso UNIVEST 2010. Universitat de Girona.

MICHAVILA, F. y PAREJO, J.L. (2008) Políticas de participación estudiantil en el Proceso de Bolonia. *Revista de Educación*, número extraordinario. pp 85-118.

ACADEMIC RANKING OF WORLD UNIVERSITY. Shanghai Ranking. Consultado en agosto de 2011 desde <http://www.arwu.org/ARWUMethodology2010.jsp>

AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN, CALIDAD Y ACREDITACIÓN (ANECA), Programa Docencia. Consultado en agosto de 2011 desde <http://www.aneca.es/Programas/DOCENTIA>

ARRÉS, E. y CALVO, E. (2009) ¿Por qué se estudia traducción e interpretación en España? Expectativas y retos de los futuros estudiantes de traducción e interpretación. En *ENTRECULTURAS* Número 1. Consultado en agosto 2011 desde <http://www.entreculturas.uma.es/n1pdf/articulo31.pdf>

ARTAL, P. (2011). Universidades, ciencia y 'ranking'. ¿Somos realmente tan malos?. Publicado en *El País* a 07/06/11. Consultado en julio 2011 desde [http://www.elpais.com/articulo/sociedad/Universidades/ciencia/ranking/Somos/realmente/malos/elpepusoc/20110607elpepusoc\\_8/Tes](http://www.elpais.com/articulo/sociedad/Universidades/ciencia/ranking/Somos/realmente/malos/elpepusoc/20110607elpepusoc_8/Tes)

CONSEJO DE LA JUVENTUD ESPAÑOLA (2002) Cultura participativa asociacionismo juvenil. Consultado en abril 2011 desde <http://www.cje.org/PublicacionesCJE/culturaparticipativa.pdf>

GÁMEZ, E. y MARRERO, H. (2003) Metas y motivos en la elección de la carrera universitaria: Un estudio comparativo entre psicología, derecho y biología. En *Anales de Psicología*, vol. 19, núm. 1 (junio 2003) Consultado en agosto 2011 desde [http://www.um.es/analesps/v19/v19\\_1/12-19\\_1.pdf](http://www.um.es/analesps/v19/v19_1/12-19_1.pdf)

HOGG, M. y VAUGHAN, G. (2010) *Psicología Social*, 5ª Ed., Editorial Médica Panamericana  
INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (mayo, 2011) *Estadística de Enseñanza Universitaria*.  
Consultado en julio 2011 desde <http://www.ine.es/jaxi/menu.do?type=pcaxis&path=/t13/p405&file=inebase&L=0>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2010) *Estatuto del Estudiante Universitario*. Consultado en agosto de 2011 desde <http://www.boe.es/boe/dias/2010/12/31/pdfs/BOE-A-2010-20147.pdf>

MINISTERIO DE TRABAJO E INMIGRACIÓN (2009) *Informe del Mercado de Trabajo de los Jóvenes. 2009*. Consultado en agosto de 2011 desde <https://www.redtrabaja.es/es/portaltrabaja/resources/pdf/observatorio/1263-1615.pdf>

UNESCO (1998), *Declaración mundial sobre la educación superior en el Siglo XXI: Visión y acción*. Recuperado 15 de julio 2011 desde [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)



Richard Merhi Auar (Castelló, 1983) es licenciado en Psicología por la U. Jaume I (UJI). Durante su etapa universitaria ha sido un activo representante estudiantil (entre 2004 y 2008) formando parte de los órganos más importantes tanto dentro de la Universidad como a nivel Autonómico, destacándose su cargo como Presidente del Consell d'Estudiants de la U. Jaume I (2006-2008). Posteriormente colaboró durante 9 meses como becario en el área de Comunicación y Participación Estudiantil del Decanato de la Facultad de Ciencias Humanas de la UJI, en proyectos de formación e información sobre el Espacio Europeo de Educación Superior, el fomento a la investigación y a la participación estudiantil en la vida universitaria. Asimismo ha formado parte de varios procesos de Calidad como el Programa de Evaluación Institucional, promovido por la ANECA como miembro de la comisión externa o varias a nivel de la propia Jaume I como la aplicación del Programa Docencia o el proceso de Acreditación del Sello de Calidad EMQF, entre otros. Actualmente colabora con la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria como investigador en temas de participación estudiantil, modelo educativo o metodologías docentes, entre otros.

Por otra parte, cursa estudios de Máster sobre Periodismo Digital y Nuevas Tendencias en Comunicación y, en la misma línea fue colaborador semanal en Radio Castellón - Cadena SER en la Tertulia de Jóvenes del programa Hoy por Hoy Castellón y responsable de una sección quincenal sobre psicología en la el mismo programa la pasada temporada.