

# La formación universitaria versus las necesidades empresariales en el marco del EEES

FERNANDO MARTÍNEZ GÓMEZ

Director Gerente  
Fundación Universidad-Empresa  
mpastor@fue.es  
www.fue.es

## RESUMEN

Las universidades españolas se encuentran inmersas en el proceso de adaptación de sus enseñanzas al Espacio Europeo de Enseñanza Superior y deben asegurar que los nuevos títulos de Grado proporcionen la formación necesaria para que sus graduados puedan desarrollar con éxito su carrera profesional y ser competitivos en un entorno cada vez más abierto, dinámico y complejo.

Para ello las universidades deben conocer la opinión de las empresas, como destino natural de la gran mayoría de graduados, sobre aquellos aspectos de la formación universitaria más vinculados con la empleabilidad y la transición hacia el mercado de trabajo.

En este contexto se enmarca el proyecto UE Converte —liderado por la Fundación Universidad-Empresa y desarrollado con la colaboración de las dieciséis universidades madrileñas, la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid, la Cámara de Comercio e Industria de Madrid, CEIM, y doscientas veinte empresas e instituciones—, cuyas aportaciones se ponen a disposición de las universidades para su conocimiento y valoración.

En opinión de las empresas participantes en UE Converte, los nuevos títulos de Grado deberían diseñarse de tal manera que integren en sus planes de estudios los contenidos y/o metodologías que faciliten la adquisición de habilidades lingüísticas, experiencia práctica en entornos reales de trabajo, y, sobre todo, las habilidades y competencias instrumentales, personales y sistémicas necesarias para desarrollar con éxito la actividad profesional en cualquier entorno de trabajo, tanto sea público o privado, en el ámbito empresarial, académico o de investigación.

*Palabras clave:* Educación superior, Espacio Europeo de Educación Superior, empleabilidad, competencias, mercado laboral.

## ABSTRACT

Spanish universities are in the process of adapting their study programmes to the European Higher Education Area and must guarantee that the new degrees offer graduates appropriate education for the

successful and competitive development of their professional careers in an increasingly open, dynamic and complex world.

As a large majority of graduates will carry out their professional careers in business, it is in the interest of universities to know where business stands with respect to those aspects of higher education more closely related to graduate employability and the transition to the work market.

It is in this context that the Fundación Universidad-Empresa designed the UE Converge Project, carried out with the cooperation of the sixteen universities of Madrid, The Department of Education of the Regional Government of Madrid, the Chamber of Commerce and Industry of Madrid, CEIM, and two hundred twenty companies and institutions. The results obtained represent a valuable contribution towards the design of new EHEA degrees.

Participating companies and institutions relieve that the new EHEA degrees should be designed in such a way that their study programmes incorporate the contents and/or methodologies needed to facilitate the acquisition of language skills, practical experience in real work environments and, above all, the personal, instrumental and systemic skills and competences necessary for successful career development in any professional environment, whether it be public or private, in business, academia or research.

*Keywords:* Higher education, European Higher Education Area, employability, competences, labour market.

## Introducción

En los últimos tiempos se está desarrollando un acalorado debate público sobre el papel que van a jugar, que deben jugar, o que no deben jugar las empresas en la adaptación de los títulos universitarios al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y en la definitiva puesta en marcha del Plan de Bolonia en nuestro país.

A pesar de que son numerosos los estudios que se han realizando y los foros celebrados sobre este asunto, tanto desde la esfera universitaria como desde la empresarial, es ahora, a medida que se acerca el año 2010, fecha en la que se habrá instalado de forma definitiva el EEES, cuando el Plan de Bolonia empieza a suscitar el interés de la sociedad.

Lo cierto es que el proceso que hoy se cuestiona por algunos sectores viene gestándose desde hace más de veinte años. Ya en 1988, la *Magna Carta Universitatum*, firmada en Bolonia por los Rectores de cuatrocientas treinta universidades europeas, hacía mención expresa a la conveniencia de que la enseñanza universitaria fuera “capaz de seguir la evolución tanto de las necesidades y de las exigencias de la sociedad como de los conocimientos científicos”. Se habían sentado las bases para la construcción del EEES.

A partir de 1998 se suceden las declaraciones y comunicados al respecto, y en cada uno de estos documentos se hace referencia a la empleabilidad de los universitarios, al mercado de trabajo, y a la obligación que tiene la universidad para adaptarse a las demandas de la sociedad.

Si en la Declaración de la Sorbona (1998) se preveía “un tiempo de cambios para las condiciones educativas y laborales, una diversificación del curso de las carreras profesionales, en el que la educación y la formación continua devienen una obligación evidente” y se hacía hincapié en la necesidad de ofrecer “a nuestros estudiantes y a la sociedad en su conjunto un sistema de educación superior que les ofrezca las mejores oportunidades para buscar y encontrar su propio ámbito de excelencia”, en la Declaración de Bolonia (1999) ya se hace mención expresa a la conveniencia de que “el título concedido al término del primer ciclo corresponderá a un nivel de cualificación apropiado para acceder al mercado de trabajo europeo.”

Dos años más tarde (Declaración de Praga, 2001) se incide de nuevo en el concepto de formación para la empleabilidad cuando se declara que “los programas que conducen a un título pueden, y en verdad deberían, tener diferentes orientaciones y varios perfiles para acomodar una diversidad de necesidades individuales, académicas y de mercado laboral”. Pero es a partir de 2005 cuando las referencias a la necesaria participación de las empresas en el proceso se hacen más patentes. Así, en el Comunicado de Bergen (2005) se agradece “el apoyo de las organizaciones que representan a las empresas y a los agentes sociales”, a la vez que se expresa el deseo de “intensificar la cooperación para alcanzar los objetivos del Proceso de Bolonia”, y en el Comunicado de Londres (2007) se remarca “la importancia de mejorar la empleabilidad de los titulados (...). Para ello, será necesaria la implicación responsable de todos los interesados. Los gobiernos y las instituciones de educación superior necesitarán una mayor comunicación con los empleadores y otros implicados como base fundamental para sus reformas (...). Instamos a las instituciones a establecer lazos estrechos y cooperar con los empleadores en el proceso de innovación de los estudios basado en los resultados del aprendizaje.”

En el plano nacional, el Proceso de Bolonia toma verdadera carta de naturaleza con la aprobación del Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Al igual que en las declaraciones y comunicados europeos, se hace especial hincapié en la empleabilidad de los universitarios y su capacitación profesional, sobre todo a través de la adquisición de competencias. Así, podemos leer en su preámbulo que “Los planes de estudios conducentes a la obtención de un título deberán, por tanto, tener en el centro de sus objetivos la adquisición de competencias por parte de los estudiantes, ampliando, sin excluir, el tradicional enfoque basado en contenidos y horas lectivas. Se debe hacer énfasis en los métodos de aprendizaje de dichas competencias así como en los procedimientos para evaluar su adquisición (...). La nueva organización de las enseñanzas incrementará la empleabilidad de los titulados...”

De especial importancia, por las implicaciones que ello conlleva respecto al establecimiento de lazos de colaboración permanente entre las universidades y las empresas, es la inclusión en el texto del Real Decreto de la posibilidad de incorporar en los planes de estudio la realización de prácticas externas, ya que éstas vienen a “reforzar el compromiso con la empleabilidad de los futuros graduados y graduadas, enriqueciendo la formación de los estudiantes de las enseñanzas de grado, en un entorno que les proporcionará, tanto a ellos como a los responsables de la formación, un conocimiento más profundo acerca de las competencias que necesitarán en el futuro”.

En este contexto, queda patente que la adaptación de la enseñanza universitaria española al EEES tiene una dimensión social que va mucho más allá del entorno puramente universitario y académico, afectando al conjunto de la sociedad y muy directamente al mercado laboral y a las empresas, que son, al fin y al cabo, el destino natural de la gran mayoría de titulados superiores.

Este hecho requiere, por tanto, que los empleadores –a través de las propias empresas y de las organizaciones empresariales– no sólo estén informadas de las acciones ya emprendidas y aquellas que quedan por realizar, sino que, además, puedan aportar su visión de las necesidades reales del sector productivo en materia de capital humano a corto, medio y largo plazo. De especial interés son aquellos asuntos relacionados con las características, contenidos y articulación de la formación práctica de los universitarios, así como la identificación de los conocimientos y competencias a reforzar.

Lo cierto es que, hasta la aprobación del Real Decreto 1393/2007, la mayoría de los estudios realizados sobre las necesidades de las empresas respecto a la contratación de universitarios se quedaban “en la superficie”, identificando sobre todo las titulaciones más demandadas por ellas y, en menor medida, la conveniencia o no de que los titulados contaran con estudios de postgrado, los requerimientos relativos a la posesión de conocimientos de informática e idiomas, su valoración de las prácticas como un valor añadido en el currículum de un candidato, y las exigencias referidas a la movilidad geográfica de sus profesionales.

El interés por los perfiles competenciales de los graduados, por la relevancia de los contenidos académicos de las titulaciones universitarias, en muchas ocasiones desconocidos por las empresas, y por las características de las prácticas externas realizadas por los universitarios es más reciente. Surge, de hecho, como consecuencia directa de la puesta en marcha efectiva de la adaptación de nuestro sistema de enseñanza universitaria al EEES.

## El Proyecto UE Converge

Es en este marco que la Fundación Universidad-Empresa propone a sus patronos –Cámara Oficial de Comercio e Industria de Madrid, Confederación Empresarial de Madrid-CEIM y las 16 universidades públicas y privadas con campus en la Comunidad de Madrid(1) – la puesta en marcha de una plataforma *online*, denominada UE-Converge (2), con el objetivo principal de proporcionar una vía de comunicación y colaboración directa y fluida entre las universidades y los empleadores en asuntos relacionados con el diseño de los nuevos títulos de Grado.

Figura 1. Web del Proyecto UE Converge



Fuente: Fundación Universidad-Empresa, 2009 ([www.ueconverge.com](http://www.ueconverge.com))

La propuesta fue apoyada unánimemente por la comunidad universitaria y el empresariado madrileño, y a ella se sumó la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid, a través de su Dirección General de Universidades e Investigación, y más de doscientas veinte empresas, asociaciones empresariales, ONLs e instituciones investigadoras, a través de sus departamentos de recursos humanos. Las empresas e instituciones participantes procedían de veintitrés sectores de actividad (3)económica y representaban a 687.00 puestos de trabajo directos. Un 35% de las mismas se pueden clasificar como grandes empresas, otro 25% como medianas empresas, y el 40% restante correspondía al sector de pequeñas empresas y micro-pymes, a través de asociaciones empresariales.

La metodología seguida para el desarrollo del proyecto, establecida por su Comité de Expertos (4), se centró en la realización, en cinco fases de trabajo, de cuatro cuestionarios generales y sesenta y ocho específicos en las que se abordaron las siguientes cuestiones:

- Fase 1: Análisis de las competencias y habilidades instrumentales, personales y sistémicas que debe poseer todo egresado universitario.
- Fase 2: Análisis de las competencias y habilidades informáticas y lingüísticas que debe poseer todo egresado universitario.
- Fase 3: Análisis de los conocimientos sobre aspectos organizativos y metodológicos de un negocio o una empresa que debe poseer todo egresado universitario.
- Fase 4: Análisis de las competencias, habilidades y conocimientos específicos que debe poseer un egresado universitario, según la titulación realizada.

Todos los cuestionarios correspondientes a las cuatro primeras fases de trabajo tenían como objetivo determinar: el nivel de exigencia o necesidad de las empresas respecto a los conocimientos, competencias y habilidades planteadas; el nivel que poseen los recién titulados que contratan las empresas en cuanto a esas mismas habilidades, competencias y conocimientos; las diferencias existentes entre ambos.

- Fase 5: Análisis de las prácticas externas como parte formativa necesaria en el marco de nuevas titulaciones de educación superior y de los nuevos planes de estudio.

El cuestionario correspondiente a la última fase de trabajo tenía como objetivo principal conocer la percepción que las empresas tienen de las prácticas externas como herramienta de formación, su disponibilidad para colaborar con las universidades en la oferta de estancias para los estudiantes, y las características generales que deberían reunir dichas estancias.

De las respuestas obtenidas se han podido extraer los resultados que a continuación se detallan para cada uno de los cuestionarios realizados.

#### **a) Competencias y habilidades instrumentales, personales y sistémicas**

El cuestionario abordó un total de veintiuna competencias y habilidades instrumentales, personales y sistémicas recogidas en el informe Tuning (2003).

Si bien es cierto que se detecta una coincidencia entre las competencias que son más importantes para la empresa y aquellas en las que los titulados poseen un nivel más alto (trabajo en equipo, capacidad para aprender y preocupación por la calidad), las respuestas obtenidas por parte de las organizaciones participantes también permiten percibir la preocupación que tienen las empresas respecto a los déficits detectados en áreas muy sensibles para cualquier entorno profesional, tanto sea público o privado, en el ámbito empresarial, académico o de investigación.

En este sentido, sobresale, por ejemplo, la necesidad de reforzar el desarrollo de competencias relacionadas con la toma de decisiones, la resolución de problemas, la preocupación por la calidad o la planificación y gestión del tiempo. En las empresas grandes, con más de 10.000 trabajadores, se hace especial hincapié, además, en la capacidad de trabajar en un contexto internacional y en el trabajo en equipo.

Tabla 1. Competencias y habilidades instrumentales, personales y sistémicas

Competencias y habilidades instrumentales, personales y sistémicas					
Lo más importante para las empresas	Niveles más altos en titulados	Lo menos importante para las empresas	Niveles más bajos en titulados	Mayores diferencias	Menores diferencias
Capacidad de aprender	Capacidad de aprender	Capacidad crítica y autocrítica	Capacidad crítica y autocrítica	Preocupación por la calidad	Habilidad para trabajar en un contexto internacional
Preocupación por la calidad	Preocupación por la calidad	Habilidad para trabajar en un contexto internacional	Habilidades lingüísticas	Planificación y gestión del tiempo	Conocimientos básicos de la profesión

Fuente: Fundación Universidad-Empresa, 2009.

### b) Competencias y habilidades lingüísticas e informáticas

Por lo que se refiere a las competencias lingüísticas de los universitarios españoles, éstos vuelven a suspender la asignatura de inglés, el idioma más demandado por los empleadores. A pesar de que los titulados tienen un mayor conocimiento del inglés que de otros idiomas, los mayores déficits destacados por las empresas se refieren a este idioma, especialmente en lo que se refiere a la comprensión y expresión oral.

Ahora bien, las exigencias de las empresas respecto a las competencias lingüísticas registran diferencias según sea su tamaño. En este sentido, la demanda de conocimientos de inglés va en aumento a medida que crece la plantilla de las empresas. Así, frente a una importancia de 8 sobre 10 en las compañías con más de 10.000 empleados, las empresas con menos de 100 trabajadores rebajan ligeramente sus exigencias hasta un 7 sobre 10.

Un área en la que los universitarios muestran un mayor ajuste con las necesidades manifestadas por parte de los empleadores es la que corresponde a las habilidades básicas de manejo de ordenador, sobre todo las relacionadas con la navegación por Internet y el uso del correo electrónico. Sin embargo, se detectan deficiencias por encima del 50% en el manejo adecuado de programas de presentaciones y hojas de cálculo.

Tabla 2. Competencias y habilidades lingüísticas e informáticas

Competencias y habilidades instrumentales, personales y sistémicas					
Lo más importante para las empresas	Niveles más altos en titulados	Lo menos importante para las empresas	Niveles más bajos en titulados	Mayores diferencias	Menores diferencias
E-mail/Internet	E-mail/Internet	Bases de datos	Bases de datos	Presentaciones	E-mail/Internet
Tratamiento de textos	Tratamiento de textos	Otras aplicaciones	Otras aplicaciones	Hojas de cálculo	
Inglés: Comprensión oral y escrita Expresión oral y escrita	Inglés: Comprensión oral y escrita Expresión oral y escrita	Alemán: Comprensión oral y escrita Expresión oral y escrita	Alemán: Comprensión oral y escrita Expresión oral y escrita	Inglés: Comprensión oral y escrita Expresión oral y escrita	Francés: Expresión oral y escrita

Fuente: Fundación Universidad-Empresa, 2009.

### c) Conocimientos sobre aspectos organizativos y metodológicos de un negocio o una empresa

A la hora de valorar el nivel de conocimientos que poseen los recién titulados sobre aspectos organizativos y metodológicos comunes a cualquier tipo de negocio o empresa, los responsables de recursos humanos asignan puntuaciones que oscilan entre el 5,25 y el 5,75. No obstante, se detectan importantes déficits, por encima del 80%, en los conocimientos que tienen los titulados en relación con la responsabilidad social corporativa, los sistemas de calidad, la prevención de riesgos laborales y la protección de datos, precisamente los aspectos que para las empresas tienen la mayor importancia.

Apenas se registran diferencias en las exigencias de las empresas según sea su tamaño, aunque cabe destacar que las empresas de hasta cuatro trabajadores son las que más importancia conceden a los conocimientos referidos a la gestión de empresas, mientras que las empresas de mayor tamaño son las que más importancia conceden a los conocimientos referidos a legislación específica del sector y responsabilidad social corporativa.

En líneas generales, los mayores niveles de exigencia respecto a las habilidades, competencias y conocimientos genéricos que deben poseer todos los graduados universitarios provienen de compañías de perfil industrial y tecnológico —sectores aeronáutico, automoción, informática y telecomunicaciones, siderúrgico y artes gráficas, por ejemplo— y de empresas del sector turismo.

Tabla 3. Conocimientos sobre aspectos organizativos y metodológicos de un negocio o una empresa

Conocimientos sobre aspectos organizativos y metodológicos de un negocio o una empresa					
Lo más importante para las empresas	Niveles más altos en titulados	Lo menos importante para las empresas	Niveles más bajos en titulados	Mayores diferencias	Menores diferencias
Sistemas de calidad en las empresas	Áreas básicas de las empresas	Características básicas de los tipos de empresas	Responsabilidad social corporativa	Legislación en materia de protección de datos	Características básicas de los tipos de empresas
Legislación en materia de protección de datos	Sistemas de gestión de riesgos laborales	Tipos de sociedades mercantiles		Responsabilidad social corporativa	Tipos de sociedades mercantiles

Fuente: Fundación Universidad-Empresa, 2009.

### d) Conocimientos y competencias específicas por áreas de estudio

Por lo que se refiere a los conocimientos y competencias específicas por áreas de estudios, se elaboraron sesenta y ocho cuestionarios en los que se abordaron los contenidos de catorce titulaciones del área de Artes y Humanidades; catorce titulaciones, más especialidades, del área de Arquitectura e Ingenierías; diez titulaciones del área de Ciencias; 9 titulaciones del área de Ciencias de la Salud; y veintiuna titulaciones del área de Ciencias Sociales y Jurídicas. Las titulaciones, o grupos de titulaciones, de cada cuestionario respondían a las denominaciones recogidas en los correspondientes Libros Blancos de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA).

A juzgar por los diferentes niveles de participación de las empresas en las distintas áreas de estudio, las titulaciones que suscitan el mayor interés por parte de las mismas son las que corresponden al área de Ciencias Sociales y Jurídicas, seguidas de cerca por las del área de Arquitectura e Ingeniería (44,1% y 33,3% de las respuestas recibidas, respectivamente), y a más distancia por las titulaciones de Artes y Humanidades (10,8%), Ciencias (8,2%) y Ciencias de la Salud (3,6%).

Las titulaciones que mayor índice de participación obtuvieron fueron: Administración y Dirección de Empresas, Derecho, Economía, Humanidades, Ingeniería Industrial, Ingeniería Informática, Ingeniería de Telecomunicaciones, y Relaciones Laborales.

En términos globales, las empresas demandan un nivel medio de conocimientos y competencias de 6,9 sobre 10 y consideran que los titulados que contratan alcanzan un 5,8 sobre 10, lo que supone una desviación media del 11%. Los mayores déficits se producen en el área de Ciencias Sociales y Jurídicas, que llega hasta el 17%. En el lado contrario se encuentran los estudios de Arquitectura e Ingeniería y de Artes y Humanidades, con desviaciones sobre las expectativas empresariales del 10% y 5%, respectivamente. A modo de ejemplo, se señalan a continuación algunas de las carencias o déficits identificados por las empresas en algunas titulaciones, carencias que las empresas consideran áreas de mejora de cara al diseño de los nuevos estudios de Grado.

Tabla 4: Déficit formativas detectadas por empresas en algunas titulaciones

<b>Área de Artes y Humanidades</b>	Humanidades: conocimientos básicos del Derecho y de las Relaciones Internacionales.
	Filologías: manejo y aplicación de las TIC.
<b>Área de Ciencias de la Salud</b>	Farmacia: gestión del riesgo y de la seguridad.
	Medicina: capacidad para elaborar un juicio diagnóstico inicial y establecer una estrategia diagnóstica razonada.
<b>Área de Ciencias</b>	Matemáticas: investigación operativa.
	Biología: capacidad para desarrollar y aplicar técnicas de biocontrol.
<b>Área de Ciencias Sociales y Jurídicas</b>	Administración y Dirección de Empresas: diseño y gestión de proyectos.
	Derecho: capacidad para redactar escritos jurídicos
<b>Área de Arquitectura e Ingenierías</b>	Ingeniería Industrial: capacidad para defender y argumentar propuestas técnicas.
	Ingeniería Aeronáutica: capacidad para interpretar la validez y generar modelos de carácter científico/técnico.

Fuente: Fundación Universidad-Empresa, 2009.

### e) Las prácticas externas

Por lo que respecta a la inclusión de prácticas externas en los nuevos planes de estudio, las respuestas recogidas por UE Converte dejan meridianamente claro el elevadísimo interés que suscitan entre las empresas.

Los empleadores abogan por unas prácticas obligatorias (82%), remuneradas (82%) y asociadas a créditos (92%), en las que se aborde principalmente la adquisición de competencias clave, tanto genéricas como específicas (84%). Señalan igualmente la conveniencia de que las prácticas estén sujetas a sistemas de evaluación cualitativos (por análisis de competencias adquiridas o a través de entrevistas) y cuantitativos (por objetivos o a través de cuestionarios).

Respecto al periodo de realización y su duración, las empresas (88%) coinciden en señalar que deben realizarse preferentemente durante el curso académico, y que su duración óptima se sitúa entre seis y doce meses, con una dedicación semanal de entre 20 y 40 horas.

El dato más significativo es que el 73% de las empresas participantes ya colaboran con las universidades, ofreciendo estancias prácticas para sus alumnos, y que otro 22% estaría interesado en hacerlo en el futuro.

Tabla 5: Valoración de las prácticas externas

Importancia de la formación práctica	99%
Importancia de realizar prácticas en empresa	96%
Carácter obligatorio de las prácticas	82%
Asociadas a créditos	92%
Deben ser remuneradas	82%
La remuneración deberá correr a cargo de la empresa	62%
Duración mínima y máxima de las prácticas	6 - 12 meses
Dedicación mínima y máxima semanal de las prácticas	20 - 40 horas
Deben desarrollarse durante la época lectiva	88%
Deben abordar competencias específicas y genéricas	84%
Porcentaje de empresas que acogen o acogerían estudiantes en prácticas	95%

Fuente: Fundación Universidad-Empresa, 2009.

Las empresas no sólo consideran que los programas de prácticas son una importante y eficaz fuente de captación de talento, sino que valoran también la oportunidad de aprovechar las nuevas visiones aportadas por los jóvenes para enriquecer sus organizaciones.

## Conclusiones

A modo de resumen, se puede afirmar que las empresas consideran que los conocimientos de base proporcionados por la universidad son adecuados, aunque reclaman una potenciación de los aspectos transversales de la formación de los universitarios.

En este sentido, parece claro que el cambio metodológico en la forma de enseñar es uno de los principales retos a los que se debe enfrentar la universidad española en su adaptación al Espacio Europeo de Enseñanza Superior.

Este cambio debería estructurarse en torno a tres grandes objetivos:

- Adquisición y desarrollo de las habilidades y competencias instrumentales, personales y sistémicas necesarias para desarrollar con éxito la actividad profesional en cualquier entorno de trabajo, tanto sea público o privado, en el ámbito empresarial, académico o de investigación. Se trata de estimular la capacidad para trabajar en equipo, la orientación al logro y la preocupación por la calidad, la iniciativa y la generación de nuevas ideas, la solución de problemas y la toma de decisiones, o la gestión de la información, entre otras.
- Desarrollo de habilidades lingüísticas. Si bien las empresas son conscientes de que la universidad no debe, ni puede, asumir el papel de “academia de idiomas”, y que los estudiantes deberían iniciar sus estudios superiores con unas habilidades lingüísticas adecuadas, son partidarias de que en los nuevos planes de estudio se incorporen enseñanzas bilingües y se fomenten periodos de formación en el extranjero.
- Adquisición directa de experiencia práctica en entornos reales de trabajo, a través de estancias tuteladas en empresas, instituciones o centros de investigación.

Por otro lado, los empleadores también llaman la atención sobre la necesidad de renovar ciertos contenidos de tal manera que la formación recibida por los universitarios se adapte mejor a los nuevos contextos laborales y profesionales. En este sentido, aparecen como contenidos clave, para todas las áreas de estudio, aquellos relacionados con la gestión de proyectos, la calidad y la responsabilidad social corporativa.

## Referencias bibliográficas:

- ALONSO, L., FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, C. y NYSSSEN, J. (2008). *El Debate sobre las Competencias: Una Investigación Cualitativa en torno a la Educación Superior y el Mercado de Trabajo en España*, Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
- FUNDACIÓN UNIVERSIDAD-EMPRESA. (2009). *UE Converge. Formación Universitaria versus Necesidades Empresariales: Informe de Resultados y Conclusiones*, Madrid: Fundación Universidad-Empresa
- GONZÁLEZ, J. y WAGENAAR, R., ed. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe*, Bilbao: Universidad de Deusto.
- PASTOR, M.S., SIMON, L., GARCÍA DELGADO, J., TOVAR, E. y PAGANI, R. (2004). *Las demandas Sociales y su influencia en la planificación de las titulaciones en España en el marco del Proceso de Convergencia Europea en Educación Superior*, Proyecto EA2004-0009 del Ministerio de Educación y Ciencia, realizado por Fundación Universidad-Empresa, Agencia de Calidad, Acreditación y Prospectiva de las Universidades de Madrid y Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria, Madrid: Fundación Universidad-Empresa.

## Referencias electrónicas:

- ANECA (2005). *Libros Blancos*. [http://www.aneca.es/activin/activin conver LLBB.asp](http://www.aneca.es/activin/activin%20conver%20LLBB.asp) (Consulta: 03/2009)
- COMUNICADO DE BERGEN (2005). *El Espacio Europeo de Educación Superior – Alcanzando las Metas, Comunicado de la Conferencia de Ministros responsables de la Educación Superior, Bergen, 19-20 de mayo de 2005*. [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2005 Bergen Communique Spanish.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2005%20Bergen%20Communique%20Spanish.pdf) (Consulta: 03/2009)
- COMUNICADO DE BERLIN (2003). *Educación Superior Europea, Comunicado de la Conferencia de Ministros responsables de la Educación Superior, mantenida en Berlin el 19 de septiembre de 2003*. [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2003 Berlin Communique Spanish.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2003%20Berlin%20Communique%20Spanish.pdf) (Consulta: 03/2009)
- COMUNICADO DE LONDRES (2007). *Hacia el Espacio Europeo de Educación Superior: Respondiendo a los Retos de un Mundo Globalizado*. [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2007 London Communique Spanish.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2007%20London%20Communique%20Spanish.pdf) (Consulta: 03/2009)
- DECLARACIÓN DE BOLONIA (1999). *El Espacio Europeo de la Enseñanza Superior, Declaración conjunta de los ministros europeos de educación reunidos en Bolonia el 19 de junio de 1999*. [http://www.crue.org/export/sites/Crue/procbolonia/documentos/antecedentes/2. Declaracixn de Bolonia.pdf](http://www.crue.org/export/sites/Crue/procbolonia/documentos/antecedentes/2.%20Declaracixn%20de%20Bolonia.pdf) (Consulta: 03/2009)
- DECLARACIÓN DE LA SORBONA (1998). *Declaración conjunta para la armonización del diseño del Sistema de Educación Superior Europeo, a cargo de los cuatro ministros representantes de Francia, Alemania, Italia y el Reino Unido*. [http://www.crue.org/export/sites/Crue/procbolonia/documentos/antecedentes/1. Declaracixn de la Sorbona.pdf](http://www.crue.org/export/sites/Crue/procbolonia/documentos/antecedentes/1.%20Declaracixn%20de%20la%20Sorbona.pdf) (Consulta: 03/2009)
- DECLARACIÓN DE PRAGA (2001). *Hacia el Área de Educación Superior Europea, Declaración del encuentro de los Ministros Europeos en funciones de la Educación Superior*. [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2001 Prague Communique Spanish.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2001%20Prague%20Communique%20Spanish.pdf) (Consulta: 03/2009)

MAGNA CARTA UNIVERSITATUM (1988). <http://www.magna-charta.org/magna.html> (Consulta: 03/2009)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. (2007). *Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*. <http://web.micinn.es/files/rd-1393-2007.pdf> (Consulta: 03/2009)

FUNDACIÓN UNIVERSIDAD-EMPRESA. Plataforma UE-Converge. <http://www.ueconverge.com> (Consulta: 03/2009)

SÁNCHEZ POZO, A. (2008). Elementos Clave en el Diseño de Módulos y Titulaciones EEES, *Revista de Investigación en Educación*, 5, pp. 41-48. <http://webs.uvigo.es/reined/> (Consulta: 03/2009)

### Notas al pie

(1) Universidades públicas: Universidad de Alcalá, Universidad Autónoma de Madrid, Universidad Carlos III de Madrid, Universidad Complutense de Madrid, Universidad Politécnica de Madrid, Universidad Rey Juan Carlos, Universidad Nacional de Educación a Distancia. Universidades privadas: Universidad Alfonso X el Sabio, Universidad Antonio de Nebrija, Universidad Camilo José Cela, Universidad Europea de Madrid, Universidad Francisco de Vitoria, Universidad Pontificia Madrid, Universidad Pontificia de Salamanca – Campus de Madrid, Universidad San Pablo CEU, Universidad a Distancia de Madrid.

(2) UE-Converge, <http://www.ueconverge.com>

(3) Los sectores de actividad económica representados a través de las empresas e instituciones participantes son las siguientes: aeronáutico; agroalimentario; artes gráficas-editorial; automoción; construcción-inmobiliario; consultoría y auditoría; distribución y comercio; eléctrico y electrónico; energía y agua; financiero; formación; informática y telecomunicaciones; ingeniería; tercer sector; publicidad-medios de comunicación; químico-farmacéutico; sanidad; seguros; servicios; siderometalúrgico; transporte; turismo; otros.

(4) El Comité de Expertos de la Plataforma UE Converge está compuesto por: un representante de cada una de las 16 universidades madrileñas, con el apoyo interno de equipos de especialistas en las áreas específicas de conocimiento; un representante de la Fundación Universidad-Empresa, con apoyo del staff; un representante de la Dirección General de Universidades e Investigación de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid.



Fernando Martínez Gómez es licenciado en Ciencias Económicas y Empresariales por la Universidad Complutense de Madrid. Es Director Gerente de la Fundación Universidad-Empresa desde 1999. A largo de su carrera profesional se ha especializado en: organización; análisis, diagnóstico y rediseño de procedimientos; elaboración de planes de viabilidad de negocios; estudios de mercado; estudios de alternativas de sistemas de información; planes estratégicos de desarrollo de comarcas y Comunidades Autónomas; y evaluación de necesidades de formación y promoción del empleo en el ámbito comunitario. Ha sido Director General de Política de la Pequeña y Mediana Empresa del Ministerio de Economía y Hacienda; Presidente del Consejo de Administración de la Sociedad Estatal para el Desarrollo del Diseño y la Innovación, S.A. (DDI), de la Empresa Nacional de Innovación, S.A. (ENISA) y de la Compañía Española de Reafianzamiento, S.A. (CERSA); Secretario General de CECOMA; y vocal de la Junta Directiva de la Asociación Española de Fundaciones, entre otros cargos.