

# Actualidad y perspectivas del sector no-universitario de educación superior en Europa\*

Carla E. Ramírez Torrado

\* Este artículo es resultado de la investigación "Higher Education Reform: Emergence and Development of the Non- University Sector in Developed Countries" realizado en el marco del Programa de Doctorado en Ciencias Sociales (Universität Kassel). Trabajo financiado por COLFUTURO.

zona próxima

Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte

nº 11 diciembre, 2009  
ISSN 1657-2416



Neva Lallemand. *Coloquio amoroso*. Óleo sobre tela, 120 x 100 cm.

zona próxima

CARLA E. RAMÍREZ TORRADO

CANDIDATA A DOCTOR EN CIENCIAS SOCIALES DE UNIVERSITÄT KASSEL- ALEMANIA. MASTER IN HIGHER EDUCATION AND RESEARCH DE UNIVERSITÄT KASSEL, ALEMANIA. ECONOMISTA, UNIVERSIDAD DEL NORTE, COLOMBIA.  
cramirez@student.uni-kassel.de

Este artículo presenta los resultados de una investigación que analiza el desarrollo y situación actual del sector no-universitario de educación superior en algunos países europeos; inicialmente, se analiza lo ocurrido en el momento de su aparición, finales de los años sesenta y comienzo de los setenta; luego se presenta las características de su desarrollo, y para finalizar, los efectos que ha tenido y podría tener el proceso de Bolonia en las transformaciones del sector no-universitario de educación superior europeo.

**PALABRAS CLAVE:** Educación superior no-universitaria, Europa, diversificación, diferenciación.

RESUMEN

ABSTRACT

This article presents results of research analyzing the development, current situation and perspectives of the non-university higher education sector in certain European countries. This article will first analyze the situation occurred by the time of its creation, in the late 1960s and early 1970s; then, it will present the characteristics of its development and the effects the Bologna Process has had and may have in the future developments of the European non-university sector of higher education.

**KEY WORDS:** Non-university higher education, Europe, diversification, differentiation

**H**oy en día, la educación, y en particular la educación superior, está llamada a desempeñar un papel importante en el proceso de inserción de los países en la sociedad globalizada. Los sistemas de educación superior europeos han sido y seguirán siendo modelo para muchos países, especialmente países en vía de desarrollo, en sus procesos de reforma educativa. En la actualidad, varios países latinoamericanos, como Colombia, México, Chile, y también asiáticos, como China e India, están promoviendo el sector no-universitario de educación superior; es decir, fomentan programas de corta duración con alta relevancia laboral, como mecanismo para alcanzar metas sociales y económicas de sus países.

En este contexto, es entonces pertinente conocer lo que ha sucedido y cuáles son las tendencias en Europa del sector no-universitario de educación superior, pues puede dar luces acerca de las diferentes opciones y las posibles problemáticas que enfrentarían los sistemas de educación superior en otros países con el desarrollo de la formación no-universitaria.

Este artículo está dividido de la siguiente forma, en la primera parte se definen ciertos conceptos que se utilizarán a lo largo del escrito y que son importantes para comprender el proceso de desarrollo del subsistema de educación superior no-universitario. En la segunda parte, se describe su surgimiento y desarrollo; y en la

tercera parte, se analiza la situación actual y las perspectivas del sector no universitario en Europa.

## 1. Algunos conceptos

Inicialmente, se requiere precisar tres conceptos: diversificación, diferenciación y sector no-universitario de educación superior, ya que estos términos son utilizados a lo largo del artículo con un significado particular; de ahí la necesidad de establecer el significado de los mismos.

Huisman (1995) mediante una analogía de los conceptos usados en biología para diferenciación, diversificación y diversidad, explica estos términos en el contexto de educación superior. El término diferenciación hace referencia a un proceso en el cual diferentes estructuras o funciones se desarrollan a partir de un previo todo integrado; es aplicable a una institución en la que investigación y academia están completamente fusionadas, pero que con el tiempo cada una de estas prácticas se institucionalizan dentro de diferentes estructuras, llámese escuelas, departamentos, etc..

La diferenciación, que puede ampliar la diversidad, se podría entenderse como la variedad de tipos de entidades (instituciones de educación superior, programas) dentro de un sistema determinado. Por último, diversificación se refiere al proceso por el cual nuevas o diferentes entidades organizacionales

surgen y contribuyen a aumentar la diversidad dentro de un sistema y entre los sistemas (Huisman, 1995:18-19).

Estos términos se pueden resumir de la siguiente forma: diferenciación como un proceso en el que instituciones u organizaciones preestablecidas se transforman, se adaptan a los cambios de su entorno y dan origen a nuevas formas de organización; diversidad, como la variedad dentro de un sistema; y diversificación, como un aumento en la variedad, debido a la creación o surgimiento de nuevas formas organizacionales.

Por último, pero no menos importante, se encuentra la expresión sector no-universitario de educación superior. Hasta el momento no se ha llegado a un acuerdo para darle una acepción única y general a esta expresión; de hecho, su significado varía de acuerdo con la estructura del sistema de educación de cada país. Sin embargo, es posible identificar tres características comunes del sector no-universitario de educación superior, como son (OECD, 1972 citado en Teichler 2007): escasa actividad investigativa, programas menos teóricos y sí más prácticos, orientados a las necesidades de la industria, y en la mayoría de los casos programas de corta duración. Otros términos que han sido empleados para referirse a este sector son: educación superior técnica y vocacional, educación superior de corta duración (OECD, 1973) o educación alternativa a la

universitaria (OECD, 1991), entre otros.

Una vez definidos estos conceptos, se describirá la forma como el sector no-universitario surge y se desarrolla en Europa, para luego finalizar con su situación actual y sus perspectivas.

## **2. Surgimiento y desarrollo del sector no-universitario en Europa**

Durante las dos décadas posteriores a la Segunda Guerra Mundial, la mayoría de países industrializados, entre estos los países europeos, experimentaron grandes transformaciones en sus sistemas de educación superior. Estos cambios no sólo fueron de tipo cualitativo (como la creación de formas alternativas para el acceso a la educación terciaria, cambios en el currículo, duración y modalidad de los programas), sino también de carácter cuantitativo (como la expansión generalizada de los sistemas educación superior en número de matriculados). En Francia, por ejemplo, los matriculados en educación superior pasaron de 185,400 en 1950 a 527,000 en 1965; igualmente ocurrió en Alemania e Inglaterra donde la matrícula aumentó significativamente; en el primer país pasó de 146,900 a 367,400; mientras que en el segundo la matrícula pasó de 294,700 a 433,400 durante el mismo periodo de tiempo (Cerych, Furth & Papadopoulus, 1974).

Los cambios se debieron fundamentalmente a factores sociales,

económicos y financieros que experimentaron estos países durante la posguerra. Por un lado, la mayor cobertura en educación secundaria y, por ende, mayor número de egresados de este sistema con diferentes características sociales, económicas y diversos intereses, significó el aumento de la demanda por educación terciaria que hasta entonces era principalmente suministrada por universidades, con una oferta basada en un número limitado de disciplinas; por otra parte, la creciente industria estaba solicitando cada vez más trabajadores con estudios superiores en áreas específicas, que a su vez tuvieran mayor capacidad práctica para que se desempeñaran en puestos de nivel intermedio, para lo cual un diploma universitario era muy teórico/académico y un diploma de secundaria era insuficiente. Con respecto a los factores financieros los nuevos programas tendrían costos relativamente más bajos lo que aliviarían las cuentas estatales (Geller, 1991; Wasser, 1999).

Así mismo, la mayoría de países compartían inquietudes referentes a la búsqueda de mecanismos que permitieran: alcanzar la igualdad de oportunidades para los diferentes estamentos de la sociedad, promover el mejoramiento de las condiciones de vida de la población menos favorecida tanto social como económicamente y aumentar la competitividad, entre otros (Geuna, 1996; Trow, 2005).

En este contexto, la educación superior fue vista como un sector

clave para sacar adelante las políticas sociales y económicas promovidas en ese momento. Así, durante el final de los años sesenta y comienzo de los setenta, la mayoría de países emprenden una serie de reformas en sus sistemas de educación superior que desencadenan la aparición del sector no-universitario. La Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo (OECD por sus siglas en inglés) reafirmó la necesidad de cambio de los sistemas de educación superior: “la década de los setenta representará para la mayoría de países europeos un período de transición crítico entre la educación superior de elite y educación superior de masas. De ser este el caso, es claro que políticas basadas en “más de lo mismo” serán insuficientes e inefectivas para el futuro, [...] las universidades tradicionales tendrán que sufrir grandes cambios, igualmente, nuevos tipos de educación superior deberán desarrollarse para atender los crecientes números de estudiantes, un cuerpo estudiantil más diverso y para enfrentar el vertiginoso cambio en las necesidades por recurso humano de las sociedades industrializadas” (OECD, 1973:13).

De hecho, Kerr (1986:15) afirmó: “El final de los sesenta y el comienzo de los setenta ha sido el período en que la educación superior en el mundo occidental ha experimentado las mayores reformas en ochocientos años”.

Las reformas emprendidas estaban orientadas principalmente a alcanzar

tres objetivos: expandir el acceso a la educación superior, aumentar la relevancia regional de la educación superior y desarrollar programas cortos y vocacionales (Cerych & Sabatier, 1992).

Algunos países, como España e Italia, responden a estas presiones con la expansión del sector universitario; es decir, crean más universidades, amplían los cupos en las ya existentes, expanden la oferta académica y en algunos casos incluso desarrollan programas de corta duración dentro de las universidades. Mientras tanto, en otros países estas reformas conducen a la diversificación de la provisión de educación terciaria por medio de la creación de un nuevo grupo de instituciones de educación superior, instituciones no-universitarias, tales como: *Polytechnics*, *Instituts Universitaires de Technologie* y *Fachhochschulen*, en Inglaterra, Francia y Alemania, respectivamente. Estas instituciones, a diferencia de las universidades, se concentrarían en áreas como las ingenierías, paramédicas, comercio, tecnologías; así mismo, sus programas serían más cortos, prácticos y más ligados a las necesidades de la industria.

El recién creado sector no-universitario, contribuiría a mitigar las grandes presiones ejercidas sobre las universidades: por un lado, expandir el acceso al sistema terciario de educación de ciertos sectores marginados hasta entonces, es decir democratizar el acceso a la educación

superior; por otra parte, descentralizar la provisión de educación superior, principalmente concentrada en los grandes centros urbanos, alejada de las realidades y de las necesidades de la periferia en lo que concierne a formación profesional. Adicionalmente, las nuevas instituciones y programas responderían a los requerimientos de mano de obra calificada de la industria creciente.

La década de los 80, por el contrario, fue un período caracterizado por la adecuación y consolidación de los cambios realizados en las décadas anteriores. Los debates sobre la diversificación de los sistemas de educación superior perdieron impulso, pero vuelven a ser retomados al inicio de los años noventa.

En 1991, la OECD entrega un reporte bajo el nombre "*Alternatives to Universities*" en donde se analiza el desarrollo del sector no universitario hasta ese momento.

En este análisis la OECD concluye que a pesar de las pocas expectativas que había al momento de la introducción de este sector, hubo una buena acogida de las nuevas instituciones y de sus programas. "En muchos aspectos el sector no-universitario parece estar mejor equipado que las universidades tradicionales para manejar la situación actual. [...] está sobreviviendo relativamente mejor e incluso beneficiándose de los dilemas que enfrenta la educación superior en general" (OECD, 1991:15).



En países como Alemania, Noruega y Holanda, el nuevo sector absorbió una gran cantidad de egresados de estudios secundarios que muy probablemente no hubiesen podido continuar estudios superiores; es decir, uno de los objetivos principales de los estudios no-universitarios, el aumento de oportunidades para poblaciones poco privilegiadas para ingresar a educación superior (democratización del acceso a la educación superior) junto con la expansión cuantitativa del acceso fue alcanzado. De hecho, en Holanda y Noruega, el número de estudiantes matriculados en las instituciones no-universitarias superó al de aquellos matriculados en las universidades. En 1985, en Noruega había 92,345 estudiantes matriculados en educación superior, de esos 50,345 (55%) estaban matriculados en instituciones no-universitarias; similarmente, en Holanda, para el mismo año, había 356,968 estudiantes matriculados en el sistema terciario de educación, de los cuales 190,447 (53%) lo estaban en instituciones no-universitarias.

Este reporte menciona, además, otros aspectos que caracterizaron el desarrollo de la formación no universitaria desde sus inicios hasta finales de los ochenta. En cuanto al cuerpo estudiantil, las instituciones no-universitarias contribuyeron a los cambios en la composición del estudiantado dándole paso a una mayor participación a mujeres, adultos, estudiantes de ingresos bajos, entre otros.

En lo que se refiere al contenido y a la estructura de los estudios, también se presentaron cambios. Aunque en un principio estas instituciones para abrirse campo en el sistema y ganar reconocimiento, experimentaron un *academic drift* (tendencia académica), es decir, ofrecían programas con mayor contenido teórico y/o programas en campos tradicionalmente universitarios como las humanidades, ciencias sociales, etc.; en los últimos años, se dedicaron a enfatizar su oferta en programas con orientación práctica, que era finalmente el propósito para el que fueron concebidas estas instituciones. Es de resaltar en este aspecto la estructura de los estudios, no hubo muchos avances en lo que se refiere a la articulación entre los programas ofrecidos por las instituciones no-universitarias y las universidades. Igualmente, durante ese período, por el lado de las universidades se observa una *vocational drift* (tendencia vocacional) de sus programas, principalmente debido a la constante presión por programas más relevantes y acordes con las necesidades laborales de la industria.

La década de los noventa representó grandes transformaciones para los sistemas de educación superior europeos. En países como Alemania y Noruega, las diferencias entre los dos sectores, universitario y no-universitario disminuyeron. En el Reino Unido, el muy bien diferenciado sistema binario de educación superior,

constituido por universidades y politécnicos, desaparece y da paso a un sistema unificado, que surge a raíz de la ley de *Further and Higher Education Act, 1992* (Ley de Educación Superior y Educación Continua de 1992), mediante la cual todos los politécnicos existentes se convierten en universidades.

En un comienzo se pensó que los cambios experimentados en el Reino Unido iban a influenciar el desarrollo del sector no-universitario en los demás países europeos, incluso se llegó a especular que este subsistema tendería a desaparecer. Sin embargo, contrario a lo esperado, durante el primer lustro de los noventa, países como Austria y Suiza, diversificaron su sistema de educación superior mediante la creación del sector no-universitario, conformado por las *Fachhochschulen*<sup>1</sup>.

### 3. Actualidad y perspectivas del sector no-universitario en Europa

En los primeros años del presente siglo, los cambios sufridos por los sistemas de educación europeos han sido variados y han repercutido desigualmente en el sector no-universitario. A continuación se presentan algunas de las características

1 Las *Fachhochschulen* desde mediados de los años noventa, por cuestiones de mercado e internacionalización, se autodenominaron universidades de ciencias aplicadas.

actuales de este en varios países.

En Alemania, las diferencias entre las *Fachhochschulen* (Universidades de Ciencias Aplicadas) y las universidades ha disminuido, especialmente en asuntos relacionados con duración de estudios y actividad investigativa; no obstante, las universidades siguen siendo las únicas encargadas de ofrecer programas doctorales y posdoctorales y otorgar los respectivos títulos (Teichler and Klumpp, 2008:103).

En Austria, las diferencias entre los dos sectores también se han reducido. A pesar de que en sus inicios las instituciones no-universitarias, *Fachhochschulen*, se concentraban en la oferta de programas con mayor orientación práctica y la investigación no era considerada uno de sus fines; hoy en día, la actividad investigativa, particularmente la investigación aplicada, ha sido incorporada como una de las bases de su formación. Sin embargo, la investigación pura sigue siendo actividad exclusiva de las universidades (Hackl, 2008).

En Holanda, el sistema no-universitario se ha expandido; asimismo, varias instituciones no-universitarias (*Hogescholen*) tienen más estudiantes matriculados que las universidades más grandes. Hay tres elementos que caracterizan a los dos subsistemas: diferencia en los requerimientos de entrada, la función exclusiva de la universidad en cuanto a investigación pura (incluido el derecho de otorgar títulos de



doctorado) y diferencia en la variedad de títulos ofrecidos; pero, también hay similitudes, como en la duración de los programas y en que tanto universidades como las *Hogescholen* ofrecen programas *profesionalizantes* (Huisman, 2008).

En España, recientemente se han realizado ciertas reformas educativas que han afectado el sector no-universitario de educación superior. Desde el 2006, hay dos formas de educación superior no-universitaria: una de ellas se refiere a los estudios que conducen al título de diplomado, el cual es ofrecido por las universidades; mientras que la otra se refiere a programas que conllevan al título de técnico superior, el cual es ofrecido por fuera de las universidades (Bricall & Parellada, 2008).

Noruega también ha experimentado varios cambios en la última década, principalmente en tres direcciones (Kyvik, 2008): a) *Academic drift*, visible especialmente con la introducción de programas de maestría y de doctorado en algunas instituciones no-universitarias (*Regional Hogskoler*), así como la adopción de la actividad investigativa como una de sus funciones - aunque también se han preocupado por enfatizar la relevancia de sus programas hacia las necesidades de la sociedad; b) estandarización, tanto en aspectos administrativos como en el contenido de los programas; c) regionalización, puesto que se han fusionado diferentes tipos de

instituciones no-universitarias por razones de eficiencia y para tener más poder de acción para colaborar en el desarrollo de la región.

Como se aprecia, los estudios no-universitarios varían mucho de país a país. En algunos, estos concentran la mitad o incluso un poco más de la mitad de los estudiantes matriculados en educación superior, como en Holanda y Noruega; mientras que en otros países es pequeño comparado con el sector universitario, caso de Austria. Las Tablas 1 y 2 (ver anexos), muestran respectivamente el número de instituciones de educación superior y el número de estudiantes matriculados para algunos países.

Otro factor que ha influido y que continuará influyendo en el desarrollo de este subsistema de educación superior es el proceso de Bolonia.

En 1999, los ministros de educación de 29 países europeos firmaron la Declaración de Bolonia. Mediante esta declaración, los países firmantes acuerdan la creación del Espacio Europeo de Educación Superior, el cual sería esencial para promover el empleo y movilidad de los ciudadanos europeos y el desarrollo general del continente. Para este fin, los países se comprometieron a establecer ciertas medidas, tales como: adopción de un sistema entendible y comparable de títulos, adopción de un sistema basado en dos ciclos (actualmente tres ciclos), establecimiento de un sistema de créditos común (ECTS), promoción de

la movilidad estudiantil y profesoral, entre otros, los cuales contribuirían a la armonización de los sistemas de educación superior de la región (Declaración de Bolonia, 1999).

Los cambios introducidos como resultado de esta declaración se han desarrollado en el marco de lo que se conoce como proceso de Bolonia. Cabe destacar que inicialmente el proceso de Bolonia involucraba únicamente a las universidades, sin embargo, los cambios introducidos han repercutido en el desarrollo y han afectado desigualmente el sector no-universitario en los diferentes países europeos.

Ciertamente, otro factor que ha caracterizado el desarrollo de este sector y que ha contribuido a reducir las diferencias entre el sector universitario y no-universitario en las últimas década, son el *academic drift* (**tendencia académica**) y el *vocational drift* (tendencia vocacional). *Academic drift*, por parte de las instituciones no-universitarias, para parecerse a las universidades; y *vocacional drift* de las universidades, motivado por las exigencias de relevancia práctica de sus programas (Neave, 1996; Williams, 1985, citados en Teichler, 2004).

Si a la situación anterior se le suman las reformas introducidas con el proceso de Bolonia, como por ejemplo la adopción de un sistema basado en dos ciclos- *bachelor*, máster –recientemente se habla de tres ciclos (*bachelor*, máster y doctorado)– se

podría pensar que la tendencia es cada vez más hacia sistemas más unificados de educación superior; de hecho, en Noruega las instituciones no-universitarias ofrecen programas a nivel de *bachelor* y máster, y algunas incluso pueden ofrecer doctorados, antes restringido a las universidades. Sin embargo, en otros países como Portugal, el proceso de Bolonia ha servido para delimitar aún más el papel que cada sector cumple dentro del sistema de educación superior.

Por otro lado, en los últimos años en otros países como el Reino Unido ha aparecido el *dual sector* (sector dual) con instituciones de educación superior comprometidas de igual forma con la educación académico-científica como con la educación profesionalizante, **caso de Thames Valley University**. Estas instituciones se caracterizan por una buena articulación entre los diferentes programas, ofrecen tanto carreras cortas profesionalizantes, como carreras tradicionales, están además comprometidas con la investigación y otorgan hasta título de doctorado (Garrod & MacFarlane 2007)

Para terminar, se puede decir que en el desarrollo del sector no-universitario es posible identificar a grandes rasgos tres períodos con características muy particulares: el primer período, entre finales de los años sesenta y comienzo de los setenta, estaría marcado por la diversificación de los sistemas de educación superior y la consecuente

aparición del sector no-universitario; el segundo, tendría lugar desde finales de los ochenta y durante la década de los noventa, el que se identifica por la reducción de las diferencias entre los dos sectores, especialmente impulsadas por el *academic drift* y el *vocational drift*; y un tercero, que se iniciaría con la Declaración de Bolonia, caracterizado por una estandarización de procesos que en general han contribuido a la armonización de los sistemas de educación superior en general.

## Conclusion

Como se puede observar, la aparición y desarrollo del sector no-universitario de educación superior europeo en las últimas décadas ha respondido a múltiples factores. Por un lado, ha surgido de ciertas circunstancias comunes, como la necesidad de expansión del sistema de educación superior durante los años sesenta y setenta, así como también al reciente proceso de Bolonia y, por otro lado, responde a las características propias de cada país y de sus sistemas de educación.

Se pueden destacar tres características que marcaron la creación y el subsiguiente desarrollo del sector no-universitario de educación superior europeo, y que pueden servir como enseñanza para futuros desarrollos de este subsistema de educación superior en otras latitudes:

- Planeación y compromiso de todos los sectores involucrados, llámense ministerio de educación, gobiernos territoriales, industria, etc.
- Definición clara de los objetivos perseguidos para cada uno de los subsectores de educación superior; lo que ha permitido su desarrollo y reconocimiento dentro de los sistemas de educación superior nacionales.
- Investigación y seguimiento, ya sea de organizaciones internacionales, en este caso la OECD, y/o de grupos de investigación nacionales. Los estudios de seguimiento y evaluación han sido importantes para realizar los cambios en los momentos oportunos garantizando la pertinencia y relevancia de este subsistema de educación superior.

Para finalizar, en lo concerniente a las tendencias de este sector en Europa, a pesar de que hay ciertos factores comunes, como el proceso de Bolonia que pueden influir y conducir a la convergencia de los sistemas de educación superior, también hay en juego otras fuerzas, fuerzas del mercado, que abren la posibilidad de la aparición de nuevas formas de diferenciación institucional, lo que podría ampliar la diversidad en la educación superior.

## Referencias

AUSTRIAN MINISTRY OF EDUCATION, SCIENCE AND CULTURE. (2009). Consultado en 01.06.2009, en: <http://eportal.bmbwk.gv.at/unidat/unidata%20LANDINGPAGE.htm>

BRICALL, J. & PARELLADA, M. (2008). The Non-University Sector in the Spanish System of Higher Education. En: *Non-University Higher Education in Europe* pp.215-230. United Kingdom: Springer

CERYCH, L.; FURTH, D. & PAPADOPOULUS, G. (1974). Overall Issues in the Development of Future Structures of Post-Secondary Education. In: *Policies for Higher Education* pp. 15-50. Paris: OECD

CERYCH, L. & SABATIER, P. (1992). Reforms and Higher Education Implementation. In:(Eds) Burton Clark, Guy Neave, *Encyclopedia of Higher Education Analytical Perspectives*, Vol.2. pp.1003-1014. Oxford: Pergamon

DECLARACIÓN DE BOLONIA. Consultada el 06.06.09, en: [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/BOLOGNA\\_DECLARATION1.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/BOLOGNA_DECLARATION1.pdf) (revisada)

DUTCH MINISTRY OF EDUCATION, CULTURE AND SCIENCE-MINOCW (2007). *Key Figures - Education, Culture and Science in the Netherlands*. Den Haag: MINOCW

GARRROD, N. & MACFARLANE, B. (2007). Scoping the Duals: Structural Challenges of Combining Further and Higher Education in Post-Secondary Institutions. En: *Higher Education Quarterly*, Vol. 61, No. 4, pp 578-596.

GELLER, C. (1991). Review of Main Developments. En: *Alternative to Universities* pp.11-67. Paris: OECD

GERMAN FEDERAL MINISTRY OF EDUCATION AND RESEARCH-BMBF. (2005). *Basic and Structural Data 2005*. Berlin: BMBF.

GEUNA, A. (1996). *European Universities: an Interpretative History*. Netherlands: MERIT, University of Limburg.

HACKL, E. (2008). The Role of Non-University Sector in Austrian Higher Education. En: *Non-University Higher Education in Europe* pp. 15-42. United Kingdom: Springer.

HUISMAN, J. (1995). *Differentiation, Diversity and Dependency in Higher Education*. Utrecht: Uitgeretij Lemma.

HUISMAN, J. (2008). Shifting Boundaries in Higher Education: Dutch Hogescholen on the Move. En: *Non-University Higher Education in Europe* pp. 147-168. United Kingdom: Springer.

KERR, C. (1986). Great expectations and Mixed Performance: The Implementation of Higher Education Reforms in Europe. Stoke-on-Trent:Trentham.

KYVIK, S. (2008). The Non-University Higher Education Sector in Norway. En: *Non-University Higher Education in Europe* pp.169-190.United Kingdom: Springer.

OECD. (1973). *Short-Cycle Higher Education a Search for Identity*. Paris: OECD.

OECD. (1991).

*Alternatives to Universities*. Paris: OECD.

PORTUGUESE POLYTECHNICAL INSTITUTIONS COORDINATING COUNCIL. (2006).

*Brief Characterization of Higher Education in Portugal: Polytechnical's Institutes Point of View*. Lisboa: Portuguese Polytechnical Institutions Coordinating Council.

STATISTICS NORWAY. (2009).

Education statistics: Students at universities and colleges. Consultado el 01.06.2009, en: [http://www.ssb.no/english/subjects/04/02/40/utuvh\\_en/tab-2009-01-23-02-en.html](http://www.ssb.no/english/subjects/04/02/40/utuvh_en/tab-2009-01-23-02-en.html)

TEICHLER, U. (2004).

Changing Structures of the Higher Educations Systems: The increasing Complexity of Underlying Forces. En: *Diversification of Higher Education and the Changing Role of Knowledge and Research*. UNESCO Forum Occasional Paper Series Paper No. 6. Paris. (pp. 2-15).

TEICHLER, U. (2007).

*Higher Education Systems: Conceptual Frameworks, Comparative Perspectives, Empirical Findings*. Rotterdam: Sense publishers.

TEICHLER, U. & KLUMPP, M. (2008).

German Fachhochschulen: Towards the End of a Success Story. En: *Non-University Higher Education in Europe* (pp. 99-122). Reino Unido: Springer.

TROW, M. (2005).

Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WW II. *International Handbook of Higher Education* (pp.243-280). The United States: Kluwer.

WASSER, H (1999).

Relation of Short-Cycle Higher Education to Universities- Separate, Merged, System or Branch? En: *Diversification in Higher education* pp.59-67. Kassel: Wissenschaftliche Zentrum fuer Berufs- und Hchschulforschung der Universitaet Kassel, Werkstattberichte – Band 56.

## ANEXO

**Tabla 1:** Número de instituciones de educación superior según tipo de institución para algunos países europeos

| País      | Año  | Universidades | Instituciones no-universitarias |
|-----------|------|---------------|---------------------------------|
| Holanda   | 2005 | 12            | 41                              |
| Noruega   | 2008 | 13            | 26                              |
| Portugal* | 2004 | 15            | 15                              |
| Alemania  | 2003 | 174           | 163                             |
| Austria*  | 2008 | 22            | 20                              |

\*Incluye sólo el sistema público de educación superior

Fuente: tabla hecha por el autor basada en información del Dutch Ministry of Education, Culture and Science; German Federal Ministry of Education and Research; Austrian Ministry of Education, Science and Culture and Fachhochshulerat; Statistics Norway; and the Portuguese Polytechnical Institutions Coordinating Council.

**Tabla 2:** Número de estudiantes matriculados según tipo de institución de educación superior

| País      | Año  | Universidades | Instituciones no-universitarias |
|-----------|------|---------------|---------------------------------|
| Holanda   | 2005 | 206,200       | 357,300                         |
| Noruega   | 2008 | 111,763       | 102,727                         |
| Portugal* | 2004 | 165,770       | 107,518                         |
| Alemania  | 2003 | 1,467,890     | 551,941                         |
| Austria*  | 2008 | 240,324       | 33,615                          |

\*Incluye sólo el sistema público de educación superior

Fuente: tabla hecha por el autor basada en información del Dutch Ministry of Education, Culture and Science; German Federal Ministry of Education and Research; Austrian Ministry of Education, Science and Culture and Fachhochshulerat; Statistics Norway; and the Portuguese Polytechnical Institutions Coordinating Council.