

El Proceso de Bologna, cuatro años después (Una evaluación del Área Europea de Educación Superior)

*Roberto Ruiz**

Resumo: O artigo traça uma análise do desenvolvimento do processo de Bolonha que tem como finalidade dar forma a idéia da “Europa do Conhecimento” ou a área Européia da Educação Superior, em continuidade ao processo político e econômico da União Européia. Centra-se no exame dos documentos oficiais produzidos por representantes governamentais, responsáveis pela educação superior dos países signatários do Processo de Bolonha e no estudo institucional realizado pela Associação das Universidades Européias em Berlim, em setembro de 2003.

Palavras-chave: Educação superior européia, processo de Bolonha, Carta de Bolonha, universidades européias.

Abstract: This article traces an analysis of the development of the Bologna process, which aims to give shape to the idea of an “Europe of Knowledge” or the European area of Higher Education, in continuation to the political and economic process of the European Union. It focuses on the examination of the official documents produced by government representatives responsible for higher education in signatory nations of the Bologna Process and on the institutional studies accomplished by the Association of European Universities in Berlin, in September 2003.

Key words: European higher education, Bologna process, Bologna Declaration, European universities.

En las últimas décadas, Europa, fiel a su historia y a su vocación universal, ha respondido una vez más a las nuevas necesidades del hombre creando nuevas formas de convivencia y de intercambio entre los pueblos. Una de esas formas, la Unión Europea, ha sustituido los viejos esquemas expansionistas y anexionistas, por un modelo complejo y plural, donde el crecimiento y el desarrollo buscan la armonía por encima de la uniformidad. Con el ingreso de la educación en la agenda política de la Unión Europea se da un paso más en este sentido. Este hecho, sin duda sin precedentes en la historia moderna, hunde sin embargo sus raíces en las más antiguas

* Profesor Titular de la Universidad Central de Venezuela y Coordinador de la Cátedra UNESCO en Educación Superior Comparada. ruiz@reacciun.ve

tradiciones europeas. Atenas y Roma, como fuentes originarias de la cultura occidental, marcaron la pauta de cómo la cultura y la educación eran los cauces adecuados para consolidar en el tiempo la permanencia de los valores espirituales que hacían posible, a pesar de las guerras y los intereses particulares, un espacio común de concordia. La educación, en su sentido más amplio, entendida como *paideia*, ha sido siempre en Europa la gran empresa que supo atravesar las fronteras. Recuérdese tan sólo cómo la ininterrumpida corriente migratoria de estudiantes, maestros y eruditos, mantuvo la cohesión del mundo civilizado aun en tiempos de miseria y barbarie. Ahora, en tiempos de abundancia, Europa vuelve sobre su herencia más honda para proponer la “Europa del conocimiento”. Una vez más la educación abre un cauce paralelo a los derroteros políticos y económicos, para darle a sus empresas y acuerdos una base más sólida.

A lo largo del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX el pensamiento universitario, la concepción de la universidad, así como su papel dentro del tejido social, estuvieron asignados por las ideas de dos eminentes europeos: Humboldt y Newman. La universidad como una institución cuyo fin básico era el conocimiento por el placer de conocer y el papel de la investigación en las instituciones de educación superior, fueron fruto de la contribución de estos dos pensadores. Su aporte sigue siendo un antecedente importante a la hora de sopesar el proyecto universitario europeo que comienza a despuntar con los acuerdos de La Sorbona y de Bologna.

El proceso de Bologna: una iniciativa de los gobiernos europeos

En 1998 se celebró en La Sorbona la primera reunión para darle forma a esta idea: la Europa del conocimiento. Una “Declaración conjunta sobre la armonización de la arquitectura del sistema de educación europeo” fue el punto de partida. En ese documento se resumía así lo que esta empresa representaba para Europa:

el proceso europeo, ha dado recientemente pasos de suma importancia. Por importantes que ellos sean no pueden hacernos olvidar que Europa no es solamente aquella del Euro, de los bancos y la economía; ella también debe ser la Europa del conocimiento. Debemos fortalecer y construir a partir de las dimensiones intelectuales, culturales, sociales y técnicas de nuestro continente. Estas dimensiones han sido moldeadas en gran medida por sus universidades, que siguen jugando un papel central en su desarrollo (DECLARACIÓN de la Sorbona, 1998).

Esta reunión produjo un documento meramente declarativo que firmaron los Ministros de Alemania, Francia, Italia y el Reino Unido. Un año después tuvo

lugar la reunión de Bologna de la cual partieron las primeras iniciativas concretas tendientes a crear el Área Europea de la Educación Superior. El presente trabajo se centrará en un examen de los documentos oficiales producidos por los representantes gubernamentales responsables de la educación superior en cada uno de los países signatarios del llamado Proceso de Bologna en 1999 y en el estudio institucional más completo realizado hasta la fecha, por la Asociación de Universidades Europeas (EUA) con ocasión de la reunión ministerial que se celebró en Berlín en septiembre de 2003.

Cuando se estudia el denominado Proceso de Bologna es necesario separar las visiones esquemáticas y a veces superficiales sobre dicho proceso, de aquellas más detalladas que intentan precisar las características de ese acuerdo, y que tiene antecedentes muy importantes en programas anteriores de la actual Unión Europea. En efecto, una aproximación muy general al Proceso suele enfatizar que su objetivo es establecer un sistema europeo comparable de grados universitarios, tanto a nivel del primer ciclo (Licenciatura) como a nivel del segundo ciclo (Maestría). Este sistema, en general, se basaría en estudios de tres años para alcanzar el primer nivel, y de dos años para alcanzar el segundo. Además, se suele añadir que este modelo se apoya en un sistema de créditos transferibles que promovería una amplia movilidad entre las instituciones de educación superior europeas y aumentaría el atractivo del sistema universitario del viejo continente en las diversas regiones del mundo. En resumen, se subrayan tan sólo tres características del proceso: los dos ciclos diferenciados de estudios universitarios, el sistema de créditos que permita la transferencia de los estudiantes entre las instituciones en cualquiera de los ciclos, y la atracción que esta supuesta uniformidad del futuro sistema universitario europeo ejercería sobre quienes, procedentes de cualquier región del mundo, aspiran a cursar estudios universitarios en el exterior.

Pero, cuando se trasciende esta versión divulgativa del Proceso de Bologna y se estudian detalladamente tanto los documentos producidos por los Ministros de Educación europeos o sus equivalentes, en sus reuniones de la Sorbona (1998), Bologna (1999) Praga (2001) y Berlín (2003), así como los documentos del grupo de seguimiento, los trabajos de la Asociación Europea de Universidades y otros escritos provenientes de los innumerables grupos implicados en el proceso, se llega a la conclusión que las líneas de acción son mucho mayores en número y alcance, y que dichas líneas se han ido desarrollando desde la Declaración de 1999 hasta las acciones llevadas a cabo desde esa fecha hasta el primer trimestre de 2004. A partir de este conjunto de materiales, pueden identificarse las muchas áreas de trabajo que implican desarrollos troncales y colaterales del Proceso de Bologna.

De allí se desprende que los actores del Proceso son variados y diferenciados. Por consiguiente, conviene enumerar los más importantes: los gobiernos nacionales

de todos los países que desde 1998 se han adherido al Proceso de Bologna, las instituciones de educación superior, sean estas universitarias o no, las asociaciones universitarias y no universitarias, y los organismos colaterales que tratan cuestiones tales como: evaluación y acreditación, evaluación continua, redes consolidadas de investigación, para nombrar tan sólo los actores más destacados.

Como puede apreciarse, la tarea va mucho más allá de un simple convenio sobre equivalencia de grados, intercambios académicos e implementación del sistema de dos ciclos. De allí que convenga examinar, ante todo, la complejidad del proyecto y resumir hasta donde sea posible sus rasgos, compromisos y logros alcanzados hasta hoy. Señalando, de paso, algunas de sus mayores dificultades.

Para crear el Área Europea de la Educación Superior se han establecido claramente, hasta la fecha, al menos diez objetivos o áreas de acción (COMUNICADO de Berlín, 2003):

1. La adopción de un sistema de grados comparables y de fácil comprensión.
2. La adopción de un sistema basado, sustancialmente, en dos ciclos.
3. El establecimiento de un sistema de créditos.
4. La promoción de la movilidad estudiantil, profesoral y de personal administrativo.
5. La promoción de la cooperación europea en el aseguramiento y garantía de la calidad.
6. La promoción de la dimensión europea de la educación superior.
7. El aprendizaje permanente.
8. La colaboración de las instituciones y los estudiantes con las iniciativas gubernamentales surgidas del Proceso de Bologna.
9. La promoción de los atractivos del Área de Educación Superior Europea para estudiante de otras regiones del mundo.
10. La creación del Área de Investigación Europea y su vinculación con los estudios doctorales.

Sin duda, el logro de estos acuerdos, cuya puesta en práctica fija como fecha límite al año 2010, no puede subestimarse. Para comprender la magnitud de lo alcanzado en Bologna podemos comenzar por recordar cómo, en sus inicios, en los tres tratados firmados en 1950 por los seis Estados fundadores para remover barreras a productos como el carbón, el acero y la energía atómica, y para auspiciar la cooperación económica en general, acuerdos que, como se sabe, sentaron las bases para la creación de la Comunidad Económica Europea, la educación no jugaba ningún papel. Y así fue hasta mediados de los años setenta. Como señala Smith (1979) fue en 1976 que se aprobó un esquema para promover la cooperación

en programas de estudios conjuntos con el objeto de promover el entendimiento y la movilidad entre las instituciones de educación superior. Esta iniciativa se plasmaba fundamentalmente en la implementación de pasantías entre departamentos afines, el intercambio de académicos y el desarrollo de algunos programas comunes, ya sea en forma parcial o total.

A esto debemos añadir la suma de obstáculos existentes para ir más allá de esta cooperación tradicional; obstáculos que no provenían solamente de los organismos centrales de la Comunidad Europea, sino también de parte de los gobiernos de las naciones miembros que no deseaban intromisión alguna en los problemas fundamentales de la educación superior, y de parte las propias instituciones universitarias, siempre celosas de su autonomía.

Sin embargo, esta experiencia inicial fue evaluada favorablemente por la Comisión Europea, y en 1987 se inicia el programa Erasmus (*EUROPEAN Commission*, 1994) que ha sido, hasta la fecha, el programa educativo más exitoso de la Europa comunitaria. Sus dos grandes ventajas son: la cantidad de estudiantes movilizados (aproximadamente 100.000 por año en su fase de consolidación) y el factor de reciprocidad que consistía en que la movilidad era bidireccional entre las instituciones participantes. Esta nueva orientación tuvo el mérito de romper la tradicional unidireccionalidad de los intercambios anteriores. Ahora, dentro del marco del programa Erasmus, las universidades de menor prestigio podían recibir, en razón de la reciprocidad, estudiantes provenientes de las universidades de más reconocidas, y viceversa. Esta política trajo como consecuencia, al menos, dos ventajas colaterales: la formación y consolidación de redes universitarias en Europa y cambios curriculares en las dos direcciones del intercambio (TEICHLER, 1998). A la vez significó un avance en la internacionalización de la educación superior europea, especialmente beneficioso para las instituciones menos desarrolladas en el desempeño internacional. En 1995, los programas Sócrates y Leonardo fueron puestos en marcha y Erasmus se transformó en un subprograma de Sócrates. Conviene destacar que una de las características fundamentales de Erasmus consistía en que en el plano formal se adaptaba totalmente a las leyes y normativas existentes en cada una de las naciones de los países miembros y sus instituciones. Por consiguiente, no buscaba la convergencia de los diferentes sistemas nacionales de educación superior.

El Proceso de Bologna comenzó con dos declaraciones de los Ministros de Educación o sus equivalentes. La primera que la del 25 de mayo de 1998, en La Sorbona, y la segunda la que se firmó en Bologna el 19 de junio de 1999. En esta segunda declaración conviene destacar tres párrafos:

1. "La Europa del conocimiento es hoy reconocida, ampliamente, como un factor irremplazable para el crecimiento social y humano y como un componente

indispensable para consolidar y enriquecer la ciudadanía europea, capaz de dar a los ciudadanos las competencias necesarias para enfrentar los desafíos del nuevo milenio, junto con una conciencia de que comparten valores y que se pertenece a un espacio cultural y social común.” (DECLARACIÓN de Bologna, 1999).

En mi opinión, lo más discutible en este párrafo es la afirmación de una identidad cultural que en realidad no existe. Europa es una, pero a la vez es diversa; y de lo que se trata es de hacer atractivo su espacio de educación superior, precisamente porque posee la riqueza de la diversidad.

2. “Debemos en particular mirar hacia el objetivo de aumentar la competitividad internacional del sistema europeo de educación superior. La vitalidad y la eficiencia de cualquier civilización pueden ser medida por el atractivo que su cultura tiene para otros países. Necesitamos garantizar que el sistema europeo de educación superior adquiera un grado de interés mundial semejante al de nuestras extraordinarias tradiciones científicas y culturales.” (DECLARACIÓN de Bologna, 1999).

Creo que la noción de competitividad no es la más afortunada para tipificar lo que se desea con la creación del Área Europea de la Educación Superior. Como ha argumentado Krugman (1994), las naciones no compiten de la misma manera como lo hacen las empresas. Aunque parezca trivial el ejemplo, el incremento en las ventas de una marca comercial significa una disminución en el consumo de otra, pero los países no se rigen por esta dinámica, sino que aprovechan sus ventajas comparativas frente a otros. Estados Unidos o Japón no compiten con el Reino Unido en la venta de whisky, ya que los británicos tienen en ese producto una ventaja comparativa. Algo parecido sucede con las universidades. El atractivo internacional de las universidades e instituciones de educación superior europeas debe basarse en una gran ventaja comparativa: su diversidad. Por esta razón, si se consigue aprovechar esa diversidad, las instituciones europeas de educación superior serán cada vez más atractivas para los estudiantes de cualquier región del mundo.

3. “Nos comprometemos en la coordinación de nuestras políticas para alcanzar a corto plazo o, en cualquier caso, dentro de la primera década del tercer milenio los siguientes objetivos, los cuales consideramos de fundamental importancia para establecer el Área Europea de Educación Superior, y para promover a nivel mundial el Sistema Europeo de Educación superior.” (DECLARACIÓN de Bologna, 1999).

Conviene señalar que la adopción de una fecha límite para la reforma estructural del Sistema de Educación Superior Europeo ha despertado inquietud y dudas razonables en muchas instituciones de educación superior que ven en ello una amenaza para sus propios planes institucionales de desarrollo.

La Declaración de Bologna la firman treinta y un países y los seis objetivos que se acordaron entonces fueron los siguientes:

- Grados comparables y de fácil comprensión.
- Sistema de dos ciclos.
- Sistema de créditos.
- Movilidad de estudiantes, profesores y personal administrativo.
- Cooperación europea en aseguramiento de la calidad.
- Promoción de la dimensión europea en la educación superior.

Luego, la declaración de Praga de 2001 agregó tres objetivos adicionales:

- El aprendizaje permanente.
- Énfasis en la participación de los estudiantes y las universidades y otras instituciones de educación superior como elementos activos en el establecimiento y formación del Área Europea de la Educación Superior.
- La promoción del atractivo del Área Europea de Educación Superior.

Se crea también en Praga, un grupo de seguimiento cuyo objetivo básico fue: "organizar seminarios para explorar las siguientes áreas: cooperación con respecto a garantía de la calidad y acreditación, el problema del reconocimiento y uso de créditos en el Proceso de Bologna, el desarrollo de grados conjuntos y la dimensión social con una especial atención a los tópicos del aprendizaje permanente, la participación de estudiantes y el acceso de nuevos países al proceso de Bologna. (COMUNICADO de Prague, 2001.) La declaración o comunicado de los Ministros señala, además, que apoyan la idea de que la educación superior debe ser considerada como un bien público, y que ella es y continuará siendo una responsabilidad pública. Esta afirmación cobra especial importancia ante la tendencia de algunos países a concebir la educación superior como un comercio de servicios o un servicio comerciable. Esta posición se debate actualmente en las rondas de negociación del Acuerdo General sobre Comercio de Servicios (AGCS, mejor conocida mediante sus siglas en inglés GATS). Conviene también destacar que en la Declaración de Praga, por primera vez, los Ministros se comprometieron a consultar a la Asociación Europea de Universidades (EUA) durante todo el trabajo de seguimiento que precedería a la reunión de Berlín a finales del año 2003 (EUA, 2001).

La reunión *Realising the European Higher Education Area* celebrada en Berlín el 19 de septiembre de 2003, y donde estuvieron presentes los Ministros responsables del área de educación superior de 33 países europeos, representa un cambio en la posición de los dirigentes gubernamentales responsables del Proceso de Bologna. Algunos aspectos merecen destacarse del conjunto. El primero sería la noción de competitividad, que debe ser balanceada con el objetivo de fortalecer las características sociales del Área Europea de Educación Superior. Esta dimensión social aspira incrementar la cohesión social en el continente y contribuir a reducir las desigualdades sociales y de género, tanto en el ámbito nacional como europeo. Con esta posición el enfoque ministerial enfatiza la dimensión social del Proceso de Bologna, dimensión que es característica del denominado estado de bienestar europeo, reafirma lo que señalaba la declaración de Praga sobre la educación superior como un bien y una responsabilidad públicas, y se aleja de aquella que aspira a que la educación superior esté regulada por las fuerzas del mercado. En segundo lugar, y en concordancia con lo anterior, se destaca que en la cooperación y los intercambios en el área de la educación superior tendrán importancia fundamental los valores académicos.

El informe de Berlín confirma como áreas prioritarias las siguientes: promover un sistema efectivo de aseguramiento de la calidad; establecer el uso efectivo del sistema basado en los dos ciclos (Licenciatura y Maestría) y mejorar el sistema de reconocimiento de grados y períodos de estudio. Dentro de esta orientación los Ministros se comprometieron a comenzar la puesta en práctica del sistema de dos ciclos en todos los países signatarios para el año 2005.

En cuanto al problema de la calidad se señaló que los sistemas nacionales de acreditación y garantía de la calidad para el año 2005 deberían desarrollar:

- Una definición de los cuerpos o instituciones implicadas en los procesos de evaluación de la calidad.
- Un sistema de evaluación de programas o instituciones que incluya: evaluaciones internas, evaluaciones externas, participación de los estudiantes y publicación de resultados.
- Un sistema de acreditación, de certificación o procedimientos comparables a los sistemas de acreditación o certificación nacionales.
- El establecimiento de redes, participación y cooperación internacional.
- El desarrollo por parte de la Asociación de Universidades y de la Asociación Europea de Estudiantes, en cooperación con la Red Europea para el Aseguramiento de la Calidad (*European Network for Quality Assurance*). *ENQA*) de un conjunto de estándares, procedimientos y sugerencias sobre garantía de la calidad para explorar vías de asegurar un sistema adecuado de evaluación por pares para las agencias o cuerpos de evaluación y/o acreditación

- La ratificación de que los títulos de Licenciatura y Maestría deben tener diferentes orientaciones y perfiles, en correspondencia con las necesidades de los mercados académicos, laborales e individuales. Las Licenciaturas deberán permitir el acceso a las Maestrías y éstas a los estudios Doctorales.
- La estructura curricular de las disciplinas debería ser elaborada sobre la base de un conjunto definido de competencias o descriptores que conduzcan a resultados tangibles y que permitan la comparación de los grados.
- La movilidad de estudiantes, profesores y personal administrativo, la cual se constata que se ha incrementado sustancialmente, debe fortalecerse mediante la remoción de los obstáculos que la dificultan (visas, problemas de alojamiento, permisos de trabajo e incremento de las becas y créditos educativos).
- Se destaca la importancia del sistema europeo de transferencia de créditos (*European Credit Transfer System*). *ECTS* y su papel como eje troncal para la movilidad estudiantil y el desarrollo de currícula internacionales. Por otra parte, se enfatiza también la necesidad de que los créditos sean no sólo transferibles sino también acumulables.
- Se destaca la necesidad de ratificar el acuerdo de Lisboa de reconocimiento de títulos, y que a partir del año 2005 todo estudiante debe recibir un diploma suplementario redactado en un idioma europeo de amplia cobertura. Dicho documento indicará detalladamente los resultados del aprendizaje que condujeron al grado, y debe permitir la evaluación, por parte de los empleadores, de los conocimientos, destrezas y actitudes adquiridas.
- Se promueve la puesta en práctica de programas de estudio conjunto entre instituciones, de manera que los estudiantes puedan enriquecerse a través de la diversidad lingüística europea, a la vez que se auspicia el intercambio con otras regiones del mundo, para mostrar lo atractivo de la educación superior europea y su apertura a través del reconocimiento de créditos y de las amplias posibilidades de sus programas de evaluación permanente.
- Se subrayan los estrechos lazos que deben existir en entre el Área Europea de Educación Superior y el Área Europea de Investigación, y por consiguiente, la importancia de la investigación como parte de la educación superior.

Finalmente, los Ministros asignan al grupo de seguimiento desarrollar y preparar informes detallados sobre la puesta en práctica de las prioridades para los próximos dos años. Estas siguen siendo las mismas aprobadas en la reunión de Praga. Lo importante es, pues, la incorporación ahora de solicitudes de resultados tangibles para el 2005.

En esta reunión se decidió aceptar las solicitudes de membresía de Albania, Andorra, Bosnia y Herzegovina, La Santa Sede, Rusia, Serbia y Montenegro, la

antigua República Yugoslava de Macedonia. Esta ampliación expande el Proceso de Bologna a 40 países.

La respuesta de las instituciones de educación superior

La Asociación de Universidades Europeas (EUA) ha producido tres informes sobre el Proceso de Bologna; tal como señala la propia institución, los dos primeros estudios se basaron fundamentalmente en las informaciones provenientes en los Ministros de Educación y en las Conferencias de Rectores de los países firmantes del proyecto. El tercer informe, denominado "Tendencias 2003" (*TRENDS*, 2003), agrega a esas fuentes de información, la opinión de actores fundamentales para la construcción del espacio europeo de la educación superior. Este informe incorpora las opiniones de estudiantes, empleadores y directivos de las instituciones. Resumir dicho informe no es tarea fácil, por lo cual se intentará aquí destacar tan sólo los hallazgos más importantes.

1. Apoyo al Proceso de Bologna. El informe señala que hay una amplia base de apoyo. Más del 67% lo percibe como un instrumento adecuado para el desarrollo de la educación superior en Europa, aunque un 20% opina que no es el mejor momento para crear el Área de Educación Superior Europea. Hay igualmente resistencia en cuanto al ritmo, algo apresurado, de las reformas. Conviene destacar que la resistencia es más acentuada en algunos países muy importantes de la Unión Europea: Noruega, Francia, la Bélgica francófona, Alemania, Hungría, Portugal, Irlanda y el Reino Unido.
2. Una crítica común en más de la mitad de las instituciones encuestadas es la poca participación de las instituciones de educación superior en el desarrollo del Proceso de Bologna. A esto se agrega que la mayoría de los cambios que se han producido hasta ahora en los países signatarios se concentran en el marco legal. De allí que muchos directivos de las instituciones de educación superior consideran que ha habido cierto menoscabo de la autonomía institucional. A esto se agrega un aspecto crítico: la falta de recursos económicos adecuados para poner en práctica la reforma. Más aún, muchos opinan que el proceso de cambio se lleva a cabo a expensas de dejar a un lado problemas fundamentales del desarrollo intrínseco de la educación superior en los países.
3. El concepto de la empleabilidad se considera vago, no bien definido; y aunque más del 90% de los directivos universitarios considera importante una mayor inserción de los egresados en el mundo del trabajo, sin embargo, muchos temen que si la opinión de los empleadores determina los diseños curriculares, las universidades adquirirían una visión pertinente pero de corto

plazo, y podrían perderse las perspectivas institucionales de largo plazo. No obstante, dos proyectos parecen alentar una gran esperanza en las instituciones de educación superior: el proyecto de armonización de las estructuras educacionales en Europa *Tuning Project* (2003) y *The Joint Quality Initiative* (HARRIS, 2002). Ambos proyectos intentan definir competencias, descriptores o atributos, mediante encuestas y entrevistas a los actores internos y externos del mundo de la educación superior, con el objeto de que éstos sirvan de base para el desarrollo de currícula que permitan al egresado insertarse directamente en el sector productivo. Esto se explica porque los atributos que se espera tenga el estudiante cuando egrese de una determinada disciplina, deberían correlacionar en alto grado con lo que exige el mundo laboral. De esta manera, los graduados egresan de las instituciones con los conocimientos, comprensión y habilidades que lo capacitan para el trabajo. Considero que este enfoque permite un abordaje operacional del concepto de empleabilidad, el cual peca, para algunos de impreciso en las declaraciones ministeriales, pues los resultados del aprendizaje son aquí definidos por los criterios de quienes actúan en el ámbito laboral (egresados y empleadores).

4. La Asociación Europea de Universidades señala que en los años correspondientes a la puesta en práctica del Proceso de Bologna se observa un incremento en la movilidad de estudiantes y profesores. Sin embargo, los países que tradicionalmente atraen a estudiantes extranjeros como el Reino Unido e Irlanda, Francia, Holanda, Dinamarca y Suecia, muestran un marcado desbalance con respecto al número de estudiantes que reciben y los que envían a otros países europeos.
5. En cuanto a la estructura de dos ciclos (Licenciatura y Maestría) el 90% de las instituciones señalan que avanzan hacia esa doble estructura y 80% de los países indican que está en vías de implementación el marco legal que la sustentaría. No obstante, la siguiente observación indica lo complicado de la situación:

los gobiernos y las instituciones de educación superior tendrían que cooperar de manera estrecha para asegurar que la puesta en práctica de la nueva estructura de grados no se haga de forma superficial, sino que sea acompañada por la necesaria revisión curricular, tomando en cuenta no sólo la continua discusión en Europa sobre los descriptores para el nivel de Licenciatura y de Maestría, los resultados del aprendizaje y los perfiles de calificación, sino también las necesidades específicas de las instituciones en cuanto a la reforma curricular. (*TRENDS*, 2003).

En concordancia con la preocupación de unir las competencias o descriptores generales y las específicas, es que los proyectos como el *Tuning* y el de la *Joint Quality Initiative*, parecen ofrecer una solución. Pues sólo buscan definir un marco básico o troncal para los currícula de las respectivas disciplinas dejando un amplio margen para incluir las necesidades nacionales, regionales o institucionales. A esto se agrega, por otra parte, que el 67% de las instituciones actualmente utiliza un sistema de transferencia de créditos que, aunque no está suficientemente probado y que no es de carácter acumulativo, sin embargo, constituye un estímulo a la movilidad y al desarrollo de estudios de grado y postgrado que involucra dos o más instituciones. Además, el diploma suplementario se ha introducido en varios países, aunque todavía no se encuentra suficientemente difundido entre los empleadores, quienes son los receptores fundamentales del mencionado diploma.

6. Los mecanismos de evaluación y acreditación siguen mostrando la dicotomía tradicional entre el objetivo de mejora de la calidad y el procedimiento más riguroso de la acreditación. Por otra parte, el informe indica que las instituciones tienden a favorecer más el acuerdo entre las agencias nacionales de evaluación y acreditación que la posibilidad de un mecanismo paneuropeo de acreditación.
7. El informe señala que existe una definición imprecisa del aprendizaje permanente. No obstante, dos tercios de las instituciones de educación superior afirman que proporcionan respuestas a las necesidades del mundo empresarial, de las asociaciones profesionales y de otros empleadores.
8. En cuanto a la internacionalización, sólo un 13% de las instituciones tiene una visión mundial y 7% una visión europea de su proyección.

Conclusiones

Tal como se señalaba al comienzo de este artículo, es encomiable y digno de admiración el esfuerzo de la Unión Europea hacia la creación del Área Europea de la Educación Superior. Más aún, cuando tal área ya alcanza el número de 40 países. No es arriesgado señalar que ésta es la iniciativa más importante que Europa ha desarrollado en el área de la Educación Superior en los últimos cien años. La Europa sin fronteras, con una moneda única, con una unidad económica y un proyecto de unidad política, sólo puede despertar la admiración general cuando intenta crear, además, la Europa del conocimiento. No obstante, conviene hacer algunas observaciones sobre las dificultades de la puesta en práctica de esa idea.

1. El Proceso de Bologna comenzó como una iniciativa de algunos de los gobiernos de la Unión Europea y, específicamente, de sus Ministros de Educación o sus equivalentes en los distintos países. Quizás no existía otra forma

- de empezar un proyecto de tal magnitud. Pero, aunque paulatinamente las instituciones de educación superior se han incorporado de manera activa, en número cada vez mayor, al Proceso de Bologna, las comunidades académicas no han sido, como sería deseable, un factor fundamental de participación, así como tampoco han tenido un papel relevante las estructuras básicas de la vida institucional (Facultades, Departamentos, Escuelas, Cátedras). Parece obvio suponer que sólo la entusiasta participación de esos actores en el Proceso de Bologna permitirá una transformación efectiva de la educación superior europea. El proceso, hasta ahora tiende a ser unidireccional, de arriba hacia la base; debería ahora dar paso a un genuino esquema bidireccional.
2. Considero que debería ponerse más énfasis en la importancia de la diversidad de la educación superior europea. Tal como se señala en el documento de la Asociación Europea de Universidades 2003, lo atractivo tanto para el estudiante europeo, como para quien proviene de otras regiones, es que un sistema de grados conjuntos, tanto a nivel de Licenciatura como de Maestría y Doctorado, le permita, manteniendo niveles de calidad equivalentes, cursar estudios acumulativos en al menos dos instituciones europeas de diferentes países. El enriquecimiento, no sólo sería académico sino cultural y lingüístico, lo cual permitiría aprovechar la gran ventaja comparativa de Europa: la riqueza de su diversidad cultural, lingüística y académica.
 3. Lo que se ha señalado en el punto anterior no es una tarea fácil. Además de requerir una gran inversión económica y de romper barreras y tradiciones bastante arraigadas en los países y las instituciones, implica para el estudiante europeo la superación del esquema psicológico arraigado en que el primer ciclo de la enseñanza superior se realiza a nivel regional o nacional. Sin embargo, la experiencia acumulada por los programas Erasmus y Sócrates, así como la creciente movilidad auspiciada bajo el espíritu de Bologna, parece indicar que esta resistencia sería superable. Como consecuencia de lo anterior, no parece conceptualmente correcto afirmar que la solución sea aumentar la competitividad de la educación superior europea, por muy en boga y consolidada que esté la noción de competitividad. Si no que lo conveniente sería que Europa ofrezca un esquema diferente de educación superior, basado en la existencia de una Europa unida pero diversa, y en consecuencia, una educación superior europea de calidad, que tenga el valor agregado de su aporte cultural, lingüístico e histórico.
 4. La experiencia en educación superior indica que las instituciones suelen aliarse con organizaciones de igual o mayor calidad, de allí la importancia de aclarar cómo funcionará el sistema de acreditación en Europa, bien sea fortaleciendo los sistemas nacionales, bien sea creando la agencia paneuropea de acreditación. Tal discusión como lo han señalado los Ministros, la

Asociación Europea de Universidades y la Red Europea para el Aseguramiento de la Calidad, requiere de un amplio consenso, por cuanto las posiciones, hasta ahora, son relativamente excluyentes. En todo el mundo, y por consiguiente en Europa, el concepto de calidad se interpreta de múltiples y diferentes maneras. Si aún entre los especialistas del ámbito académico la palabra se asocia a diversos significados, es natural que en las cuatro declaraciones ministeriales que hasta el presente guían el Proceso de Bologna, el concepto aparezca en forma vaga e imprecisa. Esto ha dado origen a que en el espacio europeo, la noción de calidad se preste a interpretaciones nacionales, regionales y locales a menudo contradictorias. De allí que el próximo paso en materia de calidad, más que centrar el objetivo en una estructura única, difícil de aplicar a todos los países, sería el logro de un entendimiento amplio entre los diferentes actores sobre lo que significa la calidad y la garantía o aseguramiento de la misma.

5. Las experiencias del proyecto *Tuning* y de la *Joint Quality Initiative*, constituyen una gran contribución para intentar hacer del egresado de la educación superior europea un ciudadano preparado para ingresar al mundo del trabajo, superándose así, el tradicional esquema de la distancia entre las capacidades que proporciona la universidad y las competencias que demanda el mundo laboral. Sin embargo, tal aproximación no debe ignorar la especificidad de muchas disciplinas. Conviene recordar el informe conjunto de la Conferencia de Escuelas Europeas para la Educación y la Investigación para el Avance de las Ingenierías (CESAER) y de la Sociedad Europea para la Educación de las Ingenierías (SEFI), quienes en su reunión en Helsinki, en febrero de 2003, ratificaron su apoyo al Proceso de Bologna, a la vez que enfatizaban cuatro observaciones relevantes (*COMMUNICATION OF CESAER and SEFI on the Bologna Declaration*, 2003):

- La necesidad de que los ingenieros europeos dentro del programa de dos ciclos deben obtener el título de Maestría, si el programa tiene una orientación científica más que vocacional.
- Evitar las regulaciones excesivas en los siguientes aspectos: política de admisión, balance entre los dos diferentes tipos de grado, contenido de los perfiles del graduado y cualquier intento de uniformidad en la misión y estructura de las carreras de ingeniería.
- El rechazo a cualquier agencia europea para el aseguramiento de la calidad.
- El fortalecimiento de la red europea de investigación.

Estas observaciones ilustran las dificultades que enfrenta cualquier intento de utilizar esquemas que pretendan aplicarse de manera similar a todas las disciplinas, y enfatizan la reiterada necesidad de un núcleo curricular común pero con amplio espacio para la diversidad institucional.

6. La orientación de las declaraciones ministeriales y de las asociaciones universitarias europeas donde coinciden en concebir la educación superior como un bien y una responsabilidad públicas, permite diferenciar la aproximación europea a la de otros países. Lo cual adquiere mayor relevancia ante la posición aparentemente mayoritaria en las rondas de negociación del Acuerdo General sobre Comercio de Servicio (AGCS), donde se considera la Educación superior como un servicio comerciable.

En estas observaciones se ha querido, sobre todo, subrayar el hecho de cómo las iniciativas que cristalizaron en el Proceso de Bologna, que fueron fundamentalmente gubernamentales, podrían encontrar dificultades mayores para cumplir las metas previstas, si no se prevén mecanismos más fluidos que garanticen, muy particularmente, la colaboración del personal académico y de las cátedras, escuelas, departamentos o facultades que conforman la columna vertebral de la educación superior. Así mismo resulta indispensable la participación activa y crítica de los organismos que han surgido del seno de la educación superior comunitaria europea. A esta altura del Proceso de Bologna, cuando corren plazos definidos y se ha modificado el marco legal en muchos países, parece sensato recordar también que más de cien universidades que colaboran en el proyecto *Tuning* (2003) en su informe de la primera etapa, insisten en hablar de sintonizar o afinar – que sería la traducción de *tuning-* en vez de “unificar”, para referirse a los planes para diseños curriculares conjuntos. Estas palabras del informe parecen advertir algunos nubarrones en el cielo de la Europa del conocimiento: “se ha escogido el nombre de *tuning* para el proyecto para reflejar la idea de que las universidades no están buscando la armonización de sus programas, o cualquier otra clase de currículo europeo unificado, normativo o definitivo, sino simplemente puntos de acuerdo, de convergencia y entendimiento mutuo, y por lo que supone de puesta a punto de la universidad europea frente al reto de Bologna.” Acuerdo, convergencia y entendimiento son, sin duda el prelude más auspicioso para crear vínculos más sólidos que comprometan a todos los actores de tan formidable Proceso.

Referencias bibliográficas

COMMUNICATION OF CESAER and SEFI on the Bologna Declaration. CESAER. Heverlee (Leuven), 2003.

EUROPEAN Commission. Cooperation in Education in the European Union 1976-1994. (“Education, Training, Youth Studies”, N°5) Luxembourg, Office for official publications of the European Communities, 1994.

EUROPEAN University Association “EUA Press release after the Prague Summit” EUA. Geneva, 2001.

GONZÁLEZ, J.; WAGENAAN, R. (eds). *Tuning Educational Structures in Europe*. Universidad de Deusto. Deusto, 2003.

HARRIS, Nick. *Toward shared descriptor for Bachelor's and Master's*. Quality Assurance Agency for Higher Education. Gloucester, 2002.

JOINT DECLARATION of the European Minister of Education convened in Bologna on the 9th of June 1999. The Bologna Declaration. Bologna, 1999.

JOINT DECLARATION on harmonisations of the Architecture of the European Higher Education System. Sorbonne Joint Declaration. The Sorbonne, May 25, 1998. Paris, 1998.

KRUGMAN, Paul. *Competitiveness: A dangerous obsessions*. Forcing Affairs (March-April 1994) The Council on Foreign Relations Inc. New York, 1994.

REALISING the European Higher Education Area. Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003. Berlin, 2003.

SMITH, A. *Joint Programmes of study: an instrument of European Cooperation in the Higher Education*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 1979.

TEICHLER, U. The role of the European Union in the Internationalization of Higher Education. In: SCOTT, P. (ed.). *The Globalization of Higher Education*. The Society for Research into Higher Education and Open University Press. Lancaster, 1998.

TOWARDS THE EUROPEAN Higher Educational Area: Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education in Prague on May 19th 2001. Prague, 2001.

TRENDS 2003: Progress towards the European Higher Education Area. European University Association. Geneva, 2003.