

Antecedentes y Fundamentos del Proceso de Bolonia

Francisco Javier Moledo Froján

Área de Proyectos de Ingeniería. Escuela Politécnica Superior. Universidad Carlos III de Madrid. Avenida de la Universidad, 30. 28911 Leganés (Madrid). fmoledo@iies.es

Resumen

La voluntad consciente de los estados europeos de incorporar Europa a las tendencias sociales que desde hace ya algunos años se están implantando en los países más desarrollados del mundo lleva a la casi totalidad de los ministros de educación superior europeos a unirse, en el proceso de Bolonia, para la creación del Espacio Europeo de Enseñanza Superior, cuya definición y caracterización, no es fruto de la casualidad, sino que podemos encuadrarla en un marco de referencia conceptual definido, sin ánimo de excluir otros trabajos que también son importantes, por los informes realizados por Morin y Delors para la UNESCO, por el informe de Ron Dearing para el gobierno británico y, dentro del contexto de la universidad, la Conferencia Mundial de la UNESCO sobre Educación Superior y el Informe Universidad 2000 realizado por Bricall. Todos estos trabajos profundizan en los problemas que plantean a la sociedad los cambios en los sistemas socioeconómicos, llegando a la conclusión, entre otras, de la necesidad del cambio de las estructuras educativas.

Palabras clave: Bolonia, educación, sociedad del conocimiento.

1. Introducción

En la Era del Conocimiento, los gobiernos de los principales estados y la mayoría de las organizaciones educativas, conscientes de los fallos existentes en los sistemas de formación superior, ponen en marcha procesos de reflexión de los que resulta la necesidad de cambiar, tanto las estructuras educativas de enseñanza superior como el modo de pensar y de crear el conocimiento.

En el presente trabajo se recogen las conclusiones de aquellos informes y foros de discusión, que han sido tomados en cuenta por los ministros europeos de educación superior, para la configuración del Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES) con el que Europa pretende dar respuesta a los desafíos sociales que, planteados a finales del siglo XX, deben resolverse en la actualidad: acceso a la educación superior para todos, en cualquier lugar y a cualquier edad.

Formalmente, el EEES aparece por primera vez en la declaración de La Sorbona (1998) y se postula como un instrumento para llevar a buen fin la decidida voluntad política de potenciar, no sólo una Europa económica y empresarial, sino también, y especialmente, una Europa del Conocimiento.

Según dice Moledo (2004), es importante señalar que esta cuestión no surge en la declaración como resultado de la improvisación o de una casualidad sino como una voluntad consciente

de incorporar Europa a las tendencias sociales que desde hace ya algunos años se están implantando en los países más desarrollados del mundo.

En la construcción de Europa, la educación y el conocimiento se convierten poco a poco en elementos sustantivos para hacer posible el bienestar de los ciudadanos. Y prueba de ello es que en la Cumbre de Lisboa (1997), celebrada un año antes de la reunión de París, ya se articulan mecanismos para hacer efectivo el derecho de los ciudadanos a una educación superior europea sin que las barreras que establecen los diferentes sistemas educativos nacionales puedan entorpecer el acceso de los ciudadanos europeos a los recursos educativos de los diferentes estados de la Unión.

La declaración de Bolonia (1999), que recogió los postulados de la Sorbona, supuso un compromiso firme de los estados para crear un área común de educación superior, promoviendo para ello la convergencia de los sistemas educativos de los distintos países europeos, mejorando la transparencia y la compatibilidad de los estudios, títulos y diplomas. El proceso que se inicia con esta declaración amplía y profundiza el objetivo de hacer de la educación superior un bien social que se desarrolle en el espacio público sobre el que se fundamenta la sociedad del bienestar.

2. Fundamentos del Proceso de Bolonia

Es importante, para comprender la verdadera dimensión del Proceso, tener en cuenta que se encuadra en un marco de referencia conceptual definido por los antecedentes que lo componen. Este marco se fundamenta en los diversos **informes y conclusiones de foros de discusión**, consecuencia de los movimientos de reflexión y de análisis auspiciados por instituciones nacionales y transnacionales preocupadas por conocer las respuestas más adecuadas para hacer frente a los desafíos sociales que se plantearon al final del siglo XX.

Para ello, las citadas instituciones implicaron a muchas personas de gran relevancia y alcance internacional relacionadas con el pensamiento filosófico y sociológico, con el mundo académico y político.

Informes que se podrían considerar claves en el ámbito europeo en este contexto, sin ánimo de excluir otros también importantes, son:

- El informe de Ron Dearing para la Secretaría de Estado de Educación y Empleo del Reino Unido.
- Los análisis de Edgar Morin que dieron lugar a diferentes publicaciones y, en particular, el informe elaborado para la UNESCO: "Los siete saberes necesarios para la educación del futuro".
- El informe de Jacques Delors para la UNESCO: "La educación encierra un tesoro".
- El informe "Universidad 2000" de Josep Maria Bricall realizado por encargo de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas.

Todos ellos profundizan de forma analítica en los problemas que plantean a la sociedad los cambios que se van produciendo en los sistemas socioeconómicos europeos en las últimas décadas del siglo XX, y que se prevé se intensifiquen en los inicios del siglo XXI. En todos ellos se llega a la conclusión de la necesidad de un cambio de paradigma no sólo de las estructuras educativas sino también en el modo de pensar y de crear el conocimiento.

De entre los foros de discusión cuyas conclusiones se pueden considerar, asimismo, claves en este contexto, destacamos la:

- Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, que dio lugar a la “Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción”.

Este conjunto de reflexiones y propuestas tiene una gran trascendencia social ya que inciden sobre la naturaleza y la organización de la educación superior como una actividad que repercute directamente en los comportamientos adultos del individuo y por tanto en la forma en que el ciudadano asume las responsabilidades personales, cívicas y profesionales. La educación superior proporciona la referencia educativa del ciclo de vida del ciudadano que se integra en la sociedad, y todos los razonamientos y reflexiones giran en torno al bienestar de las personas.

3. El diagnóstico sobre el contexto de la educación superior: el informe de Ron Dearing

El gobierno británico encargó a Ron Dearing, que no es un académico sino un hombre de negocios británico, con experiencia en la reconversión de servicios públicos, un estudio sobre el contexto de la educación superior en el Reino Unido con el objetivo de evaluarla y con el propósito de establecer unas pautas, a través de las recomendaciones oportunas, en relación con los objetivos, la dimensión, las características, la estructura y la financiación del sistema de educación superior con una proyección temporal de 20 años. El informe toma como punto de partida una visión global de la educación superior que integra: la docencia, el aprendizaje, el acceso al sistema y la financiación, y la investigación.

La importancia de su informe reside en las consecuencias prácticas a que dieron lugar las medidas políticas que adoptó el gobierno británico tras tomar en consideración más de un centenar de recomendaciones articuladas alrededor de la naturaleza y características de la educación, y sobre las implicaciones políticas, sociales y económicas relacionadas con el cambio de paradigma educativo. El informe Dearing permitió aplicar medidas organizativas concretas, de previsión económica y de planificación del proceso de cambio del sistema educativo inglés, con una visión a largo plazo.

Según Dearing (1997), los factores que van a tener una mayor influencia en el desarrollo futuro de la educación superior, y que, desde una perspectiva actual se confirman plenamente, son:

- **Los factores externos no afectan del mismo modo a la educación superior hoy día que en los años 1960 y 70.** El contexto en el que se desarrolla la educación superior se amplía significativamente y lo político, lo económico, la tecnología, los cambios sociales, etc., son factores que tendrán una gran influencia en la evolución de los sistemas educativos en los próximos 20 años.
- **El cambio en las políticas económicas iniciado en los años 70 y el desarrollo tecnológico, llevan a las economías hacia una mayor integración en un mercado competitivo global.** Hay un cambio constante en la organización del sistema productivo dirigido por el desarrollo tecnológico, por el predominio y movilidad del capital financiero, y de forma muy significativa por el desarrollo de

las tecnologías de la comunicación y de la gestión de la información. Las economías que más avanzan en este camino, son aquellas que alcanzan un mayor compromiso con la educación.

- **El mercado de trabajo experimenta un continuo cambio;** esto plantea a los ciudadanos necesidades relacionadas con el desarrollo social de nuevas capacidades y, por lo tanto, de gestión de su propio desarrollo personal y de su educación a lo largo de la vida. El objetivo esencial de la educación es capacitar para la vida cotidiana, contribuir al desarrollo de las personas y de la sociedad. Es preciso garantizar el acceso y el retorno a los estudios de todos los ciudadanos, incluso de aquellos que de una forma u otra hubieran perdido la expectativa de participar en nuevos procesos de educación.
- **Los sistemas educativos han de estar preparados para dar respuesta a incrementos significativos en la demanda.** Sin embargo, la política económica de los Estados no permitirá incrementar de forma automática el gasto público. La educación superior necesita demostrar que es una buena inversión para los individuos y para la sociedad, y por ello es crucial una gestión eficiente de los recursos y una visión estratégica para proyectar su actividad en un marco de competencia.
- **Las nuevas tecnologías están cambiando los modos de gestionar la información.** Esto implica nuevos contenidos en los planes de estudio y nuevas formas de aprendizaje. Esta cuestión es también una oportunidad y un reto porque las nuevas tecnologías de la información y de las comunicaciones abren a las instituciones de educación superior perspectivas inéditas para participar en un espacio de competencia global.
- En un mundo cada vez más complejo y cambiante, **la educación superior, como depositaria y transmisora de cultura y de los valores cívicos, ha de estar firmemente protegida y apoyada por la sociedad.** Su papel es crucial para ayudar a los ciudadanos a entender el mundo y para conducir los procesos de adaptación necesarios, pero manteniendo los valores que caracterizan a una sociedad civilizada, a una sociedad de ciudadanos conscientes de serlo.

La estrategia de cambio que se deduce de las recomendaciones prácticas del informe, es recogida por el gobierno británico y con ella articula una política instrumental que se apoya en los siguientes elementos:

- Una participación amplia de la sociedad: estudiantes, profesores, órganos directivos de las instituciones de educación superior, organizaciones de ámbito profesional, los empleadores y los organismos públicos de gobierno. La calidad del análisis y de las decisiones que se tomen dependen de la intensidad y calidad de la participación de los actores implicados.
- La calidad de los procesos educativos y la consolidación de criterios de homologación y aceptación, han de ser los ejes estratégicos del cambio.
- La educación superior ha de ser vista como una inversión de futuro, y como tal, ha de combinar el rigor con la relevancia económica. El compromiso de financiación entre gobiernos, instituciones y agentes sociales, con criterios transparentes y precisos, es esencial para alcanzar los objetivos de forma sostenible.
- Debe alcanzarse un equilibrio entre la amplitud y la especialización de los contenidos. Los programas de grado han de incluir unos contenidos básicos que faciliten la comprensión de un contexto. Se han de tener en cuenta las necesidades de los estudiantes y de los empleadores; la consulta sobre las experiencias de los agentes

sociales es importante para que los programas formativos contemplen las destrezas necesarias para la inserción laboral.

- Los programas de estudio deben identificar niveles, bloques o ciclos de cualificaciones, con la máxima transparencia en relación con los resultados esperados en términos de conocimientos, habilidades y niveles de comprensión que el estudiante debe alcanzar, además de las destrezas cognitivas de la metodología, del análisis crítico y en términos de contenidos y destrezas específicas.

Las implicaciones del informe Dearing son asumidas por el gobierno británico creando el *Institute for Learning and Teaching* para facilitar la capacitación del profesorado en su nuevo papel de conductor del aprendizaje y con la misión de extender las buenas prácticas docentes. También asigna a la *Quality Assurance Agency* la misión de generar y gestionar el catálogo nacional de titulaciones, de establecer los criterios de calidad de los programas, de estudiar y aplicar un sistema nacional de acumulación y transferencia de créditos, y de elaborar y experimentar un registro normalizado y universal que contemple el progreso del estudiante como instrumento de transparencia y como medio para que los estudiantes puedan construir, reflejar y hacer el seguimiento de su propio progreso.

4. El cambio del paradigma del conocimiento: las propuestas de Edgar Morin

Edgar Morin, representante significado del pensamiento sistémico, recoge en sus análisis y reflexiones una inquietud generalizada entre los actuales científicos, pensadores y filósofos de la ciencia, sobre la forma poco adecuada de aplicar el conocimiento, heredada de la sociedad industrial, para que contribuya al mismo tiempo al desarrollo del hombre y de la sociedad (en todas sus dimensiones: bienestar económico, biológico, técnico, cultural, etc.) en un mundo que se enfrenta con los desafíos del siglo XXI.

Desde este paradigma, Morin elaboró un informe para la UNESCO: *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, que constituye una referencia internacional para cualquier reflexión sobre cómo educar de forma sostenible. En él analiza y profundiza sobre cuáles deben ser los principios para un conocimiento pertinente. En síntesis, utiliza argumentos que parten de la premisa de que el conocimiento es una necesidad tanto intelectual como vital. En esta reflexión, el problema universal de los ciudadanos del nuevo milenio es:

- ¿cómo acceder a la información y cómo adquirir la capacidad de articular y de organizar el conocimiento?
- ¿cómo percibir y comprender el contexto, lo global, la multidimensionalidad, lo complejo y la incertidumbre, características de la realidad tal como hoy se le presenta al hombre que se enfrenta con el conocimiento del universo y de sí mismo?

Según Morin (1999), para afrontar estos desafíos es necesaria una reforma paradigmática, no programática, del pensar y de cómo generar el conocimiento: esta es una cuestión fundamental para la educación, que tiene que ver con la aptitud para entender el mundo y para el desarrollo de la sociedad.

La educación del futuro ha de enfrentarse con una falta de adecuación cada vez más profunda y grave entre, por un lado, los saberes disjuntos, fragmentados y compartimentados, y por otro, las realidades o los problemas prácticos cada vez más pluridisciplinarios, transversales,

multidimensionales, transnacionales y globales. Recientemente, el científico y filósofo de la ciencia, Sánchez Ron, con motivo de su ingreso en la Real Academia Española, señalaba, en esta línea, la incomprensible y radical separación entre las enseñanzas humanísticas y las enseñanzas técnicas y científicas en los sistemas educativos superiores europeos.

Edgar Morin, a lo largo de su informe, y a través de numerosos artículos y libros, establece unos principios básicos sobre los que debe apoyarse la concepción y la orientación del conocimiento en el paradigma del pensamiento sistémico, para que sea posible superar la separación entre saberes, orientándolos hacia un conocimiento pertinente. Estos principios pueden agruparse en torno a los siguientes criterios generales:

- **La actividad en el desarrollo del conocimiento ha de reconocer y hacer explícito el contexto:** la evolución cognoscitiva no se encamina hacia conocimientos cada vez más abstractos sino que, al contrario, debe seguir la senda de una mayor contextualización.
- **La realidad se ha de concebir globalmente:** lo global es el conjunto que contiene las partes que están ligadas por relaciones retroactivas u organizativas. El todo contiene propiedades y cualidades que no se encuentran en las partes aisladas; en este punto adquiere una gran actualidad el principio de Pascal: *se me hace imposible conocer las partes sin conocer el todo*.
- **No se puede avanzar en el conocimiento sin analizar y reconocer el carácter multidimensional de cualquier realidad:** las unidades complejas son multidimensionales; por ejemplo, el ser humano es al mismo tiempo un ser biológico, psíquico, social, afectivo, racional. etc.
- **El conocimiento pertinente ha de afrontar la complejidad,** es decir, todo aquello que está tejido junto; existe complejidad cuando los diferentes elementos que constituyen un todo son inseparables. La complejidad es la relación entre la unidad y la multiplicidad. Es indispensable poder concebir la unidad de lo múltiple y la multiplicidad de lo uno.
- **A los desarrollos científicos, planes de acción y predicciones, el hombre tiene que añadir un principio de incertidumbre.** Es necesario incorporar a la conciencia humana el mensaje de Eurípides: *esperar lo inesperado*. El mito del progreso ya no existe, se sabe que el progreso es posible pero también se sabe que es incierto. Una vez acumulada y asumida la herencia del siglo XX, en la que a pesar de los avances portentosos de la cosmología, de la biología, de las técnicas energéticas, etc., no se han resuelto los problemas de la humanidad, es necesario aprender a sustituir una visión de un universo que obedece a un orden impecable, por otra que responde a una dialógica entre el orden, el desorden y la organización.

Edgar Morin es uno de los pensadores franceses más importantes de su época, director emérito de investigaciones en la principal organización francesa de investigaciones científicas, el CNRS (*Centre National de la Recherche Scientifique*). Su prolífica obra está guiada, en todo momento, por la preocupación de un conocimiento que no esté ni mutilado ni dividido, capaz de abarcar la complejidad de lo real, respetando lo singular a la vez que lo integra en su conjunto.

5. El cambio de paradigma en la educación: el informe de Jacques Delors

En noviembre de 1991, la Conferencia General de la UNESCO invitó al Director General a convocar “una comisión internacional para que reflexionara sobre la educación y el aprendizaje en el siglo XXI”. Federico Mayor Zaragoza pidió a Jacques Delors que presidiera

dicha comisión, del que formarían parte otras 14 eminentes personalidades del mundo entero, procedentes de diversos medios culturales y profesionales.

El informe *La educación encierra un tesoro*, dirigido por Jacques Delors, inicia sus reflexiones bajo un apartado titulado *La educación o la utopía necesaria*, en el que el propio Delors (1996), manifiesta el deseo de compartir con el gran público esta convicción de necesidad, especialmente, en un momento en que las políticas de educación son objeto de vivas críticas o son relegadas, por razones económicas y financieras, a la última categoría de prioridades de los diferentes gobiernos.

El informe describe en su capítulo cuarto **los cuatro pilares de la educación** y en ellos centra sus reflexiones sobre la educación y el aprendizaje como elementos sobre los que se debe construir la vida de cada ciudadano. Estos cuatro pilares de la educación: **aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser**, no pueden desarrollarse y permanecer anclados en la etapa inicial de la vida consciente de las personas. La educación a lo largo de la vida se presenta como la llave de acceso al siglo XXI.

El informe describe estos cuatro pilares en base a los siguientes razonamientos:

- **Aprender a conocer**, se ha de concebir como un medio y un fin, a la vez, de la vida humana. Dado que el conocimiento se desarrolla sobre múltiples campos y dimensiones, y con alcances virtualmente infinitos, la pretensión de transmitir y de adquirir el saber completo de una vez, es un intento imposible. Aprender a conocer significa adquirir las herramientas del aprendizaje, los instrumentos que permiten acceder, organizar y generar el conocimiento. La educación a lo largo de la vida se basa en aprender a conocer, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un número limitado de materias. En términos de currículo universitario, diseñado en parte alrededor de las disciplinas científicas, el objetivo es que el estudiante adquiriera las herramientas, las ideas y el conocimiento sobre los métodos de referencia que aglutinen los resultados de los avances científicos y de los paradigmas contemporáneos.
- **Aprender a hacer**, como pilar de la capacitación del ciudadano para su integración en el mundo del trabajo, en el mundo profesional. Este aspecto de la educación está relacionado estrechamente con las nuevas formas de relación laboral y de integración en el sistema productivo, en todos sus sectores, donde la gestión del conocimiento es un componente central de las tareas asignadas a los perfiles ocupacionales. El cambio continuo de los procesos productivos orienta los requisitos del mundo laboral hacia las competencias personales en sustitución de los currículos basados en conocimientos o habilidades especializadas. Aprender a hacer, a fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino también una competencia personal que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones diferentes y a trabajar en equipo.
- **Aprender a convivir**, en una sociedad que padece el contraste dramático entre su capacidad de realizar grandes avances en el pensamiento y en la ciencia, y su impotencia para resolver pacífica y multilateralmente los conflictos humanos. Aprender a vivir juntos significa desarrollar la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia, realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos respetando los valores de pluralismo, la comprensión mutua y la paz. Las competencias para contribuir al desarrollo de la sociedad en un mundo en el que los acontecimientos locales tienen una dimensión global, han de incorporar los

conocimientos y las habilidades para la interrelación en entornos multiculturales y diversos.

- **Aprender a ser:** la comisión que elaboró el informe reafirmó con fuerza, desde el inicio de los trabajos, un principio fundamental: la educación debe contribuir al desarrollo completo de las persona en todas sus dimensiones: intelectual, sensitiva, social, cívica y estética, en toda la riqueza potencial de la personalidad, como respuesta a la deshumanización y unidimensionalidad del mundo que se anuncia para el siglo XXI. Aprender a ser para desarrollar mejor la propia personalidad y para estar en condiciones de obrar con una creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad y ética personal.

En propias palabras de la Comisión Internacional (Delors, 1996, pág. 8) diremos que:

“Al final de un siglo caracterizado por el ruido y la furia tanto como por los progresos económicos y científicos —por lo demás repartidos desigualmente—, en los albores de un nuevo siglo ante cuya perspectiva la angustia se enfrenta con la esperanza, es imperativo que todos los que estén investidos de alguna responsabilidad presten atención a los objetivos y a los medios de la educación. La Comisión que redacta el informe, considera las políticas educativas como un proceso permanente de enriquecimiento de los conocimientos, de la capacidad técnica, pero también, y quizás sobre todo, como una estructuración privilegiada de la persona y de las relaciones entre individuos, entre grupos y entre naciones.”

6. El cambio en el contexto de la universidad internacional: la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO

Desde la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, celebrada en Jomtien, Tailandia, en 1990, la Unesco mantiene como uno de sus objetivos alcanzar la educación para todos y a lo largo de toda la vida.

La segunda mitad del siglo pasado es la época de expansión más espectacular de la educación superior, pasando de 13 millones de estudiantes, en 1960, a 82 millones, en 1995. Hecho positivo pero que coincide con la etapa en la que más se ha agudizado la disparidad, que ya era enorme, entre los países industrialmente desarrollados, los países en desarrollo y, en particular, los países menos adelantados en lo que se refiere al acceso a la educación superior y la investigación y los recursos de que disponen.

La constatación de estos hechos y el convencimiento de que la sociedad tiende, cada vez más, a basarse en el conocimiento para el desarrollo cultural y socioeconómico sostenible, llevan a la Unesco a pensar que para hacer frente a estos desafíos, es necesario cambiar en profundidad la educación superior, estableciendo un amplio consenso, no sólo mediante la participación en el cambio de los gobiernos en instituciones de educación superior, sino también de todas las partes interesadas: los estudiantes y sus familias, los profesores, el mundo de los negocios y la industria, los sectores público y privado de la economía, los parlamentos, los medios de comunicación, la comunidad y las organizaciones profesionales [.

Con la intención de encontrar soluciones para estos desafíos, la UNESCO decidió convocar una Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en torno al lema: *La Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción*. Esta conferencia se planteaba como la culminación

de un proceso lo más racional, lo más metódico y lo más exhaustivo posible, por lo que fue precedida de cinco conferencias regionales preparatorias: La Habana (noviembre de 1996), Dakar (abril de 1997), Tokio (julio de 1997), Palermo (septiembre de 1997) y Beirut (marzo de 1998).

Con estos precedentes, la Conferencia Mundial, celebrada en París, del 5 al 9 de octubre de 1998, a la que asistieron 182 estados miembros de la UNESCO, 130 de ellos con representación ministerial (ministros o viceministros) y en la que, además, estuvieron presentes profesores, investigadores, estudiantes, representantes de los medios económicos y profesionales, representantes de la sociedad civil, parlamentarios, organizaciones no gubernamentales, representantes de asociaciones y conferencias de rectores, responsables de cátedras UNESCO y redes UNITWIN y sindicatos de docentes, acordó la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción (1998), en la que se constata el amplio consenso existente sobre la necesidad de cambiar en profundidad la educación superior, por un lado, y, por otro, sobre la necesidad de que dicho cambio sea guiado por una visión de conjunto de la sociedad futura, concluyéndose que, para que el sector de la educación superior pueda preparar a los ciudadanos para los cambios del futuro, ha de convertirse en un espacio permanente de enseñanza superior **para todos a lo largo de toda la vida**, dado que se necesita un **mundo de conocimientos**, como contrapartida de la sociedad de la información, para poder transformar la información en saber.

7. El cambio en el contexto de la universidad española: el informe de Josep M^a Bricall

La Conferencia de Rectores de la Universidades Españolas, presidida, en aquel momento, por Carles Solá, e inspirándose en el trabajo encomendado por el gobierno británico a Ron Dearing, encargó a Josep María Bricall la realización de un estudio, a modo de libro blanco para la reforma de la universidad española, sobre la problemática y las perspectivas de futuro de la universidad española en los finales del siglo XX.

El informe, que se tituló "Universidad 2000", centró sus análisis sobre las tendencias que estaban surgiendo en la educación superior en el mundo, su conflicto con los postulados vigentes para el sistema universitario español y, sobre todo, sobre la capacidad de imbricación de la universidad con el conjunto de la sociedad. Estas cuestiones plantean nuevos escenarios para la educación y el aprendizaje, y en consecuencia, una necesidad de revisión de los principios y fundamentos de nuestra universidad.

El informe postula que sólo si se aborda una reflexión profunda sobre las nuevas necesidades sociales y los nuevos requerimientos de la educación, se estará en condiciones de orientar el cambio de estructuras universitarias necesario para aprovechar las oportunidades y afrontar los riesgos que plantea la transformación social con la que se enfrentará España en los próximos años. Esta reflexión es un paso obligado para conocer las líneas de estrategias que faciliten la toma de decisión de los responsables del sistema universitario: las administraciones públicas y el gobierno de las universidades.

El informe Universidad 2000 fue un trabajo en el que participaron personalidades relevantes vinculadas con la universidad en todas sus áreas: docencia, investigación y gestión. El trabajo se desarrolló con la voluntad de aprovechar la posible reforma universitaria para definir prioritariamente el papel de la universidad en la sociedad del siglo XXI, con el grado de profundidad que exige la construcción de la sociedad del conocimiento, y, por tanto, evitando

a toda costa plantear actuaciones cuya única finalidad fuese solucionar los problemas de los universitarios.

En este sentido, el informe aborda el contexto político e institucional desde una visión de la Universidad como agente social. Según dice Bricall (2000), la necesaria reforma institucional pasa por un cambio en las relaciones entre las diferentes administraciones públicas, y entre éstas y la universidad, en dos aspectos que se destacan como fundamentales:

- El control "ex-ante" y ordenancista de la Administración hacia la Universidad, ha de transformarse en un análisis y control de resultados "ex-post", con la generación e implantación de mecanismos eficaces de rendición de cuentas de las universidades ante la sociedad en general y ante las administraciones públicas en particular.
- Una coordinación eficaz, en los ámbitos de la enseñanza superior entre la docencia y la investigación, de los organismos que tienen competencias en los diferentes niveles de la administración pública.

Formar para aprender es un apartado clave del informe. La formación más de contenido profesional y la formación a lo largo de toda la vida obligan a poner en discusión unos fundamentos de la educación superior que parecían, hasta hace poco, estar bien asentados. La educación superior requiere hoy en día una diversificación de las instituciones y una mayor flexibilidad de los currículos. Es importante una reestructuración de la administración con la creación de subsistemas con funciones claves en la nueva universidad:

- Un sistema de acreditación para garantizar la idoneidad de los programas de estudio
- Un sistema de evaluación de la calidad de las instituciones
- Un sistema de orientación, con participación de profesionales y universitarios, que ha de jugar un papel clave en el cambio del paradigma y en el apoyo a las instituciones para mejorar la definición de objetivos y la planificación estratégica en todos los ámbitos de la gestión universitaria.

Nuestro sistema de innovación y el desarrollo, tanto científico como tecnológico, sufre retrasos que no acortan, sino todo lo contrario, la distancia respecto a los países más desarrollados. En este contexto, el informe incide sobre las deficiencias en el conocimiento mutuo entre la universidad y el mundo empresarial, y lo hace con preocupación ya que es en este último donde se produce, en general, la innovación y la generación de conocimiento.

Se plantea, por tanto, la necesidad de una revisión de la estrategia tradicional de la universidad orientándola hacia una participación real en el proceso innovador en el que están inmersos los distintos sectores de la economía. El tercer ciclo o doctorado, y en general, la formación investigadora, requiere de una revisión de las estructuras, de la regulación, y de un mayor grado de integración con los ciclos de grado.

Finalmente, el informe destaca la importancia del sistema de financiación y de los sistemas de gestión universitaria y, sobre todo, reclama la integración de las personas en el proceso de cambio, la necesaria formación continua del personal de la universidad, la importancia de la planificación estratégica de los recursos y de las plantillas y la atención prioritaria a la gestión del profesorado.

8. Conclusiones

En el presente trabajo se ponen de manifiesto los antecedentes y fundamentos que los ministros de educación superior europeos tenían en mente cuando propugnaron la creación de un área común de educación, el Espacio Europeo de Enseñanza Superior.

La creación del EEES es la respuesta europea a las necesidades de cambio en los sistemas de educación superior que han sido puestos de manifiesto tras los movimientos de reflexión y análisis auspiciados por instituciones nacionales y transnacionales de los que son buena prueba los informes y conclusiones de foros de discusión incluidos en el presente trabajo.

En todos ellos, al igual que en las declaraciones de La Sorbona (1998) y Bolonia (1999), se encuentran latente, por una parte, el convencimiento de que la sociedad de nuestra era se basa en el conocimiento para desarrollarse cultural, económica y socialmente y, por otra, la necesaria reforma de los sistemas educativos con el fin de poner la educación al alcance de todos y a lo largo de toda la vida.

Referencias

- BRICALL, Josep M^a. *Informe Universidad 2000*. Barcelona: CRUE, 2000. [ref. de 10.12.03]. Disponible en web: <http://www.crue.org/informeuniv2000.htm>
- Convenio sobre reconocimiento de Cualificaciones relativas a la Educación Superior en la Región Europea*. CONSEJO DE EUROPA. Lisboa. 11 de abril de 1997.
- Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. UNESCO. París. 5-9 de octubre de 1998. [ref. de 16.04.04]. Disponible en web: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001138/113878so.pdf>
- DEARING, Ron. "Higher education in the learning society". 1997. [ref. de 16.04.03]. Disponible en web: www.leeds.ac.uk/educol/ncihe/.
- DELORS, Jacques et al. *La educación encierra un tesoro*. Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. París: UNESCO, 1996.
- MOLEDO FROJAN, Francisco Javier. "Del Proceso de Bolonia o sobre la creación del Espacio Europeo de Enseñanza Superior". *ANALES de Mecánica y Electricidad*. Mayo-junio 2004, volumen LXXXI, Fascículo III, pp. 47-52.
- MORIN, Edgar. *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris: UNESCO, 1999.
- Sorbonne joint declaration: joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education system*. La Sorbona-Paris. 25 de mayo de 1998.
- The European higher education area: joint declaration of the European Ministers of Education*. Bolonia. 19 de junio de 1999.