
Misiones y funciones de la universidad en el espacio europeo de educación superior

por Rogelio MEDINA RUBIO
Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

1. Misiones y funciones de la Universidad, una dicotomía clásica, compatible, que permanece vigente en el emergente Espacio Europeo de Educación Superior

Misiones y funciones de la Universidad en la Educación Superior son dos conceptos distintos, aunque próximos, tangentes y concurrentes que, a veces, no obstante, se confunden o utilizan indistintamente cuando se hacen valoraciones o análisis de la Educación Superior.

Referirnos a las *misiones* de la Universidad (como conjunto de Centros o Instituciones de Educación Superior) es tanto como preguntarnos por la última «ratio», la razón de ser de esta Institución, que trasciende todo tiempo, lugar o circunstancia social, y que se identifica con lo que son los objetivos nucleares, atemporales, más genuinos y originales, presentes y futuros de la Comunidad universitaria. La misión es aquello a lo que nunca puede renunciar una Institución,

porque está en la raíz misma de su concepción y preside todas sus actuaciones como metas que definen, justifican y orientan, de modo permanente, su que-hacer.

La *función*, sin embargo, tiene un sentido más instrumental y objetivado. En su acepción sociológica más generalizada, hace referencia a la contribución de una Institución a la organización, mantenimiento o transformación de los requerimientos precisos del sistema social al que esa Institución se vincula, en una determinada coyuntura histórica y cultural.

La función alude, pues, a una relación positiva de correspondencia de una Institución con las concretas necesidades del organismo social de su entorno. La función, por eso, no es atemporal; no es neutra, sino histórica e interesada. Fruto de unas estructuras y necesidades sociales determinadas, sirve de refuerzo eficaz de las mismas.

Junto a la permanencia y estabilidad en el ejercicio de su misión, la Universidad, en su adaptación a las circunstancias sociales que suscita el nuevo escenario actual europeo, post-industrial, con impactos decisivos en la dinámica de la vida social y en las relaciones entre los países, ha de dar una respuesta fluida, mediante un rediseño de sus funciones, a los retos económico-sociales planteados por los avances en la generación y transmisión de los conocimientos científicos y tecnológicos que sustentan la llamada «Sociedad del conocimiento» o «Sociedad de la información».

Del mismo modo que los bienes manufacturados fueron el elemento básico de la convivencia y del bienestar en la sociedad industrial, con unos perfiles socio-económicos a los que trató de adaptarse, en su tiempo, la Institución universitaria, la moderna «Sociedad del conocimiento» corresponde a una sociedad europea en la que la información, el saber o el conocimiento constituyen el elemento principal del bienestar social y de la organización de la convivencia ciudadana en todos los ámbitos de la vida social: el trabajo, el consumo, la formación, las formas de vida, la relación y la participación social.

Ese entorno nuevo, obliga a redefinir, actualmente, la función de la Universidad en la educación superior, en espacios más amplios y diversificados que, a la par que refuerzan la dependencia de las sociedades europeas de las Universidades, induce a éstas a proyectarse, de manera más activa, en las necesidades de la vida social.

El Espacio Europeo de Educación Superior supone el compromiso de los Estados, que conforman la Unión Europea, de potenciar una Europa del conocimiento, en la que la extensión y la calidad de la educación superior, sean la mejor garantía de que los países europeos asuman las transformaciones sociales y culturales, en el nuevo escenario que aquella conlleva, y de que se afiance el proceso de construcción de una comunidad europea de ciudadanos.

La construcción de ese Espacio Europeo de Educación Superior es un proceso que tiene sus raíces más generales en el Tratado de Maastricht (1992), que reactivó el proyecto fundacional de sustituir la pluralidad de los pactos comunitarios existentes hasta aquella fecha, por la idea de la Unión Europea. Sus primeras actuaciones fueron: la introducción de la ciudadanía europea, la cooperación policial y judicial y la creación de una moneda única (el euro); creando un poder constituyente (el del Consejo Europeo constituido por los Jefes de Gobierno de los Estados con el Presidente de la Comisión) que «dará a la Unión los impulsos necesarios y definirá sus orientaciones políticas generales».

De un modo más específico, la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, se inicia con la Declaración de la Sorbona (Mayo de 1998), que destacó el papel de las Universidades en el desarrollo de la «dimensión cultural europea» y de la «Europa del conocimiento», y se consolida y amplía con las Declaraciones de Bolonia (Junio de 1999), de Praga (2001) y de Berlín (Septiembre

de 2003). En ellas, los Ministros europeos, responsables de la Educación Superior, acuerdan promover y desarrollar, en sus respectivos países, medidas conducentes a la reforma de la estructura y organización de las enseñanzas universitarias para estimular la construcción de un espacio común europeo de educación superior. «Este proceso europeo, gracias a los logros extraordinarios de los últimos años, se ha convertido en una realidad cada vez más concreta y determinante en la vida de la Unión y de sus ciudadanos. Las perspectivas de ampliación y de intensificación de las relaciones con otros países europeos proporcionan a esa realidad unas dimensiones aún más amplias... La Europa de los conocimientos está ampliamente reconocida como factor insustituible para el conocimiento social y humano, y como elemento indispensable para consolidar y enriquecer la ciudadanía europea» (Declaración de Bolonia, 1999). La Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno de la Unión Europea, celebrada en Lisboa, en marzo del año 2000, tomó la importante conclusión (ratificada en la Cumbre de Barcelona del año 2002), de «hacer de Europa la economía más competitiva y dinámica del mundo basada en el conocimiento, capaz de un desarrollo económico sostenible con más y mejores trabajos y una mayor cohesión social».

Hoy, ese proceso de convergencia europea, llamado también «Proceso de Bolonia», es apoyado por más de 4000 Universidades y Centros de Educación Superior europeos, de países signatarios de más de 40 naciones, que van desde Alemania, Francia, Inglaterra, España,

y los países nórdicos, a Rumania, Eslovaquia, Grecia, Turquía, Estonia, Lituania o Irlanda, por citar algunos (Coba Arango, 2003).

2. Amplio consenso en el pensamiento europeo en torno a las misiones clásicas de la Universidad

A las misiones de la Universidad han dedicado sus reflexiones, en numerosos estudios, muchos pensadores europeos. Aunque sus opiniones puedan ser discutibles, ninguno de esos pensadores (independientemente de las precisiones y de referencias concretas, de acuerdo con las distintas peculiaridades de su medio socio-cultural), deja de reconocer que la Universidad europea tiene como rasgos primordiales de la misión que define cumplidamente la esencia del ser universitario: *la investigación científica, la transmisión crítica de la ciencia y la formación cultural y humana* a nivel superior.

Así, la Universidad evoca un lugar de encuentro en el que se dan cita profesores y alumnos, docentes y discentes, para hacer viva la transmisión y la adquisición del conjunto de saberes: cultivar la ciencia y hacer avanzar el conocimiento, mediante la investigación en cada una de las parcelas del saber. La investigación científica y la transmisión crítica de la ciencia es una misión institucional que debe ser encarnada entre los componentes de la comunidad académica universitaria. La ciencia, el devenir científico, por su propia naturaleza, se halla siempre en continua evolución, en permanente avance; abierto a la duda, a la búsqueda

de respuestas, al descubrimiento. La ciencia es un proceso de creación y de asimilación continuos.

El cultivo de la ciencia y su transmisión crítica es algo de lo que no ha podido prescindir la Universidad europea, como centro de enseñanza superior, en ninguna situación histórica cultural. Así, grandes pensadores europeos, representantes de la mejor tradición de la Universidad europea, como Jaspers, Max Scheler, Nietzsche, Max Weber, Humboldt, Schleirmacher, Karl Mannheim..., han considerado que la Universidad europea tiene, ante todo, que continuar siendo el centro neurálgico de la ciencia y de la investigación.

«La Universidad (dice, por ejemplo Jaspers, 1959) tiene la misión de buscar la verdad en la comunidad de investigadores y discípulos... La Universidad es una escuela, pero única en su género. En ella no sólo se debe enseñar, el alumno debe participar en la investigación y llegar así a una formación científica decisiva para su vida... En la Universidad se realiza el querer saber originario que, en primer término, no tiene otro fin que el de llegar a saber qué es lo que es posible conocer, y qué es lo que por medio del conocimiento resulta de nosotros... En la Universidad están reunidos hombres en una institución con la misión tanto de buscar como de transmitir la verdad por medio de la ciencia».

Para aquellos pensadores, la necesidad de que la enseñanza científica evite

el peligro de convertirse en actividad meramente repetitiva, implica que la investigación debe desarrollarse como fuente de renovación, como exigencia de progreso en relación ininterrumpida con aquella. Pues la investigación es el soporte de la transferencia social del conocimiento y fundamento de progreso de la comunidad. Esto conduce a Jaspers a la conclusión (y su opinión está ampliamente difundida en el ámbito universitario europeo) de que el mejor docente es el investigador.

«La docencia, dice, necesita de la investigación para su sustancia. De ahí que el alto e irrenunciable principio de la Universidad sea la vinculación de investigación y docencia... El investigador puede ser poco hábil, desde el punto de vista didáctico, pero sólo él pone en contacto con el propio proceso de conocimiento y, por intermedio de éste, con el espíritu de las ciencias en vez del contacto con los meros resultados, fáciles de exponer. Sólo él mismo es ciencia viva, y es en el contacto con él como puede ser contemplada la ciencia tal cual es originariamente. Sólo el que personalmente investiga puede enseñar esencialmente» (Jaspers, 1959).

El docente universitario, por su actitud de estudio continuo y capacidad investigadora, no es sólo el que sabe y sabe explicar el contenido de una disciplina, sino el que tiene la capacidad y el talento de saber proyectar sobre sus alumnos las dudas e interrogantes que le sugieren sus problemas y soluciones; de otro modo, el docente se convierte en mero

dispensador de un saber; no vivificará sus enseñanzas, que se convertirán en una simple repetición libresca de unos temas desvaídos, lejanos y acabados, a los que no logra dar interés, ni despertar la inquietud del alumno por el saber recibido.

Y junto a esta misión, y como dotándola de un sentido último, integrador y omnicomprendido, la misión trascendental de transmisión de la cultura liberadora, al servicio de la educación total del hombre libre y de la sociedad (*la formación cultural y humana*). Bien distinta esta transmisión de la transmisión de la ciencia. Si el ideal de esta transmisión consiste en la enseñanza del progreso continuo de las distintas parcelas del saber, aunque interrelacionadas entre sí, la transmisión cultural abarca el sistema de ideas y creencias vigentes sobre las que se cimenta la vida humana, en su integridad, en su existencia temporal («socialización de la cultura»). Como decía Ortega y Gasset, «aquello que salva al hombre del naufragio vital, lo que le permite vivir sin que su vida sea tragedia sin sentido o radical envilecimiento» (Ortega y Gasset, 1983, 321).

Cultura que no se identifica, pues, en términos absolutos con la ciencia, y menos con la especialización científica, aunque ciencia y especialización sean elementos culturales, sino que ha de ser entendida aquí, según decía Max Scheler, como:

«una transformación de la materia del saber en fuerzas para saber; un verdadero crecimiento funcional del espíritu mismo en el proceso de cono-

cimiento... Es un saber completamente preparado, alerta y pronto al salto en cada situación concreta de la vida; un saber convertido en segunda naturaleza y plenamente adaptado al problema concreto y al requerimiento de la hora; ceñido como una piel natural, no como un traje confeccionado; no es una aplicación de conceptos, leyes y reglas a los hechos, sino un tener y ver directamente las cosas con una forma y en determinadas relaciones de sentido» (Scheler, 1972, 64).

Este amplio consenso en el pensamiento europeo en torno a las misiones clásicas de la Universidad, subyace, de forma invariable, como recogiendo esa tradición cultural, en las Declaraciones de la Unión Europea citadas para la construcción del Espacio común Europeo de Educación Superior.

3. Las funciones de la Universidad, como institución social, complementarias de las misiones clásicas de ésta

Junto a la doble misión científica, cultural y humana de la Universidad, orientada a que el alumno aprenda a pensar y a ser, y que seguirán siendo, según aquellos pensadores, sus principales prioridades, se encuentran las *funciones* que ésta debe satisfacer, también, a fin de servir eficazmente a los intereses económico-sociales de las circunstancias históricas de la sociedad de su tiempo, en la que la Universidad está imbricada, y con la que ha de establecer una sintonía, con vínculos recíprocos de cooperación y ayuda.

La Universidad es un producto histórico; como decía Giner de los Ríos, «el concepto de Universidad no es una idea absoluta que pueda especulativamente construirse; sino un concepto histórico. Y que al igual que toda cosa histórica, no es sino una forma peculiar de cumplirse en ciertas sociedades tal o cual función, que, como todas, admite soluciones muy distintas, según la condición de los tiempos» (Giner de los Ríos, 1916).

Y es que no es posible ignorar que, por imperativo histórico, la educación superior ha de someterse, también, a las exigencias sociales, como ya hemos dicho, de una cultura dominada por el conocimiento y por la técnica, que dan legitimidad a la fuerza racionalizadora del saber en cada época de la historia.

La Universidad, como Institución encargada de realizar el servicio público de la educación superior, ha de cumplir, como foro de creación y difusión del conocimiento, otras tareas diversificadas, no ya contrapuestas, sino complementarias con las misiones esenciales que la distinguen.

Otro pensador europeo clásico, Juan Teófilo Fichte, decía:

«No puede negarse que este elemento constitutivo (se refiere a las misiones de la Universidad) ha sido siempre el de mayor entidad en todas las Universidades... Existe, no obstante, una función del saber que debe ser utilizada por la Universidad para desarrollarla como garantía del propio sentido y de su función social. Y es

que el saber no gire sobre sí mismo, aislado perpetuamente, sino que revierta sobre la vida real interpretándola y transformándola. Es hacia esta dimensión de la inteligencia de los conocimientos, hacia donde debe volverse también la Universidad. De este modo la Universidad ha de convertirse en una escuela del arte del uso científico del conocimiento» (Fichte, 1959).

En este sentido funcional, servicial, la Universidad ha ido transformándose lentamente, para adaptarse a las necesidades cambiantes, en el tiempo, de su entorno. Y lo seguirá haciendo en el futuro. Bien puede decirse que a cada época histórica corresponde, desde este punto de vista funcional, un modelo de Universidad. Si en el Renacimiento predominó una Universidad elitista, corporativista, legitimadora de un «estatus social» de clase, centrada en los avances del conocimiento que se abstraen de las contingencias sociales. Y si con la revolución industrial, la clientela universitaria se amplía y diversifica, con una mayor apertura hacia las necesidades sociales y un mayor acercamiento al mundo laboral, la actual sociedad post-industrial europea, hacia la que avanzamos (la de la «Sociedad del conocimiento» o de «Sociedad de la información»), con su nueva organización económico-social, preconiza un nuevo modelo de Universidad con una proyección de mayor interés público, basada en el conocimiento y en la información. Ese nuevo entorno, en el que ha de desenvolverse la Universidad, el de la «Sociedad del conocimiento», con su presencia en los procesos de innovación del

sistema productivo y de relaciones en la vida social, ha de transformar sus modos de organizar el aprendizaje y de generar y transmitir el conocimiento.

Se pide, por eso, hoy, a la Universidad que,

«debe estar atenta a las tendencias, a medio y a largo plazo, de las necesidades del mercado de trabajo, a los nuevos perfiles profesionales que demanda la sociedad en un futuro próximo para ir reorganizando sus enseñanzas. Esto... será una necesidad para la supervivencia, dados los cambios en las poblaciones que demandan formación, el mayor número de instituciones que oferten formación y la creciente importancia que el factor «profesión» cobra en las funciones de la enseñanza universitaria» (Ortega Castro, 2001).

Para ello, Europa no puede ser sólo la Europa del euro, la del comercio y la de la economía (la «Europa de los mercados»), sino que ha de construirse, también, como espacio único, la «Europa del conocimiento»; es decir, la creación de una Europa basada en el conocimiento como fundamento del complejo sistema de interdependencias económicas, políticas, sociales y culturales en las que se asienta la vida comunitaria europea. Y, si las Universidades son las instituciones clave en la creación y en la transmisión de ese conocimiento, deberá impulsarse, además, junto aquellos movimientos de convergencia económica, un nuevo espacio de renovación y convergencia de los sistemas e instituciones de Educación Superior en Europa.

La actual «Sociedad del conocimiento», capaz de generar una Europa con una economía más dinámica y competitiva, de crecimiento sostenible, con puestos de trabajo de mejor calidad y un mayor grado de cohesión social (como ratifican en sus conclusiones los Ministros de los Consejos Europeos celebrados en Lisboa 2000 y en Barcelona 2002) depende, sobre todo, de la producción de nuevos conocimientos, de la mayor eficacia en su transmisión y divulgación, a través de los sistemas de educación y de las tecnologías de la información. Las Universidades, al participar en todos esos procesos, de forma relevante, dado su papel en la investigación, en la formación de investigadores y en la explotación y difusión de sus resultados, son únicas para optimizar los procesos que sustentan aquella sociedad.

Más la relevancia de tales funciones universitarias no puede anegar la esencia de las misiones precedentes, so pena de confundir lo estable y permanente con lo mutable y circunstancial (la satisfacción de las necesidades coyunturales de una sociedad); la misión con la función servicial universitaria; reducir o desvirtuar la realidad académica desplazándola, en una visión utilitarista del saber, de las misiones nucleares que constituyen su razón de ser y plenitud.

Misiones y funciones sociales en la vida universitaria son, a la par, necesarias e importantes. Es más, el satisfactorio cumplimiento de su doble misión (investigadora y docente) y de formación cultural y humana, contribuirá a un mayor rigor y adecuada preparación en el

ámbito socio-profesional que la sociedad demanda. Unos conocimientos científicos, sólidamente comprendidos, constituyen, sin duda, la mejor garantía para desarrollar, eficazmente, cualquier quehacer profesional que requiera la capacidad reflexiva para el adecuado tratamiento y solución de las cuestiones prácticas que el mismo demande. El modelo de una Universidad, de corte exclusivamente napoleónico, no es el mejor servidor de los intereses sociales o de la cambiante y varia realidad laboral, profesional y empresarial de nuestro tiempo.

A través de una investigación básica y de una enseñanza de fundamentos científicos, las Universidades, en coordinación y con la colaboración del mundo empresarial, pueden ayudar al estudiante a adquirir los complejos conocimientos técnicos que necesita. Pues resulta difícil predecir, en una sociedad de cambios rápidos, como la actual, cuándo una preparación especializada o unos conocimientos van a quedar obsoletos, o qué oportunidades profesionales van a cristalizar en la práctica y durante cuánto tiempo.

La Universidad lo es en cuanto cumple las misiones esenciales aludidas, pero, además, cuando sirve, con competencia y rigor, a los intereses sociales y profesionales que requiere la sociedad que la rodea, garantizando la calidad y el correcto control y ejercicio de los títulos oficiales que habilitan formalmente en el mundo profesional.

«Este hecho es de vital importancia ya que la independencia y autonomía de las Universidades garantizan

la constante adecuación del sistema de enseñanza superior y de investigación a las necesidades y exigencias del conocimiento científico y de la sociedad» (Declaración de Bolonia, 1999).

4. Funciones de la Universidad europea al servicio de la llamada «Sociedad del conocimiento»

De una manera concreta las funciones de la Universidad, al servicio de la «Sociedad del conocimiento», como factor dinamizador de ésta, parece que han de orientarse, de forma prioritaria, como reconoce la Declaración de Bolonia, en torno a las siguientes necesidades de formación:

4.1. La capacitación profesional de los universitarios en los valores que demandan los puestos de trabajo de la «Sociedad del conocimiento»

La Universidad, principal fuente del conocimiento y motor del crecimiento de la nueva economía basada en él, ha de proporcionar los «trabajadores del conocimiento» (brain-workers) que la sociedad post-industrial o «Sociedad del conocimiento» necesita para el desarrollo de su tejido empresarial o social.

La «Sociedad del conocimiento» requiere, para eso, en la capacitación de los recursos humanos, un conjunto de valores diferentes de los que conforman la formación para el trabajo propios de una sociedad industrial, especialmente en lo que se refiere a creatividad, flexibilidad y capacidad para la incorporación de las nuevas tecnologías.

«Los retos para los sistemas educativos son obvios; en la sociedad post-industrial, la educación debe facilitar que florezcan las virtudes creadoras en todas las fases de la vida; la educación debe incluir fundamentos metodológicos generales que permitan, en cualquier momento, cambiar de orientación temática; la educación debe proporcionar los medios de búsqueda de la información que permitan profundizar en el conocimiento oportuno. Educación permanente, educación generalista, educación de geometría variable...; en el fondo educación flexible apoyada en el soporte enriquecedor de la tecnología de la «Sociedad de la información» (Fontela, 2002).

La necesidad de unos profesionales altamente preparados y cualificados, hace que el factor humano sea el principal elemento diferenciador de la competencia de los países y de las empresas, de ahí la trascendencia de los sistemas de educación superior en proveer aquellas necesidades de formación.

Los puestos de trabajo de esa nueva economía de la «Sociedad del conocimiento», que afectan a las más diversas áreas, en el sector terciario o de servicios (comunicación e información, educación, sanidad, cultura, finanzas, estética, deporte, etc.), tienen en común el uso cualificado e intensivo del factor humano, frente al sector industrial que se robotiza e informatiza, y frente a la mecanización propia de las tareas agrícolas, ganaderas o mineras. Por ello, «la Universidad no

debería pensar en la formación del «hombre-organización» orientado hacia un destino más o menos previsible..., sino en la formación del «hombre-creación», que será el gestor de su propio destino laboral y vital» (Fontela, 2001).

De ahí que la Ley Orgánica de Universidad (LOU) (Ley Orgánica 6/2001, de 21 de Diciembre), reproduciendo en esencia este servicio social de la Universidad, destaque como función de ésta: «la difusión, la valorización y la transferencia del conocimiento al servicio de la cultura, de la calidad de vida y del desarrollo económico..., y la preparación para el ejercicio de actividades profesionales que exijan la aplicación del conocimiento y métodos científicos» (Art. 1. 2ª y b).

Desde un punto de vista empresarial, cabe destacar, actualmente, notables carencias o disfunciones en la capacitación profesional de los universitarios (Núñez Velázquez, 2002):

- la inadecuación persistente entre la oferta de titulados y la demanda del mercado de trabajo; el sistema educativo produce, en algunos campos, más titulados que los que puede absorber el aparato productivo. Existe, pues, una clara percepción empresarial de que la educación superior y la evolución del mundo laboral y profesional no marchan en la misma sintonía;
- la carencia de suficientes conocimientos prácticos entre los universitarios egresados de los Centros de Formación Superior, lo que obli-

ga a urgentes y necesarias readaptaciones complementarias en el ámbito empresarial; los sectores productivos piden una mayor practicidad y aplicabilidad de los estudios universitarios (Informe Pigmalión, 2002);

- el catálogo de titulaciones oficiales, en una época de cambio acelerado, no es congruente con las necesidades reales del mercado laboral; se precisa una mayor riqueza y flexibilidad de titulaciones y planes de estudio con una mayor adaptación a los sectores emergentes de servicios;
- la polivalencia de la formación superior hace necesaria una sólida formación de contenido científico que tenga aplicación a una diversidad de campos profesionales; tal vez, hoy, no será factible una formación muy especializada que garantice un único trabajo para toda la vida.

4.2. La promoción de un espacio europeo de aprendizaje permanente

La consideración de la educación superior como un sector relevante en el futuro social de la Unión Europea, hace que la formación a lo largo de toda la vida sea otra de las funciones de la Universidad al servicio de la sociedad. Así lo reconoce la Declaración de Praga de 2001, que considera función de la Universidad: «el aprendizaje a lo largo de la vida, como elemento esencial para alcanzar una mayor competitividad europea, mejorar la cohesión social, la igualdad de oportuni-

dades y la calidad de vida»; la necesidad, en suma, de «hacer realidad un espacio europeo de aprendizaje permanente» (Comisión Europea, 2001).

Hoy el alumnado universitario ya no lo constituyen jóvenes estudiantes de 18-20 años, sino un público diverso, de mayor edad (estudiantes que trabajan o trabajadores que estudian, presenciales o no presenciales, a tiempo completo o parcial), que buscan una segunda titulación (oficial o propia de la Universidad) o simplemente, unos cursos de reciclaje, de formación continua, de formación profesional o de post-grado.

La capacidad de adaptación a una realidad cambiante, que ha de ser propia de todo «trabajador del conocimiento», requiere una permanente actualización que la Universidad está llamada a prestar a través de programas y cursos de formación continua o de enseñanza no presencial, en una relación permanente de los usuarios de la Universidad a lo largo de todo el ciclo de su vida activa.

En una «Sociedad del conocimiento», se hace más evidente la creencia de que la formación no debe considerarse como un proceso efímero, correspondiente a una etapa de la vida, sino como un ciclo que se extiende a toda la vida activa de la persona. Esa Sociedad reclama de su capital humano una adaptación continua del conocimiento que reduzca la distancia entre el desarrollo científico y sus aplicaciones sociales, a la par que unas bases de conocimiento que desarrollen, de modo permanente, la capacidad de razonamiento y de integración de cualquier informa-

ción innovadora. Por eso la Declaración de Bolonia (1999) subraya la contribución de los sistemas de educación superior al desafío de promover, en todos sus ciudadanos, la posibilidad de una educación permanente como dimensión esencial de la función educadora universitaria, y pide a los Ministerios de los países firmantes de la Declaración que fomenten oportunidades y técnicas flexibles de aprendizaje, para que todos los ciudadanos, en función de sus capacidades y aspiraciones, puedan seguir, dentro de la educación superior, caminos de aprendizaje durante toda su vida.

4.3. La formación para el ocio y para la ocupación racional del tiempo libre, como modo de autorrealización personal

La estructura de la organización de la vida en una «Sociedad del conocimiento» se aproximará, paulatinamente, a una interacción permanente entre educación-formación, empleo-trabajo y ocio-consumo; a que desaparezcan las barreras que existen, en el tiempo, entre educación, trabajo y ocio. Por eso, la formación para el ocio, para el tiempo libre, del que las personas dispondrán en esa «Sociedad del conocimiento», y que proporcionará a las personas la oportunidad de volver a completar su formación cultural y humana como modos de autorrealización personal, será otra función social de la Universidad.

Tal amplitud de funciones formativas es lo que algunos compendian con el término «valor de la esperanza de vida», que no es sino el conjunto de servicios socia-

les que la Universidad puede ofrecer a lo largo de la vida de una persona y que van, desde el conjunto de bienes formativos profesionales, de reciclaje, de formación continua..., hasta el haz de servicios culturales o de divulgación que puedan ofrecerse desde la Universidad para el enriquecimiento individual y social.

5. Líneas de actuación prioritarias, en el ejercicio de las misiones y funciones universitarias, para construir el Espacio Europeo de Educación Superior

Para consolidar los principios generales expuestos en la Declaración de la Sorbona (1998), a los que nos hemos referido, concernientes a la construcción de un espacio europeo de educación superior, «como instrumento clave para reforzar las dimensiones intelectuales, culturales, sociales, científicas y tecnológicas» de la Unión Europea, la Declaración de Bolonia, a la que asistieron, junto a los Ministros con competencias en Educación Superior, de Europa, los representantes de las Conferencias de Rectores de Universidades europeas, ordena y sistematiza un Proceso (el llamado «Proceso de Bolonia») con una serie de acciones (seis) recomendadas, que han de emprender los Estados europeos con la meta puesta en la armonización, para el año 2010, de sus sistemas universitarios de formación. Esas actuaciones (ratificadas en la Declaración final de la Conferencia de Ministros de Educación Europeos, «Realising the European Higher Education Area», 2003), son las siguientes:

- Adoptar un sistema de titulaciones, «comprensible y comparable», para promover las oportunidades de trabajo y la competitividad internacional de los sistemas educativos superiores europeos mediante, entre otros mecanismos, la introducción de un Suplemento europeo al título.
 - Establecer un sistema de titulaciones basado en dos ciclos principales, respectivamente, de primer y segundo nivel. La titulación del primer nivel será pertinente para el mercado de trabajo europeo, ofreciendo un nivel de cualificación apropiado. El segundo nivel, que requerirá haber superado el primero, ha de conducir a titulaciones de postgrado, tipo master y/o doctorado.
 - Establecer un sistema común de créditos para fomentar la comparabilidad de los estudios y promover la movilidad de los estudiantes y titulados.
 - Fomentar la movilidad con especial atención al acceso a los estudios de otras universidades europeas y a las diferentes oportunidades de formación y servicios con ella relacionados.
 - Impulsar la cooperación europea para garantizar la calidad y para desarrollar unos criterios y unas metodologías educativas comparables.
 - Promover la dimensión europea de la educación superior y, en particular, el desarrollo curricular, la cooperación institucional, esquemas de movilidad y programas integrados de estudios, de formación y de investigación.
- Posteriormente en la Declaración de Praga (2001), se introdujeron como líneas complementarias de actuación:
- El aprendizaje a lo largo de la vida como elemento esencial para alcanzar una mayor competitividad europea, para mejorar la cohesión social, la igualdad de oportunidades y la calidad de vida.
 - El rol activo de las Universidades, de las Instituciones de Educación Superior y de los estudiantes en el desarrollo del proceso de convergencia.
 - La promoción del atractivo del Espacio Europeo de Educación Superior mediante el desarrollo de sistemas de garantía de la calidad y de mecanismos de certificación y acreditación.
- Describimos, brevemente, el alcance y contenido de estas actuaciones, de acuerdo con las Declaraciones sobre el Espacio Europeo de Educación Superior, ya citadas.
- ### 5.1. Comparabilidad y compatibilidad de grados y títulos en la heterogeneidad del panorama actual universitario europeo
- Apunta esta actuación a la necesidad

de que los sistemas europeos de Educación Superior tiendan, gradualmente, con la máxima colaboración y participación de los Estados y de las Instituciones de Educación Superior, al objetivo compartido de lograr una armonización en sus títulos y grados académicos, con una estructura transparente y simplificada, «fácilmente entendible y comparable». Para ello, «el sistema de grados o títulos debe ser fácilmente comparable y entendible, a través de la introducción del Diploma Supplement, de modo que promueva en la Europa de los ciudadanos el empleo y la competitividad del sistema europeo de enseñanza superior» (Declaración de Bolonia, 1999). Organizar la diversidad de grados y títulos dentro de un marco transparente y compatible, a escala europea, es una de las condiciones necesarias para la competitividad de las Universidades europeas. Ello permitirá, «mejorar la transparencia y compatibilidad de estudios, títulos y diplomas para facilitar la inserción en el mercado laboral europeo, facilitar la movilidad de estudiantes y profesores y proporcionar una formación óptima competitiva y atractiva a nivel mundial» (Vázquez García, 2003).

Hoy día, en efecto, la estructura de grados y titulaciones existentes en los distintos países europeos es de una asimetría tal, en cuanto a su denominación, duración, estructuración de ciclos, requisitos de acceso, armonización de contenidos, valor de los grados, programas y métodos de enseñanza..., que resulta difícil establecer un cuadro de equivalencias. Las denominaciones «licenciado», «ingeniero», «diplomado», «doctor», «mas-

ter», «maestro»..., no significan lo mismo en todos los Estados y sus competencias profesionales tampoco. De ahí que la Declaración de Bolonia enumere, como primera actuación necesaria, la de homologar una estructura de títulos y de grados en la enseñanza superior europea. La presencia de un mercado europeo de trabajo, al que los ciudadanos europeos pueden tener la posibilidad de desplazarse, encuentra como una de sus dificultades mayores, el reconocimiento de las cualificaciones adquiridas en otros países.

Para ello se hace necesario asegurar vínculos más estrechos en los sistemas europeos de educación superior e investigación, con intercambios crecientes y proyectos de cooperación académica internacional (desarrollo conjunto de módulos de enseñanza, cursos «en red» entre Universidades, currículos de contenidos y orientación similar para titulaciones conjuntas, etc.).

A este fin la Convención de Lisboa pide a las autoridades nacionales competentes que, a partir de 2005, cada estudiante que se gradúe reciba, de forma automática, un Suplemento Europeo al Título (Diploma Supplement), redactado en un idioma europeo de uso extendido. Ese Suplemento, con un modelo de información unificado, tiene como objetivo facilitar la empleabilidad y la transparencia de los estudios realizados, por cada persona, en diferentes instituciones europeas de educación superior (estudios cursados, contexto nacional, competencias y capacidades profesionales adquiridas, etc.), para su reconocimiento en estudios pos-

teriores que realice en otras Universidades. Su expedición es responsabilidad de las Universidades, previa regulación del procedimiento de expedición por los Gobiernos nacionales.

5.2. Convergencia de estructuras y funcionamiento de las enseñanzas universitarias a nivel europeo

En aras de una comparabilidad y compatibilidad de grados y titulaciones universitarias, la segunda actuación acordada en la Declaración de Bolonia (ya prevista en la Declaración de la Sorbona de 1998), se orienta a la adopción de una reestructuración de la Educación Superior europea basada en dos grandes ciclos o niveles: el de graduado (de ciclo corto, *shorter higher education*), y el de post-grado. El primero (conducente al título universitario oficial de grado), con un mínimo de 3 años, de ciclo único, da acceso a los programas del ciclo siguiente y tiene validez profesional por cuanto se vincula a una diversidad de títulos de cualificación profesional, válidos en el Espacio Europeo de Educación Superior.

El grado concedido será, pues, relevante para el mercado laboral europeo. Supone (ese grado): una formación general (o formación en unas competencias genéricas, básicas; una formación humana integral) y unas competencias más específicas con orientación profesional suficiente para la integración en el mercado de trabajo y sus aplicaciones prácticas. Su obtención requerirá completar 240 créditos europeos. Las Universidades pueden establecer itinerarios de libre confi-

guración curricular; pero sin que esos itinerarios sean reconocidos como especialidades de grado, ni reflejados en el título oficial correspondiente a éste.

El segundo nivel o ciclo, después de la graduación en el primero, ofrece dos líneas alternativas de enseñanza, que podrán dar lugar a la obtención del título de Master y/o Doctorado.

Esta segunda actuación de la Declaración de Bolonia se enuncia así:

«Consideramos de máxima relevancia para el establecimiento del espacio europeo de enseñanza superior y para la promoción mundial del sistema europeo de enseñanza superior, la adopción de un sistema basado en dos ciclos principales: graduado y post-graduado. El acceso al segundo ciclo requerirá completar el primer ciclo que durará como mínimo tres años. El título obtenido, después de este primer ciclo, deberá ser completamente relevante para el mercado laboral europeo, como un nivel apropiado de cualificación; el segundo ciclo debe conducir a un título de maestría o a un grado de doctor».

Los títulos de primero y segundo ciclo tienen definidas distintas orientaciones y salidas, con perfiles variados para dar cabida a las diversas necesidades individuales, académicas y del mundo laboral.

Los estudios de post-grado representan la cima del proceso formativo. En ellos se conjugan, en su más acabado dominio, la enseñanza y la investigación en

un campo específico del saber. En el título oficial de Master, los objetivos formativos son más específicos que los de Grado y están orientados, «hacia una mayor profundización intelectual, posibilitando un desarrollo académico disciplinar e interdisciplinar, de especialización científica, de orientación a la investigación o de formación profesional avanzada». Es decir, que los Masters pueden estar orientados a la investigación o tener un carácter estrictamente profesional. Su obtención requerirá completar un mínimo de 60 y un máximo de 120 créditos europeos. El título de Doctor supone la elaboración y defensa de una Tesis doctoral con resultados originales de investigación.

En relación con esta segunda actuación, no cabe duda que la situación actual del sistema universitario español, ante las perspectivas de un Espacio Europeo de Educación Superior, requiere introducir en él importantes modificaciones, como ha reconocido la Conferencia de Rectores de Universidades Españolas (CRUE) (Declaración de la Conferencia de Rectores, 2003), ya que el mismo adolece de:

- rigidez;
- uniformidad;
- jacobinismo;
- catálogo de títulos excesivamente amplio;
- estudios de ciclo largo de excesiva duración;

- objetivos poco definidos en los contenidos de formación;
- primeros cursos demasiado selectivos;
- planes de estudios específicos con distinta duración (4/5 cursos), con distinto número de cursos por ciclo y distinta carga docente (60/90 créditos españoles por curso).

5.3. Adopción de un sistema de «créditos europeos» como unidad de medida del haber académico del estudiante

La tercera actuación que introduce la Declaración de Bolonia (desarrollada, a su vez, en la Declaración de Berlín, de Septiembre de 2003), hace referencia a la adopción, por los sistemas nacionales europeos de educación superior, de unos criterios de medida y comparación estimativos del esfuerzo y calidad de los logros en el aprendizaje universitario, aceptados por todos (European Credits Transfer System-ECTS). La introducción de esta medida hará posible y facilitará el reconocimiento académico completo y «a priori» de: los estudios realizados en cualquier país de la Unión Europea, la movilidad estudiantil, el desarrollo de un currículo homologable internacionalmente y la transparencia y comparabilidad de los aprendizajes de una institución a otra.

El sistema de créditos académicos, instaurado en la Universidad de Harvard, en 1886, permite, por su flexibilidad, además, servir de referencia para la estructuración y organización de las en-

señanzas en los sistemas formativos, a la vez que facilita la segmentación de la experiencia de aprendizaje de los alumnos, la acumulación de unidades de aprendizaje, una mejor ponderación de la eficiencia de éste y de reconocimiento de la equivalencia de los estudios cursados en cualquier centro europeo de educación superior. La intensificación de la movilidad estudiantil y la internacionalización de los problemas académicos, junto a la creciente interdependencia de los Estados y de las sociedades nacionales europeas, fuerza a actuaciones como ésta. El sistema de créditos europeos ha de convertirse en una base generalizable en los sistemas nacionales de créditos de los Estados de la Unión. Por cuanto aquel sistema (ECTS), según la referida Declaración de Bolonia:

- garantiza el reconocimiento de los estudios que se realicen fuera del propio país en el espacio europeo;
- permite el acceso a cursos regulares en otro país en un momento determinado de la carrera universitaria;
- facilita la realización de estudios posteriores fuera de la Institución de origen, en cualquier etapa de la vida;
- facilita el acceso a puestos de trabajo en Europa.

Hoy no en todos los países la unidad de medida «crédito» tiene el mismo alcance y significado. Este es muy heterogéneo; mientras en algunos países, como

España, el sistema de créditos (establecido en 1987) mide el total de horas de clases prácticas o teóricas que imparte cada profesor (carga docente) (un crédito corresponde a 10 horas de clase, tanto teóricas como prácticas, con acumulación de materias troncales, obligatorias y optativas, con una gran variabilidad de créditos por año, 60/90 según Universidades); en otros países, el crédito pondera la cantidad de trabajo y el tiempo que el estudiante dedica a las diversas tareas relacionadas con el aprendizaje (el esfuerzo del estudiante): clases, estudio, seminarios, actividades prácticas, tiempo en laboratorios, exámenes, resultados de aprendizaje, competencias adquiridas...). En esta concepción, un crédito equivale a 30 horas de trabajo del estudiante, lo que supone completar 1800 horas de trabajo al año, o 60 créditos por curso académico.

El crédito europeo (ECTS), en esta última línea de concepción, representa, según las Declaraciones de Bolonia y de Berlín aludidas, «el volumen de trabajo del estudiante para conseguir los objetivos del programa, objetivos que deben de ser especificados, preferiblemente, en términos de resultados del aprendizaje y de competencias que han de ser adquiridas». La obtención de un grado o título exige que el estudiante complete 240 créditos, acumulables o transferibles entre Universidades europeas, durante 4 años, a tiempo completo, o más si es a tiempo parcial.

No cabe duda que la adopción del sistema de crédito europeo supone un cambio de estructuras y de metodología en las distintas fases del proceso programa-

dor de las enseñanzas y en los hábitos de evaluación de alumnos y profesores. Pasar de sistemas basados en la transmisión de unos contenidos por el profesor, en las tareas que ponen el acento en lo que éste pueda enseñar, a sistemas más centrados en el aprendizaje y en el trabajo participativo y creativo de los alumnos o usuarios (en lo que éstos sean capaces de aprender), supone cambios en las actitudes académicas del profesor y del estudiante. Concretamente, y en línea con las Declaraciones citadas:

- en el papel docente que corresponde al profesor;
- en los objetivos y en la metodología docente;
- en los sistemas de evaluación del docente y del discente;
- en la diferente valoración horas/crédito;
- en la necesidad de reformulación de los planes docentes de las asignaturas;
- en el trabajo del profesor para ayudar personalmente al alumno en su formación.

(Grupo de trabajo del Espacio Europeo de Educación Superior, 2003).

5.4. Implantación a nivel institucional, nacional y europeo, de sistemas homologables de garantía de la calidad de las enseñanzas

Las líneas de actuación anteriores suscitan la necesidad de homologar dos en-

foques diferenciados de aseguramiento de la calidad de la enseñanza: los de *evaluación* y los de *acreditación*, con criterios estándares compartidos y metodologías comparables. Los sistemas de evaluación implican procesos internos de autoevaluación, aplicados a programas, docentes e instituciones, con posible revisión externa a cargo de expertos externos a la propia institución universitaria. Los sistemas de acreditación suponen procesos de evaluación realizados por organismos externos a las Instituciones de educación superior y a los Gobiernos.

La garantía de calidad es un factor fundamental en el establecimiento del Espacio Europeo de Educación Superior. Ella representa la base de una homologación responsable, y de una convergencia necesaria, de los sistemas académicos dentro de un contexto nacional y europeo. De ahí que los Ministros (ya desde la reunión de Praga, de 2001) pidan, a nivel europeo, el desarrollo de un conjunto de normas, procedimientos y directrices comunes, contrastadas, de evaluación y/o acreditación de programas e instituciones para la garantía de esa calidad. «La movilidad y el reconocimiento de estudios no sólo requieren un clima de confianza y de transparencia, sino también una correspondencia entre los elementos básicos de la formación en los distintos sistemas de educación superior» (Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, 2003).

Para facilitar esa tarea se ha creado la llamada «Red Europea para la garantía de la Calidad en Educación Superior» (European Network for Quality Assu-

rance in Higher Education). Se trata de una red de agencias, asociaciones y universidades, financiada por la Comisión Europea, para el intercambio de experiencias en este campo. La función principal de este órgano es el diseño y la implementación de indicadores y de procedimientos para conocer el nivel de calidad de la Educación Superior con parámetros homologables en todos los Estados de la Unión.

En la última cumbre de Ministros con responsabilidades en la Educación Superior en Europa (celebrada en Berlín, en Septiembre de 2003), se ratificaron los aspectos anteriores, en cuanto a la dirección de las reformas, y se adoptó el compromiso de que en el próximo encuentro (en Mayo de 2005) los países deberían estar en proceso, al menos, de establecer o implementar un sistema de evaluación de la calidad de su educación superior y un sistema de homologación en el reconocimiento de títulos y períodos de estudio a nivel europeo, habilitándose ya, para esa fecha, como anexo al título recibido, el llamado «Suplemento al Diploma».

5.5. Promoción de la movilidad estudiantil y del personal académico y de administración entre Universidades europeas

Por otra parte, el proceso de globalización actualmente en marcha afecta, también, a la propia comunidad universitaria. Las facilidades de comunicación de los conocimientos y los procesos de integración política y económica en la vida social, generan más posibili-

dades que nunca de intercambios y de comercio de los servicios educativos. Por eso, teniendo en cuenta que es preciso impulsar, gradualmente, actuaciones para buscar simetría en las relaciones académicas, aumento de oportunidades laborales, y para que los distintos países puedan regular y acomodar mejor a los cambios la realidad de sus sistemas, compartiendo experiencias de colaboración, la quinta actuación de la Declaración de Bolonia trata de promover la movilidad interuniversitaria, en Europa, de estudiantes, de profesores y del personal de administración y servicios. «Promoción de la movilidad (dice la aludida Declaración) mediante la eliminación de los obstáculos para el pleno ejercicio de la libre circulación, con especial atención a lo siguiente:

- Para los estudiantes: el acceso a oportunidades de estudio y de formación, y a los servicios con ello relacionados.
- Para los profesores, investigadores y personal técnico-administrativo: el reconocimiento y valorización de períodos de investigación en contextos europeos relacionados con la docencia y la formación, sin perjuicio para los derechos adquiridos».

De ahí la recomendación de medidas necesarias, en el Espacio Europeo, en aras de esa movilidad, tales como: desarrollo de programas de movilidad estudiantil, de profesores y técnicos, fomento de redes de colaboración interuniversitaria, establecimiento de becas, ayudas,

préstamos al estudio fácilmente transferibles de un país a otro, etc.

La cumbre de Jefes de Estado, celebrada en Barcelona (en Marzo de 2002), y que ha supuesto un hito importante en el proceso de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, recomienda a los Ministros y Universidades, «crear las condiciones prácticas necesarias para garantizar la movilidad a todos los que participen en los ámbitos de la educación, la investigación y la innovación».

5.6. Fomentar la corresponsabilidad institucional de los Estados, Universidades y del conjunto de la sociedad en la promoción de la dimensión europea de la Educación Superior

Finalmente, para aunar esfuerzos en la promoción de la dimensión europea de la Educación Superior, es preciso fomentar la corresponsabilidad institucional de los Estados, Universidades, del conjunto de la sociedad, y en particular la cooperación de todos los responsables educativos.

«Un modelo de educación superior más eficiente, más competitivo y de mayor calidad, requiere inversiones e incentivos que ayuden a conseguir un resultado óptimo del esfuerzo que la comunidad universitaria debe realizar adecuando sus estructuras, modificando los procedimientos de aprendizaje e incentivando a las personas e instituciones involucradas» (Documento Marco, 2003).

La Ley Orgánica 6/2001, de 21 de Diciembre, de Universidades (LOU), ha pretendido ser, en España, el punto de partida que posibilite la reflexión que debe producirse en las Universidades y Administraciones educativas, sobre los aspectos fundamentales del proceso de integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Educación Superior, así como el marco que debería orientar las normas jurídicas que se promulguen. («El sistema universitario español ha de integrarse competitivamente junto a los mejores centros de enseñanza superior en el nuevo espacio universitario europeo que se está comenzando a configurar», dice la Exposición de motivos de la referida Ley).

Especialmente esa reflexión y ese marco jurídico constituyente, que deberá orientar el desarrollo normativo concreto de los distintos elementos conceptuales de las Declaraciones europeas citadas, han de centrarse, según el Documento Marco ministerial anteriormente aludido, en cuestiones decisivas de singular relevancia, en correspondencia con las líneas de actuación que acabamos de exponer, tales como:

- adaptación de las enseñanzas y títulos oficiales universitarios en el marco de la autonomía universitaria;
- armonización de la estructura cíclica actual de las enseñanzas universitarias con el esquema de la Declaración de Bolonia;
- implantación del sistema de créditos

tos europeo y del Suplemento Europeo al Título;

- garantías de calidad y acreditación académica para la debida homologación de estudios y titulaciones;
- transición de las titulaciones actuales al nuevo sistema de enseñanzas universitarias;
- competencias de las Universidades en cuanto a la temporalización y diversificación de asignaturas (troncales, obligatorias, optativas) o módulos para garantizar unas competencias y destrezas en cada nivel de grado y postgrado;
- corresponsabilidad institucional en la puesta en marcha del proceso.

Esas seis líneas de actuaciones prioritarias tratan de configurar las condiciones para crear un Espacio Europeo de Educación Superior común, no de homogeneizar (como ya hemos dicho) los sistemas nacionales de educación superior, atropellando las especificidades históricas y culturales de la diversidad europea o el derecho a la autonomía de las Universidades. Pues las instituciones de la Unión Europea han de ejercer su poder integrador, en todos los ámbitos de la vida social, cultural o formativa, de acuerdo con tres principios fundamentales del derecho comunitario: el de *subsidiariedad*, el de *proporcionalidad* y el del *poder estatal como ejecutor de las decisiones comunitarias* (Tratado de la Comunidad Europea, a.5º) (Artola Gallego, 2003).

El principio de subsidiariedad contempla la intervención comunitaria «en la medida en que los objetivos de la acción pretendida no puedan ser alcanzados de manera suficiente por los Estados miembros». El principio de proporcionalidad es la relación entre fin y medios. «Ninguna acción de la Comunidad puede exceder de lo necesario para alcanzar los objetivos del presente tratado». La ausencia de un Ejecutivo europeo, justifica el tercer principio que alude a que ese Ejecutivo europeo sea sustituido por la Administración de los Estados miembros, como ejecutores de las decisiones comunitarias, limitándose los medios de acción del primero al control y vigilancia de las directivas-marco de la Unión y a su posible aviso o sanción en caso de incumplimiento. Esas directivas obligan a los Estados, «en cuanto al resultado», aunque dejan en sus manos «la elección de la forma y los medios» (Tratado de la Comunidad Europea a. 249).

6. Una actuación previa: una clarificación más rigurosa de las misiones y funciones de la Universidad y de sus exigencias operativas en el Espacio Europeo de Educación Superior

Pero entre todas las líneas de actuación para alcanzar una convergencia europea en el ámbito de la Educación Superior, hay una que ha de ser previa en la Institución universitaria: la de una clarificación más rigurosa de las misiones y funciones que corresponden a ésta en el Espacio Europeo de Educación Superior, y de sus exigencias operativas.

Difícilmente puede afirmarse que la Universidad esté hoy organizada en orden al desarrollo simultáneo y eficaz de todas las misiones y funciones que parecen encomendársela, y mucho menos que se le proporcionen los medios necesarios para ello. La realidad es que apenas puede hacer otra cosa que «habilitar», oficialmente, para el ejercicio de ciertas profesiones. Y esta circunstancia es la que parece que requiere, previamente, un planteamiento y una clarificación más rigurosa del destino de la Universidad y de sus exigencias operativas.

Misiones y funciones de la Universidad se entrecruzan constantemente. Los principios en que se fundan pueden llegar a oponerse en sistemas o modelos de Universidad que mutuamente se niegan. Mientras las misiones universitarias persiguen, como hemos dicho, la búsqueda de la verdad, la transmisión crítica del estado del conocimiento científico y la formación cultural y humana superior, las funciones se orientan a la instrumentalización del saber, a la rentabilidad social de sus resultados; a la transmisión de una serie de recetarios y de prácticas de inmediato uso profesional.

De hecho, esto es lo que ocurre tantas veces en la realidad. La cultura, la formación humana, el saber científico, la investigación científica, como bien común, como derecho de todos los ciudadanos de una colectividad, se enfrentan (o se ven marginados) ante las exigencias profesionales que esa colectividad tiene planteadas. La sociedad parece que concibe a la Universidad como un servicio público (o privado), que sirve a unos intereses so-

ciales (a unos clientes) que desean quedar satisfechos, y esos clientes se interesan por una formación universitaria que les sirva de tránsito hacia el conocimiento de las técnicas profesionales del actual mercado ocupacional. La investigación parece como si interfiriese con el practicismo profesional y con la extensión cultural y la formación humana, en una Universidad que ha de vincularse estrechamente con la organización económica de la sociedad. Se tiende a desvincular, quizá en exceso, la investigación teórica de la práctica; en este sentido afirmaba nuestro Ramón y Cajal que:

«Otro de los vicios del pensamiento que importa combatir a todo trance es la falsa distinción entre ciencia teórica y ciencia práctica, con la consiguiente alabanza de la última y el desprecio sistemático de la primera... ¿Habrà alguno tan menguado de sindéresis que no repare que allí donde los principios o los hechos son descubiertos brotan también, por modo inmediato, las aplicaciones?... Cultivemos la ciencia por sí misma sin considerar por el momento las aplicaciones. Estas llegan siempre» (Ramón y Cajal, 1991, 41-42).

Y, sin embargo, las misiones y funciones de la Educación Superior pueden y deben organizarse de modo que se diferencien y complementen a la vez. La Universidad es una sola y no una «multiversidad» concebida como un conjunto múltiple de instituciones inconexas (como un «ghetto» separador); la Universidad es un lugar de encuentro (como di-

jimos al principio) de la función intelectual creadora al servicio del hombre y de la sociedad. Será necesario un análisis más riguroso de las distintas misiones y funciones y de sus exigencias operativas, aunque afirmando la responsabilidad universitaria en la formación integral humana de sus usuarios. De otro modo llegaríamos a la conclusión que subraya Habermas:

«Puesto que los estudiantes se aferran a la máxima de la formación a través, únicamente, de la ciencia, pero interpretan la función de esta ciencia de modo positivista, limitándola al cuerpo de la disposición técnica, se ven formados a expulsar del templo de la enseñanza superior la «formación intelectual general» y la «configuración armónica de la personalidad». Con ello no se hace más que separar del proceso formativo del conocimiento un elemento, éticamente solidificado, por así decir, de la formación del carácter, un elemento al que otros sólo pretenden recibir a las puertas de la Universidad para conducirlo a través de las dependencias de la Administración universitaria» (Habermas, 1987).

La formación cultural y humana, la especialización profesional, la transmisión crítica de la ciencia y la investigación científica, pese a sus mutuas implicaciones y exigencias comunes, mantienen la suficiente entidad operativa como para establecer entre ellas una clara distinción funcional.

Pero el enfrentamiento dialéctico sólo

podrá superarse si el problema se aborda en toda su dimensión y con un decidido propósito clarificador. Lo que no parece posible, en ningún país civilizado, es la rotunda alternancia o la disyunción exclusiva entre misiones y funciones universitarias. La Universidad no puede ahondar en el problema central de la educación actual: el conflicto weberiano entre la figura del «hombre cultivado» y la de la especialización del científico o del profesional, el «hombre especialista». Porque cualquiera de ellas, tomadas como solución única, caerá en tales contradicciones que desencadenarían su propia destrucción. La misma transmisión crítica del conocimiento, como misión de la Universidad, precisa de la producción o generación del conocimiento; la producción del conocimiento, mediante la creación y el estudio. La Universidad no puede contentarse con ser una institución importadora de conocimientos prestos a su mera divulgación y utilización práctica. Sería una forma de descapitalizar a la Universidad de uno de sus más preciados cometidos.

Europa necesita resolver, con decisión, esa aparente contradicción; pues, como bien expresara Whitehead: «Hay algo entre los gruesos valores especializados del hombre meramente práctico y los finos valores especializados del meramente estudioso. Ambos hombres han perdido algo; y si se suman en uno los dos juegos de valores, no se obtienen los elementos ausentes» (Whitehead, 1969).

Una buena formación en las ciencias básicas que constituyen el sustrato de la actividad profesional, es fundamental

como base permanente de referencia de toda formación superior que requiera capacidad de adaptación y habilidad para manejar técnicas y problemas de una cierta complejidad.

La Universidad ha de ser el puente entre el saber técnico y el saber humanista. Ha de comprometerse con la formación integral de la persona. «Si la Universidad rechaza la llamada a preparar técnicos, no sobrevivirá. Pero si rechaza el culto a los valores no útiles, dejará de merecer el título de Universidad» (Ashby, 1969). O como también dice Utz: «la verdadera cultura a la que la Universidad debe aspirar sólo puede consistir en la correlación de todas las disciplinas en una formación total que englobe también a la persona moral» (Utz, 1988).

La realidad es que la Universidad se encuentra ante una sobrecarga de demandas (de misiones y funciones) que hoy excede a sus recursos y la sitúan, ante ellas, en una verdadera «insuficiencia institucional». Las Universidades europeas han experimentado profundos cambios en los últimos años. Algunos tan relevantes como el hecho de pasar de sistemas de enseñanza superior de élite a sistemas de enseñanza superior que proporcionan formación de masas. Aunque la Universidad no garantice un empleo, se extiende la creencia generalizada de que ofrece mejores posibilidades que ninguna otra institución para alcanzarlo y crece, por ello, la aspiración social por entrar en ella (Trends, 2003).

Y, ¿cómo puede esa Universidad

mantener un nivel de excelencia en materia de investigación, de transmisión crítica de la ciencia, de formación humana, sin rebajar su calidad, y ofreciendo, a la vez, un acceso amplio y democrático a otras funciones sociales de la educación superior? ¿Cómo puede posicionarse la Universidad ante la inevitable incorporación a sus misiones clásicas de esas demandas y nuevas exigencias funcionales?

Una respuesta adaptativa de la Universidad a esa sobrecarga de demandas, que parece la sitúan ante una «crisis de identidad» (Krostsich, 2001), es el reto fundamental, prioritario realmente, que hoy tiene planteado el Espacio Europeo de Educación Superior. Pues, como coinciden las Declaraciones europeas citadas, más allá del rostro multiforme que pueda mostrar hoy la Universidad europea, ésta seguirá conservando su estabilidad, su aspiración fundacional, adaptada al entorno social e histórico: la búsqueda de la verdad, la organización de los conocimientos y su transmisión crítica, referidos a todos los órdenes de la vida humana.

Parece que la Universidad actual está llamada social, política y por su misma naturaleza, a desempeñar misiones y funciones distintas. No puede renunciar a ninguna de ellas sin renunciar a su propio significado. Pero ha de hacerlo asumiéndolas en la plenitud de las exigencias de cada una y organizarse de acuerdo con los requisitos que cada una de ellas implica. Una enseñanza superior al alcance de todos los ciudadanos, de acuerdo con la capacidad intelectual y las oportuni-

dades de cada uno, es un principio cuya justificación resulta hoy difícilmente discutible, pero ha de conjugarse con la alta calidad de los servicios prestados por los Centros Universitarios. Con razón se ha dicho que,

«habrán de cambiar mucho las condiciones para que la institución universitaria pueda razonablemente aceptar la responsabilidad que socialmente se le atribuye. Tanto habrán de cambiar estas condiciones que sin ninguna exageración se puede hablar de una nueva Universidad. A mi modo de ver la crisis actual es nada menos que una etapa de transición entre dos tipos de institución universitaria: lo mismo que a principios del siglo XIX la vieja Universidad medieval, humanista y libre dejó paso a la Universidad, que todavía subsiste, administrativamente hablando, tiene que dejar paso a la nueva institución que los nuevos tiempos reclaman, o, mejor aún a los nuevos tipos de Universidad que puedan responder a las exigencias de los nuevos tiempos» (García Hoz, 1980, 45).

De todas formas, mejorar los sistemas nacionales de formación superior es uno de los pilares sobre los que ha de construirse una Europa más unida, más justa, más solidaria, más humana, y más orientada, a la vez, hacia una cohesión social y un desarrollo integral humano y económico más sostenible.

Dirección del autor: Rogelio Medina Rubio. Departamento de Teoría de la Educación y Pedagogía Social. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Paseo Senda del Rey, 7; Edificio Humanidades; 28040-Madrid.

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 1.XII.2004.

Bibliografía

- ARTOLA GALLEGO, M. (2003) La imagen del Estado en el Siglo XXI, p. 48, en SALUSTIANO DEL CAMPO (Ed.) *Anticipaciones Académicas del Siglo XXI* (Madrid, Instituto de España).
- ASHBY, E. (1969) *La tecnología y los académicos*, p. 119 (Caracas, Monte Ávila).
- COBA ARANGO, E. (2003) *El Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES): Bolonia 1999-Berlin 2003* (Presentado en «power point») (Madrid, Consejo de Coordinación Universitaria). En el mismo sentido: STUDENT BOLOGNA SURVEYS (2003) Informe *The National Unions of Students in Europe*.
- COMISION EUROPEA (2001) *Espacio europeo del aprendizaje permanente* (Doc.Com. 678 de 21-10-2001). En el mismo sentido se pronunció el Consejo Europeo de Jefes de Estado celebrado en Barcelona (2002).
- C.C.E.E. (1996) *Libro Blanco sobre la educación y formación. Enseñar y aprender. Hacia una sociedad del conocimiento* (Oficina de Publicaciones Oficiales de la C.C.E.E.). También sobre el tema SANTOS REGO, M. A. (1997) *Política educativa en la Unión Europea después de Maastricht* (Santiago de Compostela, Xunta de Galicia).
- DECLARACION DE BOLONIA (1999) Recoge los principios fundacionales expresados en la Magna Charta Universitatum de Bolonia (1988). *The European Higher Education Area. Joint declaration of the European Ministers of Education*.
- DECLARACION DE LA SORBONA (1998) *El Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES)*. En ella se reconoce que, pese a la diversidad cultural y de sistemas educativos de los Estados participantes (Francia, Alemania, Gran Bretaña e Italia), en modo alguno se pretende homogeneizar esos sistemas; pero que «es necesaria la armonización de la estructura del sistema europeo de enseñanza superior... a partir de una progresiva armonización de la estructura de grados y ciclos». *Joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education system*.

Misiones y funciones de la universidad en el espacio...

- DECLARACION DE LA CONFERENCIA DE RECTORES DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS (CRUE) SOBRE EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACION SUPERIOR (2003) (Doc. 02.439) (Consejo de Coordinación Universitaria). Sobre el tema véase DOMINGUEZ VILCHES, E. (2003) *El espacio europeo de educación superior* (Oviedo, Universidad de Oviedo/CRUE).
- DOCUMENTO MARCO (2003) *La integración del sistema universitario español en el espacio europeo de Enseñanza Superior*, p. 13 (Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte).
- FICHTE, J. T. (1959) Plan razonado para erigir en Berlín un establecimiento de enseñanza superior, pp. 15-118, en VV. AA. *La idea de la universidad alemana* (Buenos Aires, Sudamericana).
- FONTELA, E. (2001) La globalización, tendencias económicas e implicaciones sociales, p. 43, en SAENZ DE MIERA, A. (Coord.) *En torno al trabajo universitario. Reflexiones y datos* (Madrid, Cuadernos del Consejo de Universidades).
- FONTELA, E. (2002) El nuevo escenario económico de la Universidad, p.46, en SAENZ DE MIERA, A. (Coord.) *La Universidad en la nueva economía* (Madrid, Cuadernos del Consejo de Coordinación Universitaria).
- GARCIA HOZ, V. (1980) *La Universidad: su misión, su poder* (Buenos Aires, CINA).
- GINER DE LOS RIOS, F. (1916) *La Universidad española, Obras completas* (Madrid, Espasa Calpe).
- GRUPO DE TRABAJO DEL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACION SUPERIOR (2003) (Madrid, Conferencia de Rectores de Universidades Españolas (CRUE) (Doc. Ciclostilado).
- HABERMAS, J. (1987) *Teoría y praxis. Estudios de filosofía moral*, p. 34 (Madrid, Tecnos).
- INFORME PIGMALION (2002) Realizado por técnicos de Empleo Global Media para algunas Universidades públicas (Politécnica de Madrid, Barcelona, Santiago de Compostela, etc.). Según este Informe, el 48 % de los universitarios españoles no están preparados para ejercer una profesión, y un 42 % tienen trabajos de escasa relevancia en relación con los estudios realizados.
- INFORME (2003) de Unión Profesional sobre el Documento-Marco relativo a la integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de la Educación Superior.
- JASPERS, K. (1959) La idea de la Universidad, pp. 391-524, en VV. AA. *La idea de la Universidad alemana* (Buenos Aires, Sudamericana). En el mismo sentido SCHELEIERMACHER, F. (1959) Pensamientos ocasionales sobre Universidades en sentido alemán, pp. 117-208, en la obra citada; HUMBOLDT, G. (1959) Sobre la organización interna y externa de los establecimientos científicos superiores en Berlín, pp. 209-446, en la obra citada; NIETZSCHE, F. (1959) El porvenir de nuestros establecimientos de enseñanza, pp. 223-258, en la misma obra; SCHELER, M. (1959) Universidad y Universidad popular, pp. 341-39, en la misma obra; WEBER, M. (1959) La ciencia como profesión vocacional, pp. 305-308, en la misma obra; MANNHEIM, K. (1962) *Ensayos de sociología de la cultura* (Madrid, Aguilar).
- KROTSCH, P. (2001) La disolución de las nociones de misión e idea de la Universidad moderna: el papel de las demandas o finalidades asignadas, en NAISHAT, F. (Comp.) *Filosofías de la Universidad* (Buenos Aires, Colihue).
- MEDINA RUBIO, R. (2000) La política educativa comunitaria y la construcción de una nueva «polis» europea, p.121, en RODRIGUEZ NEIRA, T. y otros (Coords.) *Cambio educativo: presente y futuro* (Oviedo, Servicio de Publicaciones de la Universidad).
- MINISTERIO DE EDUCACION, CULTURA Y DEPORTE (2003) *La integración del sistema Universitario español en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior*, p.12 (Madrid, Doc. Ciclostilado).
- NUÑEZ VELAZQUEZ, J. (2002) Qué piden las empresas a la Universidad en las «sociedades de la información», p. 96, en VV. AA. *La Universidad en la nueva economía. V Encuentro del Consejo de Universidades- Confederación Española de Organizaciones Empresariales* (Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deportes).
- ORTEGA CASTRO, V. (2001) Reformas realizadas en el sistema universitario español desde el punto de vista de la adecuación de las enseñanzas a los requerimientos del empleo, p. 232, en SAENZ DE MIERA, A. (Coord.) *En torno al trabajo universitario* (Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte).
- ORTEGA Y GASSET, J. (1983) *Misión de la Universidad, Obras completas, Tomo IV*, (Madrid, Alianza Editorial).
- RAMON Y CAJAL, S. (1991) *Reglas y consejos sobre investigación científica. Los tónicos de la voluntad*, (Madrid, Espasa Calpe, Austral), duodécima edición.

SCHELER, M. (1972) *El saber y la cultura* (Buenos Aires, Pléyade).

Towards the European Higher Education Area. Comunicado of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education in Prague on May 19th 2001.

TRENDS (2003) *Progress towards the European Higher Education Area*, European University Association (EUA).

UTZ, A. (1988) *Ética social III*, p. 148 (Barcelona, Herder).

VAZQUEZ GARCIA, J. (2003) *Requerimientos de adaptación de las Universidades al Espacio Europeo*, (Mesa Redonda, Universidad de Oviedo-CRUE) Doc.Ciclostilado.

WHITEHEAD, A. N., citado por ASHBY, E. (1969) *La tecnología y los académicos*, p. 147 (Caracas, Monte Ávila).

Resumen:

Misiones y funciones de la universidad en el espacio europeo de educación superior

Tras analizar la distinción de los conceptos de misión y de función, aplicados a la Universidad, se destaca el amplio consenso existente en torno al contenido de los mismos en distintos pensadores y sistemas. Esa distinción aparece, también, como una constante, en las Declaraciones sobre el Espacio Europeo de Educación Superior, promovidas por la Comisión de la Unión Europea, desde la Declaración de la Sorbona (1998), hasta la de Berlín (2003), pasando por las de Bolonia (1999) y Praga (2001). Así como por otras Convenciones intermedias y Reuniones de Jefes de Estado del Consejo Europeo.

La construcción de la Unión Europea no sólo debe basarse en aspectos económicos, se debe potenciar la Europa del conocimiento, en la que la extensión y la calidad de la educación superior son factores decisivos en el incremento del nivel

de vida de los ciudadanos europeos. Ello supone la necesidad de armonizar los sistemas de educación superior en la Unión Europea para que sus Universidades recuperen el papel de referente internacional.

Descriptor: Universidad, misión, función, autonomía, armonización, calidad educativa, convergencia, acreditación.

Summary:

Aims and functions of the university in the european space of higher education

Especially in the present stage of the European Union construction, the questions regarding with the higher education are becoming more and more important. Hence the remarkable interest in the study of determining a common educational university project. It is necessary to distinguish between aims and functions, in order to know what should be asked to the University.

The construction of the European Union could not be based only in economic dimensions. A key factor for improving a better life is promoting a knowledge society.

Only with this prerequisite, looking for an harmonization and for the common research of the educational quality, European Universities will recuperate their traditional central place.

Key Words: University, aims, function, autonomy, harmonization, educational quality, convergence, accreditation.