

## Los caminos de bolonia

*The Ways of Bologna*

Juan A. Vázquez García  
Universidad de Oviedo, España

### Resumen

Una vez que ha arrancado la aplicación efectiva de las reformas que conlleva la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior en el sistema universitario español, conviene reflexionar acerca del modo en que efectivamente se está desarrollando y la medida en qué responde al espíritu y los objetivos del "espíritu de Bolonia". A esa reflexión pretende contribuir este artículo que desgana algunas ideas acerca de los logros y problemas que la aplicación esa reforma está suscitando en ámbitos como los de la adaptación entre oferta y demanda de titulaciones, la reforma de las enseñanzas y la adecuación a las necesidades de la sociedad, la renovación de los métodos docentes, los niveles y las garantías de calidad de las enseñanzas universitarias, la movilidad y la internacionalización y el posicionamiento de las universidades.

**Palabras clave:** Educación Superior, Espacio Europeo de Educación Superior, Proceso de Bolonia, Reforma de las carreras, Garantía de calidad en Educación Superior

### Abstract

Once the Spanish university system started the actual implementation of the reforms involved in the Bologna process towards an European Higher Education Area, we should reflect on how effectively that process is being developed and analyze to what extent it reflects the spirit and objectives of the first "spirit of Bologna". In this reflection, this article aims to contribute with some ideas on achievements and problems that the implementation of this reform is stirring in the fields as: the fit between supply and demand of qualifications, the reform of studies and its relevance to the needs of society, the renovation of teaching methodologies, the levels and process of university education quality assurance, the mobility and internationalization of teachers and students, the positioning of universities.

**Key Words:** Higher Education, European Higher Education Area, Bologna Process, Reform of studies in Higher Education, Quality assurance in Higher Education.

No, no tenían razón los críticos de Bolonia. Pero alguna razón tenían. No les faltaba razón a los defensores de Bolonia. Pero tampoco toda la razón estaba de su parte. Pasado el tiempo del fragor de los debates y ahora que ya hemos iniciado el recorrido, conviene reflexionar acerca de si hemos tomado el camino recto que nos prometía el fervor de los “apóstoles” o si nos hemos desviado en los recodos que anunciaban los “profetas” del miedo a Bolonia. Porque aunque “siempre se llega al destino si se camina lo suficiente”, al decir de Alicia en el País de las Maravillas, aún es tiempo para rectificar el trayecto o para aligerar el paso. Bolonia no es sólo una gran oportunidad, como se ha dicho, sino que a mi modo de ver es la única oportunidad para la universidad española. Hay un solo destino, ¿pero todos los caminos conducen a Bolonia?



## La hoja de ruta

Con dificultades y esfuerzo, pero la hoja de ruta de las condiciones y los objetivos de la convergencia universitaria europea parecía bien fijada. Aproximar la estructura y contenidos de las enseñanzas universitarias, facilitar la comparabilidad y reconocimiento de estudios y títulos, renovar las enseñanzas y garantizar su calidad, promover la movilidad y los programas conjuntos o fomentar la empleabilidad, como es bien sabido, componían los mandamientos de ese espíritu convergente de Bolonia, aunque convenga ahora recordar que converger no es hacerse iguales sino acercarse, que no consiste en hacerse idénticos sino en avanzar en una misma dirección y compartir unos elementos comunes.

Con ser eso mucho, eso no sería lo bastante si junto a los objetivos explícitos no hubiese otros objetivos implícitos en el credo de Bolonia. ¿Por qué no vienen los estudiantes a las universidades europeas?; ¿qué hay que hacer para recobrar el dinamismo perdido de las universidades del viejo continente, sobrepasadas por las norteamericanas y algunas asiáticas?; ¿cómo hemos de fomentar la competitividad y el atractivo del sistema universitario europeo? Éstas, me parecen también preguntas para las que se trataba de encontrar respuesta con el destino convergente de Bolonia.

Y además, y específicamente para el sistema universitario de nuestro país, Bolonia debía ser la pócima mágica para superar rigideces, desajustes e ineficiencias que nos permitiesen avanzar decididamente en ámbitos como el de la reestructuración del mapa de titulaciones, en el acercamiento de las enseñanzas a las necesidades sociales, en la renovación de contenidos y métodos docentes, en el engarce entre niveles educativos o en la mejora de rendimientos, superando los altos índices de fracasos y retardos.

¿Lo hemos conseguido?, ¿estamos avanzando en ello?. No me cabe duda de que Bolonia es el único camino. ¿Pero cuál es el camino de Bolonia?

## **El camino y las encrucijadas**

En el trayecto ha habido, hay, habrá, muchas encrucijadas y como en toda encrucijada -que es lo contrario a un callejón sin salida- la cuestión está en el acierto para elegir el camino.

Primero fue la encrucijada de la “larga marcha” hacia Bolonia, tan esforzada, costosa y retrasada en nuestro sistema universitario, a la que hubimos de dedicar algún tiempo más allá del razonable, en la que hubimos de navegar por mares de dudas guiados en la singladura por tripulaciones ministeriales que casi sin transición pasaron de una parálisis en ocasiones exasperante a un activismo a veces irreflexivo.

Y después, como si se tratase de confirmar que “Spain is different” nos encontramos ante otras varias encrucijadas: elegimos camino propio en la encrucijada de la duración de los Grados; caímos en un vaivén en el asunto del catálogo de titulaciones; nos sumimos en el zigzaguo de elaborar unos Libros Blancos a la postre convertidos en libros en blanco por la ausencia de directrices; y, en fin, me parece que otorgamos menos importancia de la debida a cuestiones tan fundamentales como la de la definición de verdaderas estrategias académicas o a la propia explicación social del proceso.

Como en toda encrucijada, en cada una de éstas había oportunidades y riesgos. No tenían razón los críticos de Bolonia en los riesgos de privatización o de mercantilización universitaria, que tantas veces confundieron con la necesaria interrelación con el sistema productivo, ni en las amenazas de exclusión, cuando se han mantenido los precios públicos, se han ampliado las becas y se ha puesto en marcha el sistema de préstamos. Pero tenían razón en que existían riesgos, aunque los riesgos, y las oportunidades, fuesen otros.

Al hacer camino al andar por entre esas encrucijadas casi podría decirse que acabamos por tomar el camino de la reforma “sin”. Sin catálogo de títulos, sin

directrices, sin coincidencia en la duración de los Grados, sin una adecuada secuencia de implantación, sin recursos, sin explicación y, quizás, sin una adecuada implicación de la comunidad universitaria.

Sin la “red de seguridad” del catálogo de títulos, hay simultáneamente más oportunidades de acertar y más riesgos de equivocarse. Sin directrices en los planes de estudios, se dispone de mayor flexibilidad pero también de menores grados de información y coordinación de los títulos. Sin coincidencia en la duración de las enseñanzas respecto a otros sistemas universitarios europeos, se incorpora una peculiaridad que no deja de plantear disfunciones y asimetrías. Sin una adecuada secuencia de implantación, se resienten los cimientos de las casas que se empiezan por el tejado. Y sin recursos, ya antes de que la crisis nos dejase sin recursos, se resienten ineludiblemente las reformas.

¿Oportunidades o riesgos?, ¿reforma o maquillaje?, ¿lógica competitiva o coherencia académica?, ¿competencia o competentes?, ¿implicación o desánimo de las comunidades académicas sin incentivos ni recursos? Aunque no tengamos las respuestas no hay que perder la capacidad de hacerse preguntas para una reflexión cada vez más imprescindible a medida que avanza el proceso, porque no todo es blanco o negro aunque las cosas no sean precisamente de color de rosa.

## **Tierra a la vista.**

¿Podemos avanzar algo en la respuesta a cuestiones como éstas? ¿Podemos hacer siquiera un balance provisional de resultados? No lo sé y no pretendo asumir esa responsabilidad individualmente, pero sería enormemente conveniente analizar colectivamente y reflexionar entre todos sobre los resultados del proceso de Bolonia al menos en los siguientes aspectos: en la adaptación entre oferta y demanda de titulaciones; en la reforma de las enseñanzas y la adecuación a las necesidades de la sociedad; en la renovación de los métodos docentes; en los niveles y las garantías de calidad de las enseñanzas universitarias; en la movilidad y la internacionalización; y, en fin, en la mejora de la posición de las universidades y del conjunto del sistema universitario. No está desde luego a mi alcance ese cometido, más allá de la temeridad de aventurar en las páginas que siguen algunas ideas necesariamente parciales y provisionales sobre cada uno de esos ámbitos.

¿Ha contribuido el amplio proceso de renovación que ha comportado Bolonia a un mejor ajuste entre oferta y demanda de titulaciones? La situación de partida mostraba un profundo desequilibrio en la estructura de titulaciones, con plazas sin cubrir y demandas sin atender, en que “todos hacían de todo” y “todos hacían lo mismo”, con serios desajustes y rigideces en “el tamaño y la composición de la planta” y en que los cambios en la oferta y la demanda no habían ido juntos y habían dominado claramente los estímulos de la oferta frente a los de la demanda en el dibujo del mapa de titulaciones.

La implantación del Espacio Europeo de Educación Superior suponía, pues, una importante oportunidad para avanzar en la corrección de esos desequilibrios y en la recomposición entre la oferta y demanda de las titulaciones universitarias y ha desencadenado indudablemente estímulos favorables en ese sentido, al menos por las

siguientes razones: porque se ha dotado de mayor autonomía, capacidad y flexibilidad a las universidades y porque se han introducido elementos favorecedores de una mayor competencia y diferenciación entre ellas.

Aun así, una evaluación provisional de los resultados de ese proceso de renovación de titulaciones y de implantación de nuevos Grados y Postgrados, también permite detectar algunas deficiencias y problemas. En primer lugar, su elevado número (más de 2.500 titulaciones de Grado y otras tantas de postgrado) que, en buena medida, ha llevado a replicar e incluso ampliar las titulaciones preexistentes en vez de proceder a una efectiva reordenación, que a veces ni siquiera se ha logrado a los niveles de cada Comunidad Autónoma, donde los intereses internos de las universidades y los externos de los actores políticos han primado sobre la coherencia académica y donde los estímulos de oferta han vuelto a imponerse a las señales de la demanda. Ello ha llevado, en algunos casos, a una inflación de nuevos estudios, en ciertos casos a costa del riesgo de una devaluación de algunas de las grandes titulaciones tradicionales. Es lo que ha ocurrido, por ejemplo, en el ámbito de las enseñanzas de economía y empresa, donde han proliferado nuevas titulaciones especializadas en el Grado al lado, y quizá en detrimento, de los estudios de carácter más generalista y de mayor arraigo.

Está por ver, en segundo lugar, la verdadera adecuación a las necesidades sociales y la consistencia de muchas de las nuevas titulaciones implantadas, sobre las que acabará por dictar sentencia el mercado, especialmente en el nivel de los postgrados, y si su ampliación contribuye verdaderamente a atraer, como se pretendía, o simplemente se circunscribe a repartir los estudiantes de algunos ámbitos disciplinares.

Y en tercer lugar, existen fundados indicios de que, en ocasiones, no se ha acertado plenamente a delimitar y a definir la adecuada adscripción de algunos títulos a los niveles de Grado o de Postgrado. De nuevo el ámbito de los estudios del área de economía y empresa ofrece algunos notorios ejemplos de nuevos títulos de Grado especializados que más bien habrían de corresponderse con el nivel de los estudios de Postgrado.

Me parece que será finalmente el mercado y la precariedad de los recursos económicos en una etapa de crisis los que acabarán por imponer un ajuste y un reequilibrio entre la oferta y la demanda de titulaciones que hasta ahora no me parece que haya conseguido imponerse mediante la reforma de Bolonia.

Por eso será necesario, por un lado, avanzar en la superación de las dificultades que existen para captar convenientemente la demanda, para acompasar los ritmos del cambio de cualificaciones con el ciclo universitario y para estrechar la colaboración con los actores económicos y sociales en la búsqueda de mecanismos e indicadores para percibir las señales del mercado y de las necesidades sociales. Y será igualmente necesario, por otro lado, proceder a algunas reagrupaciones de titulaciones recientemente implantadas y profundizar en los procesos de cooperación y programas conjuntos entre universidades y en la búsqueda de la diferenciación y la “ventaja comparativa” de cada una de las universidades que, en algunos casos, han de definir más consistentemente todavía el “mix” de su oferta de enseñanzas.

Junto a la reestructuración del mapa de titulaciones, el proceso de Bolonia comportaba una decidida apuesta por la renovación de los contenidos y los métodos de desarrollo de las enseñanzas. Aunque no puede decirse que se partiese de la nada, la reforma de Bolonia me parece que ha supuesto un impulso a la revisión del “qué” y el “cómo” de las enseñanzas y que ha estimulado avances en la renovación de contenidos, en el énfasis otorgado a la adquisición de competencias (para cubrir los déficit existentes en ese ámbito), en la mayor preocupación por los aspectos didácticos y la atención directa a los estudiantes o en la más amplia diversidad de tareas docentes, la mejor organización de los procesos de aprendizaje y el cuidado a las tareas de formación e innovación docente.

Adicionalmente Bolonia incorporaba entre sus objetivos el de la formación a lo largo de toda la vida que en nuestro país cuenta todavía con un menor grado de desarrollo y de participación de las empresas que en otros países de la UE y que las universidades han ido incorporando progresivamente entre sus actividades, aunque aún han de dar el paso de concebirlo como un objetivo más, y muchas veces complementario, a considerarlo como un elemento central de las estrategias universitarias, en un contexto en el que se ha producido ya un profundo cambio en las características, el perfil y las demandas formativas de los estudiantes universitarios.



Con todo, no dejan de percibirse en este ámbito problemas y deficiencias, que me parece que son de varios tipos. De una parte, los que derivan no tanto del diseño como de la aplicación de una concepción burocratizada del espíritu de Bolonia y del proceso de reforma de las enseñanzas, que cercenan, con rígidos procedimientos y

regímenes reglados, con excesos de burocracia y montañas de fichas y guías que contribuyen a aumentar más la confusión, la imprescindible flexibilidad, capacidad y autonomía del profesor universitario.

De otra parte, los que tienen su origen en algunos excesos o desenfocos pedagógicos, que habría que corregir procurando el adecuado equilibrio para que el desarrollo de las competencias no se haga a costa de la merma en los contenidos; o los que surgen de planteamientos mal entendidos o concebidos que en ocasiones llevan a confundir lo excelente con lo específico, lo formativo con lo especializado, lo fundamental con lo accesorio, los contenidos con las denominaciones y llevan a la pretensión de formar profesionales de lo específico desde el principio en vez de educar desde la base sólidos universitarios que, a mi modo de ver, constituye la vía más segura para convertirlos en excelentes profesionales en el futuro.

Aún es pronto para saberlo, pero habrá que seguir con mucha atención los resultados en los datos de fracaso, retardos, rendimientos y resultados académicos, en la inserción laboral de los titulados y la conexión de su formación con las necesidades sociales y en la satisfacción final de los estudiantes, los empleadores y la sociedad.

Y no cabe olvidar, además, los problemas que se relacionan con unos precarios recursos que comprometen el éxito de la reforma y los inexistentes estímulos proporcionados al profesorado para el desarrollo de unas tareas que requieren mayores dosis de esfuerzo, que imponen mayores niveles de implicación y exigencias docentes a unos profesores atrapados en la paradoja de una pretendida dignificación de lo docente y la pervivencia de un sistema de incentivos en que las recompensas académicas se obtienen principalmente en el terreno de la investigación y que, en el extremo, podrían amenazar bien con reducir el papel del profesor universitario o bien con establecer una insalvable y, a mi modo de ver, nada recomendable brecha entre profesores con orientación docente e investigadora.

Además, el tamaño aquí sí que importa y el de muchos grupos, especialmente en ámbitos como el de las ciencias sociales, constituye un impedimento muchas veces insalvable para una efectiva aplicación de la reforma y mantiene una completa ficción, una profunda equivocación, la de considerar que la única referencia válida es la del número de alumnos por grupo, como si no fuese el número de estudiantes por profesor lo verdaderamente decisivo y relevante en este ámbito.

En fin, en la era de los estudiantes en la red, profesores “sin red”. Profesores sin recursos como el último, el único recurso, como eslabón final de la cadena sobre el que recaen las exigencias de un proceso sin resortes ni ayudas, asumiendo “solos ante el peligro” el sobreesfuerzo y las responsabilidades que el sistema no es capaz de proporcionar ni de resolver.

La reforma de Bolonia, como es bien sabido, suponía igualmente una decidida y firme apuesta por la garantía de calidad de las enseñanzas universitarias y en ese ámbito se han registrado muy importantes logros. Ya antes de Bolonia, pero reforzado por ese proceso, la puesta en marcha de Agencias, de instrumentos y de sistemas y el arraigo de una cultura de la calidad y la evaluación, me parece que constituye uno de los principales logros y de los mayores cambios del sistema universitario español en los últimos años.

Pese a esos indudables avances y a los valiosos esfuerzos desplegados en este aspecto, no dejan de existir importantes problemas, cuyo desarrollo detallado excede de las pretensiones de este artículo, pero que remiten en general, a mi modo de ver, a cuestiones relacionadas con la naturaleza de muchos procesos en que lo formal se impone a lo fundamental, lo interno a lo externo, que a veces parecen conducir a un “viaje hacia ninguna parte” y que recomiendan una reorientación de los esquemas de garantía de la calidad hacia los aspectos más estratégicos, con menos burocracia evaluativa, con más elementos de diferenciación, con consecuencias más visibles y con mayor conexión externa hacia un mercado social que, se quiera o no, será finalmente el gran evaluador que tendrá la última palabra en la valoración de los resultados de la actividad universitaria.

Aunque no todo sea culpa ni mérito de Bolonia hay todavía mucho camino por recorrer para que la reivindicación de la docencia encuentre mecanismos apropiados para valorarla adecuadamente y para concebirla flexiblemente, sin rigidez en las pautas y los métodos; para que los contenidos dominen sobre los aspectos formales, lo relevante sobre lo puntuable, la calidad sobre la cantidad, la solvencia de las

trayectorias sobre los síndromes de indexación y los sólidos currícula sobre la mera recolección de méritos.



En fin, resultan evidentes los propósitos de Bolonia por fomentar una movilidad que forma parte de la agenda preferente de las universidades españolas pero cuyos niveles resultan aun muy bajos, cuyos resultados finales habrá todavía que seguir y analizar y donde se requiere igualmente un nuevo impulso en el número y áreas de las movilidades, en los programas conjuntos y en la

participación en redes. Y al mismo tiempo, se requiere una revisión de algunos planteamientos, para fomentar más decididamente la atracción de estudiantes, profesores e investigadores, para pasar de los proyectos compartidos a las alianzas estratégicas y sumarse a los procesos de integración universitaria en ciernes, para acompañar a las empresas españolas en sus procesos de internacionalización o para contar con una verdadera estrategia de presencia en el exterior de las universidades españolas.



No hay reforma sin recursos y la de Bolonia los requería indudablemente. Ya se ha hecho referencia a las dificultades económicas que han acompañado al proceso desde sus inicios, agravadas ahora en una etapa de crisis que podría cercenar los planes de las universidades y comprometer seriamente el desarrollo de la reforma de Bolonia. La intensidad de los recortes se ha impuesto y

ha ensombrecido un panorama pendiente desde hace años de un cambio de financiación que habría de convertirse en un instrumento decisivo de una "financiación para el cambio"; mientras que los dilemas de la financiación universitaria sobre la suficiencia, la eficiencia y la equidad, sobre los precios de las enseñanzas, las becas y los préstamos, sobre la segmentación de los recursos y los mercados o los mecanismos de redistribución, cobran nuevas perspectivas en un contexto de crisis económica y de escasez de los recursos que sitúan a la eficiencia en el primer plano de los retos universitarios para el futuro.

En fin, podemos preguntarnos finalmente si Bolonia está contribuyendo a un mejor posicionamiento de las universidades españolas en el concierto internacional. En principio podría decirse que sí, aunque no dejan de percibirse resultados



asimétricos y una “divergencia real” frente a la “convergencia nominal” que comporta el proceso de implantación del Espacio Europeo de Educación Superior.

Es indudable que, pese a las especificidades, ha habido una convergencia en mecanismos y sistemas pero sin duda también una divergencia entre las universidades, que se expresa en los ranking y en el más decisivo de todos los mercados, el del prestigio universitario. No, no tiene para mí esto una connotación negativa y, por el contrario, me parece que hay en ello muchos favorables elementos de estímulo de una necesaria competencia entre las universidades.

Pero lo que pone de manifiesto es un nuevo escenario universitario en que las estrategias individuales se han impuesto a las del conjunto del sistema, como si se hubiese optado por crecer separados quizá por miedo a menguar juntos, consagrando el paso de un sistema universitario a un sistema de “university” en que sin obsesionarse con el todo habrá que tener ventajas en algo, en que habrá que ser “buenos en todo y excelentes en algo”, desplazando las antiguas políticas dirigidas a obtener un nivel medio de calidad hacia las que primen la excelencia en algún ámbito, en que se deberán conciliar los objetivos académicos puros con los paradigmas de mercado y en que las universidades tendrán que optar por definir el “mix” más adecuado de sus actividades, entre las orientaciones que primen la enseñanza superior generalizada, la educación profesionalizada y especializada o la alta orientación académica y de investigación de excelencia.

Bolonia, como decía al principio, es el único camino. Pero no hay un único camino a Bolonia. En el trecho que llevamos recorrido hay muchos e indudables logros pero también algunos zizagueos y muchas tareas pendientes. No se trata de desandar la senda sino de dar con la orientación adecuada para apretar el paso. No es una tarea sencilla porque, como decía Ortega, reformar es siempre crear usos nuevos. No es un trayecto que se pueda hacer en solitario, sin sentir el aliento de la sociedad y la implicación de la comunidad universitaria. No es que todo sea blanco o negro, aunque las cosas no sean precisamente de color de rosa.

Si en los años treinta del pasado siglo decía Salvador de Madariaga que “la única institución española homologable con los países europeos más avanzados era la universidad”, ahora que por fortuna las cosas son bien distintas, estamos especialmente obligados a que siga siéndolo y por ello es por lo que merece la pena trabajar en el complejo pero apasionante proceso de la convergencia universitaria europea y en esta decisiva etapa para el futuro del sistema universitario español.

Cita del artículo:

Vázquez García, J.A. (2011). Los caminos de Bolonia. *Revista de Docencia Universitaria*. REDU. Monográfico: El espacio europeo de educación superior. Hacia donde va la Universidad Europea?. 9 (3), 29-38. Recuperado el (fecha de consulta) en <http://redaberta.usc.es/redu>

## Acerca del autor

---



### **Juan A. Vázquez García**

*Universidad de Oviedo*

*Departamento de Economía Aplicada*

Mail: [jvazquez@uniovi.es](mailto:jvazquez@uniovi.es)

Juan A. Vázquez García es Catedrático de Economía Aplicada de la Universidad de Oviedo, de la que ha sido Rector durante dos mandatos consecutivos entre 2000 y 2008. Asimismo, desempeñó la presidencia de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas entre 2003 y 2007. En la actualidad es Presidente del Consejo Asesor de ANECA.