

La Educación Social

en el marco de la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior

Martí X. March Cerdà
UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

Resumen

El objetivo fundamental del artículo es el de reflexionar sobre la problemática de la convergencia universitaria europea y, dentro de la misma, analizar las posibilidades de construir el Espacio Europeo de Educación Superior por parte de la Educación Social. En este sentido, además de las dificultades académicas y profesionales de la educación social, las diferencias entre los diversos países de la Unión Europea, la diversidad de universidades, hay que tener en cuenta las dificultades existentes en la institucionalización de una política social común en el marco europeo. A todo ello, hay que añadirle la problemática que supone la creciente competencia entre las universidades en el marco de la sociedad del conocimiento, en el marco de una sociedad del aprendizaje.

PALABRAS CLAVE: Educación Social, Sociedad del Conocimiento, Unión Europea, Política Social, Crisis de la Universidad, Convergencia Universitaria.

Summary

The fundamental object of this article is to reflect on the problem of European universi-

ty convergence and within this, analyse the possibilities of building the European Space of Higher Education through Social Education. Therefore, in addition to the academic and professional difficulties of social education, the differences between the countries of the EU and the diversity of universities, one must also take into consideration the existing difficulties in the institutionalization of a common social policy within a European framework. Furthermore, there is also the added problem of the increasing competition between universities in the sphere of both the knowledge society and the learning society.

KEY WORDS: *Social Education, Society of Knowledge, European Union, Social Policy, University Crisis, University Convergence.*

1. Universidad, globalización, y convergencia universitaria

Desde hace una serie años, la cuestión de la convergencia universitaria europea está centrando el debate universitario; una cuestión que, a tenor de los cambios ministeriales habidos comienza a percibirse desde la comunidad universitaria con un cierto escepticismo o si, se quiere, con una cierta

desilusión. La falta de un camino claro, de unos mecanismos adecuados, de un proceso estructurado, está implicando la existencia de una sensación de parálisis que no sólo no favorece la construcción de este Espacio Europeo de Educación Superior, sino que además no posibilita otras reformas que la universidad española necesita para la mejora de su calidad en todas las funciones que le son propias. El retraso en la toma de decisiones tanto en la reforma de la legislación universitaria como en la adopción de las medidas adecuadas que posibiliten la mencionada convergencia universitaria, no sólo deben analizarse en sí mismas, sino que, además, pueden poner en cuestión los objetivos de la mencionada convergencia.

Así, una cuestión sobre la que es necesario interrogarse es el para qué de la convergencia universitaria europea. Efectivamente sería, en mi opinión, un error de planteamiento el reducir la propuesta de construcción de un Espacio Europeo de educación Superior a una mera necesidad de homogeneizar, como máximo, los diferentes sistemas universitarios europeos. No sólo sería un error de enfoque y de planteamiento, sino también una forma superficial de analizar los cambios que las universidades europeas deben llevar a cabo si pretenden mejorar su capacidad de competencia con las mejores universidades del mundo. Se trata, pues, de conseguir una universidad mejor, de más calidad docente y profesional, de más excelencia investigadora o con más implicación social y empresarial. Las medidas que desde la Unión Europea se proponen para conseguir una universidad más competitiva deben considerarse como instrumentos que, junto con otros, pueden conseguir no sólo la transformación universitaria necesaria, sino también la mejora de la competitividad de la economía europea en el marco de la globalización económica.

Efectivamente, la consecución de una Europa más competitiva, el mantenimien-

to del estado de bienestar europeo, la existencia de una Europa cohesionada y la capacidad de hacer frente a los Estados Unidos, y al poder emergente de China y de la India, obliga a la Unión Europea a llevar a cabo una política global que coloque el conocimiento, la formación y la educación en el centro neurálgico de las decisiones a desarrollar y a llevar a cabo. Esta necesidad de hacer más competitiva la economía europea, sin romper nuestro modelo social, supone un reto difícil y complejo no sólo por lo que supone en sí mismo, sino también por la diversidad de naciones, de políticas y de prácticas existentes en el marco de la Unión Europea.

Pero a todo ello hay que añadirle la problemática, la crisis, si se quiere, que presenta la universidad; una crisis que tiene múltiples manifestaciones y que puede poner en cuestión la forma de entender la universidad, e incluso el mismo concepto de universidad. A nadie se le puede ocultar que la universidad se encuentra sometida a cambios de diferente signo. Peter Jarvis (2006, 15) nos habla de diferentes áreas de cambio de la universidad:

- u Cambio del Estatus de la Universidad
- u Cambio de perfil del estudiante
- u Cambio de la relación entre la universidad y el mercado del aprendizaje
- u Cambio de las formas de conocimiento
- u Cambio en la naturaleza de la investigación
- u Cambio de los métodos de impartición de los programas
- u Cambio del papel del profesor universitario

Unos cambios que, si bien ponen en cuestión no sólo la misma función de la universidad y de su organización interna a todos los niveles, sólo se pueden entender en función de los cambios económicos, sociales, culturales y políticos que sufre nuestra sociedad. Unos cambios que tienen su reflejo, por

una parte, en la globalización económica y, por otra, en la globalización del conocimiento; unos hechos que, como han puesto de manifiesto diversos pensadores y expertos universitarios, están cuestionando la función de la universidad, a la búsqueda de nuevos roles, de nuevas oportunidades. Unos nuevos roles y unas nuevas oportunidades que, junto con nuevos problemas y amenazas, implica reflexionar sobre el nuevo papel de la universidad en la sociedad del conocimiento. Hay que tener en cuenta que la universidad está perdiendo el monopolio del conocimiento, incluso el monopolio de la legitimidad del conocimiento desde la perspectiva del mercado de trabajo. Incluso, tal como pone de manifiesto, el mismo P. Jarvis (2006: 72) “las universidades están perdiendo parte de su independencia para generar nuevos conocimientos ante las fuerzas predominantes del capitalismo global”. Los problemas de financiación de las universidades, el surgimiento de universidades corporativas, la extensión del conocimiento de las universidades a través de la red, la pluralidad de instituciones que, también, generan, divulgan el conocimiento o la existencia de universidades que otorgan títulos universitarios a través de la educación virtual, etc., está significando que las “universidades tradicionales” cambien sus estrategias educativas, institucionales, financieras, de marketing de formas de aprendizaje, organizativas, etc., con el fin de adaptarse a los retos que la sociedad del aprendizaje les plantea.

Por tanto, y ésta es la cuestión fundamental, el proceso de convergencia europea, en el fondo, tiene que ver con la supervivencia de la universidad, de la universidad europea, de la universidad española desde la perspectiva de la calidad docente, de su excelencia investigadora, de su competitividad económica, de su capacidad de adaptarse a la sociedad del aprendizaje y del aprendizaje a lo largo de toda la vida, etc. Dice Teresa González (2005: 28) respecto de

la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, lo siguiente, en el marco de lo planteado anteriormente:

“Para iniciar este camino son muchas las preguntas que nos acechan: ¿es posible educar en la universidad?, si es posible, ¿cómo enfocar esta actividad?, ¿dónde está actualmente la verdadera identidad de nuestras universidades?, ¿existen unos valores que nos ayudan a preservar nuestra identidad como universitarios?, ¿esos valores pertenecen a una vieja inspiración ilustrada desdibujada, o perdida en el tiempo?, o la presión sobreadaptativa a la que se ve abocada la enseñanza y la investigación por atender las demandas económicas, técnicas, las últimas fórmulas del mercado, no es más que un aviso de senectud y, en palabras de Edgar Morin “por pérdida de la sustancia inventiva y creativa”.

Como universitarios tenemos el compromiso moral y profesional de encontrar respuestas a estas preguntas; en ellas radica el verdadero reto que nos propone la creación del Espacio Europeo de Educación Superior. Sin duda alguna, necesitamos ideas exteriores, críticas externas, aunque, sobre todo, creemos que es necesaria una mirada hacia dentro, un retorno hacia nuestras fuentes originales. La reforma a la que vamos no partirá de cero”.

En cualquier caso, lo que es evidente es que el proceso europeo de construcción de una educación superior común debe plantearse desde esta perspectiva de transformación profunda de la universidad. Se trata, en este sentido, de tener en cuenta que si no existiera la convergencia universitaria europea, también serían necesarios los cambios profundos en la universidad. La convergencia universitaria europea es una magnífica oportunidad para dar respuesta a los retos planteados; se trata, tal como han puesto determinados expertos universitarios, de que los propios universitarios seamos capaces de llevar a cabo los cambios necesarios, antes de que sea el mercado el que dicte la sentencia sobre la universidad.

No se trata de hacer los cambios sin tener en cuenta la dinámica del mercado, pero no sólo en función del mercado. La universidad, como institución que produce, genera y divulga conocimiento, tiene otros parámetros sobre los que debe llevar a cabo los cambios institucionales, organizativos, metodológicos, etc. necesarios en la docencia, la investigación y en la extensión del conocimiento. Tal como decía M. Foucault (1972) la universidad es una parte del entramado social que trata de responder a la voluntad de la humanidad de comprender la verdad en todas las circunstancias de la vida y el universo en el que vive.

El mismo P. Jarvis (2006: 170) en relación al significado de la universidad nos plantea una reflexión que considero de enorme calado para comprender la dimensión universitaria, sobre su propia identidad:

“El proceso de la búsqueda de la comprensión no tiene fin. Sin embargo, el deseo de la verdad exige una institución educativa que ofrezca, como servicio a todos los que quieran participar, una investigación, un estudio y una enseñanza de calidad durante toda la vida y que abarque todos sus aspectos. Los títulos académicos son menos importantes que el aprendizaje en sí mismo. No obstante, éste es un discurso sobre la Universidad que hay que abordar y que las universidades tienen que proclamar frente a los discursos y fuerzas sociales alternativas que siguen ejerciendo presión sobre ellas; es también lo que las universidades deben aspirar a ser.”

La complejidad, en cualquier caso, de la universidad ha obligado a países, expertos e instituciones a reflexionar sobre el presente y el futuro de la universidad en el marco de los cambios económicos, políticos, culturales y sociales que están desarrollando en la sociedad actual, desde, especialmente, finales del xx y principios del actual siglo. En este sentido hay que hacer referencia a diversos informes, tales como el Informe de la UNESCO, el informe Dearing o el informe

me Bricall. Así, el informe de la UNESCO (1998) sobre el futuro de la educación superior en el siglo XXI plantea una serie de ideas sobre las perspectivas de la universidad: 1) La misión principal de la universidad –aún teniendo en cuenta sus funciones tradicionales de educar, investigar y prestar servicios a la comunidad– es la de educar ciudadanos responsables, facilitando un espacio abierto para la educación superior y para el aprendizaje a lo largo de toda la vida. 2) La educación superior, a pesar de su autonomía organizativa, académica, científica y docente, forma parte del sistema educativo global y, por tanto, no puede dejarse de relacionar con la educación infantil, con la educación primaria, con la educación secundaria obligatoria y con la postobligatoria. Este hecho es importante ya que implica tener una visión de globalidad cuando se lleva a cabo una política educativa en el contexto de un país determinado.

El informe Dearing (1997) referido a la Gran Bretaña plantea que el objetivo fundamental de la educación superior es la de sostener la sociedad “aprendiente”. Un objetivo que se desarrolla en diferentes niveles: a) Capacitar a las personas para que desarrollen sus capacidades a lo largo de toda la vida con la finalidad de que puedan realizarse a nivel personal y contribuir con su trabajo al desarrollo de la sociedad. b) Incrementar el conocimiento en beneficio de la economía y de la sociedad. c) Satisfacer las necesidades de la economía a nivel local, regional y nacional. d) Posibilitar una sociedad democrática, civilizada y cohesionada.

En España, en el llamado informe Bricall (2000) se lleva a cabo un análisis profundo sobre la realidad de la universidad española en sus diversos aspectos (financiación, estructuras organizativas, profesorado, estudiantes, investigación, calidad y acreditación, etc) y plantea la necesidad de acometer los cambios que ésta necesita para adaptarse a los cambios sociales, económicos, tec-

nológicos, políticos y culturales de la sociedad del siglo XXI. Unos cambios que tienen en el conocimiento, la innovación y la capacidad de aprendizaje los elementos fundamentales de esta nueva sociedad y que tienen una incidencia fundamental en la estructuración de un sistema educativo de calidad a todos los niveles y, fundamentalmente sobre la educación superior. Pero el reto de conseguir una universidad de más calidad, más flexible y más competitiva debe superar muchos obstáculos y dificultades. En este contexto resulta interesante el análisis de unos de los obstáculos fundamentales con que se enfrentan las universidades para dar respuesta a estas nuevas necesidades y demandas (Bricall, 2000, 24):

“Un primer obstáculo a sortear consiste en la tentación de reducir la política universitaria a aquellas medidas que pretenden resolver únicamente el problema de los universitarios. La Universidad, por el contrario, es un agente social decisivo en nuestra sociedad y cualquier política universitaria ha de considerar sus efectos sobre la sociedad misma. Están apareciendo nuevas necesidades colectivas y, para el desarrollo social y económico, el conocimiento es el recurso más codiciado.”

Por tanto del análisis del llamado informe Bricall se desprende la necesidad de llevar a cabo cambios importantes a todos los niveles de la universidad; pero partiendo de la premisa que la universidad no es competencia exclusiva de los universitarios. La sociedad, las administraciones y todo el tejido económico deben participar en el desarrollo de una nueva universidad del siglo XXI. En cualquier caso lo que resulta evidente es que la reforma de la universidad debe plantearse en una triple dirección: en primer lugar en el fomento del aprendizaje a lo largo de toda la vida. En segundo lugar en la construcción de una sociedad democrática y cohesionada. Y en tercer lugar en el

desarrollo de una sociedad del conocimiento que posibilite una economía más competitiva, más flexible y más adaptable a los cambios económicos y tecnológicos de nuestra sociedad. Por tanto la construcción del espacio europeo de la educación superior debe tener en cuenta que si bien la universidad ha perdido su función monopolista de generadora y divulgadora del conocimiento, ésta tiene la oportunidad de dar respuesta, desde otra cultura organizativa, desde otra perspectiva institucional, desde otra concepción, desde otra filosofía, a los retos de la sociedad del siglo XXI. Unos retos que, si bien tienen en la empleabilidad un eje fundamental, tienen otros, que he planteado anteriormente, que resultan básicos en la construcción de esta nueva universidad en la sociedad del conocimiento. La construcción del espacio europeo de educación superior debe partir de estas premisas si se pretende una convergencia real y no burocrática, un cambio real y no formal de las instituciones universitarias europeas.

2. ¿Es posible la convergencia universitaria europea? ¿Es posible la construcción de un modelo competitivo? Una reflexión desde la dificultad.

En el marco del planteamiento realizado, quiero empezar este apartado con un interrogante, con una cuestión que nos posibilite una reflexión en relación a la posibilidad real de llevar la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior desde la perspectiva, desde el enfoque de la Educación Social. Efectivamente, el desarrollo de la convergencia universitaria europea puede llevarse a cabo desde dos planteamientos diferentes y contradictorios: por una parte el enfoque que plantea este desarrollo desde una perspectiva formal, burocrática, superficial y, por otra parte, el enfoque que plantea este desarrollo desde una perspectiva de

fondo, de construcción de una nueva universidad, de un nuevo modelo universitario que vaya más allá de un cambio cosmético. Si bien este análisis puede parecer simplificador de las diversas políticas universitarias que se llevan a cabo en los diferentes países de la Unión Europea, la realidad es que podemos asistir a cambios de fachada institucional universitaria que no afecten al fondo del problema.

Víctor Pérez Díaz, uno de los expertos que desde hace tiempo está reflexionando sobre la realidad universitaria española y europea, plantea las dificultades que existen no sólo para la construcción de esta universidad europea, sino, sobre todo y como condición “sine quan non”, para que la universidad española salga de su crisis endémica. Así, y en esta perspectiva, Víctor Pérez Díaz (2005: 38) plantea lo siguiente en relación a la construcción de una universidad europea:

“En este desbroce conviene distanciarnos de los lugares comunes que se nos propone. Por ejemplo, de la idea de que se está construyendo una universidad europea, un espacio universitario europeo, que induce ya a confusión porque, en realidad, no es eso lo que se está haciendo. Más bien se están yuxtaponiendo, de manera apresurada y tortuosa, experiencias educativas heterogéneas, pasadas por el filtro de aparatos burocráticos y académicos, opacos y resistentes al cambio. Hay poco de la transparencia y de la reflexión pausada y razonada que debería haber si realmente se estuviera construyendo el espacio del que se habla.”

Pero si ésta es una de las cuestiones sobre las que es necesario reflexionar, al menos desde la perspectiva española, la Comisión Europea en una comunicación elaborada y publicada en abril de 2005 y titulada “Movilizar el capital intelectual de Europa. Crear las condiciones para que las universidades puedan contribuir a la estrategia de Lisboa” nos plantea las dificultades crecientes de las

universidades europeas para contribuir a dicha estrategia (Fundación CYD, 2005, 27):

- u El reducido porcentaje de la población que ha completado estudios superiores en Europa en comparación con los Estados Unidos, Canadá y Japón.
- u Las matriculaciones en la enseñanza superior crecen más rápidamente en países como Canadá y Estados Unidos.
- u Tanto en términos de gasto en I+D como de gastos en enseñanza superior en relación al PIB, los porcentajes de la UE se sitúan claramente por debajo de EE UU, Canadá y Japón.
- u Europa tiene un ratio de investigadores por cada 1.000 asalariados que es muy inferior al de Estados Unidos y Japón.
- u Entre las 20 mejores universidades del mundo, aparte de un par de universidades británicas, no figura ninguna otra de la UE, y son escasas las que se sitúan entre los cincuenta primeros lugares.
- u El escueto número de centros de excelencia a nivel mundial es consecuencia de la tendencia a la uniformidad que impera en los sistemas universitarios nacionales, a pesar de que dichos sistemas garantizan una calidad media comparativamente buena.
- u La excesiva reglamentación de la vida académica (elaboración de planes de estudio, normativa laboral, normas de admisión, reconocimiento de títulos, etc.) entorpece la modernización de las universidades.
- u La fragmentación que existe en la Unión Europea entre los sistemas universitarios nacionales, al que no es ajeno el español.

¿Es posible llevar a cabo los cambios necesarios para construir una universidad europea competitiva, de calidad y capaz de dar respuesta a los retos de la sociedad del conocimiento del siglo XXI? Si bien la respuesta no es fácil, considero interesante tener en cuenta dos reflexiones distintas, pero que aportan elementos y perspectivas para la construcción

real de una convergencia universitaria, partiendo de la realidad universitaria española. Así el mismo Víctor Pérez Díaz (2005: 43) nos dice en función de ello lo siguiente:

“Cuando se consideran los problemas de las universidades españolas en el largo plazo, se llega a la conclusión de que ni el dinero, ni la prédica moral, ni la acción política puede resolverlos, aunque sí pueden aliviarlos momentáneamente, o enmascararlos. Hace falta cambiar profundamente el marco institucional y su modo de coordinación y de gobierno, y la cultura de sus componentes, profesores y estudiantes en primer término, familias, empresas, partidos, medios de comunicación y tantos otros, en segundo. Cambiar las instituciones sin cambiar la cultura de las gentes que las hacen funcionar es asunto arduo, si no imposible; y tampoco es fácil cambiar la cultura de los españoles sobre temas educativos. Lo cierto es que a la sociedad le cuesta mucho salir de su estado de auto-complacencia gozosa y borrosa en esta materia.”

Estas dificultades, y otras que podríamos añadir, son las que, en mi opinión, pueden posibilitar el cambio; a veces sólo desde el conflicto se puede avanzar, sólo desde la conciencia de la propia realidad se pueden llevar a cambio los cambios que se necesitan. Unos cambios que en la universidad se nos presentan como fundamentales. La consecución de un nuevo modelo de universidad española y europea implica llevar a cabo las medidas necesarias que permitan a las universidades en el ámbito de sus competencias y a las administraciones competentes, tomar las decisiones que permitan dotar al sistema universitario de un nuevo modelo. Un nuevo modelo que de acuerdo con el Informe de la Fundación CYD (2005: 28-32) se puede caracterizar de la siguiente manera a través de ocho puntos específicos:

1. El establecimiento de un nuevo marco legal que sea coherente con los objetivos de

excelencia en la investigación y en la docencia y de compromiso de la universidad con su entorno. Se trata de que la legislación universitaria construya un marco donde las universidades tengan autonomía en los campos propios, entren en competencia, pueden diferenciarse, sean gobernadas por independientes, sean gestionadas profesionalmente, dispongan de un sistema de incentivos y la rendición de cuentas se realice a todos los niveles.

2. Para dar respuesta a la necesidad de dotar de instrumentos a las universidades que permitan una mayor diversificación de su oferta de servicios y de su política institucional, se trataría de que cada universidad pudiera determinar las características de sus órganos de gobierno.

3. En el marco legal que finalmente se establezca, se debería poder establecer un nuevo y más definido reparto de competencias entre la administración central, las comunidades autónomas y las propias universidades.

4. La definición de un compromiso claro de las universidades con su entorno. En este contexto es necesario que se generalicen la realización de planes estratégicos y contratos programa a los diferentes niveles. Así pues, el compromiso con el desarrollo social y económico ha de ser uno de los objetivos irrenunciables en el plan estratégico y en el contrato programa, y ha de constituir una política sistemática de las administraciones.

5. Las universidades han de disponer de sistemas de información adecuados que reflejen el nivel de cumplimiento de los objetivos y que permitan el conocimiento de su actividad por parte de la universidad como un todo, de sus gestores y de la sociedad en general. Se trata de potenciar la transparencia de su actividad dando publicidad a su rendimiento.

6. Extender la cultura de la evaluación de la calidad de la universidad llevada a cabo por parte de organismos internos y externos, con

capacidad para seleccionar los indicadores que posibiliten la comprensión del *output* universitario y para crear incentivos directos e indirectos, individuales y colectivos.

7. Establecer un sistema de acreditación y certificación tanto de sus actividades y organización como de los servicios que ofrece y de un sistema efectivo de rendición de cuentas a todos los niveles.

8. Poner a disposición de las universidades de los recursos humanos y materiales necesarios de acuerdo con los objetivos y con los rendimientos.

Sólo a partir del desarrollo de este modelo se puede llevar a cabo una universidad en proceso no sólo de la convergencia universitaria europea, sino también de tener la capacidad de dar respuesta a los retos del siglo XXI, con una universidad competitiva, excelente, de calidad, comprometida, autónoma, flexible, responsable, transparente, con rendición de cuentas, incardinada en la sociedad, eficaz, eficiente, crítica y democrática. Por tanto, la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior necesita de un cambio fundamental en la universidad española y en la universidad de los diferentes países europeos. La convergencia universitaria para ser real, para que no sea forma o burocrática, necesita de la transformación profunda, progresiva y eficaz de las instituciones universitarias españolas. No tener en cuenta este hecho implicaría no sólo el fracaso de esta convergencia, sino sobre todo la persistencia de la crisis endémica de la universidad española en sus diversas dimensiones.

3. La necesidad de una apuesta educativa-universitaria en la construcción europea y el papel de la Educación Social

Es un hecho incuestionable que el proceso de construcción de una Unión Europea fuerte

desde la perspectiva política, económica, social y cultural pasa por momentos difíciles, ya que no se percibe la existencia de una Unión Europea capaz de articular actuaciones conjuntas en la política exterior, en la política de defensa o en la política social. Este hecho, junto con la no ratificación del Tratado de la nueva constitución europea en determinados países, no sólo está posibilitando una parálisis muy importante de las instituciones europeas, sino que se está incrementando el escepticismo en la sociedad civil europea sobre este proceso de construcción desde la perspectiva política, económica, social y cultural; un escepticismo y unas dificultades que es necesario tener en cuenta y que pueden tener importantes repercusiones en los diversos ámbitos de la Unión, destacándose, en este sentido, la que hace referencia al proceso de convergencia universitaria europea. Una situación que, en cualquier caso, puede dificultar uno de los objetivos de la declaración de Lisboa de conseguir para la Unión Europea, en el año 2010, la economía más dinámica y competitiva del mundo, basado en el conocimiento, un objetivo en el que la universidad ha de jugar un papel fundamental.

Además, es un hecho real que el proceso de construcción de la Unión Europea se ha centrado fundamentalmente en medidas y en políticas de carácter económico, monetario e institucional, poniéndose de manifiesto no sólo la existencia de un importante déficit democrático, sino también la falta de iniciativas y de medidas políticas, sociales y culturales que posibilitasen la existencia de una Europa fuerte, potente y con capacidad real de influencia a todos los niveles. Sin embargo es evidente que sólo el impulso decidido de poner en marcha medidas de carácter político, social, cultural y educativo pueden institucionalizar, de una forma explícita y clara, una Unión Europea real y una ciudadanía europea. En este contexto, las sucesivas declaraciones y acuerdos de la Sorbona (1998), de Bolonia (1999), de Praga

(2001), de Barcelona (2002), de Berlín (2003) o de Bergen (2005) están implicando un avance significativo con relación al objetivo anteriormente planteado y una apuesta decidida, aunque sea compleja, en la construcción del Espacio Europeo de Enseñanza Superior.

Efectivamente, la necesidad de potenciar una Europa del conocimiento, de posibilitar la libre circulación de profesionales universitarios y de apostar por una universidad competitiva y líder, capaz de dar una respuesta a la globalización universitaria, obliga a armonizar los sistemas universitarios europeos, respetando, no obstante, las diversidades universitarias existentes en la actualidad en los diversos países europeos y dentro de estos mismos países, a través de una convergencia universitaria europea, real y no puramente formal. Se trata de conseguir unas universidades europeas con capacidad de poder competir en el marco de un mercado universitario más globalizado, más complejo; la necesidad de disputar la hegemonía universitaria a los Estados Unidos, con todo lo que este hecho implica desde la perspectiva tecnológica, de la productividad económica y de la producción cultural, es otro factor que es necesario, también, tener en cuenta en el proceso de contextualizar esta reforma universitaria.

En cualquier caso lo que resulta evidente es que las competencias sobre el sistema educativo no han sido transferidas por los Estados que conforman la Unión Europea, al poder político que representa Bruselas y Estrasburgo. Por tanto, por razones políticas, económicas o institucionales, la realidad es que Europa, la Unión Europea no tiene las competencias educativas transferidas desde los estados, la cual cosa ha imposibilitado e imposibilita la realización de una política común, tal como se lleva a cabo, por ejemplo, con la política financiera, con la Política Agraria Común o en otros sectores de la economía, de la política interior. Desde esta

óptica, las directrices educativas han intentado, por una parte, el acuerdo entre los diversos países para llevar a cabo unas líneas generales de política educativa, con el fin de armonizar los sistemas educativos. Y, por otra parte, la creación de programas que posibilitasen, fundamentalmente, la movilidad de estudiantes y de profesores; en este sentido hay que hacer referencia al programa Sócrates-Erasmus y al programa Leonardo da Vinci, con el objetivo de posibilitar la creación de una conciencia europea y de unos circuitos educativos de carácter europeo. Pero la mayoría de las directrices europeas en temas de educación deben plantearse desde el voluntarismo.

En el caso concreto de la Educación Social debemos partir de dos hechos importantes que condicionan el proceso de convergencia europea: por una parte, la diversidad de titulaciones europeas en relación a la Educación Social, tanto en el ámbito de la universidad como de la educación superior; y por otra parte la falta de una política social común en la Unión Europea en dos ámbitos clave para el establecimiento de una titulación europea de Educación Social: la educación y los servicios sociales. Efectivamente se trata de dos factores que resultan básicos para poder llevar a cabo este proceso de convergencia europea.

En el primero de los casos –la diversidad de titulaciones en relación a la Educación Social– se ponen de manifiesto dos hechos importantes: en primer lugar la pluralidad de concepciones existentes en relación a las funciones, a los ámbitos, a los espacios en los que interviene la Educación Social y, en segundo lugar, la falta de un criterio unificador de cual debe ser la respuesta universitaria, a nivel de titulación a la misma. En este caso, y sin un ánimo exhaustivo, es interesante analizar las conclusiones que desde el Libro Blanco de la ANECA (2003) se realizó en relación a los modelos europeos existentes sobre los títulos de educación. En este

sentido es interesante tener en cuenta que del análisis de las titulaciones europeas de Educación Social se desprende la existencia de un modelo dual: por una parte, una titulación referida a cubrir los ámbitos de la Administración del Sistema e Instituciones Educativas, Orientación Escolar, Especialización Didáctica, Tecnología y Medios de Comunicación Educativa, Formación de Formadores y Necesidades Educativas Especiales; es decir, una titulación englobada en las denominaciones de Pedagogía, Ciencias de la Educación, o Educación Especial. Y, por otra parte, otra titulación referida a cubrir los ámbitos de la Educación Especializada, Desarrollo Comunitario, Formación de Adultos, Integración Social de Personas con Discapacidad, Animación Sociocultural, Educación para la Salud y Medio Ambiente y Pedagogía Infantil (infancia y bienestar social).

En este contexto es interesante analizar lo que el Libro Blanco de la ANECA (2005, 62) nos dice sobre el título de grado en Pedagogía y en Educación Social en relación a esta división no en dos, sino en cuatro o más titulaciones:

- a) Italia: Laurea en Scienze de l'Educazione
Laurea in Educatore Professionale
- b) Portugal: Licenciatura bietápica en Ciências de la Educação
Licenciatura en Educação Social/
Animação Cultural
- c) Francia: Licence – Maîtrise en Sciences de l'Education
Dipl. Educateur Spécialisé/ Educateur Jeunes Enfants/ DEFA.
- d) Bélgica: Licence en Sciences de l'Education/
Pedagogische Wetenschappen.
Dipl. Educateur Spécialisé
- e) Luxemburgo: Bachelor en Sciences de l'Education. Bachelor en Educateur Gradué
- g) Austria: Lic en Ortopedagogía /
Lic en Ciencias Pedagógicas
Animador Social/Mediador Pedagógico
- h) Eslovenia: Lic. Org. y gestión sistema educativo/

Pedagogía/ Educación Especial/
Lic en Educación de Adultos/
Lic Educación Social.

- i) Noruega: Tecnología y Organización del aprend./
Didáctica / Pedagogía especial.
Educación Social. Bienestar de la Infancia.
- j) Dinamarca: Bachelor in Education.
Bachelor in Social Education.

Por tanto, lo que resulta evidente es la constatación de la diversidad existente no sólo en el título de Pedagogía o Ciencias de la Educación, sino en el título de Educación Social; una diversidad de títulos, sino también de perfiles y de duración. Un hecho que debe analizarse como un reflejo de las realidades sociales, de las tradiciones educativas o de las concepciones pedagógicas que existen en los diversos países de la Unión Europea. Sin embargo, esta diversidad debe concebirse como una oportunidad para llevar a cabo una convergencia que no sea uniforme. La propia dinámica que va a generar la construcción del espacio europeo de educación superior implicará la creación de sinergias que van a posibilitar un trabajo colaborativo progresivo y eficaz en el campo de las titulaciones pedagógicas o de otro tipo. Una diversidad, sin embargo, que debe tener en cuenta lo que diversos profesionales, expertos y académicos de la Pedagogía Social resaltan sobre los ámbitos de la Educación Social (J. A. Caride, 2005, 111-112):

- u La *educación permanente*, con especial énfasis en la educación de adultos, incluidos los programas educativos para personas mayores.
- u La *formación laboral y ocupacional*, cuyas propuestas han encontrado en la *pedagogía laboral* una importante vía para su sistematización y desarrollo académico y profesional.
- u La *educación en y para el tiempo libre*, enmarcadas dentro de lo que se llama *pedagogía del ocio*.

u La *animación sociocultural y el desarrollo comunitario*, como opciones abiertas al quehacer educativo en las políticas culturales y el trabajo en las comunidades locales.

u La *educación especializada* en situaciones asociadas a problemas de exclusión, inadaptación y marginación social, que para algunos autores ha comenzado a proyectarse en lo que se ha dado en llamar *pedagogía de la inadaptación social*.

u La *educación cívico-social*, en lo que comporta de promoción y formación en valores esenciales para la convivencia y la ciudadanía, incentivando el espíritu crítico, democrático y pluralista, capacitando a todas y cada una de las personas para el pleno ejercicio de los derechos y responsabilidades que se asocian a su condición ciudadana.

Por tanto la diversidad de titulaciones y de su duración, de denominaciones, de organización en la universidad o en la educación superior no puede dejar de tener en cuenta estos ámbitos en los que se desarrolla la Educación Social. Además, un análisis en los diversos países de la Unión Europea y del resto de Europa no sólo de las denominaciones de las titulaciones, sino también del contenido de las mismas, pone de manifiesto la existencia de estos ámbitos de forma parcial o total. Y este hecho resulta importante para la construcción de este Espacio Europeo de Educación Superior desde la educación social.

En este mismo contexto de la diversidad hay que tener en cuenta, por otra parte, la relación existente entre el Trabajo Social y la Pedagogía Social, diferente según los países, pero que puede condicionar la creación de títulos de grado o de títulos de postgrado. Hay que tener en cuenta las diferentes tradiciones existentes sobre ambos campos en los países de la Unión Europea. Un país paradigmático de una forma de entender esta relación es Alemania. (N. Huppertz, 2003: 161-170/ José María Quintana, 2003: 171-180). En este sen-

tido es importante tener en cuenta que la forma como en Alemania se aborda esta relación entre la formación de pedagogos sociales y trabajadores sociales no se puede generalizar a los otros países europeos, pero sí puede ser un elemento importante en el abordaje de los posibles estudios de postgrado o de la relación institucional entre la titulación de educación social y la de trabajo social. En todo caso, nos encontramos ante un nuevo caso de diversidad de titulaciones que debe analizarse desde las oportunidades y no desde las dificultades.

En relación a esta diversidad profesional y conceptual de la Pedagogía Social que existe en la Unión Europea, es necesario tener en cuenta que los cambios sociales, culturales, económicos, tecnológicos, políticos y educativos que experimenta nuestra sociedad debe implicar la necesidad de una reconceptualización teórica, conceptual, metodológica y temática de la Pedagogía Social; una reconceptualización que la misma convergencia universitaria europea puede contribuir a realizar, con los procesos de movilidad, de cooperación, de colaboración entre las diversas universidades europeas. En este sentido es interesante tener en cuenta la reflexión realizada por Juan Sáez (2003: 31-32) en relación a la convergencia universitaria europea y la Educación Social:

1º La filosofía de Bolonia, Praga, París, toda vez que se escucha a quienes la están expandiendo y se lee con detenimiento la documentación emanada de estas declaraciones, apuntan y señalan la necesidad de que las Universidades sufran una profunda reforma: una de las variables que se consideran fundamentales para llevar a cabo esta tarea tiene que ver con los perfiles competenciales que deben dominar los futuros profesionales que se preparan en las instituciones de educación superior. No obstante, hay que estar alerta: nos falta por saber lo que se está impulsando detrás de esta filosofía. Es cierto que la Universidad que tenemos no responde, como deseamos, a muchas

de las demandas que se le está haciendo y que no es un proyecto baladí tratar de “reinventar la Universidad”(...)

2º Hoy, más que nunca, es un privilegio y una oportunidad poder contar con la posibilidad de dar razón de ser de una profesión que en Europa está tan arraigada, como es la Educación Social.

En el segundo de los casos la cuestión resulta más compleja, ya que se pone de manifiesto no sólo la falta de una política social común en los diversos países, sino sobre todo las diferencias de enfoque de cómo abordar la reforma del estado del bienestar, de qué tipo de modelo social construir. Y todo ello en el marco de una profunda crisis política e institucional en la construcción de una Unión Europea democrática, potente, fuerte, con influencia, competitiva, innovadora, etc. Con todo, a pesar de la falta de una política social común, es necesario tener en cuenta la existencia de documentos oficiales de la UE, entre los que cabe mencionar la Carta Social Europea de 1978, la Carta Social Europea revisada de 1996, la Carta Comunitaria de los Derechos Sociales Fundamentales de los trabajadores de 1989 o la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea del 2000. A todo ello hay que añadirle el Libro Verde (1993) y el Libro Blanco (1994) sobre la política social de la Unión Europea y otros documentos que ponen de manifiesto la preocupación, por una parte, y la necesidad, por otra, de pasar de las palabras a la acción, de definir el modelo social desde la Unión Europea. (Madrid Izquierdo, 2003). Con todo, es evidente que el objetivo de la Unión Europea de convertirse en el año 2010 en la economía más dinámica y competitiva del mundo, basada en el conocimiento, debe ser compatible en el mantenimiento del modelo social europeo, con todas las reformas a que ello obligue. Se trata, en cualquier caso, de la consecución de un difícil equilibrio entre la competitividad económica y la cohesión social. La reso-

lución de esta dicotomía y la consecución de este equilibrio son fundamentales no sólo para la existencia de una Unión Europea social, sino también para la consolidación de los profesionales sociales, entre las que la Educación Social se nos presenta como una de las más emergentes de esta nueva Europa social.

Por tanto, es evidente que la reflexión sobre la convergencia universitaria europea en el caso de la educación social no puede llevarse a cabo ignorando estos condicionantes de carácter político, social y profesional. No tener en cuenta estos hechos implicaría plantear este espacio europeo desde la formalidad, desde la superficialidad o desde la simplificación. Sólo desde el conocimiento de éstos condicionantes, hay que reflexionar sobre éstas y otras cuestiones que nos puedan servir para clarificar este proceso, aportando aquellos elementos que contribuyan a la institucionalización de una educación social profesional, competente, de calidad y capaz de dar respuestas a los diversos retos socioeducativos que la sociedad del siglo XXI, que la sociedad del conocimiento plantea desde diversas perspectivas. La apuesta, en todo caso, por la educación resulta fundamental para la consecución de esta construcción no sólo del Espacio Europeo de Educación Superior, sino también de la educación no universitaria.

4. Características, dificultades y retos para la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior: reflexiones desde la Educación Social

A pesar de que la construcción de este Espacio Europeo de Educación Superior necesita de tiempo, de consenso, de financiación específica y de complicidad a todos los niveles, los puntos y las actuaciones más importantes y significativas que, de acuerdo con las diversas declaraciones realizadas, se

intentan llevar a cabo para poder conseguir esta convergencia universitaria europea, son, de entrada y hasta ahora, las siguientes, con algunas reflexiones desde la educación social:

1. *La implantación del suplemento europeo al título* Se trata de una iniciativa de la Asociación Europea de Universidades, el Consejo de Europa y la UNESCO, que tiene como objetivo fundamental el de proporcionar una formación transparente, unificada y personalizada sobre las características de los estudios universitarios cursados a lo largo de toda la vida. A pesar de que pueda parecer una medida de características burocráticas, la realidad es que esta iniciativa puede tener efectos interesantes en el momento de hacer posible la libre circulación de estudiantes universitarios y de profesionales con titulación universitaria y las convalidaciones transparentes de las titulaciones de los diversos países y universidades –junto con otras medidas legislativas y políticas–. En este sentido hay que señalar que esta medida ya ha sido implantada en España, aunque sea, todavía, de forma teórica y a través de un decreto específico. Ahora falta un desarrollo real, y que los diversos países europeos lo apliquen, ya que si bien algunos han aprobado este suplemento, todavía existen diversos países, como Grecia y Portugal, que o bien van retrasados o en los que, como en el caso de Bélgica, su implantación es voluntaria. En cualquier caso, aunque se trata de una medida de carácter formal, es evidente que para la titulación en Educación Social, la existencia de una convergencia de titulaciones más o menos homogénea en este ámbito sería importante, tanto desde la perspectiva académica como desde la perspectiva profesional.

2. *La implantación del sistema de créditos europea* El crédito europeo tiene como característica más significativa el de ser la unidad de valoración de toda la actividad

académica que el estudiante ha de desarrollar a lo largo de toda la carrera y para cada una de las materias cursadas. Es decir, el crédito europeo, a diferencia del crédito universitario español, implica un nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje centrado sobre el estudiante, y no sobre el profesor. Se trata, por tanto, de un nuevo paradigma educativo que pone el énfasis sobre el aprendizaje del alumno, sobre las actividades a realizar para conseguir los objetivos propuestos, y no sobre la docencia, o sobre la enseñanza o las actividades que realiza el profesor. En cualquier caso el desarrollo real del crédito europeo implicará cambios sustanciales en la vida cotidiana de las universidades a nivel de organización, a nivel de horarios, a nivel de espacios arquitectónicos, a nivel del trabajo del profesorado, o de las actividades del estudiante. Así pues es evidente que es necesario un cambio de actitud de toda la comunidad universitaria en relación al tipo de enseñanza-aprendizaje que se está aplicando en la actualidad. En cualquier caso, y en mi opinión, los cambios que implicará el desarrollo del crédito europeo, incluso se tendrían que aplicar aunque no existiera este proceso de convergencia europea. En todo caso el proceso de implantación del crédito europeo resulta bastante desigual, ya que si bien los países nórdicos y anglosajones tienen un sistema universitario parecido al que se quiere implantar, otros, como España, están en fase teórica, ya que la implantación es puramente experimental y voluntaria en algunas universidades; además otros países o están más retrasados o su implantación es, de momento, voluntaria.

No obstante, y en relación a la aplicación de los créditos europeos, tengo la percepción que la situación se está complicando innecesariamente. Se necesita clarificar el modelo de crédito europeo pedagógico a aplicar, las funciones y la dedicación del profesorado, la organización de la docencia, la tipología de grupos a desarrollar, las funciones y

la dedicación del estudiante, los espacios a utilizar, etc. Hay que huir, en cualquier caso, de las propuestas pedagógicas, complejas, poco pragmáticas. La institucionalización del crédito necesita de respuestas claras, sencillas, entendibles, prácticas, eficaces. Se han de llevar a cabo los cambios pedagógicos desde el realismo, desde la reducción de las dificultades organizativas, desde la posibilidad. Y, en este sentido, los equipos rectorales, con la participación de la comunidad universitaria y de las diversas instancias, tienen un papel fundamental. Para la Educación Social la reflexión sobre las características del crédito europeo a aplicar, es fundamental teniendo en cuenta no sólo la cuestión metodológica, sino también los recursos existentes para llevarla a cabo. Desde esta perspectiva, y teniendo en cuenta la importancia que tienen las competencias en la construcción de los nuevos titulados en Educación Social, la implantación de una metodología de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias, resulta fundamental (Mario de Miguel, 2006). Sería realmente una paradoja llegar a la salida de la carrera universitaria europea agotados, quemados y desilusionados, sin ni siquiera haber avanzado en el desarrollo de este crédito pedagógico y metodológico europeo.

3. *El establecimiento de un nuevo sistema de titulaciones* Se trata de aprobar titulaciones competitivas y ligadas al mercado de trabajo, a través de dos niveles principales: Un primer nivel de tres o cuatro años, y un segundo nivel, con el requisito de haber superado el primero, que ha de conducir a titulaciones de postgrado, a nivel de master o de doctorado. Este nuevo sistema de titulaciones, una cuestión difícil y problemática, tendrá importantes efectos económicos, profesionales y laborales, sobre todo en el ámbito de las administraciones públicas y, también, del mercado de trabajo. No cabe ninguna duda que si la implantación del crédito

europeo tendrá importantes efectos en la vida cotidiana de las universidades, tal como hemos puesto de manifiesto, el establecimiento de las nuevas titulaciones tendrá importantes consecuencias en el seno de los diversos países, y también en la intensificación de la movilidad real de profesionales que haga posible el reconocimiento mutuo de las titulaciones existentes y, por tanto, la libre circulación de los titulados universitarios de los diversos grados. En el Estado Español –actualmente se está en proceso de debatir la conveniencia de titulaciones de grado de tres o de cuatro años, aunque la postura del Ministerio se inclina por las titulaciones de grado de cuatro años– se está en un debate sobre la conveniencia, los problemas y las contradicciones para la puesta en marcha de estas nuevas titulaciones: Por una parte, estamos asistiendo a un debate en el que se ponen de manifiesto la desaparición o la fusión de diversas titulaciones con toda la problemática social, profesional y corporativa de este hecho. Por otra parte, se pone de manifiesto los efectos que puede tener la implantación de titulaciones de cuatro años –suplantando las diplomaturas de tres años– desde la perspectiva del acceso a los estudios, de los costos a nivel de las universidades o a nivel de la administración pública o de las consecuencias para los actuales titulados, sobre todo para los diplomados, arquitectos técnicos o ingenieros técnicos. Se trata, pues, de un nuevo modelo de titulaciones que tendrá, como primera consecuencia, la existencia de una nueva relación de las mismas, desde la flexibilidad.

En cualquier caso la puesta en marcha de esta medida tendrá en las universidades españolas –y de los diversos países europeos– importantes efectos desde la perspectiva del catálogo de las titulaciones de grado y de postgrado a implantar, de la reconversión del profesorado actual, de los procesos de transición a desarrollar, etc. Por ello, es necesario, en este aspecto, caminar

con tranquilidad, no correr ni tomar decisiones precipitadas; la complejidad del tema exige evidentemente reflexión, diálogo, consenso y pactos, no sólo en el seno de la comunidad universitaria, sino también a nivel de los diversos agentes sociales y económicos, de los colegios profesionales, de las administraciones autonómicas, de la administración central, de los consejos sociales de la universidad, etc. Y eso se puede hacer extensivo al conjunto de los diversos países de la Unión Europea y de sus universidades.

También es necesario seguir reflexionando sobre un tema que plantea muchas incertezas desde la perspectiva de la movilidad profesional y de la empleabilidad; a la nueva arquitectura de titulaciones, a las titulaciones de grado que se pondrán en marcha, a sus perfiles, a su duración, a la relación entre los grados y los postgrados, al papel de las áreas de conocimiento, etc. Y éste es un tema clave de la convergencia universitaria europea, ya que si la empleabilidad es uno de los ejes básicos de la reforma universitaria, tengo la percepción –al menos en España– de que no se va por el camino adecuado; además, tal como plantearé, no sólo pienso que no se va por el camino adecuado, sino que podemos asistir a un proceso de divergencia europea, al menos desde la perspectiva de la titulación. En todo caso lo que resulta evidente, en este aspecto, es la necesidad de realizar una reflexión seria, unos estudios rigurosos y un debate que busque el acuerdo por encima de corporativismos.

¿Cuál es el sistema de titulaciones más adecuado desde la perspectiva de la empleabilidad o de la relación con el mercado de trabajo? Es evidente que la opción por un modelo de titulaciones u otro tendrá importantes efectos económicos, profesionales y laborales, tanto en el seno de las administraciones públicas, como de las empresas privadas. Así, en mi opinión, –a pesar de los matices y la necesidad y la posibilidad de excepciones específicas y concretas en relación a deter-

minados campos profesionales– es necesario optar por la estructura de 3 años + 2 años (grado y master) por diversas razones: en primer lugar, porque es la que nos aproxima a la posición dominante en Europa y éste es un hecho importante desde la perspectiva de la homologación y la libre circulación de profesionales de las diferentes ámbitos de trabajo. En segundo lugar porque las diplomaturas actuales –de tres años– han demostrado y están demostrando una mejor respuesta a las necesidades sociales, económicas y profesionales del entorno y del mercado de trabajo. En tercer lugar, porque esta opción supone la apuesta por la democratización del acceso a la universidad e impide que el alargamiento de los estudios que podría suponer la aplicación generalizada de otros modelos de titulaciones, junto con la aplicación del crédito europeo, implique la disminución de la tasa de estudiantes universitarios y el incremento del fracaso universitario. Y, finalmente, porque es la opción más interesante para conseguir una universidad emprendedora, capaz de ser motor y un referente en el marco de las diversas economías regionales, desde la perspectiva del desarrollo de las titulaciones intermedias. Además, el refuerzo y la institucionalización de un sistema plural y diverso de masters no sólo sería positivo para conseguir especializaciones y la aplicación del aprendizaje a lo largo de toda la vida, sino que debería implicar la construcción de un sistema de ciencia y tecnología, integrado en un sistema real de innovación. Y en este contexto planteado, tengo la percepción que las medidas que los diversos responsables del Ministerio de Educación –en las diversas etapas políticas– no son las más adecuadas para poder avanzar hacia un sistema de titulaciones que tienda, desde la calidad, a la máxima empleabilidad, a una relación óptima con el mercado de trabajo.

En el caso de la Educación Social se trata de un tema no debatido y en el que se va a remolque de los otros títulos de educación,

o de otros títulos afines como puede el trabajo social. En este sentido, la pregunta que nos podemos formular es la siguiente: ¿Es conveniente para la titulación en Educación Social de grado pasar de tres a cuatro años? ¿Es conveniente cuando todavía no se ha consolidado la diplomatura desde la perspectiva profesional y laboral? ¿No supondrá el paso de tres a cuatro años, el refuerzo de los módulos de formación profesional de grado superior a nivel de animación socio-cultural o de integración social por parte de los empleadores? ¿No se está apostando en muchos de los países de la Unión Europea por una titulación de Educación Social o similar de tres años, tipo “bachelor”? ¿No resulta más conveniente la realización de un Master en Pedagogía Social o en Intervención Social de dos años de duración, tanto desde la perspectiva de la profundización en los contenidos como de su comparación con los diversos países de la Unión Europea...? Se trata, en todo caso, de una cuestión abierta, a pesar de mi planteamiento inicial a favor del modelo 3+2.

4. *El fomento real de la movilidad universitaria a nivel de profesores y estudiantes*, haciendo posible un auténtico Espacio Europeo de Educación Superior en todas las dimensiones, funciones y actividades universitarias, que faciliten una auténtica cooperación europea. Efectivamente, la construcción del citado espacio, para que sea real, necesita de la existencia de programas financiados y reales que faciliten la movilidad del conjunto de la comunidad universitaria, ya que la armonización universitaria hará posible que exista intercambio de profesores entre las diversas universidades, o que se construyan redes universitarias europeas para la implantación de titulaciones específicas, o que los estudiantes puedan terminar sus carreras académicas en una universidad distinta de aquella en la que empezaron. Seguramente esta convergencia universita-

ria europea implicará la existencia de una auténtica universidad transeuropea, con titulaciones interuniversitarias, con proyectos de investigación que agrupen realmente a universidades de diversos países o de programas de extensión y de difusión cultural que faciliten la construcción de una auténtica ciudadanía europea.

En este tema de la movilidad de los estudiantes y de los profesores es evidente que la consecución de titulaciones homogéneas y el desarrollo de un mismo modelo de crédito pedagógico pueden y deben incrementar la puesta en marcha de programas de movilidad serios y profundos. En este sentido resulta fundamental reforzar estos programas consiguiendo las titulaciones conjuntas; en el caso de la Educación Social se trata de un reto difícil pero necesario que debe ayudar a la consolidación de la profesión de la educación social y de la institucionalización académica y científica de la pedagogía social.

5. *La apuesta real por la calidad y la excelencia universitaria como característica fundamental del sistema universitario europeo*. Efectivamente la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior sería un fracaso, si con ella no se posibilitase la armonización europea de titulaciones, la implantación del nuevo paradigma del aprendizaje o la existencia de un sistema más transparente de información universitaria de cada ciudadano. Se trata de objetivos necesarios, pero que necesitan del complemento necesario de la calidad y de la excelencia, tanto a nivel docente como a nivel de investigación. Y por eso, es necesario llevar a cabo los cambios necesarios porque este objetivo sea una realidad, pero también es necesario, también, un programa de inversiones que, priorizando acciones concretas, sea capaz de generalizar los recursos necesarios para hacer posible esta calidad. Además, a todo eso se le ha de añadir la exis-

tencia de agencias de calidad universitarias, perfectamente acreditadas, de carácter europeo, español o autonómico. La existencia de este tipo de agencias obligará a la necesaria coordinación entre las mismas, definiendo roles y funciones, posibilitando acuerdos y trabajos compartidos, haciendo posible el intercambio de experiencias de todo tipo, etc. Sin embargo, es evidente que es necesario cambiar la actual política de la ANECA (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y de la Acreditación), profesionalizar al máximo las agencias autonómicas y construir entre todos sistemas de calidad y de excelencia, perfectamente homologados. Y ese es el reto real, en mi opinión, de la convergencia universitaria europea: la existencia de un sistema universitario europeo que se defina por su marca de calidad docente e investigadora reconocida a todos los niveles.

En el caso de la Educación Social, después de un período de desarrollo cuantitativo de la Diplomatura en Educación Social, se necesita una nueva etapa en la que la calidad, el conocimiento de los resultados conseguidos, el seguimiento de los egresados, el grado de coordinación de los contenidos, la satisfacción de los empleadores, el papel de los profesores, la realización de un *practicum* serio y riguroso, etc. resulta fundamental. Una nueva etapa que debe servir, básicamente, para poner las bases de la nueva titulación en educación social. La autonomía que se va a dar a las universidades en la construcción de esta nueva titulación, debe llevarse a cabo desde el conocimiento de lo conseguido hasta este momento y desde la coordinación entre las universidades con el fin de conseguir el mejor de los planes de estudios en esta titulación. Los resultados de la ficha técnica realizada a partir de las Jornadas de debate y estudio sobre la titulación de grado en Educación Social, celebradas en Palma de Mallorca (junio de 2006) pueden ser un buen de partida en este objetivo de la calidad y de la excelencia.

No obstante lo dicho, y en el contexto de la convergencia universitaria europea y de las medidas planteadas para llevarla a cabo, sería necesario plantear este proceso de convergencia de forma global e integral, no fragmentando los diversos aspectos de este espacio europeo de enseñanza superior. Efectivamente, sería y es un error plantear esta convergencia de forma parcial, aislada, tecnocrática, separando los puntos más significativos de la misma. Es decir, la implantación del suplemento al título, el desarrollo del sistema de créditos europeos con nuevas funciones del profesorado y un nuevo rol del alumnado, el establecimiento de una nueva arquitectura de titulaciones, basado en el grado y en el postgrado, el fomento de la movilidad real por parte del conjunto de la comunidad universitaria o la implantación de la idea del aprendizaje permanente y a lo largo de toda la vida, sólo tienen sentido si se llevan a cabo de forma correlacionada, de forma sistémica, de forma coordinada. Sería, pues, un error plantear el desarrollo de una de estas medidas sin tener una visión de globalidad, sin tener en cuenta la implantación de las otras medidas de forma correlacionada, sin tener en cuenta una planificación global que afecte a todos los aspectos de esta convergencia universitaria.

En relación a esta cuestión es necesario constatar que nos encontramos en una situación en la que nos falta esta visión de globalidad: se han puesto en marcha postgrados sin conocer los grados que se implantarán, su perfil o su duración; se hacen experiencias de implantación de créditos europeos sin saber, en realidad, el nuevo papel del profesorado y su nueva dedicación, etc. Parece que se avanzara sin saber hacia dónde se quiere ir, sin saber lo que se pretende, sin conocer el dibujo final, sin tener en cuenta todos aquellos aspectos que harán posible la construcción de este espacio europeo de enseñanza superior. Las reformas que se plantean van más allá de simples

cambios de fachada; los cambios que al final se quieren conseguir son profundos, son de gran calado, afectan a todos los elementos que conforman el sistema universitario. No ser concientes de este hecho puede implicar no sólo frustraciones y fracasos, sino sobre todo la imposibilidad de hacer de la universidad el eje central en la construcción de la sociedad del conocimiento. Desde la perspectiva de la Educación Social, de las titulaciones de educación y de las demás titulaciones sociales, es necesario tener esta visión de globalidad del proyecto educativo universitario, con el fin de avanzar desde la coherencia, desde la eficacia.

Y, por otra parte, una cuestión sobre la que las universidades han de tener una importante competencia, y han de ser capaces a través del ejercicio de su autonomía y de su capacidad de decidir y de tener una diferenciación institucional, se refiere a la dicotomía entre, por una parte, la calidad, la excelencia, la competitividad, y, por otra parte, la responsabilidad social, la democratización universitaria y la equidad. Se trata de una dicotomía compleja, difícil de resolver, pero que resulta básica solventar si se quiere una universidad de vanguardia en la construcción de la sociedad del conocimiento, y al mismo tiempo, que sea capaz de cohesionar la sociedad haciendo posible el acceso al conocimiento a una gran mayoría de la población. Éste es, también, un reto que la convergencia europea plantea a las universidades y que hace referencia a la cuestión de la organización de los estudios, a la adaptación al nuevo modelo de estudiante, a la cuestión de los precios públicos de los títulos de grado y de postgrado, a la política de becas a desarrollar, a la utilización de las nuevas tecnologías para el aprendizaje, a la posibilidad de combinar el trabajo y el estudio, a la flexibilidad de los estudios, a la posibilidad de acceder a dobles o triples titulaciones, etc. ¿Podremos desde la Educación Social dar respuesta a esta dicio-

tomía entre la excelencia, la calidad y la competitividad y, por otra parte, la responsabilidad social o la democratización...?

5. Unas reflexiones finales: condiciones para el éxito de la convergencia educación superior

El éxito, no obstante, en la construcción real de este Espacio E de Educación Superior dependerá, en último término, de una serie de condiciones:

- La voluntad política de la Unión Europea en el proceso de llevar a cabo con decisión todas las acciones que un proceso de estas características está implicando desde todas las dimensiones y perspectivas. A veces, es necesario poner de manifiesto no sólo una cierta debilidad en las decisiones que se toman, sino la ausencia real de las políticas y los recursos necesarios que la hagan posible.
- La existencia de una complicidad, de una confianza institucional y de un acuerdo entre el Ministerio de Educación, las Comunidades Autónomas y las universidades, que facilite esta convergencia real a través de cambios legislativos consensuados y de los recursos necesarios. Una situación que es necesario hacer extensible al conjunto de los países que conforman en la actualidad la Unión Europea.
- El establecimiento de unos objetivos y de unos plazos realistas, evitando las prisas por razones electoralistas por parte de todos los implicados en las reformas. Es necesario tener en cuenta que, si bien el horizonte es 2010, es necesario comenzar a caminar sin prisas, pero sin pausas.
- La existencia en cada una de las instancias institucionales implicadas de liderazgos reales, de ideas claras y de voluntad de cambios asumidos, que orienten adecuadamente este nuevo reto de la universidad y de la toma de decisiones firme y flexible.

- u La puesta en marcha de programas de financiación necesarios con el fin de dar el apoyo institucional necesario en las medidas que los Estados, las Comunidades Autónomas y las Universidades han de empezar a desarrollar.
- u La actitud positiva de toda la comunidad universitaria, especialmente de su profesorado, de llevar a cabo un cambio profundo en la vida cotidiana de las universidades en aquellos aspectos de los cambios anteriormente planteados.
- u La colaboración y la implicación del conjunto de las administraciones, de los diversos sectores profesionales y empresariales y de todo el conjunto de la sociedad –a través, fundamentalmente, de los Consejos Sociales–, ya que los cambios universitarios tendrán un impacto significativo a nivel social, profesional, laboral, de la administración, de la economía, etc.

La finalidad de todo este proceso es clara, a pesar de que el camino sea complejo: Europa ha de ser una potencia en conocimiento y, por tanto, en progreso económico y bienestar social; por eso es necesario impulsar la puesta en marcha de los mecanismos y de los procesos de certificación y acreditación universitarias comunes, como garantía de calidad. Además la consecución de una ciudadanía europea necesita, entre otras cosas, del instrumento de la educación; y este proceso de convergencia puede ser muy útil para la creación de esta conciencia europea, sin la que la construcción de Europa será parcial y deficiente. Sin la conciencia europea y sin instituciones políticas auténticamente democráticas, Europa será la de los mercaderes, la de los burócratas y la de los intereses parciales, corporativos y sectoriales. Europa, para ser una potencia política, para tener una ciudadanía activa, emprendedora y participativa, para tener un liderazgo económico en la sociedad del conocimiento, para tener una sociedad cohesionada y vertebrada socialmente, para

poner en marcha la idea del aprendizaje a lo largo de toda la vida, necesita de un sistema universitario de primer nivel, con universidades reconocidas a nivel mundial como las mejores en su campo. En este contexto planteado, es evidente que todas las universidades habrán de llevar a cabo un esfuerzo compartido para construir un sistema universitario de la máxima calidad y con la máxima integración en el contexto de la Unión Europea y de su sistema universitario. Y en todo ello la Educación Social, como parte fundamental de las políticas sociales europeas, ha de jugar un papel significativo. La cohesión social europea, la construcción de una ciudadanía europea, la creación de una conciencia cívica europea y el desarrollo de una cultura europea así lo exigen.

Referencias bibliográficas

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación (2005): *Libro Blanco. Título de grado en Pedagogía y Educación Social, Volumen 1*. Madrid: ANECA
- Bricall, Josep M. (2000): *Universidad 2 mil*. Madrid: Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE)
- Caride, J. A. (2005): *Las fronteras de la Pedagogía Social*. Barcelona: Gedisa
- De Miguel, Mario (Coord.) (2006) *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de las competencias*. Madrid: Alianza Editorial
- Dearing R. (Chair) (1997): *Higher Education in the Learning Society: Summary report*. London: Government
- Foucault, M. (1972): *The Archeology of Knowledge*. London: Routledge

- Fundación CYD (2005): *Informe CYD 2005*. Barcelona: Fundación CYD.
- González Ramírez, Teresa (2005): "El espacio europeo de educación superior: una nueva oportunidad para la universidad", en Pilar Colás Bravo, Juan de Pablos Pons (coords): *La Universidad en la Unión Europea. El espacio europeo de Educación Superior y su impacto en la docencia*. Málaga: Ediciones Aljibe. pp.27-55.
- Huppert, N. (2003): "La formación para las profesiones sociales en la República Federal de Alemania. Educadores, pedagogos sociales, trabajadores sociales, licenciados en Pedagogía y doctores en Pedagogía Social", en *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria* 10, segunda época (2003), pp. 161-170
- Jarvis, Peter (2006): *Universidades corporativas. Nuevos modelos de aprendizaje en la Sociedad Global*. Madrid: Narcea
- Madrid Izquierdo, Juana María, (2003): "El marco jurídico e ideológico de la política social de la Unión Europea para el siglo XXI", en *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria* 10, segunda época, pp. 265-280
- Pérez Díaz, Víctor (2005): "La crisis endémica de la universidad española", en *Claves de Razón Práctica* 158, diciembre, pp. 29-37
- Quintana Cabanas, José María (2003): "La Pedagogía Social en Alemania", en *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria* 10, segunda época, pp. 171-180
- Sáez Carreras, Juan (2003): "Cambio de rumbo en la construcción de la Pedagogía Social. Revisión y propuestas", en *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria* 10, segunda época, pp. 27-59.
- UNESCO (1998): *Summary of the World Declaration on Higher Education for the Twenty First Century*. París: UNESCO.

DIRECCIÓN DEL AUTOR: Martí X. March Cerdà. Universitat de les Illes Balears. Departament de Pedagogia y de Didàctiques Específiques. Capus UIB. Edifici Guillem Cifre de Colonya. Carretera de Valldemossa, Km. 7,5. 07122. La Palma (Mallorca). Correo electrònic: marti.march@uib.es

Fecha de recepci3n del artculo: 20.IX.2006
Fecha de aceptaci3n definitiva: 15.XI.2006