

El influjo de la «sociedad del conocimiento» en la universidad. O sobre el vértigo del cambio

José Luis Menéndez Varela

Universidad de Barcelona. menendez@ub.edu

Fecha de recepción del artículo: diciembre de 2006

Resumen

En los últimos tiempos, parece estar ya fuera de toda duda la complejidad de la situación en la que se halla la institución universitaria. Con el objeto de responder adecuadamente a los desafíos que le presenta la sociedad del conocimiento, la universidad debe concluir una reforma iniciada hace algunas décadas; un cambio estructural profundo del que el proceso de Bolonia es sólo una de las facetas, si bien quizá la más llamativa. La creciente aceleración del cambio, que sí constituye un fenómeno más reciente, ha subrayado todavía más si cabe la necesidad y la urgencia del proceso, y confiere sentido a trabajos como el presente. Este artículo pretende contribuir al esclarecimiento de la reforma destacando algunos de los aspectos principales de su vertiente económica, tal y como ésta se presenta a escala europea. Además, y para compensar la más amplia divulgación del proceso de Bolonia, se ha considerado en particular las características de tal reforma en el modelo de investigación universitaria.

Palabras clave: sociedad del conocimiento, universidad, investigación e innovación, desarrollo regional.

Abstract

In recent times, the complexity of situation being faced by the university has been beyond any doubt. In order to respond appropriately to the challenges of the knowledge society, the university must accomplish reforms initiated several decades ago; a deep and structural change in which the Bologna process is only one of the aspects at stake, but maybe the most striking. The increasing acceleration of change, which is a recent phenomenon, has underlined even more the necessity and the urgency of the process, and confers interest to this kind of papers. This article aims at contributing to the reform's understanding by highlighting some of the main aspects of its economic dimension at European level. In addition, and to balance the wider dissemination of the Bologna process, the features of such a reform concerning the university research model has been particularly considered.

Keywords: knowledge society, university, research and innovation, regional development.

1. Prolegómeno¹

A tres años vista del final del proceso de convergencia iniciado oficialmente con la Declaración de Bolonia, y en un año en el que tendrá lugar una nueva reunión bienal de los ministros responsables de la educación superior de los países involucrados, parece oportuno echar un vistazo a la naturaleza y alcance de tal proceso. Sin embargo, no va a ser éste el objeto del presente trabajo, aun cuando está en mi ánimo dedicarle ex profeso un artículo en breve plazo. La razón principal es que, para aprehenderlo en su justa medida, parece oportuno prestar atención antes al contexto más amplio en el que se integra; un marco en el que desempeña un papel destacado al mismo tiempo que es también modificado por la presencia de otros factores igualmente determinantes. Si el proceso de Bolonia tiene algo de heurístico —que lo tiene—, ello es el resultado de la entropía inherente a la complejidad, en cualquiera de sus manifestaciones.

Por si existieran, conviene prevenirse contra algunas voces que dan cuenta de los nuevos cambios asociados con este proceso de convergencia europeo como, poco más o menos, el producto deliberado de una reciente tendencia de pedagogos ociosos o de la última excentricidad de políticos antojadizos. Al final todo habría de volver a su cauce. Por si existieran, conviene realizar el esfuerzo de bosquejar la extraordinaria complejidad de la situación en la que se encuentra la universidad europea actual. Conviene desbrozar los factores en juego y destacar sobre todo los problemas, las paradojas y las contradicciones implícitas. Conviene, por último, describir someramente cuáles son las ten-

¹ El presente trabajo es resultado del proyecto de investigación HUM2005-00245, financiado por el Ministerio de Educación y Ciencia y co-financiado por el FEDER.

dencias que se plantean para el futuro inmediato. Sin embargo, ante todo este arduo trabajo, este artículo debe conformarse con fines más modestos. En consecuencia, el objetivo será aquí pasar ordenada revista a una serie de documentos destacados por la claridad con la que presentan algunos de los aspectos implicados más importantes, pero que conciernen sólo a su vertiente económica. Tal limitación no significa —y conviene dejarlo bien claro desde el principio— que dicho proceso pueda resumirse en esta única faceta; sin duda ninguna, ello de por sí supondría una simplificación intolerable. Más aun, dada la ingente documentación disponible y la multiplicidad de perspectivas existentes sobre el asunto, me he conformado con elegir casi exclusivamente actas de congresos, memorias de proyectos, comunicados y declaraciones de intenciones que la European University Association (EUA, en adelante) ha publicado en respuesta a las principales políticas impulsadas por la Comisión Europea, por ser dicha asociación quizá la plataforma oficial europea más representativa de las líneas de acción planteadas por las universidades de los estados miembros.

El resultado de este decurso debería ser remachar lo ya sabido por muchos: que las reformas por las que atraviesa la universidad europea, bien lejos de ser un asunto de mera coyuntura, suponen no sólo un cambio estructural profundo, sino la transformación más radical de la institución universitaria contemporánea. A nadie le escapará el hecho de que la universidad está sumida en tal proceso desde los años 70 del siglo pasado, y que dicha reforma se ha ido produciendo de un modo acompasado, con el ritmo de la tradición centenaria que le es propia, haciendo acopio de todas esas fortalezas que la han hecho perdurar y adaptarse a los tiempos sin alteraciones traumáticas; algo que ha hecho del cambio un evento casi imperceptible para el grueso de la comunidad universitaria. No obstante, y como no podría ser de otra manera, también la universidad es

objeto de la creciente aceleración histórica, y este hecho, que se presenta tan alejado de su particular modo evolutivo, sí es un fenómeno característico de las actuales circunstancias. La aceleración lleva consigo la urgencia, y ésta, la indeseada consecuencia de la eventualidad, difícil de casar con los instrumentos y procedimientos con los que se ha afrontado tradicionalmente la gestión del cambio.

Lo que se ha convenido en denominar la «sociedad del conocimiento» es el fenómeno que tal vez mejor describa la historia reciente desde muchos puntos de vista, porque también son muchas sus implicaciones. Es precisamente esa su actualidad, que tan mal es digerida por la Historia, lo que lo convierte en un objeto harto complejo. Por lo tanto, no es de extrañar que su eclosión postrera haya acompañado y condicionado el cambio experimentado por la universidad desde la fecha indicada. Como tampoco debe serlo la obviedad de que un determinado modelo económico se cuenta entre los factores determinantes —no el único— de sus fundamentos teóricos y de su fenomenología histórica. Esta expresión «la sociedad del conocimiento» resume el desafío que debe encarar la universidad actual, sobre todo en los aspectos —de matriz inequívocamente económica— en los que se tiende a poner el énfasis, como se verá a continuación. Si la universidad tiene algo que decir en la definición de su propia naturaleza y misión y en la gestión de sus cometidos, y si la universidad tiene algo que decir en la construcción de la sociedad de la que forma parte, esto debe hacerlo de una manera suficientemente meditada para que los resultados alcancen la máxima eficacia. La pirueta obligada debe resolverse ahora en esa fecunda inteligencia práctica que procure las respuestas correctas ante la solución de problemas concretos. Difícil asunto donde los haya; pero lo que sí parece indubitable es la conveniencia de que las acciones por emprender con urgencia eviten del mismo modo las declaraciones generales de

intenciones, vestidas de proclamas tan enardecedoras como infructuosas —por su inconcreción—, y el lanzarse ciegamente en los brazos del neoliberalismo rampante.

2. Un vistazo panorámico

Hay que tener cuidado con sentencias apodícticas como la que afirma que la realidad es relativa, sin más. Principalmente porque, lejos de alimentar un saludable estoicismo, podría fomentar actitudes inmovilistas recalcitrantes. Tal vez su relatividad no sea sino el resultado de su compleja naturaleza, lo cual es algo bien diferente. En efecto, esta aparente sutileza supone en verdad un vuelco radical de las premisas que la determinan como objeto y que definen en consecuencia las posibilidades del observador que la escruta.

Si hay algo que describe el estado actual de la universidad europea es precisamente la complejidad de la situación en la que se halla. Cosa harto conocida. También es fácil de comprender hasta qué punto simplifica el asunto la tesis que la presenta como un epifenómeno del espectacular crecimiento experimentado desde el último cuarto del siglo pasado. Si algo parece claro a día de hoy es el efecto de todo un cúmulo de factores de tendencia inequívocamente divergente; factores dispares que, sin embargo, se presentan unidos de un modo inextricable.

Uno de ellos es la multiplicidad de funciones que las nuevas tendencias socioeconómicas exigen a la universidad. Este aspecto recorre de forma perenne, con mayor o menor grado de dispersión, prácticamente toda la documentación existente a nivel europeo. Por eso, tal vez sea útil mencionar la síntesis proporcionada por un breve comunicado de la EUA del año 2004: docencia y formación investigadora; investigación básica y transferencia del conocimiento a través de la inno-

vación; constitución de redes de excelencia en el ámbito académico internacional y asociación con otros agentes involucrados —con especial mención de las autoridades políticas y la industria—, colaboración en el desarrollo regional, y perspicua información a la sociedad en su conjunto sobre sus resultados de acuerdo con las misiones que definen su perfil institucional². Nótese que en la enumeración no se halla una mención explícita a la contribución de la universidad en la promoción de los valores culturales y políticos constitutivos de las sociedades europeas, aunque también podría aducirse que dicho aspecto se halla incluido en su participación en el desarrollo regional y en el de las políticas públicas. De hecho, es verdad que esta faceta se encuentra recogida de modo expreso en no pocos documentos. Así, bien mirada la cosa, podría aventurarse que no se trata más que de una alusión un poco más detallada a las funciones que tradicionalmente ha desempeñado la universidad: docencia, investigación, y creación y promoción de unos determinados valores culturales y sociopolíticos.

Sin embargo, no es ésta la conclusión que uno obtiene cuando aborda desde una perspectiva más amplia el proceso actual en el que la universidad europea está sumida. La lectura comparativa de todos estos documentos permite entrever un diferente énfasis que todas, todas y cada una de las instancias involucradas, ponen en el tratamiento de estas funciones. Como habrá ocasión de ver más adelante, la propia EUA —lo que ya de por sí es significativo— se ha esforzado en destacar la contribución única de la universidad en la investigación y el desarrollo; además, en sus declaraciones puede observarse un cada vez más franco compromiso con la innovación en estrecha colaboración con la industria. Si

bien la generación de conocimiento ha sido la piedra angular de la institución universitaria a la que estamos acostumbrados, heredera del modelo impulsado por W. von Humboldt, no ocurre lo mismo con su derivación hacia la investigación aplicada y sus directas consecuencias. En íntima conexión con esto —y aquí aparece uno de los elementos determinantes del proceso de Bolonia—, su inequívoco compromiso con la formación de un nuevo perfil, más profesionalizado, del graduado. Y lo que en principio hubiese podido ser interpretado como una mayor concreción de las tareas que tradicionalmente ha desempeñado la universidad, ahora podría ocurrir que detrás de una enumeración más detallada se encontrara la constatación de nuevas realidades —en este caso funciones— como, por otro lado, bien demuestra cualquier ejercicio taxonómico. Lógicamente, el hincapié puesto en las características mencionadas refleja inequívocas prioridades que entrañan a su vez un consonante replanteamiento de los otros aspectos de éstas áreas de actividad.

Si los cambios de episteme nunca han sido el resultado exclusivo de la evolución de la práctica científica aislada del decurso histórico general, menos lo son aquellos cambios que afectan a los modelos de gestión de la ciencia, como es el caso que aquí está siendo considerado. El estado actual de la ciencia es un perfecto ejemplo de cómo acontecen las cosas. Así, y con la expresa voluntad de destacar aspectos que después serán tratados con mayor detalle, cuanto menos los sectores punteros de la ciencia podrían resumirse en el hecho de ser resultado de la interacción entre tres tendencias principales; una interacción que se presenta todavía incomprensible en todas las facetas y matices de su fenomenología histórica: una tendencia hacia la especialización creciente; otra hacia la interdisciplinariedad, la cual se orienta sólo en apariencia en sentido contrario a la precedente, y una tercera que tiene que ver con una modificación profunda del modelo de gestión de su

² EUA 2004a: 1-2.

actividad. Aquí, la institución universitaria es sólo un agente entre otros, y su peso específico está aún por determinar definitivamente. Si las dos primeras pueden hallar perfecto cobijo en el interior del propio marco científico, la tercera presenta una naturaleza que le resulta ajena, aunque actúa también —y nunca será suficiente destacar hasta qué punto— de manera irrefragable sobre el desarrollo científico. La ciencia actual parece alcanzar sus mejores productos tanto por la exploración de la multitud de microespacios abiertos en los límites disciplinarios —cosa que, en aras de la verdad, no es nueva en absoluto— como por la influencia de poderosas fuerzas extrañas que le imprimen movimientos determinados y determinantes. La ciencia no es un conjunto homogéneo, y lo que caracteriza unos determinados sectores no tiene por qué ser extensible ipso facto a todos los restantes. Pero desde el momento en que una transformación profunda se convierte en modelo dominante, sólo es cuestión de tiempo, de tiempo y de un excitante juego de dominó.

A la vista está una tendencia generalizada en la gestión de la institución universitaria hacia un enfoque más pragmático y utilitario, en el que las cuestiones de naturaleza económica han adquirido mayor relevancia³. He aquí un nuevo factor en juego. Tal y como señaló y explicó en un par de ocasiones D. Ward, las universidades europeas experimentan con retraso un proceso en el que las estadounidenses están más avezadas⁴.

A nadie puede escapársele que la causa principal de este nuevo enfoque en la reorientación de la investigación científica se halla en la crisis del modelo de finan-

ciación que ha sostenido a la institución universitaria; como tampoco a nadie se le escapa su relevancia. De hecho, es tal la lógica preocupación que suscita, que no hay documento de la EUA que no haga referencia a la misma. Habrá que prestar atención a sus causas y a las tendencias que promueve, pero por el momento baste con decir que el busilis no radica en un descenso del esfuerzo financiero público sino en su insuficiencia. En cualquier caso, se hace imposible afrontar, por un lado, los elevados costes que la investigación científica ha alcanzado con el tiempo; por otro, la profunda renovación del modelo docente en curso, y en tercer lugar, las nuevas exigencias en servicios a la sociedad que la universidad está forzada a asumir. Se impone la necesidad de diversificar las fuentes de ingresos y afrontar en consecuencia los desafíos que esta alternativa entraña y los inconvenientes de los que no está exenta.

Ante este panorama, la universidad necesita culminar con celeridad la reforma estructural mencionada más arriba. Podría sugerirse que si a la postre el problema se reduce a un déficit presupuestario, la reforma se circunscribirá a una modificación de la gestión económica de la institución. Pero esto es sólo parcialmente cierto. En ningún momento puede olvidarse que la insuficiencia financiera va acompañada, sin embargo, de un creciente requerimiento por parte de la sociedad de un mayor compromiso: la universidad debe desempeñar más funciones, y librarlas de acuerdo con unos niveles de calidad más elevados. Si a alguien se le ocurre la expresión «mayor productividad» para definir la nueva situación, podría estar en lo cierto pero tal vez a condición de no interpretarla en la derivación exclusivamente cuantitativa a la que acostumbran las tendencias de gestión empresarial dominantes. De hecho, la expresión «rendición de cuentas» tan en boga en el sector, a

³ Cf. entre otros: FROMENT 2004: 7; GAEHTGENS 2005: 81; SCHREUDER 2004: 58.

⁴ WARD 2004: 31; WARD 2005: 35.

escala regional⁵, nacional y europea, conjuga ambas responsabilidades: la eficacia en la gestión presupuestaria y la adecuación a unos estándares elevados en el cumplimiento de las funciones asignadas. A tenor de lo dicho, afrontar la definición de estos estándares en cada uno de los aspectos de las actividades involucradas; la determinación de los indicadores que dan cuenta de ellos, la implantación de políticas que impulsen su amplio reconocimiento, se convierten en necesidades imperiosas. Además, habrá ocasión de ver que la confrontación entre déficit presupuestario y creciente compromiso por parte de las universidades encierra una paradoja sólo en apariencia.

El calado de las reformas es de tal magnitud que obliga a una revisión profunda de la misión institucional. Y en torno a este aspecto circulan los dos últimos factores a los que quiero hacer referencia preliminar. Uno de ellos queda perfectamente recogido en la idea popular del cascabel del gato o, en términos académicos, en el asunto del liderazgo en el replanteamiento integral de la misión de cada una de las universidades. El envite no se presenta nada fácil, ni en la definición del nuevo modelo estatutario ni en su implantación, ambas cosas por el particular arraigo de las propias tradiciones en la institución universitaria y su notoria resistencia al cambio. La dificultad es tal que posiblemente requiera una revisión del proceso de toma de decisiones en el seno de la institución que pondría en tela de juicio el actual equilibrio de fuerzas entre los diferentes órganos implicados. Por si fuera poco —y aquí aparece el otro fac-

⁵ En este trabajo se utiliza el término en su dimensión estrictamente geográfica —en la medida en que esto es posible—, pasando por alto las lecturas políticas de las que es susceptible en nuestro país. Ello en aras de facilitar una más fácil comprensión para aquellos lectores no familiarizados con el ordenamiento político-territorial del Estado español.

tor—, la universidad no depende sólo de sí misma para emprender y resolver los cambios. Así, si la unánime aceptación de la rendición de cuentas constituye, en toda la documentación existente, la expresión más firme del compromiso asumido por la universidad, la exigencia de una mayor autonomía en la gestión del cambio se presenta como su justo contravalor.

En efecto, juntamente con la solicitud de un mayor esfuerzo financiero por parte de las autoridades públicas y la afirmación del papel que corresponde a las universidades en el diseño de las políticas relativas a la educación superior, la autonomía institucional es otra de las reivindicaciones centrales de la universidad ante las instancias políticas regionales, nacionales y europeas. Se alega que no hay modo de concluir con éxito las reformas exigidas sin el requisito previo de un más amplio reconocimiento político de la propia capacidad de las universidades para llevarlas a cabo. Pero este principio es difícilmente compatible con la trascendencia de las funciones que le son encomendadas —aspecto recalcado hasta la saciedad por las mismas universidades— y con la calificación de la educación superior como bien y responsabilidad pública; faceta nada baladí destacada también por ellas, sobre todo en la primera fase de la aceleración del proceso de reforma emprendido con la Agenda de Lisboa en el año 2000 y, acto seguido, con la Agenda de Barcelona en el 2002. En síntesis, el sector universitario pone de manifiesto que, si de lo que se trata es de adecuar con urgencia la universidad a los nuevos objetivos y estrategias, hay cuatro elementos que deberían ser revisados. En primer lugar, la juzgada como una excesiva intromisión de los gobiernos en la gestión de las reformas; en segundo, el mantenimiento de medidas proteccionistas del sector de la educación superior en la gran mayoría de los países implicados; en tercero, la inexistencia de medidas suficientes impulsadas desde los órganos políticos europeos con el fin de atemperar adecuadamente la ac-

tual situación, comenzando por el problema de la desmedida diversidad de las legislaciones nacionales competentes en la materia; en cuarto, y paradójicamente, el desproporcionado proceso burocrático establecido en Bruselas para la implantación de programas conjuntos a escala europea. En el marco de la EUA, todos estos aspectos han sido considerados una auténtica rémora que impide un más efectivo desarrollo de la adaptación de la institución universitaria a las nuevas circunstancias y que podría poner en peligro el éxito del proceso⁶. En las páginas siguientes, se mirarán un poco más de cerca todos estos factores.

2. Europa desde una perspectiva económica. Implicaciones sobre el modelo de universidad

Hay un acuerdo unánime en afirmar que el signo distintivo de Europa —y me circunscribo aquí sólo a la Europa de la Unión— consiste en su diversidad y, más aun, que ésta constituye su activo más importante. Una diversidad recogida en múltiples aspectos, cuya enumeración obliga siempre a la redundancia: cada uno de los estados miembros enriquece la unión con diversidad histórica, diversidad política, diversidad lingüística y cultural, diversidad de idiosincrasias. También en el campo económico hay diferencias, pero menos: lógico resultado del énfasis puesto en este terreno desde los primeros compases de la unión europea. En efecto, no parecen convivir diversos modelos, y así uno es proclive a simplificar las diferencias como si fueran desiguales grados de desarrollo. La diversidad no parece estar en juego dado el reconocimiento implícito de su importancia en las más elevadas instituciones europeas, dado el sentir de buena parte de la ciudadanía de la

⁶ BRICALL 2001: 31; LANDFRIED 2001: 34; EUA 2004a: 5-6; MA-RET 2005: 52; VUGHT 2005: 77-78; WINCKLER 2006: 5-6.

Unión, y dada también la cautela que se han exigido los países miembros y las propias instituciones europeas en un más ambicioso acercamiento en el terreno político, como bien ilustran algunas actitudes anteriores y el tono compartido posterior a la fallida Constitución europea. Parece ser que la discusión sobre una política exterior europea para fortalecer el continente en el concierto internacional, y sobre los fundamentos de una Europa más social, por poner sólo dos ejemplos, deben aguardar a una coyuntura más favorable y madura.

Sin embargo, lo que sí se presenta como una necesidad perentoria es la aceleración del proceso de convergencia que suponga el establecimiento de unas bases más amplias y profundas para el desarrollo económico. Claro está, mientras no se ponga en duda el modelo de desarrollo imperante a escala planetaria, cosa que no parece probable si se atiende a los resultados sociológicos sobre las tendencias más características de nuestras sociedades. Por lo que atañe directamente a las universidades, en la Agenda de Lisboa del 2000, la Unión Europea afirmó —y lo que sigue es casi literal— el propósito de convertirse en el plazo de diez años en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con mayor cohesión social. Aquí se hallan ciertamente expuestos los cimientos de la reforma del modelo europeo de universidad. En efecto, este objetivo requiere —se dice— la transformación radical de la economía europea, la modernización de los sistemas de seguridad social, y la adecuada reforma de los sistemas educativos —entre ellos, lógicamente, la educación superior. A partir de esta declaración, toda la maquinaria europea y, en total consonancia, las de los estados miembros deben ponerse en funcionamiento para definir el qué y el cómo llevar a la práctica estas aspiraciones. El camino a seguir es rápidamente trazado por la Comisión Europea (EC), para la cual, la urgente necesidad de afrontar la pérdida de fuelle económico

de la Unión en el mercado internacional exige concitar todos los esfuerzos. En sus propias palabras, ya no se trata de destacar los resultados económicos sobre otras consideraciones; no hay conflicto en este punto: desde la perspectiva pragmática que le es característica, afirma sin ambages que la propia sociedad del bienestar europea y la pervivencia de sus más radicados valores sólo podrán ser protegidos y reforzados creando la riqueza necesaria para su sostenimiento.

Es fácilmente comprensible el hecho de que convertir a la Unión Europea en una de las sociedades y economías del conocimiento más competitivas sitúa a la investigación en un lugar privilegiado dentro del conjunto de prioridades. Máxime cuando los resultados de la investigación y el desarrollo (I+D) europeos arrojan malos resultados en el contexto global que demuestran una innegable pérdida de competitividad. El motivo de alarma —porque éste es el tono presente en no pocos documentos— surge no sólo en comparación con los índices de países plenamente desarrollados como Estados Unidos o Japón, competencia natural de la economía europea desde hace tiempo. Ahora también se percibe la amenaza de economías emergentes; países como India, Corea del Sur, Brasil incluso, pero sobre todo China, en los que la atención prestada a sectores de investigación punteros en áreas estratégicas hace dudar de la pertinencia de seguir asignándoles el calificativo de «emergentes». Tanto es así que Europa está constatando el dismantelamiento de los departamentos de I+D de importantes corporaciones con el fin de trasladarlos a Estados Unidos y a otros países asiáticos con mejores perspectivas de crecimiento. Sobre este asunto de severas repercusiones, un mismo análisis y valoración son compartidos por la Comisión Europea, organismos constituidos para el seguimiento de las políticas europeas en materia de I+D como el Independent Expert Group on R&D and Innovation (IEG), y por la misma EUA. Y aun cuando los documentos tienen un

cariz más político que económico, los indicadores comparativos sobre I+D que manejan son suficientemente ilustrativos del estado de la cuestión⁷.

En lo que respecta específicamente a la postura de la EUA, ésta no puede entenderse sin considerar el esfuerzo realizado para alcanzar un reconocimiento oficial en Bruselas como uno de los principales agentes involucrados. En marzo de 2002, la EC todavía no la consideraba como un interlocutor oficial en temas de investigación que no estuvieran directamente relacionados con su cooperación con la industria. Ciertamente que la EUA no se constituye a todos los efectos hasta la Convención de Salamanca en el 31 de marzo de 2001, pero es heredera de la Asociación de las Universidades Europeas (AEU), de la Confederación de Conferencias de Rectores de la Unión Europea y de la más antigua Conferencia de Rectores Europeos (CRE), organización que supuso el establecimiento de un marco oficial para la cooperación entre las universidades europeas como mínimo desde 1959⁸.

Es natural que desde ese mismo año 2002, la EUA emprendiese una política institucional para obtener tal distinción, para lo cual resultaba imprescindible sentar unas bases sólidas de diálogo con las autoridades políticas europeas. De resultados de ello, en un documento de octubre de 2002⁹, la EUA ya planteaba en dos de sus estrategias fundamentales un firme compromiso con las líneas de actuación principales promovidas

⁷ Cf. por ejemplo: BARROSO 2005: 88; EC 2005a: 60; EC 2005b: 7; IEG 2006: 5-6, 15-16; WINCKLER 2006: 2-3, 7-8.

⁸ A. Barblan (BARBLAN 2001) ofrece una síntesis de su historia en estrecha relación con el proceso más amplio de convergencia europea.

⁹ EUA 2002: 1-3.

desde la Unión Europea. La primera de ellas subrayaba la importancia insoslayable de las universidades en el campo de la investigación, y reafirmaba tanto su papel en la formación de investigadores en los niveles de máster y doctorado, en la necesaria creación de redes de excelencia y agrupaciones de universidades para el desarrollo de la investigación básica, como reconocía la necesidad de fortalecer este sector de la investigación para apuntalar el desarrollo regional, para afrontar las necesidades del mercado laboral y para promover la urgente colaboración con la industria. Estaba implícita por lo tanto la necesidad de replantear el lugar de la innovación en la política general de investigación del sector universitario. La segunda suponía una concreción poderosamente significativa de su empeño en establecer un concierto con la industria: la realización de un proyecto conjunto con la European Industrial Research Management Association (EIRMA) para afrontar el espinoso asunto de los derechos de propiedad intelectual derivados de la actividad investigadora.

En otro documento de mayo de 2003, la EUA ya agradece a la Comisión Europea el reconocimiento de la contribución de las universidades a la construcción de la sociedad del conocimiento; no obstante, el objetivo propuesto está todavía lejos de resolverse en toda su amplitud. En efecto, la presión de la Comisión se dirige ahora a socavar la especificidad de las universidades extendiéndola al sector más amplio de las instituciones de educación superior; un movimiento rápidamente contestado por la EUA con el recordatorio de que la universidad es la única institución que expide títulos de doctorado y con una contundente aseveración del papel único de la universidad en la producción, transmisión, diseminación del conocimiento —lo que de hecho constituye una mención más explícita de las repercusiones del tercer ciclo—, a lo que se añade «y su uso en la innovación técnica». Una vez más, una inequívoca obligación de la universidad contraída con la innova-

ción y con sus consecuencias en la reformulación del modelo de investigación tradicional¹⁰. Tensiones similares se hallan en ulteriores declaraciones del año 2004, y con argumentos semejantes define la EUA las funciones propias de la institución universitaria.

Pero incluso en el 2006 subsisten muestras de que algunas asperezas restan por limar. Es particularmente indicativo un aspecto surgido a raíz de la propuesta de la Comisión Europea de crear el European Institute of Technology (EIT); creación que, dicho sea de pasada, añade una nueva evidencia a la atención prioritaria que la innovación suscita a escala europea. Lo curioso del caso es que, como habrá ocasión de mostrar con mayor detalle en páginas sucesivas, la EUA había manifestado su apoyo a esta iniciativa a condición de que quedara conjurado el peligro de que su creación obligase a desviar fondos de otras partidas presupuestarias cuyo destino eran otros capítulos de la política europea de investigación. Pues bien, dentro de este contexto, la EUA hubo de salir al paso de un intento de la Comisión Europea de definir la expresión «knowledge communities» que volvía a colocar a la universidad en una posición de debilidad¹¹. Para la EC, dicha expresión albergaba departamentos universitarios, facultades y laboratorios —en lugar de una mención a la universidad como entidad global— junto con compañías y otras instituciones de investigación, lo que exigió una inmediata respuesta de la EUA¹². Paradójicamente, y por alguna

¹⁰ EUA 2003b: 1-2.

¹¹ Como ocurre muy a menudo los debates terminológicos son sólo intrascendentes en apariencia, y este mismo hecho refuerza su relevancia. Dentro de la política europea de I+D, en la expresión «comunidades de conocimiento» se oculta el reconocimiento de aquellas entidades que pueden aspirar legítimamente a formar parte de proyectos europeos de cooperación con otros agentes involucrados.

¹² EUA 2006f: 1.

razón poderosa, la EC promovía con su pronunciamiento uno de los factores que obstaculizan la I+D+I europea y que, entre otros agentes, ella misma ha denunciado repetidas veces: la fragmentación de los entornos investigadores.

El último acto bien podría estar constituido por otra declaración de la EUA también del año 2006. En ella se observa una completa asunción de la Agenda de Lisboa y, en consecuencia, la plena convergencia de esta asociación con el enfoque político-económico de Bruselas¹³. No es de poca importancia el hecho de que el comunicado termine con una toma de conciencia, y quizá también resignación, ante lo que se vislumbra como algo ineluctable: un más libre comercio en servicios en el que ya parece quedar recogida la propia educación superior. La sombra del GATS es alargada.

Este déficit inversor en I+D+I que padece la Unión Europea es el producto de la interacción de una serie de variables que resulta inherente a la propia realidad europea. Aspectos como el declive en la atracción de inversiones provenientes del sector privado, radicado dentro y fuera de la Unión, está por fuerza estrechamente relacionado con aquella diversidad tan característica del continente. Una diversidad que determina un mapa económico fragmentado en diversos marcos reguladores ante el cual dicho sector experimenta una especial aversión, comenzando por el hecho de que multiplica los costes de gestión empresarial. Debería haber otras facetas que compensasen esta particularidad: entre otras, la existencia de un mercado interno consolidado, el compromiso de los gobiernos en afianzar una estabilidad política y social a largo plazo y escala continental, el potente desarrollo de toda una red de

infraestructuras desde la segunda mitad del siglo pasado; pero no parece darse lo suficiente. Por otro lado, en dicha fragmentación actúa también la presencia de varios grupos de países en el seno de la Unión cuando se consideran aspectos económicos como el diverso peso específico conferido, en cada uno de los países, a los diferentes sectores productivos, las patentes desigualdades en el grado de desarrollo y/o de crecimiento económico existentes entre ellos, la bien distinta contribución de los estados miembros al desarrollo conjunto de la Unión —más descompensada en la medida en que se cifre ésta en el volumen de las cuotas destinadas a su sostenimiento. Naturalmente, estas últimas desigualdades determinan un remarcable diferencial en el impacto del déficit en I+D+I entre países, con implicaciones ciertas en el presente que podrían verse incrementadas en el futuro próximo. Asimismo, el propio modelo de sociedad del bienestar, tal y como ha sido construido en la Unión, desempeña un papel nada desdeñable; un bienestar europeo que constituye el elemento distintivo frente a países de otras áreas geográficas que comparten un modelo y grado de desarrollo económico comparables. Un modelo social como éste, incuestionable donde los haya —si bien es verdad que han aparecido voces atrevidas—, supone, y supondrá todavía más a medio plazo, un colosal esfuerzo para los erarios de los respectivos países.

A escala nacional, las urgentes necesidades en materia de pensiones, sanidad o educación obligatoria, por mencionar sólo las partidas del gasto más afines a la financiación de las universidades, imposibilitan el esfuerzo inversor necesario por parte del sector público para afrontar con éxito las reformas exigidas a la institución universitaria. Al menos mientras persista el compromiso de los gobiernos de no aumentar los impuestos directos, posibilidad que no entra dentro de lo probable. Y este problema financiero de primer orden se ha trasladado en buena parte a los hombros de las

¹³ EUA 2006a: 1-2; 6.

universidades, las cuales han aceptado su porción de corresponsabilidad. Los problemas que deben ser encarados no son pocos y nada fácil se presenta tampoco su solución.

Volviendo de nuevo a la necesidad de incrementar la competitividad europea en I+D+I, es notorio el estancamiento del gasto nacional en investigación como lo es también el incremento exponencial de los costes que esta actividad lleva asociados. A pesar de los compromisos adquiridos a renglón seguido de la Agenda de Lisboa, muy pocos países alcanzan el umbral del 3% del PIB que debería ser indefectiblemente invertido en investigación. De hecho sólo Suecia y Finlandia parecen haber alcanzado el objetivo recientemente a fuerza de fomentar la necesaria participación del sector privado —que aporta el 2% del montante global—¹⁴, pero la mayor parte de los países se hallan todavía por debajo del 1%¹⁵. La urgencia de tal medida ha llevado a la EUA a destacar la actual situación en multitud de comunicados y declaraciones, sobre todo desde el año 2005, y ha movido también a la Comisión Europea a presionar a los diferentes gobiernos para lograr su efectivo cumplimiento¹⁶. Las afirmaciones de G. Winckler en 2006 suponen un auténtico jarro de agua fría: la ratio I+D/PIB europea está estancada nada menos que desde el año 2001¹⁷. A ello se añaden otros inconvenientes que no hacen sino agravar el atolladero al frenar el despliegue eficaz de cualquier disposición europea en apoyo del objetivo propuesto: la disparidad de estructuras de financiación de las universidades, y la inexistencia, a escala europea, de criterios financieros comunes.

¹⁴ CONRATHS; SMIDT 2005: 17.

¹⁵ EC 2005a: 8.

¹⁶ EC 2005b: 6.

¹⁷ WINCKLER 2006: 2.

Incluso se ha llegado a reconocer la falta de sistemas de recogida de la información precisa sobre los costes de las instituciones de educación superior, en general, y de las actividades investigadoras, en particular.

En una línea semejante, las universidades pueden difícilmente desarrollar planes estratégicos sólidos en I+D, de acuerdo con la misión institucional trazada, si no pueden gestionar de manera directa los fondos que le llegan a tal efecto. Es práctica común en todos los países de la Unión Europea que la mayor parte de la financiación pública destinada a I+D sea concedida a proyectos concretos y no a la institución, lo que lógicamente condena a esta última a prescindir de una herramienta capital. Es innegable la trascendencia de esta circunstancia en la resolución de la gestión de la I+D+I de manera global dentro de la institución, así como también lo es la de los derechos de los investigadores a la dirección científica y la gestión económica de sus propios proyectos; derechos que descansan en un determinado modelo investigador y en una concepción muy concreta de lo que debe ser la institución universitaria. Lo que parece cierto es que este conflicto entre derechos legítimos no podrá ser resuelto sin un diálogo y un debate a fondo que concite todas las partes involucradas: órganos de gobierno de las instituciones, comunidad académica y autoridades públicas. Pero lo que ya no es seguro es si el resultado final adoptará la forma de un acuerdo unánime o la inclinación, forzada por los acontecimientos, por una de las alternativas. Y a pesar de todas estas deficiencias y obstáculos que dificultan la buena marcha del proceso, la presión exterior —de los gobiernos regionales y nacionales, y los organismos europeos—, a la que están sometidas las universidades para que cumplan con su parte de responsabilidad, va en aumento. En este caso no caben posturas simplificadoras: el sino de la universidad consiste en que no es sólo víctima de la penuria, como si de un ciudadano más, acoquinado por las inclemen-

cias, se tratase; la universidad es igualmente un factor determinante en la superación del problema.

El déficit que experimentan las universidades, unido a su irrenunciable responsabilidad, obliga a una mayor diversificación de las fuentes de ingresos, y a asumir las consecuencias que ello supone. La perentoriedad de la medida es tal que no hay documento de la EUA que no haga mención al asunto. En el 2005, la situación media de la institución de educación superior europea quedaba definida de la manera siguiente: un 56% del total de inversiones procedentes de los gobiernos, un 21% de otras fuentes nacionales, 10% del sector privado, 7% de fuentes internacionales y un último 6% de otras fuentes sin especificar¹⁸. La tendencia prevista parece ser la misma que la experimentada por las instituciones estadounidenses y australianas, en las que menos del 50% de los fondos necesarios provienen directamente del sector público¹⁹. Esta problemática ha abierto un profundo debate sobre las posibles fuentes adicionales de ingresos, entre las que se han barajado el aumento de las tasas de matriculación de los estudios ordinarios; una oferta específica de educación continuada que, por esta y otras razones de peso, debe ser impulsada sin demora; los ingresos derivados directamente de la investigación aplicada a través de las patentes y otros derechos derivados de la propiedad intelectual, y los resultantes de una cooperación con la industria bajo la forma de convenios en materia de innovación. Sin embargo, vaya por delante el hecho de que es ampliamente admitido que ninguna de ellas es suficiente por sí misma para enjugar las necesidades presupuestarias de la institución universitaria.

¹⁸ CONRATHS; SMIDT 2005: 15.

¹⁹ SCHREUDER 2004: 58.

Como era de esperar, la posibilidad que más ampollas ha levantado es el incremento de las tasas de matrícula²⁰. A pesar de algunos intentos de abrir un amplio debate, las discusiones sobre hasta qué punto la educación superior resulta ser un beneficio para la sociedad en su conjunto o principalmente para el individuo, con el cambio de estatus que representaría para el estudiante considerarla una inversión a título privado; sobre los horizontes que abren respectivamente un amplio acceso a la misma —fenómeno designado en muchas ocasiones con el término «masificación»— o, por el contrario, la conveniencia de imprimirle un cariz más elitista; sobre los planteamientos teóricos y las repercusiones prácticas en materia de equidad social derivadas de las políticas de «precios de matrícula públicos»; sobre las posibilidades financieras de establecer una diferencia de precios entre alumnos nacionales y extranjeros, o entre titulaciones muy o muy poco demandadas por el conjunto de la sociedad, ya suficientemente explotadas desde hace tiempo por instituciones de educación superior de algunos países, pronto han sido dejadas de lado en los foros europeos. Las razones son bien claras: por un lado, porque la política de precios contenidos de la educación superior constituye un distintivo de la cohesión social por la que se desvelan las sociedades europeas. Y menos podía participar en este turbio debate la propia institución universitaria, por su firme compromiso con la salvaguarda y promoción de los valores europeos. Por otro lado, y entrando ahora en las repercusiones directas sobre la universidad, la asunción de un cambio de política en esta materia podría acarrear el poner en entredicho la educación superior como bien y responsabilidad pública, alterar gravemente la vocación de la universidad de servicio al conjunto de la sociedad, y perder así el prin-

²⁰ Por ejemplo: BRUNNER 2004: 64; WARD 2004: 32 y 37; WARD 2005: 36; VUGHT 2005: 75 y 77.

principal apoyo que obliga al Estado a su sostenimiento. A todas luces, se trata de una cuestión peliaguda.

Por el contrario, una mayor presencia del sector industrial en la financiación de la institución es valorada por la universidad europea como un objetivo prioritario. Sin embargo, las posibilidades y repercusiones que dicho proceso entraña son contempladas con tanto interés como preocupación. Tanto es así que, si bien la importancia de una cooperación semejante ha sido objeto de público reconocimiento desde hace tiempo, a escala europea predomina el convencimiento de que dicha línea de actuación no ha recibido todavía toda la concreción que hubiese sido deseable. Las principales reticencias de la universidad se circunscriben a los efectos que una apuesta de este tipo podría suponer para la investigación básica a largo plazo, que precisamente define la especificidad de la investigación universitaria. Las reservas ante las restricciones inevitables de la libertad investigadora y de la naturaleza atribuida a la investigación universitaria que supone la atención por los resultados económicos a corto plazo, juntamente con el explícito interés del sector privado por unas áreas muy determinadas de investigación e innovación, y la alta volatilidad inherente a la propia financiación proveniente del sector industrial, obligan a extremar las cautelas de los órganos de gobierno y generan no poco escepticismo entre la mayor parte de la comunidad académica²¹. No obstante lo dicho, y como habrá ocasión de estudiar con mayor detalle en páginas sucesivas, una creciente colaboración y vinculación entre universidad e industria se presenta como una tendencia incuestionable.

²¹ CONRATHS; SMIDT 2005: 7, 24, 26; EUA 2003b: 5-6; EUA 2004b: 3; GODDARD 2004: 3 y 13; SCHREUDER 2004: 58; WARD 2004: 33-34.

La insuficiencia de la financiación recibida tiene principalmente dos efectos ciertos. Por un lado, un contexto de creciente rivalidad entre las instituciones de educación superior, que compiten por acceder en las mejores condiciones a las fuentes de ingresos. Ya se percibe abiertamente una presión gubernamental a todas las escalas para que las instituciones diversifiquen sus recursos financieros. Aunque la mayor parte del presupuesto público continúa distribuyéndose en atención a la fuerza docente, no es nada nueva la orientación de la financiación pública de la investigación hacia prioridades concretas, y la atención a los resultados de los contratos-programa establecidos, que determinan en buena medida el grado de excelencia de las instituciones²². En el campo concreto de la investigación, indicadores como el grado de participación de las entidades de educación superior en la creación de centros de investigación de primera magnitud, el número de doctorados obtenidos, los convenios de colaboración con la industria o la captación de fuentes de ingresos privadas, por citar unos pocos ejemplos, adquieren una importancia que va en aumento. A escala internacional — europea primero—, los desvelos por acceder a los mejores contratos con las corporaciones bien situadas en el mercado tampoco constituyen ninguna novedad. Pero, y esto es paradigmático de por dónde se mueve esta tendencia, las instituciones exploran igualmente las posibilidades ofrecidas por los programas europeos con las expectativas puestas en que su magro 7% actual se engrose en un futuro mediato²³.

Es indiscutible que esta competencia repercute en primera instancia en el sistema financiero regional y na-

²² BARROSO 2005: 88; CONRATHS; SMIDT 2005: 14, 19-20; EUA 2006g: 1; REICHERT; TAUCH 2005: 29.

²³ CONRATHS; SMIDT 2005: 17.

cional, pero no parece verosímil pensar que una presión de este género no tenga su correlato en el interior de las propias instituciones. Un nuevo elemento añadido para evaluar en su justa medida las dificultades que entraña el pilotar el actual rumbo de las universidades. Inmersa en esta competencia por la financiación, la universidad debe encarar un doble desafío de puertas para adentro: por una parte, una mayor y mejor gestión financiera que obliga a una revisión de las actuales estructuras de administración y contabilidad. Por la otra, la toma de decisiones ante alternativas en las que el justo término constituye la incógnita a despejar. En efecto, en dónde cifrar el equilibrio entre la necesidad de establecer una estrategia unitaria y la actual descentralización de los proyectos investigadores, cómo distribuir la financiación recibida entre los sectores más innovadores y competitivos y aquellos otros que no reciben financiación externa, o dónde se halla la adecuada medida para financiar los proyectos consolidados, que generarán resultados seguros y, a la vez, apostar por grupos y sectores de investigación emergentes, son sólo tres interrogantes de calibre descomunal.

Todo ello desemboca en aquel otro efecto cierto de la insuficiencia de financiación que quedaba por abordar y que, en síntesis, aboca a las instituciones de educación superior a un cambio profundo de modelo. A fuerza de repetirlo, ya no sorprende el abogamiento por un nuevo carácter más emprendedor e incluso empresarial de la institución universitaria como respuesta al apremio de las circunstancias. Desde el mundo anglosajón llegan expresiones —*new managerialism*, *academic capitalism*— que tienen poco de ambiguas, y de un modo similar, desde su constitución allá por el 2001, no hay año en el que varios documentos de la EUA no hagan, bien una referencia descarnada a este nuevo perfil, bien una mención explícita a una mal definida noción de

competitividad en la que no falta un compromiso inexcusable con su acepción económica²⁴. Asimismo, la pugna en ascenso por más y mejores estudiantes, mejores profesores e investigadores, contactos privilegiados con los gobiernos y otros agentes sociales, y convenios con compañías situadas a la vanguardia de la innovación, se resuelve por fuerza en la consolidación de un entorno competitivo, en el que el sesgo económico es innegable. Por mucho que las instituciones de educación superior europeas digan y se esfuercen en promover, con la mejor de las voluntades, un aumento de la competitividad centrada en la mejora real de sus programas educativos y de sus actividades investigadoras, y basada —aquí está el meollo del asunto— en la creación de una cultura de la cooperación, del reconocimiento recíproco y del progreso conjunto a escala europea.

Allá por el año 1999, año crucial para las instituciones de educación superior por la Declaración de Bolonia, aparece una memoria bajo los auspicios de la Confederación de Conferencias de Rectores de la Unión Europea y la Asociación de Universidades Europeas (CRE) que supondría el comienzo de toda una serie de publicaciones de incuestionable importancia, impulsadas después por la propia EUA y publicadas a la par de las sucesivas reuniones de los ministros del ramo implicados en el proceso de Bolonia. En este informe de proyecto, conocido como *Trends I*, se pasaba revista a toda una serie de deficiencias que aquejaba a la educación superior europea y que debía ser solucionada en el plazo más breve posible por sus fatales consecuencias sobre la competitividad del sistema educativo

²⁴ Silva de ejemplo: BRICALL 2001: 27-28; CONRATHS; SMIDT 2005: 20; EUA 2001: 1; EUA 2004a: 2; EUA 2004b: 2; EUA 2005c: 14; EUA 2006g: 1; GODDARD 2004: 1; HOFMANN 2005: 29 y 31; SCHREUDER 2004: 57; TOSI 2004: 12.

superior europeo. Aunque no estaba verbalizado expresamente, no era nada difícil colegir la inadecuada utilización de los fondos públicos que entrañaba. En este documento, y luego en otros²⁵, eran objeto de denuncia problemas nada secundarios como la desproporción entre la duración teórica y real de los estudios superiores, los perjuicios de la excesiva extensión del ciclo educativo para la competitividad del modelo europeo y sus perniciosos efectos sobre la tardía entrada en el mercado laboral, la inadecuación de los programas enciclopédicos a las expectativas sociales, las tasas de fracaso escolar, y el bajo nivel europeo de matriculación en la educación superior comparado con otros países del entorno. Ya en este temprano documento se invitaba a las instituciones involucradas a promover una profunda reforma de los programas educativos²⁶.

En otro estudio llevado a cabo un poco antes, pero publicado en 2004, que reunió a la Comisión Europea, la European Round Table of Industrialists (ERT) y también a la CRE, ya se realizaban afirmaciones tan gruesas como aquellas que recogían la poca implicación de las universidades en el desarrollo regional, la necesidad de proceder a una revisión profunda de los planes de estudios tradicionales para lograr su adecuación a las necesidades reales del mercado laboral y a las demandas de la sociedad, o el poco impacto de la institución universitaria en el desarrollo de políticas culturales determinantes en la opinión pública²⁷. Con el tiempo, aquellos pronunciamientos extemporáneos han ido

²⁵ BFUG 2001: 1; EC 2003: 15-16; KNUDSEN; HAUG; KIRSTEIN 1999: 10-11; TAUCH; RAUHVARGERS 2002: 7.

²⁶ Un apunte más actualizado sobre estos indicadores en: FIGEL 2005: 18.

²⁷ CRE 2004: 9-12.

cobrando mayor arraigo entre los líderes responsables de la política de educación superior. En la actualidad, ninguno de ellos pone en duda que los retos principales de la universidad se resumen en la salvaguarda y desarrollo de las culturas locales, regionales y nacionales, en su contribución al desarrollo regional bajo la forma de una colaboración más estrecha con la industria y de la elevada cualificación de los egresados y, al mismo tiempo, en la relevancia internacional de sus programas educativos y científicos²⁸.

La sustitución del modelo tradicional de universidad por otro de nuevo cuño, en el que las implicaciones económicas han sido deliberadamente acentuadas, es una realidad que a estas alturas no admite discusión. Los resultados de la reforma están por ver, porque se trata de un proceso todavía inconcluso, y, como es lógico suponer, dependen de la definición de los pilares que sustentan el nuevo modelo. La valoración de los resultados de la actividad —vuelve a aparecer la tan repetida «rendición de cuentas»— tiende a convertirse en la moneda común de la educación superior europea y, es indudable que en este terreno se corren serios riesgos. Se impone extremar la cautela. No pocas veces se han

²⁸ En breve, es curioso percibir que el reto mencionado en primer lugar —salvaguarda y desarrollo cultural— es el que tiene menos presencia en toda la documentación existente al respecto, tal vez por ser ampliamente reconocido.

Por otro lado, y debido tanto al lugar destacado que ocupa como a una inoportuna ambigüedad, es urgente abrir un diálogo sobre cuál debería ser el modo idóneo de entender la «cualificación» y otras nociones igualmente resbaladizas que le son afines: «empleabilidad» y «competencia». Nótese el influjo de la cultura anglosajona en estas dos últimas voces: la primera de ellas no existe en castellano, pero parece ir bastante más allá que la «inserción profesional»; la segunda, ha adquirido un interesante desplazamiento semántico, sobre todo en el campo de la pedagogía, que ha convertido en corriente el uso del plural.

oído comentarios y voces que, sobre la base de la libertad académica, propugnan salir en defensa de un modelo de universidad garante del conocimiento y de un conjunto de valores que por sí mismos adquieren validez al margen del Estado y de la ideología. Es oportuno este diálogo y, de ser necesaria, incluso una discusión franca y directa. Parece también sensato que un debate de fondo como éste partiera de una revisión crítica de cuál ha sido el modo en que la universidad ha gestionado su período de extraordinario crecimiento durante la segunda mitad del siglo XX. ¿Ha sido todo luz, o ha habido también sombras? ¿Hasta qué punto ha sido la universidad abandonada por los poderes públicos en el momento de enfrentarse a la afluencia masiva de estudiantes? ¿Hasta qué punto ha caído en una complacencia que le ha impedido trazar planes de futuro? ¿Hasta qué punto el éxito del momento ha contribuido a su ensimismamiento ante los cambios sociales? ¿Es verdad que la situación de la universidad actual es el resultado de haberla dejado, inconsciente o negligentemente, al parir por quienes se responsabilizaron de la política universitaria? Es muy posible que responder a estas preguntas explique también el argumento falaz de dibujar una universidad de espaldas a toda ideología. En realidad, el problema puesto sobre el tapete hoy no es el de la ideologización de la universidad —cosa segura de siempre, y más por la oficialidad inherente a su reconocimiento como institución— sino la necesidad de responder al nuevo modelo económico-social, caracterizado por los cambios vertiginosos, la gestión de la incertidumbre y la producción de intangibles, de la sociedad del conocimiento²⁹.

A partir de este debate preliminar ya se puede emprender, sobre bases sólidas y sin demora, el examen pro-

fundo de los fundamentos del nuevo modelo universitario, en el que la totalidad de la comunidad académica debe estar involucrada y sentirse tan partícipe como solidaria, pero cuya dirección y postrera responsabilidad compete a los máximos órganos de gobierno de la institución. En este sentido, se hace indispensable el decidido impulso de redes de trabajo bien estructuradas que posibiliten una circulación eficaz, en el plano horizontal y vertical, de las diferentes aportaciones. Ésta es una de las principales medidas que deben ponerse en práctica sin falta, máxime si se pretende que el nuevo compromiso sea recogido de modo subsidiario por el conjunto del ámbito universitario como sostén de una revitalizada cultura de la calidad.

La reforma del modelo universitario es en el fondo la respuesta indefectible a la nueva ecología del subsistema europeo de educación superior y a su correspondiente a escala global. Las perspectivas sobre la inmediata organización general de las instituciones de educación superior dan noticia de un panorama caracterizado por dos corrientes que dirimirán el lugar y el peso específico de las diversas instituciones: una ampliación de la brecha competitiva entre las instituciones de educación y un creciente modelo asociativo de variada índole. Se habla de —y en buena medida ya se observan— asociaciones regionales, desarrollo de redes de excelencia en torno a universidades prestigiosas con el fin de competir en el ámbito internacional mientras se respeta la autonomía de sus miembros en sus respectivas áreas de influencia, o asociaciones de universidades más pequeñas con el objetivo de acceder a financiación para programas específicos de la Unión Europea³⁰. Estas tendencias no están exentas de paradojas en el momento de proceder a la determinación de las

²⁹ GODDARD 2004: 4-5; HOFMANN 2005: 30; SCHREUDER 2004: 58.

³⁰ CONRATHS; SMIDT 2005: 22 y 24; EUA 2006a: 2; O'MAHONY 2001: 63.

políticas que, desde el interior de cada institución, procuren la ubicación más adecuada en los contextos regionales, nacionales e internacionales. Y en las paradojas anidan recias tensiones.

En estas circunstancias, la búsqueda del propio nicho ecológico constriñe a las universidades a diferenciar sus perfiles académicos e investigadores para anticiparse a un futuro que incluso a corto plazo se distingue por una fluctuación exasperante. Precisamente por la incertidumbre que debe ser arrostrada, la determinación del perfil institucional y, no en menor medida, su concreción en la organización y la gestión de la entidad, pasan a ocupar un lugar esencial en la misión institucional³¹. La palpable diferencia entre la misión que está en ciernes y las que le precedieron debe calcularse de acuerdo con la desigual presión que ejercen los agentes externos sobre la misma. De hecho, la actual misión podría entenderse como la respuesta particular de cada una de las universidades —especialmente en materia de política de estudiantes y relaciones con la industria en el campo de la investigación— a las nuevas perspectivas económicas con las que son evaluadas por las autoridades gubernamentales, y a la insuficiencia del sistema de financiación pública con sus seguras repercusiones en términos de competencia.

No obstante la importancia de definir cuanto antes esa misión institucional, una de las lecciones aprendidas del Institutional Evaluation Program de la EUA es que las instituciones de educación superior evaluadas por el programa conducen de modo deficiente sus planes estratégicos³². Las razones nada o muy poco tienen

³¹ EUA 2003b: 2 y 4; EUA 2004b: 2-3; HOFMANN 2005: 11; REICHERT 2006: 12; REICHERT; TAUCH 2003: 15.

³² HOFMANN 2005:30. Las conclusiones son más significativas si se considera que el programa supone una evaluación voluntaria de las

que ver con la premura, sino con los obstáculos que dificultan su puesta en práctica, lo que lógicamente afecta a la previa definición de su naturaleza. Además de las dudas que plantean asuntos de envergadura como la planificación de la I+D+I a largo plazo en un entorno tecnológico de cambio acelerado, sobre todo cuando se cuenta con presupuestos que en gran medida se aprueban anualmente, hay otros elementos que no desmerecen el calibre de los anteriores: una estructura organizativa interna en la que predominan las desconexiones, no sólo entre los diferentes sectores académicos, sino también —lo que es especialmente grave en la concreción material de la misión— entre las áreas académicas y administrativas; la falta de información de primer orden, externa e interna, que ofrezca los indicadores más apropiados para la correcta toma de decisiones, o la existencia de mecanismos suficientes para reunir como sería deseable a la propia comunidad universitaria y a la sociedad en su conjunto en apoyo de la misión institucional. Este último elemento es particularmente pernicioso en relación con el que tal vez sea el aspecto más controvertido: el establecimiento inequívoco, público y transparente de las prioridades estratégicas en materia de I+D.

Los escollos son tantos y de tamaño magnitud que se juzga imprescindible modificar dos aspectos capitales

instituciones. El Institutional Evaluation Programme fue puesto en práctica ya en 1993, cuando en muchos países no existía todavía un sistema nacional de garantía de la calidad, y su finalidad fue —y es— llevar a la práctica una evaluación que responde más al modelo de una auditoría que al de un proceso de evaluación o de acreditación. En efecto, el objetivo del programa no es centrarse en la pormenorizada valoración de los resultados obtenidos en cada una de las líneas de actuación de la entidad, sino en la existencia de los adecuados sistemas internos que permitan precisamente la consecución de la calidad esperada. Un punto de vista que remarca de modo excelente el tipo y grado de desarrollo de la misión institucional.

de la organización universitaria: por un lado, el sustituir el modelo de planificación estratégica por el de gestión estratégica³³. Son dos términos usados con profusión en los últimos tiempos y que, lejos de reflejar un juego terminológico, apuntan hacia cosas bien distintas. La diferencia entre ambos radica en la completitud, los tiempos y los grados de definición de la misión institucional. Ante la imposibilidad de llevar a cabo la reforma de la misma de manera integral y completa, en un único y bien definido proceso de toma de decisiones, ahora se opta por resolverla por medio de toda una serie de actuaciones que inciden en sectores y aspectos muy concretos, que se emprenden dependiendo de la urgencia y la importancia de los ámbitos afectados, y se definen con la suficiente imprecisión para permitir su fácil adaptación a las circunstancias cambiantes y su sencilla integración en políticas más amplias y generales. Por decirlo de otro modo, si la misión institucional podría ser el resultado de un proceso deductivo y compacto en el primer caso, en el modelo de la gestión estratégica es el resultado de un proceso agregativo y discontinuo³⁴.

Por otro lado, este cambio en el modelo de gestión de las universidades trae consigo una tendencia al fortalecimiento de los órganos de gobierno situados al máximo nivel³⁵. No debe extrañar que la propia naturaleza del modelo de gestión estratégica exija un equipo rectoral más fuerte con el fin de evitar el peligro de fragmentación de la entidad que le es consustancial. Tampoco es difícil de comprender que los agentes externos, de cuya cooperación y compromiso está tan menesterosa

la universidad, requieran como interlocutores válidos unos representantes de la comunidad universitaria que dispongan de la capacidad de gobierno que asegure el cumplimiento de los acuerdos adoptados. El firme compromiso de los primeros exige a cambio una confianza fundamentada en la certidumbre sobre el liderazgo de los máximos responsables universitarios. Por último, es asimismo innegable que la redefinición de los órganos de gobierno supone la alteración del actual equilibrio de fuerzas. De modo que, lo que allana el camino en la relación de la universidad con otras entidades y agentes abre en el interior un nuevo motivo de debate, comenzando por el proceso de determinación de las propias políticas del rectorado y su efectiva traslación a todas y cada una de las unidades que componen la institución.

A pesar de todas estas vacilaciones, se impone una creciente diversificación de las misiones institucionales. D. Ward, con toda su experiencia en el sector de las instituciones de educación superior estadounidenses, ha sentenciado que la diversidad es el producto de dividir el volumen de financiación total por la variedad de fuentes que la procuran³⁶. En alguna ocasión se ha aventurado incluso que la diferenciación de los perfiles podría obligar a las universidades más pequeñas o peor colocadas en el contexto internacional a especializarse en la actividad docente, renunciando a un perfil investigador cuyos costes desorbitados les resultan inaccesibles. Más aun, esta tendencia ya se ha constatado en algunos ejemplos³⁷. No obstante estos pocos casos, la tesis generalmente admitida es que la diversificación de perfiles no puede referirse nunca a la alternativa entre misión académica o investigadora puesto

³³ REICHERT 2006: 24.

³⁴ Está por ver que la gestión estratégica entrañe realmente un proceso inductivo.

³⁵ EUA 2003b: 5; REICHERT 2006: 2.

³⁶ WARD 2004: 36.

³⁷ CONRATHS; SMIDT 2005: 22.

que tal dicotomía supone la desnaturalización de la propia institución universitaria: nadie niega el compromiso de la universidad con la investigación, así como tampoco que la actividad docente debe estar totalmente imbricada con aquella. La ruptura de este hilo conductor acercaría la educación universitaria a la instrucción, y lo haría peligrosamente, en la medida en que la pérdida de su especificidad podría llevar a confundirla con otras instituciones en las que se imparten ciclos formativos de grado superior. Por consiguiente, lo que es más factible es que la diferenciación de perfiles afecte sobre todo a la declaración de las vocaciones regionales o internacionales de las universidades y también, pero en menor medida, a sus decisiones acerca de los sectores estratégicos de I+D+I en los que pretenden concentrarse. Considerada su preeminencia entre las prioridades de las misiones institucionales, habrá que mirar con un poco más de detalle algunas de las fuerzas que actúan sobre la investigación universitaria.

4. Los vientos que soplan sobre la investigación universitaria

Ciertamente, la presencia de fuerzas similares a las vistas en páginas anteriores en el ámbito concreto de la investigación universitaria es un fenómeno bien conocido. Extraño habría sido la presencia de un decurso bien diferente. La transformación de la investigación universitaria se hace ostensible desde los años 70 del siglo pasado y ha experimentado, a la par que el conjunto de la universidad, idéntico proceso de aceleración histórica. Son cuatro los factores externos que han contribuido poderosamente a definir este cambio profundo en el modelo científico; un cambio que, por otro lado, no ha recibido todavía su definitiva conclusión. Al primero de ellos se ha hecho referencia en el apartado anterior: la insuficiencia del modelo de financiación pública de las instituciones universitarias. Pero, acto seguido, es necesario añadir el resto, que han ido afectando a la insti-

tución universitaria de manera creciente: el compromiso con el desarrollo regional, la colaboración con la industria y el impulso de la innovación como parte integrante de su actividad investigadora. Los vínculos entre los cuatro son tan inextricables que resulta muy dificultoso determinar sin demasiadas dudas las relaciones de causa-efecto que operan entre ellos, lo cual deja entreabierta la puerta a un hipotético quinto factor de naturaleza eminentemente política. Sea como fuere, el cambio de modelo de la investigación universitaria se ha convertido en un hecho cuya realidad ya no es cuestionada.

Cuando alguien pone sobre el tapete algún proceso de amplio alcance en el que es notoria su vertiente económica, y comienza a barajar los factores externos implicados, pronto surge el asunto de la globalización. Confieso que, a estas alturas, se me hace muy complicado retener no ya el significado prístino del término —atrevimiento baldío— sino uno suficientemente operativo. A fuerza de manosearlas las palabras se rompen, pero algunas de ellas, más cargadas ideológicamente, podrían alcanzar de esa manera su más elevado potencial. Hoy casi todo parece poder explicarse por la globalización, lo cual podría venir a ser lo mismo que no explicar nada en absoluto. Hasta ahí puede llevamos la flojera. Para quien haya podido pasar por alto que el resurgimiento de las regiones —como entidades políticas y económicas— es también en buena medida la otra cara de la moneda de ese proceso de globalización, me limito aquí a reproducir lo básico del resumen que J. Goddard ha publicado sobre el asunto³⁸. El autor explica el proceso de la mano de la consolidación de las tesis neoliberales que llevaron a sustituir un modelo político y económico basado en la producción industrial,

³⁸ GODDARD 2004: 4-6.

el intervencionismo del Estado como garantía de la construcción de la sociedad del bienestar, y la concentración industrial y financiera, por otro de nuevo cuño caracterizado por la producción de intangibles, la creciente *desregulación* de la economía y la *deslocalización* de las corporaciones multinacionales. Si lo que dice Goddard es cierto, poderosas razones sustentan el cambio objeto de consideración en este apartado; fuerzas tan potentes como ineluctables en las actuales circunstancias. Además, y aunque esto no lo señala Goddard es fácil de inferir, el nuevo estado de cosas provoca una bien diferente correlación de fuerzas entre los gobiernos nacionales, los gobiernos regionales, las corporaciones y las instituciones universitarias, con obvias repercusiones en las sociedades.

Tal y como se dijo en páginas precedentes, la colaboración con la industria se percibe como una prioridad en todas las universidades sin excepción, dado su doble papel de fuente financiera y empleadora de los estudiantes y titulados³⁹. Habría que añadir que la universidad ya no tiene el monopolio de producir conocimiento en el nuevo modelo científico. Los actuales costes de la investigación en sectores avanzados y la atención que se presta a la investigación aplicada y a la innovación, ha obligado a las universidades no sólo a constituir redes de trabajo a escala internacional con otras entidades similares, sino también a concertar acuerdos con otras instituciones y sectores. Esta pérdida de peso específico es una de las razones principales que ha conducido a las universidades a reafirmar su papel determinante en el sector de la investigación, a subrayar la importancia del ciclo de doctorado —hoy signo por excelencia de su especificidad— y a impulsar una

³⁹ Cf. también: BJÖRKSTRAND 2005: 51; CONRATHS; SMIDT 2005: 26; EUA 2002: 2; EUA 2003b: 3; EUA 2006a: 5; REICHERT 2006: 17-19.

política de concentración investigadora que atempere la acostumbrada fragmentación en departamentos y otras unidades. El fin perseguido es fortalecer la institución en su diálogo y negociación con sus interlocutores externos. Además, el modelo europeo de investigación universitaria parece aquejado de graves deficiencias, a tenor de los malos indicadores de sus resultados respecto a los de otros países⁴⁰. Y aunque, nadie olvida que el problema de base es una corta inversión generalizada a escala continental, la inquietud aparecida dentro y fuera de la universidad se cierne directamente sobre las instituciones, y más en la medida en que tampoco nadie descarta la existencia de graves defectos en la gestión interna de la actividad investigadora.

La tendencia a introducir con fuerza una cultura de la investigación aplicada y la innovación que, junto con la investigación básica firmemente arraigada, incrementa la contribución de la universidad al desarrollo es el resultado palpable de destinar más inversiones a estas actividades. La oportunidad de esta medida no ha sido contestada: ni por los gobiernos regionales o nacionales, ni por las instituciones políticas europeas, ni desde el sector industrial, ni desde la ahora denominada de modo redundante o eufemístico «sociedad civil», ni desde la propia universidad. La convergencia en este punto es total; todo y que las llamadas a la cultura de la cooperación, al mutuo reconocimiento y al desarrollo conjunto de todas las universidades, que deberían constituir los pilares del modelo de reforma específicamente europeo, se han visto desbordadas por el surgimiento de una competencia promovida tanto desde los sistemas nacionales de financiación de la I+D+I como desde Bruselas. El compromiso de la universidad respecto al establecimiento de acuerdos con la industria,

⁴⁰ WINCKLER 2006: 4-5.

respecto a la innovación y respecto al desarrollo regional ha adquirido tal trascendencia que se halla en la agenda política como una de las prioridades estratégicas. Tanto es así, que la interpretación del servicio de la universidad al desarrollo regional y a la sociedad en su conjunto ha ido adquiriendo unos tintes económicos cada vez más destacados, lo que supone un nuevo énfasis en la responsabilidad pública de la institución universitaria⁴¹.

Este cariz económico tan radicado en la naturaleza de las reformas —recuérdese lo extraído más arriba de la Agenda de Lisboa— es manifiesto en toda la política emprendida por la Unión Europea para el impulso de la investigación. En esta política, para la cual Bruselas solicita aquiescencia, compromiso y netas concreciones de todos y cada uno de los gobiernos de los estados miembros, es imposible separar las medidas específicamente destinadas al fomento de la I+D+I de las que pretenden una más amplia y profunda colaboración universidad-industria. Y la prioridad conferida a esta línea de actuación alcanza tal magnitud que incluso los programas europeos de desarrollo regional están impregnados de ella. Esta particularidad ha sido y es motivo de tensiones y desencuentros entre las autoridades europeas y la EUA desde el momento en que la primera ha puesto de manifiesto su inclinación a asociar las

⁴¹ F. van Vught (VUGHT 2005: 75) se ha referido a los efectos que el cambio en el modelo de financiación acarreará presumiblemente en la definición del interés público de las instituciones de educación superior. Por otro lado, es indiscutible la importancia del «tercer papel» que estas instituciones deben desempeñar al lado de sus actividades docentes e investigadoras. Los servicios a la sociedad que entraña, valiosos ya en sí mismos, deben aumentar, además, el impacto de la universidad en el tejido social y acrecentar la conciencia social de su importancia. Sin embargo, es innegable también que la escasa atención prestada a esta vocación, comparada con las otras funciones, constituye sin duda un hecho significativo.

inversiones en I+D+I con la participación del sector industrial, mientras que la EUA persiste en su empeño de mantener separadas las dos iniciativas, aun reconociendo el hecho de que ambas deben constituir por igual los puntales de la política europea en esta materia. De lo que se trata aquí es de establecer una correlación de fuerzas muy concreta entre la universidad y la industria en los foros europeos, puesto que dicha correlación sentará las bases de las futuras políticas que serán desplegadas tanto a escala europea, como por cada uno de los gobiernos en sus respectivos marcos nacionales. Y una vez puesto en marcha el proceso, difícilmente se verán modificados los acuerdos de base alcanzados. En efecto, el fin perseguido por la EUA es bastante claro: preservar la existencia de un capítulo presupuestario reservado en exclusiva a la actividad investigadora fortalecería el papel de la universidad en la medida en que ésta concentra la mayor parte de la investigación básica y la formación de los investigadores que la sociedad, y en particular la industria, necesita. Por otro lado, su postura de reconocimiento y compromiso con el objetivo de dinamizar la cooperación con la industria le brindaría acceso a nuevos fondos para gestionar la otra prioridad insoslayable. Pero el éxito de esta postura está por ver.

Podría decirse que el —hasta el momento— último impulso dado a las políticas europeas de I+D+I pudo haber tenido que ver, cuanto menos en parte, con el hecho de que el proceso de Bolonia no ha supuesto el estímulo esperado en el relanzamiento de la investigación universitaria europea. A pesar de que en las reuniones de los ministros competentes en educación superior, primero en Berlín 2003 y luego en Bergen 2005, se hizo hincapié en la necesidad de alimentar las sinergias entre el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y el Espacio Europeo de Investigación (EES), para lo cual las universidades disponían de la insustituible herramienta del tercer ciclo, en el año 2005 muy

pocas instituciones de educación superior tenían en marcha sólidos planes estratégicos de I+D⁴². Parecía que, por razones que ni mucho menos pueden ser sólo imputables a ellas, las universidades habían perdido una buena oportunidad para demostrar su capacidad de afrontar los problemas planteados, y de mostrar al conjunto de la sociedad cuál era la vía correcta que condujera a su resolución.

De manera simultánea la Comisión Europea (EC) emprendía una serie de medidas con idéntica finalidad pero diferente orientación. La European Charter for Researchers y el Code of Conduct for the Recruitment of Researchers, adoptados por la EC en marzo del 2005, habían sido recomendados con el propósito de sentar las bases de la futura regularización de la figura del investigador en Europa, paso obligado para explotar al máximo la eficacia de otras medidas que facilitarían la movilidad de los investigadores en el entorno europeo y la atracción de nuevos investigadores de terceros países. El interés con el que se consideraron estas iniciativas llevó a la EC a aconsejar a los gobiernos nacionales que los incorporaran en sus sistemas de garantía de la calidad y a que los utilizaran como criterios en los programas regionales y nacionales de financiación de la I+D+I. Incluso se invitó a los estados a informar anualmente, a la propia EC, de las medidas adoptadas para su firme implantación⁴³. Ese mismo año estaban previstas otras iniciativas con la misma finalidad, como una directiva sobre la admisión y residencia de investigadores de terceros países, con la que deberían haberse dado pasos importantes en la resolución de las múltiples y variadas trabas administrativas que obstaculizan la movilidad, y el reforzamiento de las Marie Curie Ac-

tions⁴⁴. Ni que decir tiene que, en su momento, la EUA manifestó sin ambages su apoyo incondicional a aquellos dos textos fundamentales, incluso cuando aún se hallaban bajo la forma de meras propuestas de la EC⁴⁵. Pero, más allá de la indudable importancia de estas medidas en el fortalecimiento de la I+D+I europea —y particularmente en el reconocimiento profesional de la figura del investigador—, e íntimamente relacionada con la perspectiva de la EC sobre este asunto, conviene resaltar que el objetivo de la EC era —y así se hacía explícito en el Code of Conduct— la consolidación de un mercado de trabajo europeo de investigadores atractivo, abierto y sostenible⁴⁶.

Es de sumo interés observar hasta qué punto coinciden aspectos centrales del proceso de Bolonia y de la política europea de I+D+I, como es el caso de la atención prestada a la movilidad. De hecho, en los dos contextos —y repito: también en el marco de Bolonia— esa movilidad no es sólo geográfica ni sólo interuniversitaria sino también intersectorial, como bien pueden ilustrar los convenios de colaboración universidad-empresa en los estudios de máster, los contratos de investigación aplicables al tercer ciclo o los programas de educación continuada. Es verosímil suponer que esta movilidad intersectorial despierte mayor interés para la industria en los estadios avanzados del sistema educativo, como habrá ocasión de observar más adelante en relación con el ciclo de doctorado. Por lo tanto, no causa ninguna sorpresa el hecho de que en la European Charter for Researchers, en la parte dedicada a los principios generales y requisitos aplicables a los investigadores, y en el apartado concreto concerniente a la libertad de inves-

⁴² REICHERT; TAUCH 2005: 37.

⁴³ EC 2005c: 7-8.

⁴⁴ EC 2005b: 10.

⁴⁵ EUA 2004a: 3.

⁴⁶ EC 2005c: 4 y 24.

tigación, se señalase que los investigadores deben reconocer las limitaciones impuestas a ese ejercicio por toda una serie de factores, entre los que cabe destacar el de la propiedad intelectual, sobre todo en el caso de su trabajo en el sector industrial⁴⁷. De la misma manera, un poco después, en el apartado de la diseminación y explotación de los resultados, la obligación del investigador de asegurar la comercialización de los mismos, cuando esto sea lo apropiado, es puesta negro sobre blanco; una referencia a la industria que no requiere de más dilucidaciones⁴⁸. Y si esta exigencia de una más amplia y consolidada movilidad está todavía lejos de quedar satisfecha, la imposibilidad de separar nítidamente los intereses del sector privado de los de las universidades se descubre en aquellos planteamientos que reafirman la necesidad de explotar todo el potencial de la movilidad en materia de recursos humanos, financieros y de conocimiento. De hecho, ésta fue una de las recomendaciones más importantes que el Independent Expert Group on R&D and Innovation elevó el pasado año 2006 a la EC para acelerar la revisada Agenda de Lisboa en el capítulo de I+D+I⁴⁹.

Similares circunstancias se perciben en la intención de la EC de proceder a la creación del European Research Council (ERC) y su inclusión, a partir de 2007, en el 7th Research Framework Programme (2007-2013) (FP7), en respuesta a las conclusiones del Hampton Court Follow-Up, de enero de 2006, sobre el necesario impulso de la Agenda de Lisboa. Como consecuencia del perfil del nuevo organismo, concebido sobre el papel con el fin de fortalecer la competencia por la excelencia en Europa —misión de por sí demostrativa de las ten-

dencias en auge—, la posición de la EUA consistía en la propuesta de que el ERC fuera destinado especialmente al fomento de la investigación básica⁵⁰; sin embargo, las previsiones de la EC se encaminaban en otra dirección. En efecto, bastante antes de que la iniciativa fuese cobrando forma, nada menos que el presidente de la EC —y en un congreso de la propia EUA— ya había afirmado sin paliativos que el fortalecimiento de la competencia por la excelencia incluía el impulso de iniciativas tecnológicas emprendidas por los sectores público y privado⁵¹. Las consecuencias de la postura de Bruselas son claras: en primer lugar, la lectura conjunta que se realiza de la actividad investigadora, integrando la investigación básica, aplicada y la innovación; en segundo, y como derivación de la anterior, la apertura de estos fondos a iniciativas conjuntas de las universidades y el mundo de la empresa.

Idéntico temor a que fondos adicionales del FP7 se desviarán hacia otros capítulos, expresó la EUA respecto a la creación del European Institute of Technology (EIT). Y en este caso concreto, no cabían dudas razonables acerca de cuál era su objetivo principal: el estímulo de la innovación y el desarrollo tecnológico, y la promoción de asociaciones entre industria, universidades y otros centros investigadores. La claridad era tal que, además de apoyar la creación del instituto, la EUA manifestó su total avenencia a que la dirección del mismo y el comité rector fueran ocupados por destacadas personalidades del sector industrial⁵². En esta coyuntura, la EUA tuvo que lidiar con no pocos problemas, comenzando por la ya mencionada posibilidad real de suponer el desvío de fondos del FP7; una posi-

⁴⁷ EC 2005c: 11.

⁴⁸ EC 2005c: 13.

⁴⁹ IEG 2006: 3-4.

⁵⁰ EUA 2006d: 3.

⁵¹ BARROSO 2005: 88-89. También: EC 2005b: 13.

⁵² EUA 2006f: 1.

bilidad que fue explícitamente mencionada⁵³. Pero, a esto habría que añadir el riesgo de confundir el EIT con el ya existente European Research Council (ERC) o de alterar las prioridades entre ambos organismos, ante lo cual había que afirmar la necesidad de que este último ocupase el primer puesto en el orden de prelación. A todo esto habría que sumar un escollo postrero y, en este punto, conviene no olvidar que fue en este contexto en el que la EUA tuvo que afrontar el sobredicho engorro que sobrevolaba la expresión «knowledge communities». Dentro de la propuesta de la EC se hallaba la intención de facultar al EIT a crear sus propios títulos superiores, lo que indudablemente debilitaba una de las funciones capitales de la institución universitaria. La contrapropuesta de la EUA no se hizo esperar: lo más oportuno sería que el EIT pudiera financiar titulaciones conjuntas —*joint degrees*— en los que deberían tener cabida las instituciones de educación superior.

Esta corriente percibida a escala europea de resolver los desafíos pendientes en materia de investigación aglutinando los esfuerzos del sector público y el privado tuvo su último acto en el año 2006. El Pact for Research and Innovation reunió las conclusiones del Independent Expert Group on R&D and Innovation (IEG) que serían elevadas a la EC para su consideración en el diseño de futuras políticas. Y tal vez dicho pacto sea el documento más clarificador de lo que está siendo objeto de revista en estas últimas páginas. Naturalmente, el IEG partió de un análisis del estado actual de la I+D+I, en el que la fragmentación era destacada como el pivote de las deficiencias de todo el sistema europeo. Las causas de la misma parecían claras y podrían resumirse en los dos aspectos siguientes. En primer lugar, los obstáculos que suponen las fronteras nacionales para la consoli-

dación de un sector de I+D+I a escala continental —especialmente los diferentes modelos fiscales aplicables y la diversidad de programas nacionales de investigación existentes. En segundo, las insalvables diferencias en el porcentaje del PIB invertido en el sector por cada país, cuya primera consecuencia es el incremento de la brecha investigadora en el seno europeo⁵⁴. Pero estos aspectos destacados por el IEG podrían ser completados con el todavía muy escaso interés de las instituciones de educación superior europeas en participar en proyectos internacionales de investigación, como ya había puesto de relieve la propia EC bajo la forma de un fracaso global de la política de I+D+I⁵⁵. Y si las causas se presentaban diáfanas, las consecuencias no lo eran menos: ausencia de la masa crítica necesaria, desincentivación de inversores y pérdida estrepitosa de competitividad frente a los sectores de I+D+I de otros países.

La respuesta del IEG fue la definición de las tres áreas de trabajo que constituían el Pact for Research and Innovation, y cuyas respectivas finalidades eran elocuentes: la primera destinada a la creación y explotación de un mercado de la innovación; la segunda dedicada al incremento de la inversión en excelencia científica, investigación aplicada y transferencia a la industria; la tercera centrada en la movilidad de recursos humanos, financieros y de conocimiento. En lo que al primer aspecto se refiere, el IEG se conformó con plantear unas líneas generales de actuación que tampoco resultaban

⁵³ EUA 2005b: 1; EUA 2006d: 2-3.

⁵⁴ La consideración de estas causas no era nueva: EC 2005a: 8; EC 2005b: 11.

⁵⁵ En efecto, la EC se encarga de distribuir adecuadamente las responsabilidades correspondientes entre las propias instituciones de educación superior, los gobiernos regionales y nacionales de los estados miembros y las autoridades comunitarias. Cf.: EC 2005a: 10-11 y 15-17.

extrañas. Aun así, su valor como testimonio de las líneas maestras de la actual política de I+D+I en Europa es indiscutible⁵⁶. En el plan elaborado, la resolución del atraso europeo exige una apuesta inequívoca por una cultura de la innovación que debe atraer sin falta el capital necesario del sector privado. Para ello, corresponde a las administraciones públicas la función de acicate en una triple dirección: trasladando las nuevas plataformas tecnológicas y las modalidades más innovadoras en su gestión a los servicios públicos de los que son responsables, lo que por otro lado tiene que redundar en una mayor calidad del servicio⁵⁷; orientando las instituciones públicas de investigación hacia acuerdos ventajosos con la industria; concentrando el esfuerzo financiero en sectores punteros —biotecnologías, nanotecnologías y neurociencia— en complicidad con el sector privado y, promoviendo un sistema europeo de patentes más competitivo⁵⁸.

Las resoluciones que se desprendieron del segundo área de trabajo —sobre la financiación de la excelencia científica, investigación aplicada y transferencia a la industria— tampoco entrañaron grandes novedades; pero sí es reseñable una mayor concreción de las medidas propuestas y, sobre todo, que esa precisión afectaba a varios programas europeos de desarrollo⁵⁹. Este último aspecto es doblemente importante: primero, por la cantidad de financiación interesada nada despreciable, gran parte de la cual revierte en los países de la Unión que se mantienen con niveles de desarrollo inferiores a la media europea. Acto seguido, por la reacción

en cadena que estos programas europeos ejercen sobre las políticas socioeconómicas de los países concernidos. Así, más allá de repetir la necesidad de invertir el 3% del PIB en I+D+I, para lo cual resultaría imprescindible alcanzar un compromiso de inversión por parte del sector privado que alcanzase los 2/3 del montante global, o la concentración de recursos financieros en los sectores más avanzados, el IEG recupera planteamientos anteriores de la Comisión Europea: la destinación del 20% —frente al actual 5,9%— del European Regional Development Fund (ERDF) y del European Social Fund (ESF) al impulso de la I+D+I, así como la reorientación del State Aid Action Plan del sector industrial obsoleto a los proyectos de cooperación internacional, asociaciones de los sectores público y privado en I+D+I, y acciones en sectores estratégicos europeos⁶⁰. Por último, es clarificador destacar también el apoyo que el IEG brinda a la iniciativa Innovation 2010 del European Investment Bank (EIB), cuya finalidad es aumentar el compromiso del sector financiero privado con la necesaria capitalización de la I+D+I.

A continuación, no estaría de más detenerse un instante en los efectos de esta tendencia sobre los planteamientos de las instituciones de educación superior a nivel europeo⁶¹. Y sobre el particular, no hay texto más

⁵⁶ IEG 2006: 7-11, 17.

⁵⁷ Este aspecto venía de antiguo: EC 2005b: 11.

⁵⁸ Cf. también: CONRATHS; SMIDT 2005: 26; EC 2005b: 10.

⁵⁹ IEG 2006: 17-24.

⁶⁰ Idénticas medidas habían sido planteadas por la EC como mínimo un año antes. Cf.: EC 2005b: 9 y 14.

⁶¹ Se ha pasado por alto la directa incidencia de la política europea de I+D+I sobre los estados miembros, y particularmente sobre aquellos que se benefician de sus fondos. Es indudable que más allá de la lógica rendición de cuentas sobre las partidas recibidas, a partir de 2005 los mecanismos de seguimiento enfatizan la evaluación de los avances obtenidos en convergencia con las prioridades europeas; resultados que —se advierte— repercutirán en los fondos estructurales y de cohesión. En este sentido, la EC trabaja sobre la mejora de las herramientas de seguimiento y de los sistemas de información sobre las políticas nacionales de investigación.

ilustrativo que la memoria *Responsible Partnering. Joining forces in a world of open innovation. A guide to better practices for collaborative research between science and industry*, publicado en 2006 con los resultados de una conferencia realizada en 2004. El documento fue editado conjuntamente por la European Industrial Research Management Association (EIRMA), la European Association of Research and Technology Organizations (EARTO), ProTon Europe —una agrupación de organizaciones de transferencia del conocimiento vinculadas a las organizaciones públicas de investigación— y la propia EUA, y su título, a fuerza de descriptivo, refleja a las claras la finalidad y el contenido de la memoria.

Sorprende, en primer lugar, que las PYMES no hayan sido invitadas al evento; sobre todo si se tiene en cuenta el peso específico de la pequeña y mediana empresa en la economía europea. Y debería sorprender más tras comprobar que en los primeros pronunciamientos de la EUA sobre la cooperación universidad-industria en materia de I+D+I se hacía mención expresa de la necesidad de involucrar en el diálogo a este sector productivo⁶². Sin embargo, las autoridades de Bruselas pronto impusieron una lectura bien diferente imbuida de pragmatismo económico: volvía a aparecer el problema de la fragmentación como la lacra principal que debía ser eliminada para relanzar la competitividad de la I+D+I europea. Y es que, ciertamente, todos los indicadores a escala europea señalaban la escasa inversión de las PYMES en este capítulo. De hecho, el IEG propugnaba, en el plan citado, la reubicación de las PYMES en torno a las líneas de acción emprendidas por las corporaciones dedicadas a los sectores estratégicos⁶³. Tal vez la EUA tuvo bien poco que objetar sobre

⁶² EUA 2003b: 3.

⁶³ IEG 2006: 17. La cuestión podría no estar exenta de contradicciones: por obvios motivos de supervivencia, las nuevas tendencias

el asunto, cuando ella misma denunciaba deficiencias semejantes y defendía idéntico argumento en su idea de fortalecer una política integrada de I+D+I para toda la institución, en lugar de la dispersión existente en departamentos y unidades. Sea como fuere, se imponía la tesis de la concentración de la inversión en I+D+I en unidades de mayor tamaño y capacidad.

En aquella guía de buenas prácticas, y en presencia de la EUA, se manifestaba con total franqueza la necesidad de transformar el modelo de ciencia característico de la institución universitaria desde el siglo XIX en otro bien distinto, en el que ya se contemplaba el valor económico de la I+D+I y los «beneficios sociales del conocimiento»⁶⁴. En sus propios términos: de un *open science model* a un *open innovation model*. De esta manera quedaban sellados el reconocimiento y el compromiso de la EUA con la urgente necesidad de considerar, también como parte inaplazable de la gestión investigadora, la explotación comercial de los resultados obtenidos. Y aunque nada de esto constituía una invención en toda regla en la política europea sobre la materia, la primicia se hallaba en la apertura y resolución de la EUA en la aceptación de los cambios. Bien es verdad que era indispensable recoger por escrito que este objetivo de franca, directa y útil contribución de los organismos públicos de investigación a la innovación no debía menoscabar sus misiones principales. Sin embargo, ni siquiera por el valor simbólico del gesto, en ningún momento se pudo incorporar al texto una sola de esas misiones que fuera más allá de su compromiso con la innovación. Además, la importancia desempeñada en el documento por la expresión «aso-

obligarían a las PYMES a afrontar fuertes desembolsos en I+D+I para estar a la altura de los contratos de servicios ofertados por las principales corporaciones.

⁶⁴ EIRMA 2006: 7.

ciación responsable» —hay que recordar aquí que encabeza el título de la memoria— no ayudaba precisamente en este último sentido⁶⁵.

En efecto, la responsabilidad conjunta se cifra en la colaboración en investigación, transferencia sistemática del conocimiento, la transformación útil del mismo y la cooperación para crear un sistema competitivo de innovación; para lo cual se explicita la especial responsabilidad de las organizaciones públicas de investigación en la protección de la propiedad intelectual. En otras palabras, la falta de atención a las otras misiones de las entidades públicas contrasta todavía más ante el tratamiento bastante más detallado que recibe la vertiente innovadora de la investigación y la transferencia del conocimiento al sector industrial. En la misma dirección discurren los dos principios que deben sostener en todo momento aquella «asociación responsable»⁶⁶. A primera vista, se trata de dos aspectos que procuran una relación equilibrada entre ambos socios: máximo beneficio del uso de la investigación pública y uso responsable de la misma. El primero de ellos recogería la perspectiva de la industria, mientras que el segundo haría lo propio con la visión de los organismos públicos de investigación. Y en el primer caso así es. El principio de máximo beneficio obliga al sector público a redefinir su papel en la sociedad y, muy particularmente, sus relaciones con el mundo de la empresa, proporcionando el tipo de conocimiento y la formación de los recursos humanos más adecuados al sector privado. En cambio, con el segundo principio ocurre una curiosa operación: lo que parecía ir destinado al examen de la dimensión ética de la actividad investigadora, a la que tan proclives

son las instituciones de educación superior⁶⁷, pronto queda reducido a una faceta igualmente económica. Para sorpresa de todos, el uso responsable recoge antes de nada la necesaria diligencia en el desarrollo de los resultados, un reparto equitativo de los mismos, y unas expectativas de beneficios duraderos a largo plazo. Sólo al final se menciona de pasada la conveniencia de asegurar los aspectos éticos de la investigación.

Este nuevo enfoque de la investigación universitaria y el renovado compromiso con la industria no podían dejar de afectar a los estudios de doctorado. Principalmente —y esto ya se ha repetido en varias ocasiones—, porque la formación reglada de investigadores constituye el elemento diferenciador de la universidad frente a otras instituciones de educación superior. Por consiguiente, no es nada raro que la EUA le haya dedicado tanta atención, y que haya recalado en varias ocasiones que es la universidad el organismo competente en el diseño, estructura y organización de los programas doctorales⁶⁸. Este último subrayado condensa la importancia del tercer ciclo como el que quizá sea el activo primero que la universidad debe hacer valer en el establecimiento de una nueva correlación de fuerzas con sus nuevos socios; y por eso debe ser leído en toda su amplitud. En esa constatación se expresa no sólo la descripción de una realidad que viene de antiguo, sino también la necesidad de que sea la universidad en su dimensión institucional —y, en consecuencia, le corresponde al equipo rectoral dirigir el proceso— la que establezca el marco común, las directrices y las priorida-

⁶⁵ EIRMA 2006: 6.

⁶⁶ EIRMA 2006: 9-10.

⁶⁷ Los aspectos deontológicos son fundamentales para la defensa de las educación superior como bien y responsabilidad públicos y, por lo tanto, en la definición del estatus de las instituciones involucradas en su impartición.

⁶⁸ BÖRJSTRAND 2005: 61; CHRISTENSEN 2005: 3.

des más adecuadas en la definición de los programas de doctorado.

En la concepción del tercer ciclo nunca han surgido dudas acerca de su finalidad, que podría ser resumida en el avance del conocimiento a través de la investigación original. Sin embargo, en los últimos tiempos se ha puesto de relieve la perentoriedad de debatir en qué debe cifrarse el avance del conocimiento y de discurrir sobre el modo más adecuado de alcanzarlo. Es en esta tesitura que se han introducido los objetivos de la agenda de Lisboa y de Barcelona, particularmente en la medida en que allí se afirma la urgencia que acucia a Europa de disponer de más y mejores investigadores como uno de los factores cruciales para el relanzamiento de su competitividad económica a nivel internacional. Una urgencia aun más decisiva en el caso europeo por el envejecimiento de las plantillas de profesores e investigadores en activo, que deberán ser reemplazadas en muy pocos años⁶⁹. Las universidades no han desoído el llamamiento; un nuevo gesto de compromiso que las ha llevado a reconocer la conveniencia de adaptar el tercer ciclo a un mercado laboral más amplio que la propia academia, a impulsar dentro del mismo una movilidad geográfica, interdisciplinaria y sectorial, y a emprender una revisión profunda de sus programas en colaboración con sus otros socios⁷⁰.

De hecho, no es de ahora que existen en Europa programas de doctorado con diferente factura: si los que mantienen una orientación investigadora aparecen en las universidades de toda la geografía europea, en al-

gunos países anglosajones este tipo de programas comparte el espacio con otros de carácter más profesional o industrial. Todavía está por admitir ampliamente la conveniencia de este modelo múltiple, y todavía está por determinar su posible éxito a escala europea, pero lo que sí es indudable es que este patrón ilustra los nuevos desafíos y compromisos. Y algo muy similar podría inferirse del replanteamiento global de los programas de doctorado vigentes, cuya necesidad nadie cuestiona y cuya pertinencia se acredita como parte integrante de la implantación de una revitalizada cultura de la excelencia. Dentro de la tendencia dominante, que persigue la formulación de programas más estructurados y unificados en lo que se refiere a su organización, objetivos, indicadores y protocolos de seguimiento generales, se advierte un interés por dotar de mayor consistencia a la fase formativa inicial —que no existe en todos los países— e integrar en ella también una formación específica en habilidades genéricas transferibles. Así, juntamente con la lógica atención a los aspectos metodológicos, tendrían cabida otros aspectos que desde hace un tiempo comienzan a valorarse con un interés nada secundario, y que se dirigen hacia la gestión de proyectos, actividades de divulgación, ética investigadora y propiedad intelectual, sin olvidar tampoco aquellas habilidades personales que el sector industrial exige a sus cuadros directivos. En la misma línea cabe interpretar otras medidas en fase de estudio como son la incidencia de los propios programas de doctorado en la carrera profesional de los doctores, dentro y fuera del ámbito puramente académico —lo que podría convertirse en un indicador de la buena marcha de los mismos y de su adecuación a las demandas de la sociedad—, o una flexibilización de los mismos a fin de adaptarlos al nuevo contexto del aprendizaje a lo largo de la vida; medida, esta última, que exigiría una consideración detenida de los requerimientos del mercado laboral y una más que probable cooperación con la industria.

⁶⁹ CONRATHS; SMIDT 2005: 31; EUA 2002: 1; REICHERT 2006: 12.

⁷⁰ BÖRJKSTRAND 2005: 58 y 62; CHRISTENSEN 2005: 2-3, 8; EUA 2005a: 6-7, 15, 20

Naturalmente, la reforma de los programas de doctorado no termina con la satisfacción de los aspectos que aquí han sido considerados. Como es fácil de comprender, la simple referencia a la noción de la «cultura de la excelencia», a la que se dedican no pocos esfuerzos en la institución universitaria, desautorizaría una perspectiva reductora de este tipo. Cuanto más si se emprende una reflexión a fondo sobre lo que debe entenderse por tal cultura, cuáles son sus constituyentes indiscutibles y de qué modo promover su plena asimilación en el conjunto de la universidad. Por ello, con la excusa de lo dicho en relación con el tercer ciclo, no está de más reincidir en la finalidad de este artículo: destacar un aspecto tan concreto como esencial —como es su vertiente económica— pero, al fin y al cabo, sólo uno de todo este complejo proceso de la reforma de la institución universitaria en ciernes. Nunca será suficiente recalcar que una cosa es centrarse exclusivamente en uno de los factores en juego, y otra bien distinta pretender explicar el juego por uno sólo de sus factores. Y lo dicho a tenor del doctorado sirve también a lo que sigue a continuación.

Para concluir este apartado, faltaría examinar de qué modo todo esto queda recogido en los planes de estudios de los dos primeros ciclos de la educación superior: grado y máster. Y «todo esto» relata los ejes a los que se han hecho mención en las últimas páginas: el compromiso de la universidad con el desarrollo regional, la atención prestada a la innovación, y la cooperación con la industria. Pero habrá que hacerlo brevemente puesto que tal revisión supone volver la mirada hacia el proceso de Bolonia, y ya se dijo al comienzo del artículo que el asunto quedaba postergado para una mejor ocasión. Por citar una sola de estas repercusiones sobre los dos primeros ciclos, y dejando aparte la bien conocida constitución de un marco europeo común —lo cual no quiere decir único— en lo que se refiere al sistema de la enseñanza superior y su correspondiente

relación de títulos oficiales, el proceso de Bolonia trae consigo la oportunidad para proceder a una revitalización de la reflexión pedagógica y didáctica en la universidad. Lo cual debe entenderse como una expansión de estas cavilaciones más allá de las fronteras disciplinares que le resultan propias, cuanto menos bajo la forma de estudios aplicados. Pero aquí se ha dicho que «Bolonia» trae la oportunidad, porque naturalmente lo otro —su efectiva materialización— depende de las políticas concretas de cada universidad y de los compromisos adquiridos por sus facultades y departamentos. No parece lo más coherente emprender un esfuerzo de convergencia en las estructuras de la educación superior sin atender lo suficiente a lo que constituye su fundamento pedagógico; además, estaría por comprobar que reducir este esfuerzo a un diseño conjunto de tales estructuras arrojaría los resultados apetecidos. Bolonia supone en suma el reconocimiento de la actividad docente en el lugar que su peso específico en el conjunto de las funciones universitarias le tenía asignado, pero del que no había podido tomar posesión hasta la fecha. Aunque sólo fuera por esto, Bolonia bien merece un desvelo.

Pero es otro el tema que aquí nos ocupa. El trasfondo económico también está presente en este otro ámbito de reflexión, y esto vuelve a reforzar sin duda la inexorabilidad de la reforma. Habrá ocasión de ver en otro lugar hasta qué punto la adopción de una estructura común basada en dos ciclos, la adopción de un sistema de fácil lectura y comparación de los títulos expedidos o la atención por la movilidad en todas sus facetas y grupos involucrados, no son una respuesta también a la necesidad de constituir un mercado laboral único y muy cualificado. Hasta qué punto la atención prestada a los resultados de aprendizaje desglosados en los conocimientos, habilidades, instrumentos y actitudes adquiridos o practicados, la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación, o la formación

tecnológica continua, que se presenta como uno de los constituyentes principales del modelo de aprendizaje a lo largo de la vida⁷¹, no guardan igualmente estrecha relación con las necesidades del mercado de la sociedad del conocimiento, en los términos en los que ésta ha sido definida en nuestro tiempo. Por no mencionar el valor asignado al resbaladizo término de la «empleabilidad», que sólo implícitamente aparece como parte integrante del proceso de Bolonia, o el llamamiento a fortalecer el atractivo del modelo europeo de educación superior en terceros países. Una vertiente económica bajo cuyo prisma también convendría reconocer aspectos tan aparentemente distantes como puede ser la propia política de garantía de la calidad. De hecho, fue el mismo año en que el proceso de Bolonia comenzaba su singladura, cuando J. Goddard apuntaba los estrechos vínculos existentes entre el nuevo modelo económico desarrollado desde el último cuarto del siglo pasado y el cambio en las actividades docentes⁷².

5. Conclusión, por fuerza provisional

Ante lo leído en todos estos documentos oficiales gestados y escritos en su mayor parte en Bruselas, uno podría experimentar la tentación de abandonarse al desánimo y caer en el más absoluto de los pesimismos. Figuradamente: el menú ya ha salido de la cocina y, para más inri, consta de un único plato. En términos más académicos: son tantas y tan poderosas las fuerzas en juego, que la institución universitaria no puede más que plegarse a las corrientes dominantes a la hora de concebir su propio futuro. Pero tal estado de postra-

ción sería el resultado de marrar en la lectura de los hechos.

Cierto que la consideración de esta vertiente económica debe servir ante todo para comprender la urgencia y la necesidad de la reforma en curso y, en consecuencia, para entender cuán imparable ésta se presenta, dados los valores y las tendencias características de nuestras sociedades. Una reforma que constituye el cambio más profundo experimentado por la institución universitaria en muchas décadas. Con aquella presuposición, no cabe más que un inequívoco pragmatismo, con la única condición de que sea el ejercicio profundamente meditado de una responsabilidad pública e histórica. Cosa de no poca monta. Pero de ahí no se infiere necesariamente que a la universidad le reste un escaso margen de maniobra. Lo que sí parece indiscutible es que la universidad está siendo escrutada por la sociedad o, por decirlo mejor, por los gobiernos regionales y nacionales, por las autoridades políticas europeas, y por sectores económicos de envergadura. Podría decirse incluso que la institución universitaria está abonando el peaje correspondiente al incompleto cumplimiento de su misión de servicio público. Por eso, en las actuales circunstancias es objeto de observación tanto como de requerimiento: la universidad debe rendir cuentas de su voluntad y de su grado de compromiso.

Media un gran trecho entre lo dicho y predicar su incapacidad para hacer frente a sus nuevas responsabilidades, para responder ante los acuciantes retos de la sociedad europea y para determinar las soluciones más adecuadas. Y esto es tan cierto como que no puede hacerlo sola. En el cuerpo del artículo se dijo de modo explícito que la universidad era tanto víctima de las circunstancias adversas como factor imprescindible para su resolución. Pero, además, esta misma idea discurría implícita en la descripción de aquella política de acercamiento a las tesis de Bruselas que la EUA se

⁷¹ Cf. el Educational and Training 2010 Programme y el Integrated Action Programme impulsados por la Comisión Europea en 2003 y 2004. EC 2005b: 20; HOFMANN 2005: 31.

⁷² GODDARD 2004: 5.

vio obligada a emprender. Es poderosamente significativa la existencia de fuertes tensiones entre las autoridades europeas —principalmente la Comisión Europea (EC)—, los grupos económicos principales, y la propia EUA. Uno puede creer que la EC parece más proclive a las tesis esgrimidas por el sector industrial, pero tampoco sería menos cierto que la propia naturaleza pública de la institución universitaria acaba por supeditarla invariablemente a las autoridades políticas. La institución universitaria está actualmente pugnando por ocupar un lugar relevante en el mapa de fuerzas que actúan sobre este proceso de cambio, tanto a escala regional y nacional como a nivel europeo. Que lo consiga o no es harina de otro costal. Pero el simple hecho de estar en la brega muestra a las claras que no se trata de un agente que pueda ser apartado de un plumazo.

Una determinada revisión de un aspecto crucial en la reforma de la universidad podría apuntar en la misma dirección. Se trata de la necesaria autonomía institucional que la universidad europea ha convertido en reivindicación principalísima. Parece indudable que la mayor diferenciación de las misiones institucionales, la atención por un más diversificado sistema de financiación o el compromiso con la rendición de cuentas deberían llevar aparejado el reconocimiento de una más amplia autonomía universitaria, precisamente como requisito imprescindible para culminar con éxito todos estos desafíos. Pues bien, tal vez la cosa no se presente tan indiscutible como podría creerse en un principio. Conviene no pasar por alto que la incidencia de las prioridades estratégicas de los gobiernos regionales y nacionales, y de las políticas europeas, con sus innegables repercusiones sobre la financiación de la universidad, podría poner en entredicho la independencia de las políticas específicas de cada una de ellas; aquellas que deberían concretar la tantas veces afirmada misión institucional. El mismo compromiso con el desarrollo regional de la institución podría socavar su autonomía,

obligándola a depender en exceso de las políticas regionales, más susceptibles de ser influidas por los intereses particulares de las corporaciones presentes en su tejido productivo.

Es posible, ante la importancia de las cuestiones en juego, que la autonomía universitaria quede al final reducida a la capacidad de gestionar la implantación interna de las prioridades establecidas por las autoridades públicas competentes en su área de influencia, pero ¿acaso esta posibilidad no demuestra fehacientemente la importancia incuestionable de la institución? Además, la clave sería aquí aclarar no sólo si esto es posible, sino hasta qué punto es probable. De todo esto ya se está sobre aviso, y en la documentación y acciones emprendidas por la EUA hay pruebas concluyentes. Para conjurar el peligro, la universidad europea se está planteando buscar un estudiado equilibrio entre sus políticas de compromiso regional y las de expansión internacional⁷³. La idea es que, al margen de otros beneficios que esta política procura, la internacionalización de la universidad podría atenuar una excesiva incidencia de las presiones regionales. Es tan dilatada ya la tradición de muchas universidades de establecer acuerdos de muy variado signo entre sí, como es también proverbial el interés puesto más recientemente en el este asiático: viajes, acuerdos y convenios están a la orden del día. Pero también lo están con otras áreas geográficas. Sin embargo, y para seguir con la tónica general mantenida a lo largo de todo el artículo de atender a las políticas concebidas a escala europea, se prestará atención únicamente a un par de ejemplos.

Por un lado, las negociaciones que han conducido finalmente a la Declaración de Tarragona en el año 2005

⁷³ Cf.: EUA 2006a: 5; EUA 2006b: 1-3; EUA 2006c: 6.

suscrita por las universidades mediterráneas⁷⁴. Aun cuando esta iniciativa se incluye en la Declaración de Barcelona de noviembre de 1995, en la que se establecía la necesidad de impulsar la cooperación entre la Unión Europea y sus socios mediterráneos en tres sectores muy amplios —materia política y de seguridad, económica y financiera, y humana y cultural—, con la Declaración de Tarragona se aspira a una mayor cooperación universitaria con medidas concretas en el diálogo entre las tradiciones culturales mediterráneas, fomento de la cultura de los derechos humanos y los valores democráticos y humanísticos, programas conjuntos de enseñanza, investigación, formación del personal docente, técnico y administrativo, mayor movilidad y más amplia difusión de la educación superior, y un desarrollo sostenible de intercambios científicos y tecnológicos, entre otras. Por otro lado, está la Declaración de Asturias de abril de 2006, firmada por el Consejo Universitario Iberoamericano (CUIB) y la EUA tras un largo proceso que se gestó entre 1999 y el citado acuerdo. También aquí la universidad europea persigue una mayor presencia internacional y, en este caso concreto, la difusión del modelo universitario europeo se manifiesta con mayor claridad. En efecto, sobre la base de una política de reconocimiento recíproco, de respeto por las respectivas tradiciones académicas y culturales, y de la necesidad de alcanzar un beneficio mutuo, hay una referencia explícita a la voluntad de compartir la experiencia europea en materia de reforma de la educación superior —las alusiones directas al proceso de Bolonia no necesitan ulteriores comentarios—, en materia de transferencia del conocimiento bajo la forma de

innovación y en materia de cooperación con la industria⁷⁵.

En las dos declaraciones anteriores estaba recogida la urgencia de incrementar la competitividad del sistema universitario por las crecientes demandas de las sociedades en las que se implanta⁷⁶. La propia naturaleza de ambos documentos hacía desaconsejable recoger el otro motivo principal por el que aplicarse en este objetivo: la competencia en aumento que la propia reforma del sector promueve dentro del mismo. Ya en el año 2001, en el contexto de la constitución oficial de la EUA, M. O'Mahony había afirmado sin vacilaciones la conveniencia de que las instituciones de educación superior europeas estrechasen ligámenes con sus homólogas latinoamericanas con el fin de poner algún freno a la penetración del sector estadounidense en aquella área geográfica⁷⁷. Y las universidades europeas son muy conscientes de que, a pesar de una firme apuesta por un modelo de reforma a la europea, basado en la cooperación y el mutuo reconocimiento, la competencia es un resultado inevitable. Competencia creciente a escala intercontinental, europea, nacional, regional, pero incluso se pronostica también una competencia surgida en el seno de cada una de las instituciones. Una competencia que se extiende a todas las funciones que les son propias: competencia en los servicios a la sociedad —el mencionado «tercer papel»—, competencia en el campo de la educación superior, y competencia en el sector de la investigación, la única faceta en

⁷⁴ URV 2005: 12-13.

⁷⁵ EUA 2006e: 1-2. Dicha voluntad se presenta todavía más explícita si cabe en un acuerdo anterior, firmado por el CUIB y la EUA. Cf. EUA 2004c: 2-3.

⁷⁶ EUA 2006e: 1; URV 2005: 12.

⁷⁷ O'MAHONY 2001: 62.

la que me detendré en estas últimas notas del presente trabajo.

El riesgo de una brecha insalvable en el sector europeo de investigación es una realidad que la EUA no ha escondido en ningún momento. Bien al contrario, en la documentación publicada sobre el presente y el futuro del sector ha constituido un tema recurrente. De nuevo, en los textos de D. Ward el ejemplo estadounidense reaparece como una posibilidad de futuro: del conjunto de instituciones de educación superior de este país, menos de cien están en disposición de mantener una política integral en materia de investigación, a las que podrían añadirse otras ciento cincuenta universidades prominentes; el resto se halla por debajo del umbral de competitividad necesario⁷⁸. El panorama europeo no parece ser muy halagüeño a juzgar por lo que ya se conoce. El informe *Trends IV* señalaba que, todavía en 2005, las pocas instituciones de educación superior que recogían en sus planes estratégicos una seria consideración del mercado internacional de investigación estaban emplazadas en el norte y noroeste de Europa⁷⁹. El mismo año, en otro estudio promovido por la EUA se subrayaba el lugar destacado del Reino Unido en la transferencia del conocimiento a la industria y los beneficios que eso reportaba a las universidades; mientras que la mayor parte de las instituciones europeas se hallaban todavía en una fase inicial en la implantación de políticas similares⁸⁰. En total consonancia habría que recordar aquel fatídico indicador según el cual la mayor parte de los países de la Unión presentaban una inversión en el sector aún por debajo del 1% del PIB.

⁷⁸ WARD 2004: 31; WARD 2005: 36.

⁷⁹ REICHERT; TAUCH 2005: 37-38.

⁸⁰ CONRATHS; SMIDT 2005: 26.

La voz de alarma llegó desde la propia EUA en un momento en que Bruselas daba un nuevo impulso a sus políticas de estímulo de la investigación: se corría un peligro cierto de que, en aras de un cumplido reconocimiento de la excelencia investigadora allí en donde se hallase, se cayese en la perversión de la propia política europea. Si la finalidad era impulsar la construcción de una Europa fuerte en materia investigadora, la concentración de fondos en un número cada vez más limitado de instituciones provocaba efectos indeseables⁸¹. El riesgo de que las nuevas políticas favorecieran las universidades más fuertes, que se produjeran marcados desequilibrios en la movilidad de investigadores —masivas fugas de cerebros intraeuropeas— y, en suma, que todo ello generase mayores desigualdades socioeconómicas entre los países de la Unión, movió a la EUA a plantear una revisión de la política europea sobre la materia⁸². El objetivo no debía consistir en incrementar la excelencia investigadora sin más, sino en que un mayor número de universidades y países europeos alcanzasen ese umbral de excelencia. En esa línea se orientaron sus llamamientos a que el European Research Council tuviera en cuenta el principio de equidad para proceder a la redistribución de fondos en las regiones europeas menos desarrolladas, y que dicha medida fuese acompañada por partidas presupuestarias adicionales para el desarrollo de las infraestructuras investigadoras en esas regiones. Naturalmente, la conclusión de este lance está por llegar.

La competencia interna por los recursos y por situarse en los lugares avanzados de las prioridades de la institución tampoco es un descubrimiento. Cualquier miembro de la comunidad universitaria que lleve algún tiem-

⁸¹ BÖRJKSTRAND 2005: 60; EUA 2003b: 4; EUA 2004a: 2.

⁸² EUA 2003a: 2; EUA 2004a: 4; EUA 2004b: 3.

po vinculado a la institución se habrá percatado de cómo algunas facultades y departamentos han visto congelados e incluso disminuidos sus presupuestos. El asunto de la desigual consideración que padecen las ciencias sociales y las humanidades respecto a sus primas lejanas, las «ciencias puras», ha dejado hace mucho tiempo de ser motivo de conversación ligera, para suerte de todos. Pero un incremento de la competencia entre facultades y departamentos que comparten inclusive un mismo aire de familia podría ser una realidad a corto plazo. En el año 2002, J. Davies había reinicido —la cosa no cogía a ninguno a contrapié— en el hecho de que el avance de las reformas traería consigo indefectiblemente tal circunstancia⁸³. En efecto, no parece verosímil suponer que las crecientes presiones externas que se ejercen sobre la universidad no tengan su correlato en el seno mismo de la institución. No parece fácil defender que en un nuevo paisaje caracterizado por una competencia por los recursos financieros —públicos y privados—, por la necesidad de rendir detalladas cuentas sobre los compromisos adquiridos y los resultados obtenidos, por la tendencia generalizada a establecer directrices y procedimientos para el seguimiento, evaluación y garantía de la calidad, por el interés que despierta el impacto de cada una de sus actividades en la sociedad, por la apuesta por la cultura de la excelencia —y la relación podría ser interminable—, los intestinos de la institución podrían restar incólumes, a salvo de tanta responsabilidad. Los contratos-programa internos no son una moda pasajera, y a medida que la nueva gestión estratégica de la misión institucional se asiente los cambios serán más y más palpables. En lo que a la investigación universitaria se refiere, todo el mundo sabe que aquellas tendencias vistas a escala europea de establecer prioridades estratégicas y secto-

res preferentes por su impacto en el desarrollo económico de la sociedad del conocimiento ya han sido trasladadas a las universidades, y de esto no hace precisamente cuatro días. No hay disciplina —ninguna— que no deba repensar su propia tradición, que no deba replantearse su finalidad y que no deba reabrir un diálogo respecto a su compromiso con la sociedad y establecer líneas de trabajo preferentes. Por lo que me toca, pienso particularmente en las ciencias sociales y las humanidades. Por fortuna, esto también involucra al conjunto de la comunidad académica y, por fortuna también, nuestros ojos asistirán al cambio que ya está en marcha.

⁸³ DAVIES 2002: 14.

Bibliografía

- BARBLAN, A. (2001). *Academic co-operation and mobility in Europe: how it was, how it should be* [documento en línea]. Brussels: EUA. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].
http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/CEPES_30thAn.1069322899147.pdf
- BARROSO, J. M. (2005). «Closing Address» [documento en línea]. In: EUA (ed.). *Strong Universities for Europe. 3rd EUA Convention of European Higher Education Institutions. Convention Report* (Glasgow 31 March - 2 April 2005). Brussels: EUA, 85-90. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].
http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Glasgow_Convention_Report_310805.1125648482427.pdf
- BFUG. (2001). *The Bologna Process Seminar on Bachelor-level Degrees. Conclusions and Recommendations of the Seminar to the Prague Higher Education Summit* (Helsinki, 16-17 February 2001) [documento en línea]. [Sin lugar]: BFUG. [Fecha de consulta: 18 de junio de 2006].
http://www.mecd.es/universidades/eees/files/Helsinki_2001.pdf
- BJÖRKSTRAND, G. (2005). «How can universities enhance their research mission» [documento en línea]. In: EUA (ed.). *Strong Universities for Europe. 3rd EUA Convention of European Higher Education Institutions. Convention Report* (Glasgow 31 March - 2 April 2005). Brussels: EUA, 57-62. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].
http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Glasgow_Convention_Report_310805.1125648482427.pdf
- BRICALL, J. M. (2001). «Potential convergence and the cost of statu quo» [documento en línea]. In: EUA (ed.). *Salamanca Convention 2001. The Bologna Process and the European Higher Education Area*. Brussels: EUA, 25-33. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].
http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/SALAMANCA_final.1069342668187.pdf
- BRUNNER, L. (2004). [Sin título] [documento en línea]. In: EUA (ed.). *Charting the course between public service and commercialisation: prices, values and quality. EUA Conference on the occasion of the 600th anniversary of the University of Turin* (Turin, 3-5 June 2004). Brussels: EUA, 62-65. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].
http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Conf_proceedings_Turin_2004_web.1106833142750.pdf
- CONRATHS, B.; SMIDT, H. (2005). *The Funding of University-based Research and Innovation in Europe: An Exploratory Study* [documento en línea]. Brussels: EUA. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].
http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Financing_research_study.1113839794855.pdf

CHRISTENSEN, K. K. (2005). *Bologna Seminar. General Rapporteur's Report. Doctoral programmes for the European knowledge society* (Salzburg, 3-5 February 2005) [documento en línea]. Brussels: EUA. [Fecha de consulta: 28 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Salzburg_Report_final.1129817011146.pdf

CRE. (2004). *The dialogue of universities with their stakeholders: comparisons between different regions of Europe. Preliminary Findings and Points for Reflection* [documento en línea]. [Sin lugar]: CRE - ERT. [Fecha de consulta: 28 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Background_doc_CRE_project_report_EN.1078745971770.pdf

DAVIES, J. (2002). «Cultural change in universities in the context of strategic and quality initiatives» [documento en línea]. In: TABATONI, P; DAVIES, J.; BARBLAN, A. *Strategic Management and Universities' Institutional Development*. Brussels: EUA, 12-22. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Strategic_Manag_Uni_institutional_Development.1069322397877.pdf

EC. (2003). *El papel de las universidades en la Europa del conocimiento. Comunicación de la comisión. COM(2003) 58 final* [documento en línea]. Brussels: EC. [Fecha de consulta: 18 de junio de 2006].

http://www.mecd.es/universidades/eees/files/Universidades_Europa_Conocimiento.pdf

EC. (2005a). *Examining the Design of National Research Programmes* [documento en línea]. Brussels: EC. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Study_report_designed_version.1151581567476.pdf

EC. (2005b). *More Research and Innovation: A Common Approach. Communication from the Commission: COM(2005) 488 final* [documento en línea]. Brussels: EC. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/COM2005_488MoreResearch_and_Innovation.1151581639960.pdf

EC. (2005c). *The European Charter for Researchers. The Code of Conduct for the Recruitment of Researchers. Commission Recommendation of 11 March 2005* [documento en línea]. Brussels: EC. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/The_European_charter_and_Code_of_Conduct.1151581826171.pdf

EIRMA et al. (2006). *Responsible Partnering. Joining forces in a world of open innovation. A guide to better practices for collaborative research between science and industry* [documento en línea]. [Sin lugar]: EIRMA, EUA, EARTO, PROTON, . [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Responsible_Partnering_rp2006_v102_2.1151581243154.pdf

EUA. (2001). *Message from the Salamanca Convention of European higher education institutions. Shaping the European Higher Education Area* [documento en línea]. [Sin lugar]: EUA. [Fecha de consulta: 15 de junio de 2006].

http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/salamanca_convention.pdf

EUA. (2002). *EUA Response to the European Commission's communication on More Research for Europe – Towards 3% of GDP* [documento en línea]. Brussels: EUA. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/EUA_response_towards_3percent_GDP.1099912054842.pdf

EUA. (2003a). *EUA Policy Paper Concerning the establishment of a European Research Council* [documento en línea]. Brussels: EUA. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

<http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/ERCPPositionFINAL.1065598036419.pdf>

EUA. (2003b). *EUA Response to the EC Communication on the role of the universities in the Europe of knowledge* [documento en línea]. Brussels: EUA. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Role_Univ_EUA_Response.1065180266813.pdf

EUA. (2004a). *EUA Response to the EC Communication «Science and technology, the key to Europe's future - Guidelines for future EU policy to support research»* [documento en línea]. Brussels: EUA. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/FP7_response_final_031104.1099500942476.pdf

EUA. (2004b). *EUA Statement on the Research Role of Europe's Universities* [documento en línea]. Brussels: EUA. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Research_Liege_conf_23042004.1083058845634.pdf

EUA. (2004c). *Framework cooperation agreement between the Consejo Universitario Iberoamericano (CUIB) and the European University Association (EUA)* [documento en línea]. Brussels: EUA. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Convenio_CUIB-EUA_EN.1103218276011.pdf

EUA. (2005a). *Doctoral Programmes for the European Knowledge Society. Report of EUA Doctoral Programmes Project. 2004-2005* [documento en línea]. Brussels: EUA. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Doctoral_Programmes_Project_Report.1129278878120.pdf

EUA. (2005b). *EUA Statement on the Public Consultation on the Idea of Establishing a European Institute of Technology (EIT)* [documento en línea]. Brussels: EUA. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/EUA_Statement_on_EIT_Final.1132219889383.pdf

EUA. (2005c). *Glasgow Declaration. Universidades fuertes para una Europa fuerte* [documento en línea]. Brussels: EUA, 14-17. [Fecha de consulta: 26 de julio de 2006].

<http://eees.universia.es/documentos/asociacion/glasgow/Glasgow-Declaration.1114612714258.pdf>

EUA. (2006a). *A vision and strategy for Europe's universities and the European University Association* [documento en línea]. Brussels: EUA. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/EUA_Statement_Vision_120306.1144394825296.pdf

EUA. (2006b). *An International Agenda for EUA* [documento en línea]. Brussels: EUA. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/International_Agenda.1152283712789.pdf

EUA. (2006c). *EUA Action Plan 2006/2007* [documento en línea]. Brussels: EUA. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/EUA_ActionPlan_2006_2007.1139570476500.pdf

EUA. (2006d). *EUA Comments on the European Commission's New Communication on the EIT* [documento en línea]. Brussels: EUA. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Microsoft%20Word%20%20EUA_comments_EIT_july06.1153233592987.pdf

EUA. (2006e). *EUA-CUIB Asturias Declaration* [documento en línea]. Brussels: EUA. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/EUA_CUIB_Asturias_Declaration_210406.1146834606320.pdf

EUA. (2006f). *EUA Policy Position on the European Commission's «Communication to the European Council on the European Institute of Technology (EIT)»* [documento en línea]. Brussels: EUA. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/EUA_Policy_Position_on_EIT_300306.1144145346390.pdf

EUA. (2006g). *EUA Statement on FP7 Rules of Participation proposals for support rates and cost models* [documento en línea]. Brussels: EUA. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/EUA_Statement_FP7_Rules_of_Participation_300306.1145620561354.pdf

FIGEL, J. (2005). [Sin título] [documento en línea]. In: EUA (ed.). *Strong Universities for Europe. 3rd EUA Convention of European Higher Education Institutions. Convention Report* (Glasgow 31 March - 2 April 2005). Brussels: EUA, 18-20. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Glasgow_Convention_Report_310805.1125648482427.pdf

FROMENT, E. (2004). «Introduction» [documento en línea]. In: EUA (ed.). *Charting the course between public service and commercialisation: prices, values and quality. EUA Conference on the occasion of the 600th anniversary of the University of Turin* (Turin, 3-5 June 2004). Brussels: EUA, 7. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Conf_proceedings_Turin_2004_web.1106833142750.pdf

GAEHTGENS, P. (2005). «General report» [documento en línea]. In: EUA (ed.). *Strong universities for Europe. 3rd EUA Convention of European higher education institutions. Convention report* (Glasgow 31 March - 2 April 2005). Brussels: EUA, 79-83. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Glasgow_Convention_Report_310805.1125648482427.pdf

GODDARD, J. (2004 [1999]). *Background information for John Goddard presentation: The response of HEIs to regional needs* [documento en línea]. [Sin lugar]: CRE - ERT. [Fecha de consulta: 28 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/client/item_list.jsp?type_id=5&filter=355

HOFMANN, S. (2005). *10 years on: Lessons Learned from the Institutional Evaluation Programme* [documento en línea]. Brussels: EUA. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Stefanie_Hofmann_final_EN.1129216136676.pdf

IEG. (2006). *Creating an Innovative Europe. Report of the Independent Expert Group on R&D and Innovation appointed following the Hampton Court Summit* [documento en línea]. [Sin lugar]: EC. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/060119Aho_report_final.1151581421179.pdf

KNUDSEN, I.; HAUG, G.; KIRSTEIN, J. (1999). *Trends I. Project Report. Trends in Learning Structures in Higher Education* [documento en línea]. [Sin lugar]: Confederation of European Union Rectors' Conferences; the Association of European Universities (CRE). [Fecha de consulta: 15 de junio de 2006].

http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/trend_1.pdf

LANDFRIED, K. (2001). «Changes needed at universities and other higher education institutions in order to create a coherent, compatible, open and competitive European Higher Education Area» [documento en línea]. In: EUA (ed.). *Salamanca Convention 2001. The Bologna Process and the European Higher Education Area*. Brussels: EUA, 34-36. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/SALAMANCA_final.1069342668187.pdf

MARET, P. de. (2005). «Core values for European universities in responding to evolving societal needs» [documento en línea]. In: EUA (ed.). *Strong Universities for Europe. 3rd EUA Convention of European Higher Education Institutions. Convention Report* (Glasgow 31 March - 2 April 2005). Brussels: EUA, 51-56. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Glasgow_Convention_Report_310805.1125648482427.pdf

O'MAHONY, M. (2001). «Universities and the Bologna process» [documento en línea]. In: EUA (ed.). *Salamanca Convention 2001. The Bologna Process and the European Higher Education Area*. Brussels: EUA, 45-64. [Fecha de consulta: 26 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/SALAMANCA_final.1069342668187.pdf

REICHERT, S. (2006). *Research Strategy Development and Management at European Universities* [documento en línea]. Brussels: EUA. [Fecha de consulta: 26 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Research_Strategy.1150458087261.pdf

REICHERT, S.; TAUCH, C. (2003). *Trends 2003. Progress towards the European Higher Education Area. Bologna four years after: Steps toward sustainable reform of higher education in Europe. A report prepared for the European University Association* [documento en línea]. [Sin lugar]: EUA. [Fecha de consulta: 15 de junio de 2006].

http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Trends_III_neu.pdf

REICHERT, S.; TAUCH, C. (2005). *Trends IV: European universities implementing Bologna* [documento en línea]. Brussels: EUA. [Fecha de consulta: 26 de julio de 2006].

<http://eees.universia.es/documentos/asociacion/trends/TrendsIV.pdf>

SCHREUDER, D. (2004). «Charting the tactical course ahead: The challenge of moving from virtue to value» [documento en línea]. In: EUA (ed.). *Charting the course between public service and commercialisation: prices, values and quality. EUA Conference on the occasion of the 600th anniversary of the University of Turin* (Turin, 3-5 June 2004). Brussels: EUA, 55-59. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Conf_proceedings_Turin_2004_web.1106833142750.pdf

TAUCH, C.; RAUHVARGERS, A. (2002). *Survey on Master Degrees and Joint Degrees in Europe* [documento en línea]. Bruxelles: EUA. [Fecha de consulta: 18 de junio de 2006].

http://www.mecd.es/universidades/eees/files/Joint_Master-Tauch.pdf

TOSI, P. (2004). «Welcome address» [documento en línea]. In: EUA (ed.). *Charting the course between public service and commercialisation: prices, values and quality. EUA Conference on the occasion of the 600th anniversary of the University of Turin* (Turin, 3-5 June 2004). Brussels: EUA, 11-14. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Conf_proceedings_Turin_2004_web.1106833142750.pdf

URV. (2005). *Tarragona Declaration for dialogue and cooperation between the Euro-Mediterranean Universities. Mediterranean University Forum* (Tarragona, 2-3 June 2005) [documento en línea]. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Tarragona_Declaration.1125654637899.pdf

VUGHT F. van. (2005). «How to finance European Higher Education?» [documento en línea]. In: EUA (ed.). *Strong Universities for Europe. 3rd EUA Convention of European Higher Education Institutions. Convention Report* (Glasgow 31 March - 2 April 2005). Brussels: EUA, 74-78. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Glasgow_Convention_Report_310805.1125648482427.pdf

WARD, D. (2004). «New revenues and academic values: old and new challenges in higher Education» [documento en línea]. In: EUA (ed.) *Charting the course between public service and commercialisation: prices, values and quality. EUA Conference on the occasion of the 600th anniversary of the University of Turin* (Turin, 3-5 June 2004). Brussels: EUA, 30-39. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Conf_proceedings_Turin_2004_web.1106833142750.pdf

WARD, D. (2005). [Sin título] [documento en línea]. In: EUA (ed.). *Strong universities for Europe. 3rd EUA Convention of European higher education institutions. Convention report.* (Glasgow 31 March - 2 April 2005). Brussels: EUA, 35-37. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Glasgow_Convention_Report_310805.1125648482427.pdf

WINCKLER, G. (2006). «The Contribution of Universities to Europe's Competitiveness» [documento en línea]. *Conference of the European Ministers of Education* (Vienna, 16 – 17 March 2006). Brussels: EUA. [Fecha de consulta: 27 de julio de 2006].

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/EUA_Winckler_Speech_160306.1143800665214.pdf