



Resum executiu

«The Bologna Process
(Its impact in Europe and beyond)»
Crosier, Parveva, 2013

Resum executiu

Traductores

Glòria-Mireia Montanyà i Puig
Estudiant del Grau de Dret

/

Marzia Matarese
*Estudiant del Grau de
Comunicació i Indústries Culturals*

Edició

Observatori de l'Estudiant
*Vicerectorat Política Acadèmica,
Estudiants i Qualitat*

Data d'edició

Desembre de 2015

Gloria-Mireia Montanyà i Puig, Marzia Matarese



Resum executiu

Nota explicativa:

Teniu a les vostres mans un resum executiu del document : «The Bologna Process (Its impact in Europe and beyond)». Crosier, Parvera, 2013.¹

La intenció no ha estat altra que la de sintetitzar les idees principals seguint l'ordre conceptual del document base.

S'hi han afegit, en alguns casos, enllaços d'interès, cites a peu de pàgina o breus comentaris per ajudar a l'accés de cada apartat i facilitar l'estudi posterior dels punts tractats.

El present resum executiu neix amb aquesta intenció, la de divulgar les idees clau del Procés de Bolonya.

Desitgem que us sigui d'utilitat.

¹ Traducció feta des del document en versió anglesa (<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002206/220649e.pdf> - enllaç actiu el 27/11/2014). És possible trobar-lo en francès: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002206/220649f.pdf> (enllaç actiu el 20/02/2014).

Prefaci:

Estudiants universitaris a Europa:

El nombre d'estudiants universitaris ha passat de 68 milions el 1991 a 164,5 milions el 2009 per la demanda creixent de persones qualificades.

Tradicionalment el sistema universitari era compost només per universitats. Ara també s'hi engloben d'altres establiments que ofereixen cursos amb una orientació més concreta vers el món laboral.

La durada dels cursos pot variar i això en dificulta la convalidació dels títols.

- El Procés de Bolonya és una iniciativa europea que vol mitigar i superar les dificultats harmonitzant els diferents sistemes educatius universitaris. Aquest objectiu es pot veure afectat pel fet que la durada dels cursos pot variar d'un estat a l'altre i això, lògicament, en dificulta la convalidació dels títols.

La Declaració de Bolonya signada el 1999 pels ministres d'educació superior de 29 estats europeus ha tingut més èxit del previst i el 2012 ja n'eren 47 els adherits.

Es tracta, doncs, d'un procés que ha tingut més èxit del previst. Cal tenir present que la Declaració de Bolonya signada el 1999 pels ministres d'educació superior de 29 Estats, el 2012 ja comptava amb 47 adherits. I assistim al fenomen que en regions no europees hagin també començat processos d'harmonització educativa; dos exemples són Amèrica del Sud i Àsia.

I. El Procés de Bolonya. Història i creació

Hi ha una necessitat creixent d'educació superior durant el segle XXI i sobretot des de fa una dotzena d'anys. Els últims 12 anys han vist avenços sense precedents en l'educació superior, tant a Europa com arreu del món. L'educació superior es presenta com a eina fonamental per satisfer l'àmplia gamma de necessitats de les societats i economies del coneixement en constant evolució; educar un nombre creixent d'estudiants, crear noves oportunitats per als estudiants «no tradicionals», impulsar la recerca i la innovació, respondre els reptes locals i regionals i actuar per millorar la qualitat i l'eficiència en tots els aspectes de l'ensenyament superior.

L'ensenyament superior es troba al centre d'una mutació global perquè es passa d'una societat industrialitzada a una societat postindustrialitzada del coneixement que millora la modernitat i la competitivitat dels estats.

Procés de Bolonya: evolució paneuropea lligada a canvis/mutacions socials

Parlem, en definitiva, d'un nou model de governança i d'elaboració de la política a nivell internacional en l'àmbit de l'ensenyament superior que pretén impulsar la mobilitat, l'ocupabilitat i la qualitat (Bucarest, 2012).

El Procés de Bolonya

S'inicia amb la Declaració de Bolonya signada el 1999, un procés obert als estats membres del Consell d'Europa². El 1999 els estats signants eren 29 i el 2012 ja n'eren 47.

Cal recordar que l'evolució cap a les economies del coneixement ha atorgat a l'ensenyament superior un paper clau pel que fa a l'àmbit d'acció. I s'entén el coneixement com a catalitzador de desenvolupament econòmic i de competitivitat.

Objectiu: Adaptar-se millor a les necessitats del nou mercat mundial.

² Cal diferenciar el **Consell d'Europa** de la **Unió Europea**. Totes dues són organitzacions internacionals i mantenen lligams molt estrets. Una diferència essencial és l'òrgan jurisdiccional competent; això és, el Tribunal Europeu de Drets Humans (TEDH), amb seu a Strasbourg, pel Consell d'Europa i el Tribunal de Justícia de la Unió Europea (TJUE), amb seu a Luxembourg, per a la Unió Europea. És aquest darrer l'encarregat d'interpretar la normativa europea, d'harmonitzar-la i de resoldre els conflictes sorgits i que els sistemes jurisdiccionals interns no hagin pogut solucionar per si mateixos.

Les reunions ministerials sobre el Procés de Bolonya

Des del 1998 hi ha hagut diferents reunions/conferències ministerials: París (a la Sorbona), Bolonya, Praga, Berlín, Bergen, Londres, Lovaina/Louvain-la-Neuve i Bucarest (abril del 2012).

L'Espai Europeu de l'Ensenyament Superior (EEES) s'inicia oficialment el maig del 2010 mitjançant la **Declaració de Budapest-Viena**, que és el full de ruta: **l'Horitzó 2020**.

Declaració de la Sorbona (maig del 1998)

Voluntat: Harmonitzar l'arquitectura del sistema europeu d'ensenyament superior.

Objectius:

- Millorar la transparència internacional
- Agilitzar el reconeixement dels títols
- Facilitar la mobilitat internacional de l'estudiantat i del professorat, per a una integració adient al món laboral
- Crear un sistema comú de nivells d'estudis (Bachelor/Master/PhD)

Signataris: Alemanya, Itàlia, Regne Unit i França

Declaració de Bolonya (juny del 1999; 29 estats)³

És el document de referència. El fonament estructural del Procés de Bolonya per a la modernització i la reforma de l'ensenyament superior europeu.

Objectius:

- Sistema de diplomes equivalents (amb dos cicles)
- Sistema de crèdits (ECTS)
- Mobilitat internacional
- Cooperació
- Promoció de la dimensió europea en l'àmbit de l'ensenyament superior

Conferència de Praga (maig del 2001; 31 estats)

Es crea un grup de seguiment del Procés de Bolonya conformat per representants de tots els països signataris (Bolonia Follow-up Group - BFUG).

S'afegeix la dimensió social als objectius del Procés de Bolonya.

³ Els països signants el 1999 eren els 15 membres de la UE, 3 països de l'Associació de Lliure-Intercanvi (Islàndia, Noruega i Suïssa) i 11 països candidats a la UE (Bulgària, Estònia, Hongria, Letònia, Lituània, Malta, Polònia, República Txeca, Romaniaa, Eslovàquia i Eslovènia).

Conferència de Berlin (setembre del 2003; 40 estats)

Adhesió de 7 estats: Albània, Andorra, Bòsnia-Herzegovina, l'ex República de Iugoslàvia, Macedònia, Rússia, Saint-Siège i Sèrbia-Montenegro.

El Centre Europeu per l'Ensenyament Superior Europeu (UNESCO) s'afegeix al grup BFUG com a òrgan consultiu.

S'emfatitza que el rol dels establiments d'ensenyament superior és vetllar per la qualitat.

Conferència de Bergen (maig del 2005; 45 signataris)

5 estats més: Armènia, Azerbaidjan, Geòrgia, Moldàvia i Ucraïna

El BFUG presenta l'informe que se li havia encarregat.

Adopció de normes i principis per assegurar la qualitat a l'Espai Europeu (ESG) i les certificacions (FQ-EHEA⁴).

Nous membres consultius: Associació europea per la qualitat en l'ensenyament superior (ENQA), Educació Internacional (EI) i l'Unió de les confederacions de la Indústria i dels treballadors d'Europa (UNICE que esdevé: Business Europe).

Conferència de Londres (maig del 2007; 46 Estats)

Primera instància jurídica del Procés de Bolonya que vetlla per la qualitat (EQAR).

2 avenços més: 1) Els ministres elaboren plans d'acció pel que fa a la dimensió social.

2) Els ministres arriben a acords per desenvolupar, a escala mundial, l'ensenyament superior europeu.

Signataris: Ja en són 46 (amb el reconeixement de la República de Montenegro).

Conferència de Lovaina/Louvain-la-Neuve (abril del 2009)

Balanç dels 10 anys transcorreguts: èxit del Procés de Bolonya per la compatibilitat de sistemes educatius i la facilitat de reconeixement de coneixements adquirits gràcies als ECTS.

S'acorda una **copresidència**: formant-se per l'estat que presideixi la UE (rotatiu) i per un estat no-membre de la UE.

⁴ <http://www.ehea.info/> (Enllaç actiu el 03/03/2015).

Conferència de Bucarest (abril del 2012)

S'adopta el document « **Making the Most of Our Potential**»⁵

Èmfasi sobre el factor social i s'insisteix en el fet que els establiments d'ensenyament superior han de permetre als estudiants adquirir els coneixements i les competències necessaris per a garantir-ne la inserció laboral.

S'ha de millorar la informació (la divulgació del Procés de Bolonya).

Nou objectiu: fer automàtic el reconeixement dels estudis cursats a l'estranger; un grup de països hi treballarà fins el 2015 per concretar-ho.

II. Organització i gestió del Procés de Bolonya:

Presa de decisions

L'organització i la governança del Procés de Bolonya són úniques i sorprenents: les decisions s'adopten per consens i, com que no són jurídicament vinculants, depenen completament del compromís i la voluntat dels països. Els ministres dels països signataris es reuneixen cada dos o tres anys per avaluar els avenços en les fites acordades en comú i determinar accions prioritàries per al proper període.

Al principi hi havia certa desconfiança perquè es dubtava que fos possible treballar a través de mers pactes⁶ per bastir el Procés de Bolonya. Ara s'ha vist que això ha agilitzat la presa de decisions.

La manera de governar del Procés de Bolonya és el sentiment de pertànyer a una mateixa comunitat (principalment per part de governs, establiments d'ensenyament superior i estudiantat).

Mecanismes de posada en marxa

L'òrgan principal: la Conferència de Ministres (pren les decisions).

Òrgans secundaris: el Grup de Seguiment del Procés de Bolonya (BFUG) i el Consell de Bolonya.

⁵ Es podria traduir per: «Fem-ho el millor que puguem» o «Explorem al màxim el nostre potencial».

⁶ És a dir, sense ser font d'obligacions i, per tant, sense poder exigir-ne el compliment, en cas d'incompliment o de compliment inadequat, davant d'una instància jurisdiccional (=un tribunal).

BFUG: -Format pels estats signataris.

Es reuneix dos cops l'any i organitza:

- 1) reunions
- 2) grups de treball

Funciona de manera transparent i equitativa.

Tots els estats poden fer aportacions als debats i acords perquè és un fòrum de trobada.

La tasca del BFUG és supervisada pel Consell de Bolonya.

Hi ha també **una secretaria d'acompanyament** de les tasques del BFUG, del Consell i dels grups de treball; s'ocupa dels aspectes pràctics de la preparació de les conferències.

Les properes reunions: el 2015, el 2018 i el 2020.

Procés participatiu en la posada en marxa (per part dels estats-membre)

Inicialment el Procés de Bolonya restava una iniciativa intergovernamental.

Ara és vital la implicació dels EUA, l'EURASHE⁷, l'ESU⁸, l'ENQA⁹, el Consell de l'Europa, la UNESCO¹⁰, l'Education International¹¹ i la Business Europe¹².

I volem incidir en el fet que els estudiants hi tenim un paper actiu com a membres participatius des de la Conferència de Praga (2001).

La implicació dels estats al Procés de Bolonya ha comportat que la consulta en l'àmbit nacional hagi esdevingut un fet habitual.

La participació no és la mateixa entre els signataris però la tendència demostra la implicació creix progressivament.

⁷ <http://www.eurashe.eu/spanish/> (Enllaç actiu el 10/02/2015).

⁸ <http://www.esu-online.org/> (Enllaç actiu el 10/02/2015).

⁹ <http://www.engq.eu/> (Enllaç actiu el 10/02/2015).

¹⁰ <http://www.unesco.org/new/es/unesco/resources/publications/unesdoc-database/> (Enllaç actiu el 10/02/2015).

¹¹ <http://www.education-internationale.com/en/home/> (Enllaç el 10/02/2015).

¹² <http://www.businesseurope.eu/Content/Default.asp?> (Enllaç l'11/02/2015).

III. Resultats i posada en marxa del Procés de Bolonya

Context

Els estats adherits comencen reformes partint de contextos diversos.

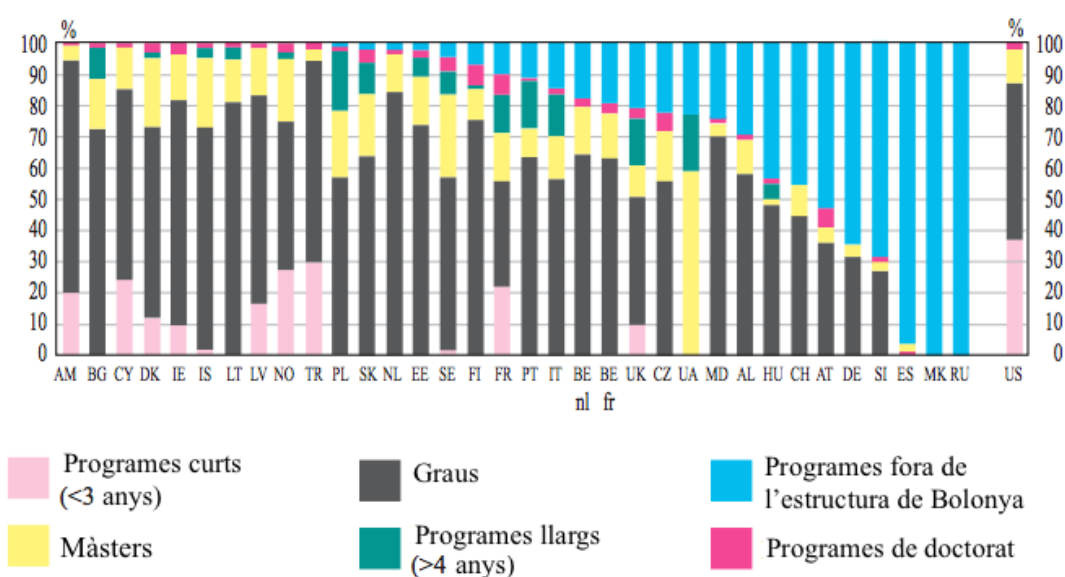
-Rússia, Turquia, Ucraïna, Alemanya i Regne Unit tenen més del 50% dels estudiants de l'EEES. Armènia, Lituània, Montenegro i Romania han doblat (quasi) el nombre d'estudiants des de l'inici del Procés.

I en d'altres 20 sistemes nacionals, el nombre d'estudiants ha augmentat en un 20%.

Es pot concloure que a més estudiants universitaris, més establiments d'ensenyament superior.

El 1999, amb la Declaració de Bolonya, es promou l'accés a l'ensenyament superior; una prioritat que va passar a secundària el 2008/2009 quan se'n va promoure la qualitat.

L'estructura en tres cicles del Procés de Bolonya



Actualment els estudis de primer cicle duren, almenys, tres anys; i els de màster tenen entre 60 i 120 ECTS.

Anteriorment el primer cicle tenia entre 180 i 240 ECTS; i el segon cicle, entre 60 i 120 ECTS.

L'estructura en tres cicles ha estat plenament implantada perquè la proporció d'estudiants que correspon a aquest sistema és del 90% en la meitat dels estats signataris.

No obstant això, encara hi ha molts països que mantenen programes educatius llargs, de 5-6 anys, per a aquells ensenyaments que tenen difícil encaix amb l'estructura en tres cicles del Pla Bolonya. Això s'aplica principalment ensenyaments com Medicina, Odontologia, Farmàcia, Arquitectura i Veterinària; i en menor mesura Enginyeria, Dret, Teologia, Psicologia i Formació del professorat.

Situació actual: ruptura fonamental en comparació amb l'observada el 1999/2000.

Programes d'estudis professionals i vocacionals (dins el Procés de Bolonya)

Segons el país en qüestió, els programes professionals i vocacionals poden ser considerats, o no, com a part del sistema educatiu superior. Així mateix, la seva inclusió en les estructures de Bolonya ha estat variable i no sempre s'ha gestionat de manera transparent. La raó d'això es pot trobar en les diferents maneres en què els diversos estats conceben els programes «professionals» o «vocacionals» i en la distinció difusa entre els programes acadèmics i els professionals en alguns països, mentre tot el sector de l'educació superior s'enfoca més conscientment en problemàtiques relatives a l'ocupabilitat i a proveir la formació que sigui rellevant per al mercat laboral.

La inclusió, doncs, de programes professionals i vocacionals varia segons el país; molt subjecte a interpretacions.

Això pot fer que es reconeguin cicles en d'altres estats de l'EEES que, en realitat, no s'han acabat a l'estat d'origen.

A Dinamarca, per exemple, tots els programes de cicle curt (120 ECTS) formen part del primer cicle i per accedir al segon cicle és necessari obtenir crèdits suplementaris. **A Letònia**, però, els han integrat als programes d'ensenyament superior i permeten accedir directament a un segon cicle amb vocació acadèmica.

Les eines del Procés de Bolonya: el sistema europeu de transferència i acumulació de crèdits, el suplement al diploma nacional

Les recomanacions fetes a partir del Procés de Bolonya han permès conservar les especificitats de cada sistema nacional d'ensenyament superior.

Objectiu: fer els sistemes i els programes d'estudis més transparents i comprensibles per a tothom.

Dues eines de transferència de crèdits:

1) Els ECTS: sistema elaborat a finals dels anys 80, abans del Procés de Bolonya, per facilitar els intercanvis Erasmus (la transferència de crèdits) i afavorir la mobilitat estudiantil. S'utilitza en 34 estats i per a la majoria d'estudis. Emprar els ECTS per acumular crèdits fa que els programes d'estudis siguin més transparents i facilita el reconeixement de l'adquisició de coneixements cursats en un establiment, ja sigui nacional o a l'estranger; i també fora d'un sistema d'ensenyament reglat.

-La utilització dels ECTS és clau en el Procés però implantar-ho encara demana fer esforços més intensivament.

2) El suplement al títol superior: sistema elaborat als anys 90 per la Comissió Europea¹³, el Consell d'Europa¹⁴ i la UNESCO-CEPES¹⁵. Descriu la natura, el nivell, el context i el contingut dels estudis fets per l'estudiant titulat/graduat. A Berlín (2003) els ministres acorden que a partir del 2005 tots els graduats l'haurien de rebre automàticament i sense cost econòmic. El 2011 s'havia fet a 25 sistemes educatius. En els altres 22 sistemes, només si es demana; quan es tracta d'una llengua diferent a la nacional.

Només 7 països, Alemanya, la comunitat francesa de Bèlgica, Itàlia, Moldàvia, Montenegro, Eslovènia i Suècia, han engegat estudis per determinar en quin grau el suplement és tingut en compte per les empreses i els caps de recursos humans. A Eslovènia i a Suècia no és gaire conegut (10%). A Moldàvia s'aprecia especialment la menció continguda però es demana que encara sigui més detallada.

El Marc Nacional de Qualificacions (NQF)

És el tercer dels mecanismes (NQF¹⁶) i permet la descripció i l'aclariment de les diferències entre les certificacions a tots els cicles. Funciona conjuntament amb el sistema ECTS i el suplement al títol superior. Neix a Bergen (2005) com a Sistema Europeu de Certificació de l'Ensenyament Superior (FQ-EHEA) i no s'aplica de manera uniforme.

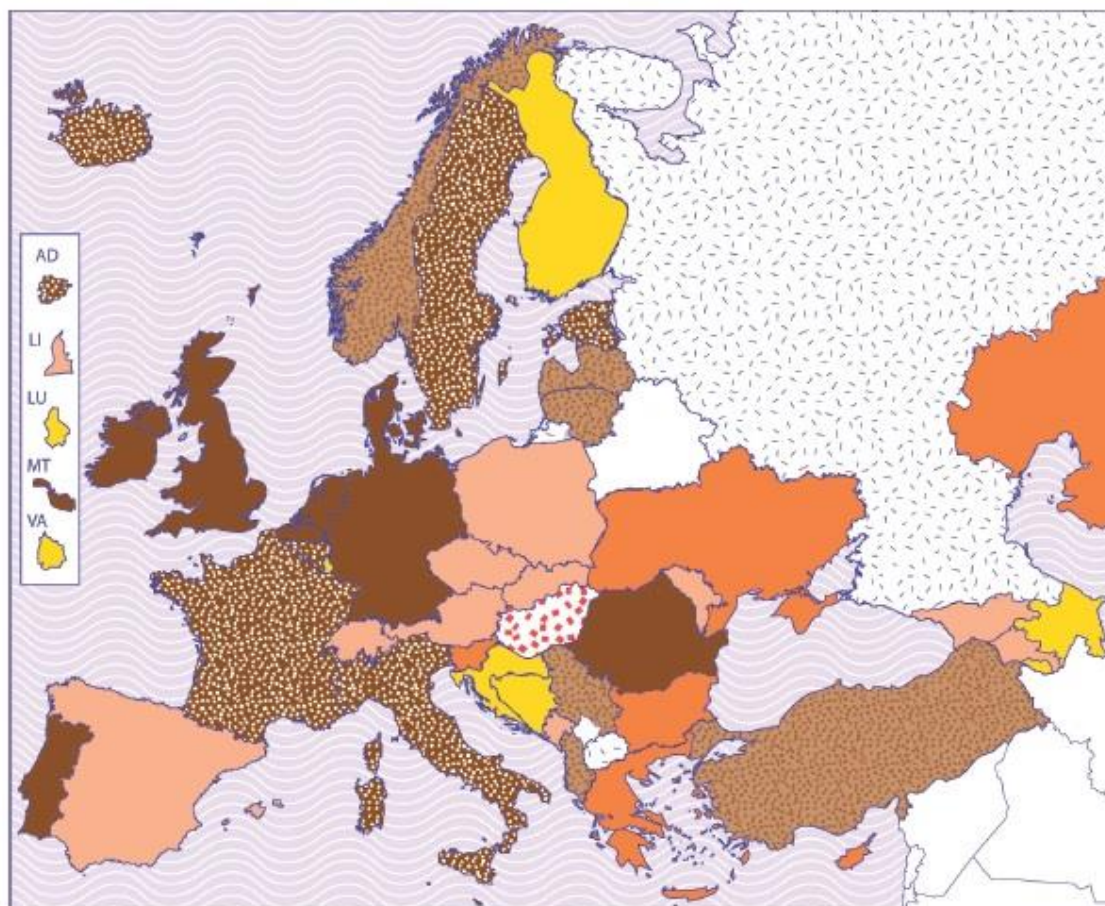
¹³ http://ec.europa.eu/index_es.htm (Enllaç actiu el 18/02/2015).









¹⁴ http://europa.eu/about-eu/institutions-bodies/european-council/index_es.htm (Enllaç actiu el 18/02/2015).

¹⁵ http://www.coe.int/t/dg4/highereducation/ehea2010/StakeholdersCEPES_EN.asp (Enllaç actiu el 18/02/2015).

¹⁶ <http://www.qualityforum.org/Home.aspx> (Enllaç actiu el 18/02/2015).

Figura 3.4 – (S’hi poden apreciar les diferències entre estats europeus).



-  La posada en marxa se situa actualment entre les etapes 1 i 4.
-  Étape 5: S’han fet la consulta i el debat nacional o les consultes i debats nacionals, els principals actors s’han posat d’acord sobre el Marc Nacional de Qualificacions (NQF).
-  Étape 6: El Marc Nacional de Qualificacions (NQF) ha estat adoptat legislativament o en altes instàncies polítiques.
-  Étape 7: Ha començat la posada en marxa del Marc Nacional de Qualificacions (NQF) amb l’acord sobre les funcions i les responsabilitats dels establiments d’ensenyament superior, les agències de qualitat i d’altres organismes.
-  Étape 8: Els programes d’estudis han estat modificats sobre la base dels resultats d’aprenentatge indicats al Marc Nacional de Qualificacions (NQF).
-  Étape 9: Els títols han estat inclosos al Marc Nacional de Qualificacions (NQF).
-  Étape 10: Compatibilitat amb el Marc Europeu de Qualificacions.
-  Sense dades disponibles.

Font: EACEA/Eurydice, 2012.

Desenvolupament ràpid de les agències de garantia de la qualitat

La conferència de ministres del 2003 a Berlín va subratllar la importància de situar la qualitat de l'ensenyament al centre de la creació de l'Espai Europeu de l'Ensenyament Superior (EEES)¹⁷.

Cal remarcar que abans del Procés de Bolonya pocs països havien posat en funcionament sistemes clars de garantia de la qualitat (QA)¹⁸.

Actualment la majoria de sistemes de QA es concentren, alhora, en la institució que ofereix el programa i sobre el programa ofert. Aquesta dada suggereix que els sistemes de garantia de la qualitat s'estan fent més complexos amb el pas del temps.

La QA com a sistema de control (principalment)

Principalment la QA es configura com a un sistema de control. Això és més evident en sistemes educatius on les agències tenen el poder de regular i avalar el funcionament d'institucions o de programes educatius; o tenen la funció d'assessorar els governs.

En aquests casos, la finalitat de la QA és la d'assegurar l'assoliment per part de les institucions o programes d'un llindar mínim de qualitat. Les agències poden, per descomptat, jugar altres papers com l'assessorament sobre la millora de la qualitat.

Val a dir que la majoria dels sistemes de garantia de la qualitat adoptats dins de l'EEES tenen una funció principalment de supervisió i que hi ha països de l'EEES que encara no tenen agències de garantia de la qualitat (QA) com ara: Andorra, Liechtenstein, Luxemburg i Malta. Es tracta principalment de països en què el sector de l'educació superior és molt petit. I la dimensió reduïda no significa que la QA sigui negligida, sinó que s'hi ha desenvolupat un enfocament diferent sobre la qüestió.

IV. Impacte del Procés de Bolonya en les polítiques d'ensenyament superior

És rellevant però no de manera uniforme. I cal recalcar que més enllà de les qüestions que estan estrictament relacionades amb les estructures d'educació superior i les seves eines, el

¹⁷ Quality Assurance in the European Higher Education Area

¹⁸ QA: Quality Assurance

procés de Bolonya ha tingut un impacte significatiu en diversos àmbits polítics importants en què els països han acordat treballar cap als objectius acordats en comú.

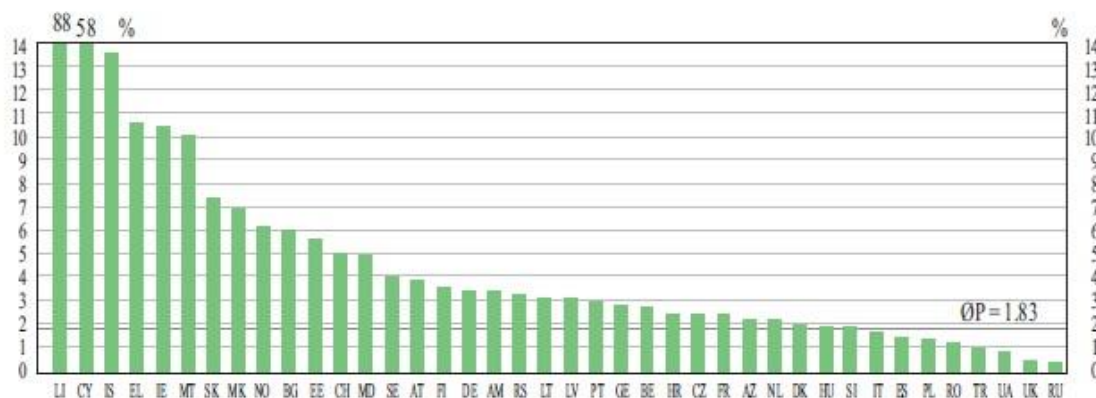
Polítiques destinades a encoratjar la mobilitat dels estudiants

La mobilitat estudiantil ha estat un dels objectius principals del Procés de Bolonya des que es va implementar. Ara se li ha donat un nou impuls amb l'establiment per als països de l'EEES de l'objectiu que estableix que: «el 2020 almenys el 20% dels diplomats de l'EEES haurà hagut de fer una estada d'estudis o de formació a l'estranger» («Mobility» a *The Bologna Process 2020*, 2009, pàg. 4).

Tot i la importància d'aquest aspecte, encara es fa poc per analitzar i avaluar les polítiques nacionals i les mesures que promouen la mobilitat internacional.

Gràfica 4.1 (taxes de mobilitat¹⁹)

Taxes de mobilitat vertical externa: graduats de l'ensenyament superior d'un estat-membre de l'EEES cursant estudis en un altre estat de l'EEES, en percentatge del nombre total de graduats del país d'origen (2008/2009)



Font: EACEA/Eurydice, 2012.

Nota: Mitjana ponderada

En l'actualitat gairebé tots els països de l'EEES tenen una taxa de mobilitat externa entrant de **menys del 10%**. Convé, doncs, una millora de les polítiques nacionals en aquest sentit. I és per la complexitat de les decisions individuals relatives a la mobilitat internacional que

¹⁹ Hi manquen les destinacions següents: Albània, Andorra, Bòsnia-Herzegovina, Montenegro i Saint-Siège.

seria un error suposar que hi hagi un vincle causal directe entre l'existència de polítiques nacionals de mobilitat i el fenomen de la mobilitat estudiantil en si. Tot i així, es pot afirmar que la mobilitat estudiantil se'n veu beneficiada quan compta amb mesures polítiques que l'encoratgen.

En la majoria dels casos, quan es comparen les xifres nacionals i les xifres de les estadístiques d'Eurostat, s'observen correlacions positives entre: l'existència de polítiques i d'informació sobre la mobilitat i l'augment d'aquesta i, inversament, entre l'absència de polítiques i d'informació i la manca relativa del creixement de la mobilitat estudiantil.

La naturalesa de la política de mobilitat

Absència d'objectius clars en matèria de mobilitat estudiantil entre els països de l'EEES.

La situació és heterogènia perquè alguns estats es preocupen principalment per la mobilitat entrant i no s'ocupen de promoure mesures per animar la mobilitat sortint; d'altres països prioritzen la mobilitat sortint i no l'entrant; i d'altres encoratgen els dos tipus de mobilitat.

En general, l'anàlisi de les polítiques dels països de l'EEES relatives a la mobilitat internacional revela que hi ha moltes mesures que es poden introduir en una estratègia de mobilitat o internacionalització.

Els aspectes al·legats pels estats quan exposen les polítiques internes de mobilitat són:

- Modificar la legislació relativa a la immigració per facilitar l'obtenció de vises a estudiants i investigadors.
- Adoptar mesures financeres: des de les beques fins a l'exoneració dels drets d'inscripció.
- Fer campanyes d'informació per encoratjar els estudiants nacionals de sortir a l'estranger o per atreure estudiants estrangers al propi país.
- Arribar a acords de cooperació bilaterals o multilaterals.
- Ajudar els establiments que volen internacionalitzar programes educatius.
- Emprar procediments de reconeixement senzills i equitatius com ara els ECTS.
- Reforçar les mesures establertes pel Procés de Bolonya.
- Facilitar l'aprenentatge de llengües (per als estudiants entrants i sortints).
- Promoure l'aprenentatge d'idiomes entre els treballadors de l'ensenyament superior.
- Oferir programes en altres llengües (sobretot en anglès).

- Donar suport als establiments d'ensenyament superior per afavorir la mobilitat.
- Atendre atenció als procediments QA (pel que fa a la mobilitat).
- Promoure els títols conjunts i dobles.
- Crear serveis d'informació i assessorament.
- Facilitar l'allotjament dels estudiants d'intercanvi.

Mesures financeres per promoure la mobilitat dels estudiants

De les mesures esmentades, les més recurrents són les que tracten de l'aspecte financer. Aquest aspecte adquireix encara més rellevància si es consideren les diferències socioeconòmiques que existeixen entre els països de l'EEES. Això comporta que els estats amb menys recursos econòmics tinguin més dificultat a l'hora de suportar econòmicament els programes de mobilitat internacional i que siguin els mateixos ciutadans d'aquests països els que hagin d'assumir els costos de les estades en els països més rics. Per tant, és sobretot gràcies a les beques i els ajuts atorgats pels països d'acollida que es manté el flux de mobilitat.

Cal afegir que a excepció de França i Alemanya pocs estats han organitzat campanyes per informar els estudiants dels avantatges d'un període d'estudis a l'estranger.

A Alemanya s'ha organitzat la campanya «Go Out²⁰» duta a terme pel Ministeri Federal de l'Educació (BMBF²¹) i el servei d'intercanvis universitaris alemany (DAAD²²). Mentre que a França també hi ha iniciatives semblants de manera regular.

I cap país no ofereix una política de mobilitat explicitant tots els punts mencionats en l'apartat anterior.

Això suggereix que per poder desenvolupar extensivament les oportunitats d'estudi a l'estranger i aconseguir el 20% de mobilitat internacional, cal potenciar el disseny de polítiques de mobilitat i d'internacionalització, i fomentar la implementació de les mesures mencionades anteriorment.

Objectiu pels propers anys: aconseguir el 20% de mobilitat internacional (Horitzó 2020).

²⁰ <http://www.go-out.de/de/> (Enllaç actiu el 25/02/2015).

²¹ <http://www.bmbf.de/de/Ministerium.php> (Enllaç actiu el 03/03/2015).

²² <https://www.daad.de/de/> (Enllaç actiu el 03/03/2015).

Vinculacions amb d'altres àmbits d'acció

Les polítiques relatives a la mobilitat internacional mantenen un estret lligam amb altres àrees jurídiques com, per exemple, l'àmbit de les polítiques socials o de la immigració.

Tot i l'estreta relació entre la política de mobilitat i la política d'immigració, només alguns països consideren la legislació en matèria d'immigració com un sistema de crear un ambient jurídic favorable a la mobilitat.

Impacte dels programes de la UE

L'acció i els programes europeus continuen tenint un impacte extremament important sobre les polítiques nacionals de mobilitat adoptades pels països de l'EEES. El desenvolupament de polítiques i de programes a escala europea està actuant com a un important catalitzador a l'hora d'estimular l'actuació d'aquests països en l'àmbit nacional.

El Procés de Bolonya és vist, doncs, com a model per altres països que impulsen programes de mobilitat internacional.

Importància de la dimensió social de l'ensenyament superior

La «dimensió social» ha estat una part integrant i es troba cada cop més present en el Procés de Bolonya. El concepte es va afinar el 2007 en el comunicat de Londres²³ on es va establir que l'objectiu de la dimensió social és assegurar que la societat aconsegueixi que l'estudiantat entri, participi i acabi l'educació superior, i que en tots els seus nivells reflecteixi la diversitat de la composició social de la població.

Per aquest motiu cada país s'ha compromès a elaborar la pròpia estratègia per integrar la dimensió social, i això exigeix identificar els grups menys representats i integrar-los a través de mesures, principalment, econòmiques.

Definició dels grups socials menys representats

En els països signataris del Procés de Bolonya l'escassa representació (o subrepresentació) d'un grup social sovint va lligada al context socioeconòmic d'origen, al nivell d'educació dels progenitors, a la pertinença a una minoria o al fet de tenir una discapacitat.

Motius de l'escassa representativitat

Pel que fa als estudiants desfavorits en el pla socioeconòmic, les raons que sovint se citen són

²³ <https://www.eqar.eu/fileadmin/documents/bologna/London-Communique-18May2007.pdf> (Enllaç actiu el 09/06/2015).

els mals resultats a l'escola, la manca de motivació per seguir l'ensenyament secundari o per anar a la universitat, i la inexperiència familiar referent als avantatges de tenir estudis superiors.

Aquí cal destacar que les característiques específiques de certs sistemes d'educació poden tenir un impacte negatiu pel que fa a la igualtat d'oportunitats i l'afavoriment de la integració. Estadísticament, en sistemes on es destrien els infants quan són força petits, aquesta selecció primerenca té un impacte força important en la trajectòria educativa d'aquells que provenen d'un entorn socioeconòmic desfavorit, que optaran més probablement per una formació de tipus professional o vocacional, des de la qual pot ser més difícil fer el pas cap a l'educació superior.

Per pal·liar la subrepresentació, països com Finlàndia, Irlanda i Suècia s'han esforçat a diversificar les vies d'accés a l'ensenyament superior ja que la poca representativitat és resultat, sovint, d'una combinació de factors. Per exemple, quan un desavantatge socioeconòmic s'acompanya del fet de pertànyer a una minoria o d'ésser immigrant, els obstacles poden ser molt difícils de superar. No obstant això, els països també parlen de manca de control sobre els estereotips i els punts de vista ètnic en els programes escolars. A més hi ha certa manca d'atenció respecte a les perspectives estereotipades i de discriminació ètnica en els programes escolars. I és interessant destacar que els estats quasi no mencionen el cost dels estudis superiors com a causa potencial de la poca representació de certs grups socials.

Per a les persones amb discapacitat, les raons més comunes de subrepresentació són l'adaptació insuficient de les infraestructures, la falta de material d'ensenyament i d'aprenentatge adequat i els problemes de finançament.

Punts de referència i fites dels objectius socials

Tot i que la majoria dels països expressen una preocupació política general respecte a la millora de la dimensió social de l'educació superior, són pocs els que efectivament han relacionat aquesta inquietud amb el compromís del Pla de Bolonya d'augmentar la participació dels grups subrepresentats fins al punt que la distribució dels estudiants reflecteixi la composició social de la població general. De fet, en la majoria dels casos, es prenen mesures per incrementar la participació general en l'educació superior amb l'esperança que això incideixi positivament també als grups subrepresentats.

No obstant el que s'ha expressat, és poc freqüent que els països formulin objectius específics focalitzats a millorar aquest aspecte. Tot i així, es poden esmentar els casos d'Irlanda i Finlàndia.

Les dues excepcions: Irlanda i Finlàndia

En el cas d'Irlanda el Pla Nacional per a la Igualtat d'Accés a l'Ensenyament Superior 2008 – 2013 defineix objectius per a diferents grups, i l'objectiu general és que tots els grups socioeconòmics, incloent-hi els grups menys representats, obtinguin almenys el 54% d'admissió d'aquí al 2020.

També s'hi estableixen mesures per a estudiants amb alguna discapacitat (que se'n dobli el nombre). I pel que fa als adults i a la gent gran (la participació ha d'arribar al 20% dels estudiants admesos a temps complet).

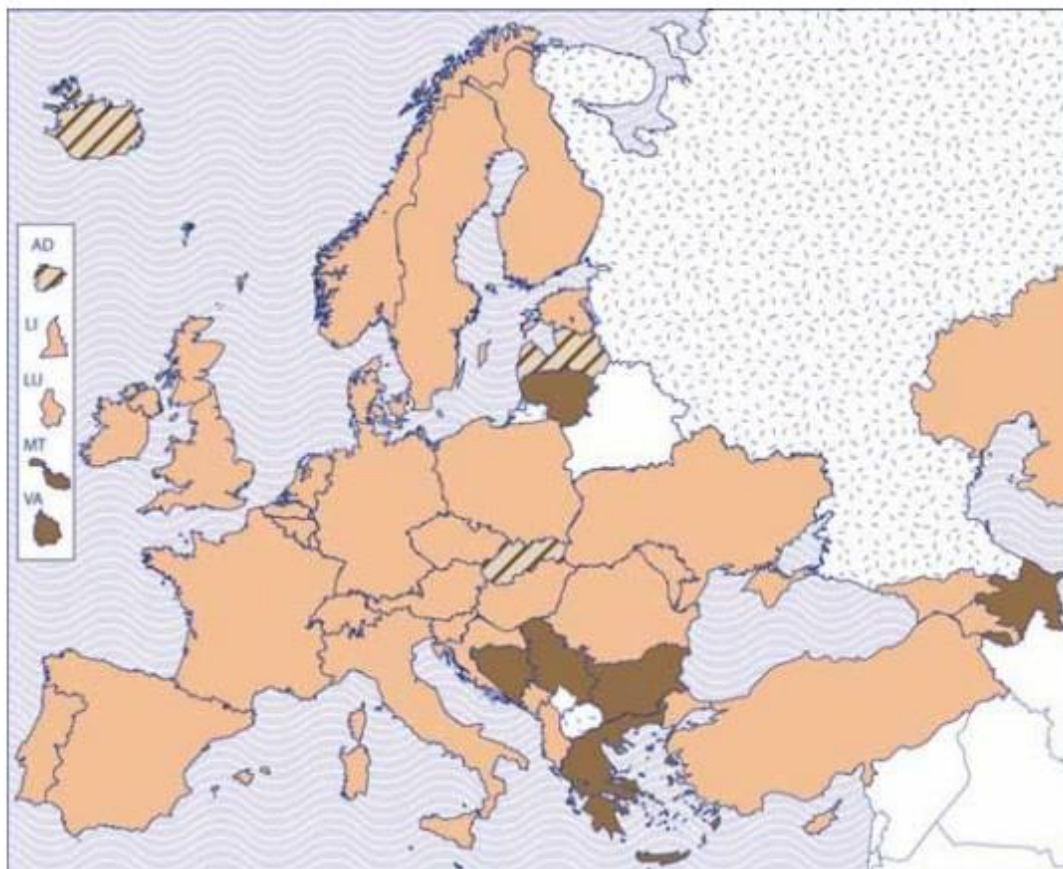
En el cas de Finlàndia s'ha posat en marxa el Pla de Desenvolupament de l'Educació i de la Recerca per al 2007-2012 que aposta perquè la participació dels estudiants immigrants a l'ensenyament superior correspongui a la seva proporció pel que fa a la població total.





Seguiment de la participació dels grups socials concrets a l'ensenyament superior

Perquè les polítiques relacionades amb la dimensió social siguin efectives, és molt important fer-ne un seguiment i avaluar-ne l'impacte. Així mateix, aquest seguiment pot servir per revelar aspectes amagats o desconeguts associats a la baixa representació i, al mateix temps, ajudar el disseny de noves mesures per estimular la participació.

L'estudi de variables com el gènere, la discapacitat, l'edat, el context social i la condició d'immigrant poden ajudar a entendre la subrepresentació de certs grups. És per aquesta raó que la majoria dels països de l'EEES han implementat activitats sistemàtiques de recollida de dades sobre la composició de l'estudiantat seguint els paràmetres esmentats.

Gràfica 4.3: Existència d'activitats de seguiment que permeten avaluar l'efecte de les mesures destinades a augmentar la participació dins l'ensenyament superior (2010/2011)



-  L'objectiu d'augmentar la participació es troba reflectit en la política d'ensenyament superior i l'impacte de les mesures dutes a terme.
-  L'objectiu d'augmentar la participació es troba reflectit en la política d'ensenyament superior, però l'impacte de les mesures dutes a terme no té un seguiment.
-  Estats sense dades disponibles de l'objectiu d'augment de la participació en la pròpia política de l'Ensenyament Superior.
-  Sense dades disponibles.

Nota : ES = Ensenyament Superior.

Font : EACEA/Eurydice, 2012.

Com podem observar a la figura 4.3, la recollida sistemàtica de dades respecte al nombre d'estudiants de cada col·lectiu subrepresentat i la seva taxa de finalització dels estudis va començar fa poc temps i només en una minoria de països.

Un exemple n'és **Bèlgica** amb l'Observatori de l'Ensenyament Superior²⁴ (Llei de 2008) que funciona des del 2009 i recull dades, estadístiques i informacions sobre els aspectes de l'ensenyament superior i sobre els mateixos estudiants. Aviat podrà oferir dades sistemàtiques sobre la dimensió social que facilitarà la promoció de polítiques específiques; i també s'han posat en marxa altres mesures per ajudar els estudiants d'ensenyament superior de primera generació.

Mesures específiques

La majoria dels estats adherits al Procés de Bolonya han elaborat mesures específiques per augmentar l'accés a l'ensenyament superior.

Dues mesures en particular són a) la implementació de processos d'admissió especials i b) les beques i subvencions especials dirigides als col·lectius subrepresentats, que es van difondre amplament. Però també s'ha pogut observar la proliferació de programes d'assessorament, serveis d'atenció i orientació, de campanyes d'informació dirigides als membres dels grups menys representats.

En molts països, la responsabilitat d'organitzar i d'implementar aquests programes recau directament sobre les institucions de l'educació superior i, com a conseqüència, manca una recopilació de la informació i d'elaboració d'informes a escala estatal.

En general s'afirma que és difícil que els estats recorrin a avantatges financers per animar els establiments superiors a admetre un nombre més elevat d'estudiants provinents de grups poc representats. No obstant això hi ha països com ara Polònia i la comunitat flamenca de Bèlgica que ho fan.

Polítiques per a un aprenentatge al llarg de la vida en l'ensenyament superior

Tot i que l'aprenentatge al llarg de la vida es considera una qüestió important, no existeix encara una definició única, europea o internacional, del concepte en el context de l'educació superior. De fet, segons el país, l'aprenentatge al llarg de la vida pot referir-se a diferents mesures dirigides a estudiants «no tradicionals», com per exemple programes per a estudiants adults, aprenentatge a distància o *e-learning*. Els països del Procés de Bolonya se n'han preocupat, cosa que permet avançar en aquest aspecte.

²⁴ http://www.oes.cfwb.be/index.php?id=oes_page&no_cache=1 (Enllaç actiu el 25/02/2015).

L'aprenentatge al llarg de la vida és reconegut, gairebé, a tots els establiments d'ensenyament superior i, en alguns casos, hi ha l'obligació legal d'oferir aquest tipus de formació.

La primera llei en la matèria la va promulgar França el 1968 (modernitzada el 2002 amb l'actual «système général de reconnaissance des acquis de l'apprentissage»²⁵). Malta ho féu el 1988 i Itàlia el 1990.

Finançament de l'aprenentatge al llarg de la vida

No hi ha xifres globals que atestïn el finançament de les activitats d'aprenentatge al llarg de la vida. Una de les causes d'aquesta manca de dades es pot trobar en la gran diversitat de fonts de finançament: públiques, regionals, nacionals i privades.

Actualment l'aprenentatge al llarg de la vida no es troba a l'epicentre de l'ensenyament superior. En general, tot i la creixent integració de l'aprenentatge al llarg de la vida com a aspecte important de la missió de les institucions educatives, encara no se'l considera com a epicentre de l'ensenyament superior a tot arreu.

Promoure la formació al llarg de la vida

Aproximadament la meitat dels governs dels països adherits al Procés de Bolonya ha adoptat mesures per estimular la cooperació entre el sector privat²⁶ i els establiments d'ensenyament superior. Una col·laboració que va des de l'elaboració de programes de formació al llarg de la vida, mantenint un diàleg quotidià entre representants dels empresaris i els establiments d'ensenyament, fins a la cooperació entre organismes governamentals, els establiments d'ensenyament superior i els empresaris.

La promoció de la formació al llarg de la vida és indissociable de la dimensió social de l'ensenyament superior.

La igualtat d'oportunitats a l'ensenyament superior no pot esdevenir una realitat si les vies d'accés als estudis no són més flexibles i l'ensenyament superior no es troba més a prop de l'evolució de la societat (en sentit ampli).

²⁵ Loi n°2002-73 du 17 janvier 2002 de modernisation sociale 2002: <http://actualite.espace-competences.org/File/1451.pdf> (enllaç actiu el 28/02/2015).

²⁶ Empreses i indústria.

V. Principals reptes de la posada en marxa de les reformes

Diversitat

- Varia a cada país.
- Alguns estats han adoptat lleis, d'altres reglaments.
- També sembla que alguns estats estiguin menys a favor dels objectius concrets de Bolonya que d'altres (a la llarga podria ésser un problema important).

Un context que canvia ràpidament

L'entorn en què operen els diferents sistemes d'educació superior està en constant evolució, així com l'agenda de reformes de l'educació superior europea. Les diferències socioeconòmiques dels països de l'EEES condicionen l'assoliment dels objectius proposats pel Procés de Bolonya. Per exemple, la gran diversitat entre les polítiques de finançament dels establiments d'ensenyament superior és un factor que crea noves dificultats a l'hora d'assegurar la mobilitat dels estudiants. Per exemple, hi ha algun país on els estudiants no paguen cap dret d'inscripció a la universitat però gairebé tots reben algun tipus d'ajuda; en d'altres, tots paguen drets d'inscripció i pocs d'ells reben algun tipus d'ajuda.

VI. La dimensió mundial del Procés de Bolonya i l'impacte sobre l'evolució de l'ensenyament superior a d'altres regions del món

El Procés de Bolonya ha despertat molt d'interès per la idea d'integració i d'harmonització dels diferents sistemes d'educació superior. També perquè cada cop les regions, a nivell global, estan més interrelacionades (factor vital per a l'intercanvi d'estudiants i de treballadors); i pel reconeixement dels títols entre els estats. En primer lloc, perquè la cooperació regional i internacional, considerada vital per facilitar la mobilitat d'estudiants i de treballadors, adquireix cada cop més importància. En segon lloc, el desenvolupament d'algunes eines específiques de Bolonya, com el reconeixement transnacional de les qualificacions o els mecanismes de garantia de la qualitat (QA), s'han revelat particularment rellevants per a les altres regions.

El Procés de Bolonya ha esdevingut un referent a escala mundial i és clau el fet d'insistir sobre una cooperació internacional que va més enllà de les fronteres d'Europa.

A la conferència de Londres (2007) se signa «The EHEA in a Global Setting»²⁷ per treballar en aquest sentit.

Punts:

Millorar la informació sobre l'EEES.

Promoure l'ensenyament superior europeu per fer-ne créixer l'atractiu i la competitivitat a nivell mundial.

Reforçar la cooperació fonamentada sobre la col·laboració/associació.

Intensificar la política de diàleg.

Seguir treballant en el reconeixement dels diplomes.

L'Informe de Bolonya 2009 sobre el progrés de la cooperació internacional amb els estats no signataris del Procés de Bolonya indica que el Procés facilita la cooperació entre els països, les organitzacions i els establiments d'ensenyament superior no europeus amb els seus homòlegs europeus, i viceversa.

El Procés de Bolonya com a exemple de cooperació durable

El Procés de Bolonya ha contribuït a instaurar un diàleg permanent entre totes les parts a nivell nacional, interregional i internacional.

Els actors són, entre d'altres, les administracions públiques, les universitats, els establiments d'educació superior professional, els sindicats d'estudiants, les agències de QA i les organitzacions d'empresaris.

Els actors participen en la presa de decisions i es comprometen a posar en marxa els diferents objectius i els mecanismes del Procés de Bolonya.

D'altres exemples

Influència del Procés de Bolonya sobre les polítiques de l'educació superior fora d'Europa:

A l'Àsia trobem el cas d'Austràlia que ha iniciat un procés semblant al de Bolonya (a l'àrea Àsia-Pacífic) i s'anomena «**Procés de Brisbane**», signat l'abril del 2006 per 27 ministres d'Educació i alts funcionaris de la regió Àsia-Pacífic.

A l'Amèrica llatina i el Carib, un dels objectius estratègics de l'Organització Universitària

²⁷ http://www.ehea.info/Uploads/Global%20context/Strategy_plus_possible_actions.pdf (Enllaç actiu el 02/0/2015).

Interamericana (OUI²⁸), que agrupa més de 300 establiments i associacions universitàries nacionals de 26 països, és afavorir el desenvolupament d'espais interamericans comuns de l'ensenyament superior. L'ELES/ENLACES ha d'esdevenir un «espai comú, innovador i flexible», construït col·laborativament; també amb transferència de crèdits i QA.

Al continent africà s'hi han dedicat molts esforços per bastir un espai d'ensenyament superior. L'harmonització de la Unió Africana s'acorda el 2007 pels ministres d'Educació i es fonamenta en tres pilars: reconeixement de qualificacions, harmonització de sistemes i QA. També té un objectiu per al 2015: posar en marxa un sistema continental de qualificacions de l'ensenyament superior. Endemés s'han pogut establir intercanvis amb Europa i els Estats Units.

A l'Amèrica del Nord especialistes de l'ensenyament superior dels EUA i del Canadà han incorporat elements del Procés de Bolonya que els poden ser d'utilitat. Els especialistes han concretat que l'exemple de Bolonya ha de servir per a una reforma de l'ensenyament superior dels EUA. Un exemple d'aquesta exportació és el Tuning USA.²⁹

A l'Àfrica del Nord i a l'Orient Mitjà alguns països han adoptat, i apliquen, principis i mecanismes del Procés de Bolonya, principalment l'estructura dels cicles universitaris per nivells: llicència i màster; i també pel que fa als ECTS.

S'ha argumentat que la rellevància global del procés de Bolonya continuarà creixent a mesura que passi el temps. Cal veure, però, com evolucionarà l'impacte del Procés de Bolonya durant el segon decenni de vida; i en quina mesura les idees i les reformes influiran sobre les tendències futures dels països no signataris.

²⁸ <http://www.oui-iohe.org/es/> (Enllaç actiu el 02/03/2015).

²⁹ <http://www.tuningusa.org/About.aspx> (Enllaç actiu el 15/12/2014)

VII. Programes per als responsables i per als planificadors de l'educació del món sencer

Quan se signà la Declaració de Bolonya el 1999 era difícil de preveure més enllà del 2020; data fixada per a posar en marxa les reformes que introduïa. Només podia pensar-se que, o bé seria un fracàs, o bé un accelerador de reformes del qual caldria estudiar-ne la influència sobre els altres.

S'ha fet molt de camí però encara manca convergir alguns punts importants. No es pot oblidar la crisi econòmica que ha desplaçat el debat sobre l'ensenyament superior del centre d'interessos; una crisi de repercussions considerables i de llarga durada.

La dècada del Procés de Bolonya ha vist augmentar globalment el nombre d'estudiants en un 25%; i la característica principal del creixement és que s'ha produït sense finançament suplementari.

Si Europa vol ser competitiva en un món global del coneixement ha d'invertir en educació; sobretot en ensenyament superior. Per als països que busquen sortir de la recessió, el seguiment de les reformes del Procés de Bolonya pot ser una opció important per refer-se a llarg termini.

Ara el repte és donar sentit i coherència a les reformes efectuades durant la primera dècada del Procés de Bolonya.

Sigui quin sigui el futur del Procés de Bolonya i de l'ensenyament superior europeu, dues coses semblen evidents: 1) s'ha creat una dinàmica i 2) s'ha provat que era possible adaptar-se a una realitat canviant.

Quaranta-set països continuen examinant i debatent objectius per a l'ensenyament superior de manera voluntària i s'esforcen per trobar un consens. El futur és incert però es pot preveure que el diàleg seguirà i serà clau per fer front als reptes d'aquest món que no deixa d'evolucionar ràpidament.