

Con la Venia. Rector Magnífico, Excelentísimas e Ilustrísimas Autoridades, apreciados miembros de la comunidad universitaria, señoras y señores.

Cumplo un grato honor que me conduce de inmediato a declarar mi agradecimiento, a la Facultad de Humanidades y Educación y al Consejo de Gobierno de la Universidad de Burgos, por proponerme para dictar ante ustedes la Lección Inaugural en este acto solemne de apertura del curso académico 2007-2008. Honor y también responsabilidad, pues no ignoro que me dirijo a un auditorio de especialistas cuya experiencia de conjunto rebasa, sin duda alguna, mis aportaciones sobre el tema. Soy consciente de que asumo, con el inevitable estado de perplejidad que suele aflorar en estos momentos, un inquietante compromiso vital, intelectual y académico con el ánimo de contribuir a remover al alza un proyecto colectivo tan atrayente como es la convergencia europea. Sólo resta atinar con una adecuada forma expositiva y resultar convincente en el planteamiento y ordenación de las ideas.

En los últimos años del siglo XX y los inicios del XXI, nuestro relevo milenar, la historia más reciente de las universidades está marcada, tal vez más que ninguna otra época anterior, por la impronta de la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior. En poco menos de una década, el conocido como Proceso de Bolonia ha estimulado un giro epistémico y de estrategia en la política universitaria de los países miembros de la Unión Europea y Estados asociados a ella, significada por valores compartidos y por una especial sensibilidad hacia la formación de la nueva ciudadanía europea. Asistimos a cambios hasta ahora insospechados, algunos todavía en incipiente fase de formalización, modificando las principales señas de identidad que definen la formación universitaria en sus dimensiones prácticas, discursivas y sociopolíticas. Una idea desafiante, plagada de ambición y originalidad, que ha conseguido además cierto calado social y una relativa sensación de futuro.

Como expresara Hegel en sus *Lecciones sobre la Filosofía de la Historia Universal*, ‘Singularmente en lo que debe ser científico, la razón no puede dormir y es menester emplear la reflexión’. En consecuencia, una Lección inaugural debe dar cabida al análisis crítico de la praxis –vivir sin filosofar es como tener los ojos cerrados en expresión cartesiana-, con el propósito de mostrar las grandes cuestiones más disputadas y el potencial innovador del

proceso de convergencia, resueltos a lograr la perspectiva adecuada para valorar el siempre esquivo problema normativo de la política universitaria.

En esta zona conflictiva, quisiera atraer la atención hacia cómo en el seno de la fenomenología legal y administrativa que envuelve la arquitectura de las Declaraciones de La Sorbona y de Bolonia, ratificada en sus contenidos principales en la reunión de Berlín y reedificada en las más recientes reuniones de Bergen y Londres emerge ante todo una renovada confianza en la educación y en la perfectibilidad de personas y sociedades.

Esta operación de gran alcance internacional está originando –como en todo camino recorrido hacia la modernidad universitaria– desarrollos analíticos muy diferenciados, por lo demás sometidos a valoraciones sociales dispares. No resulta exagerado afirmar que experimentamos en estos momentos sensibilidades y emociones encontradas. Junto a actitudes eufóricas y dogmáticas defensas de la convergencia europea, también se detectan comportamientos de rechazo y *novofobia*. Actitudes contradictorias que ayudan a explicar en parte el carácter asimétrico de su propio proceso de desarrollo. Nótese, en este sentido, el diferente impacto suscitado durante estos últimos años por la armonización de los sistemas de titulación, la innovación metodológica, los sistemas de garantía de la calidad, la transferencia de créditos o la implantación del suplemento europeo a los títulos.

Con apoyos de autoridad socrática, debo confesar que todavía mantengo importantes dudas acerca del método de trabajo para conferir sentido a cómo se han ido materializando estas nuevas expectativas, revisadas desde la relativa distancia por el escaso tiempo transcurrido. Procesos de innovación y cambio que se desenvuelven, además, en condiciones financieras muy restrictivas. Recuerdo la Lección inaugural del emblemático año académico 1935-36 en la Universidad de Valladolid, bajo el título Fundamentos aparentes del mundo de lo organizado, en la que nuestro reconocido catedrático de Medicina Misael Bañuelos, termina afirmando con certero diagnóstico: “A los Gobiernos de la Nación, sólo quiero expresar la seguridad de que, sin Universidad rica en locales, material y profesorado competente, y al día de los progresos científicos, España sólo podrá subsistir en un estado de indigencia mental y de pobreza material”

Dada la complejidad de los cambios a que se están viendo sometidas las universidades, es poco probable que se pueda formular con éxito una propuesta de síntesis. Parece en este sentido aconsejable que nuestro discurso seleccione aquellos temas de estudio que no sólo sean teóricamente apasionantes, sino también de primera importancia práctica, con el propósito de ofrecer, más allá de proposiciones cerradas, pautas para la discusión que puedan al menos suscitar nuevas perspectivas de análisis que enriquezcan, aunque sea por la dialéctica de la divergencia, los debates universitarios.

Metodológicamente, hemos adoptado una actitud rigurosa, evitando los excesos demasiado autocomplacientes. Además, sería demasiado irreal pensar que los actuales procesos de universalización y democratización de la educación superior nacen inopinadamente, que no han existido esfuerzos individuales y colectivos anteriores que prepararan su actual planteamiento, y también, que su trayectoria es lineal, sin altibajos ni contrapuntos en su desarrollo. Hemos querido atender, y ello no ha sido tarea sencilla, a un equilibrio en los terrenos ideológico, sectorial e innovador. La lección tiene además, de forma subyacente, una estructura conceptual en la que lo normativo se armoniza con lo temático. No podía ser de otra manera si aspirábamos a discernir entre deseo y realidad.

En todo caso, abordar la convergencia europea ante sí misma, nos ayudará a comprender lo que ha sucedido hasta hoy y poder sugerir entre todas las líneas por las que habrá de caminar, toda vez que la actitud más inteligente es empezar a construir su futuro.

Escenarios y actores de una nueva misión académica.

Con estos propósitos, y a partir de los principales referentes internacionales, vamos a centrar los argumentos en tres ámbitos –cambios académicos, innovación metodológica y compromisos éticos de los actores-.

Nuestro análisis aborda en primer lugar la convergencia europea en su conjunto. En esta línea, deseamos recrear y comprender, antes que nada, una atmósfera intelectual determinada. Una visión inmediata sobre qué es el proceso de convergencia y cuáles son sus áreas de influencia nos conduce, de una parte, a exponer de forma sumaria los principales cambios académicos, registrando su orientación general hacia la calidad y comparabilidad

vinculada al reconocimiento de titulaciones con validez en el territorio europeo, aún cuando su proceso de generalización todavía exhibe algunas contradicciones; y, de otro lado, a examinar la tendencia de las titulaciones universitarias a la empleabilidad para incrementar la competitividad del sistema europeo de educación superior.

En el orden específicamente pedagógico, la convergencia europea se singulariza por contemplar un nuevo modelo educativo centrado en el aprendizaje, exhibiendo una dimensión creativa que guarda relación con la vertebración de experiencias multidimensionales de innovación educativa. En consecuencia, abordaremos en un segundo núcleo los elementos curriculares y de renovación metodológica, observando cómo emergen pujantes modos de aprendizaje, tecnológicamente compatibles con las exigencias de una sociedad globalizada y plural, y con visibles repercusiones en los comportamientos de los alumnos que aprenden, en la formación de los profesores, y en la gestión del currículum, así como en los desarrollos de la educación a lo largo de toda la vida.

Estos análisis pueden enriquecerse aún más si se toman en cuenta, en el tercer y último bloque de objetivos, los factores explicativos que nos proporcionan las implicaciones éticas de la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior. Perspectiva que nos puede proporcionar un enfoque coherente y totalizador de la nueva racionalidad proyectiva en la vida universitaria.

Los cambios académicos.

Afortunadamente en España, como en otros países, la aplicación durante estos últimos años de un plan de evaluación ha impregnando la gobernabilidad de las universidades con la cultura de la calidad, convirtiéndolas en organizaciones capaces de aprender y liderar su cambio permanente. Como estructura inteligente que ha de ser toda institución destinada a crear y sostener el conocimiento, la reflexividad sobre la acción es sin duda la mejor garantía para que la universidad, aunque refractaria a menudo a ciertos cambios, pueda también ser un sistema abierto a los estímulos sociales, e incluso transformarse en una organización autopoética que cree '*sondas conceptuales*' que funcionan como observatorios para explorar las expectativas y demandas sociales en un mundo estructurado por la complejidad.

Tendencias reflejadas en el *Informe Global 1996-2000 del Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades*, editado por el Consejo de Coordinación Universitaria en 2003, que se han visto confirmadas y ampliadas en la más reciente contribución de ANECA en su *Informe sobre la Evaluación de la Calidad en las Universidades Españolas* de 2006.

La enseñanza, no lo debemos olvidar, constituye el escenario más natural y colegiado de las preocupaciones académicas y marca la pauta del desarrollo del movimiento convergente. Los *Informes de Evaluación* evidencian cómo a lo largo de estos últimos años se han ido consiguiendo importantes cotas de progreso en la información, orientación, y servicios a los alumnos, implementando su vertiente práctica e inserción laboral. No obstante, la práctica todavía presenta algunos flancos críticos derivados de los deficientes resultados de graduación así como de la incidencia que tienen en las decisiones curriculares los niveles especialmente heterogéneos de la formación de los alumnos que acceden.

Este conjunto de preocupaciones motivó en parte la nueva estructura de las titulaciones prefiguradas en los R.D. 55 y 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios de Grado y Postgrado, prognosis que será rectificada en muy buena parte por un inminente R. D. anunciado ahora para noviembre, cuya materialización está exigiendo superar continuos aplazamientos y rechazos. Aunque resultan sorprendentes algunos cambios en el concepto jurídico y vertebración administrativa de las titulaciones universitarias, que podemos caracterizar como tendencia a la desregulación, indudablemente también significan algunos avances en la medida que ensancha el contenido y perfiles del plan de estudios, su conexión con la formación del ciudadano y su orientación a la empleabilidad. Son las primeras bases, razonablemente abiertas, para que las Universidades puedan acometer una reforma estructural, en clara interacción con la renovación metodológica. Su discurso hay que entenderlo simultáneamente con una dimensión académica y social, y tal vez política. Cuestión distinta es, ahora, fundamentar sus secuencias de acción a salvo de imposturas.

La tendencia generalizada a dotar de consistencia la reforma de los planes de estudio – interrelacionando los aspectos fundamentales referidos a objetivos, contenidos, programas, tiempos y métodos de formación- no es desde luego una simple moda psicopedagógica, ni

comporta una desviación burocrática. Responde, por el contrario, a la necesidad de fundamentar y racionalizar la acción educativa universitaria.

Aunque durante bastante tiempo, es de pensar que asistiremos a la persistencia de aspectos formativos tradicionales, la reactivación en torno a la comprensibilidad de los planes de estudio está generando avances en las siguientes cuestiones medulares:

- a) el marco jurídico y pedagógico de los inminentes procesos de registro y posterior acreditación de los títulos
- b) el diseño y las condiciones del ejercicio de responsabilidad de los órganos de gobierno,
- c) la mejora de las relaciones con el entorno, implementando la creación y transferencia del conocimiento
- d) perfiles de ingreso y egreso que favorecen la calidad y seguimiento de las titulaciones,
- e) la movilidad, las redes universitarias y el desarrollo participativo.

De otra parte, la convergencia europea, cuando se capta en su integridad y al margen de los cauces de la discusión convencional, contiene también una mirada original, aunque menos explícita en estos momentos, hacia la formación y la actividad investigadoras. Desenfocaremos, pues, cualquier tipo de espacio europeo si eludimos el escenario y la propia lógica transformadora de la investigación.

La falta de definición de objetivos investigadores que intuitivamente detectaba el *Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades*, provoca un serio interrogante al respecto. En lo que afecta a la cuestión que aquí más nos interesa, conviene advertir junto a la necesidad de profundizar en las interacciones entre docencia e investigación, cómo el Espacio Europeo debe servir para consolidar las pujantes y fecundas redes interuniversitarias que ya están emergiendo. Uno de los indicadores más fiables del desarrollo de las Universidades siempre ha sido la existencia de una política de investigación a medio y largo plazo con la responsabilidad de impulsar de forma sostenible el desarrollo social y económico.

No obstante lo anterior, también se necesita un importante cambio de actitud en torno al reconocimiento de la investigación básica, conscientes de que las grandes cuestiones

sociales y de convivencia pueden ser susceptibles de un tratamiento ventajoso desde las contribuciones de una actitud investigadora sobre la cuestión de los fundamentos, sin duda la mejor estrategia para reaccionar creativamente ante los problemas que genera la emergencia de nuevos valores.

Es necesario completar la explicación de los escenarios del cambio académico con la consideración de la influencia que tienen las transformaciones operadas en la gestión y los servicios de apoyo, que se enfrentan con carácter ineludible a la necesidad de aumentar la cantidad de bienes y servicios disponibles en un marco definido por la aparición continua de nuevas necesidades, cumplimentando, además, los objetivos de calidad total. Los desarrollos recientes se articulan fundamentalmente en torno a la autonomía de decisión, la financiación con riesgo y la responsabilidad del resultado, ordenados al objetivo de maximizar su valor para la sociedad. La interacción de las anteriores consideraciones induce a considerar la gestión eficiente y autónoma como una de las variables decisivas para implementar el necesario impulso institucional del Espacio Europeo, haciendo socialmente visibles los resultados.

Parece claro que nos encontramos ante importantes cambios académicos en el escenario universitario. La ambición de la convergencia europea requiere durante estos próximos años una política proactiva de implementación de observatorios de seguimiento de las principales tendencias en docencia, investigación y gestión universitarias. No sabemos en qué terminará todo, porque, afortunadamente, faltan por escribir las últimas páginas. En ellas todavía cabe una respuesta afirmativa al reto con que se enfrenta la universidad actual. El camino pasa necesariamente por la construcción de una universidad reflexiva y sostenible que, más allá de los meros esquemas instrumentales, aprende de su propia experiencia como estructura inteligente y generadora de sentido.

Dimensiones creativas de la convergencia.

Bajo el estímulo de los cambios experimentados en la dinámica de la convergencia europea, la comunidad universitaria se ha visto motivada para percibir la importancia de la cultura de la calidad, enfatizada, junto con la rendición de cuentas, en las más recientes Conferencias de Ministros Europeos de Educación Superior. Como consecuencia de ello, se

ha producido en el profesorado universitario una reactivación metodológica, que se ha visto acompañada por la recepción y difusión de las nuevas claves de la docencia. Esta conjunción de fuerzas, de naturaleza personal, técnica e intelectual, ha provocado la introducción paulatina de nuevos modos de enseñanza-aprendizaje, junto a actitudes y comportamientos más favorables hacia la formación y capacitación pedagógica.

Para confeccionar una adecuada selección de apoyos empíricos, contamos con recientes aportaciones metodológicas que, considerando tanto los condicionantes previos que configuran los objetivos, como la organización y desarrollo de los procesos de enseñanza y la calidad de los resultados, han proporcionado el conjunto de aspectos que deben ser considerados a la hora de evaluar la calidad de una Titulación.

Ahora bien, desde una lógica realista, resulta evidente que la explicación de la génesis de las titulaciones y el sentido de los sistemas de garantía de la calidad no pueden limitarse al registro de las modificaciones institucionales relacionadas con su implantación. No acertaremos en su construcción si las consideramos como una estrategia formal de carácter político-administrativo, y nos permitimos el lujo de prescindir de la inteligencia emocional y las conductas proactivas que invaden la vida cotidiana en las universidades. Las titulaciones no pueden explicarse sin una referencia explícita a los actores que las hacen posible. Nos referimos a toda la comunidad universitaria, que se enfrenta a líneas de desarrollo muy abiertas, altamente innovadoras y dinámicas, que en su conjunto pretenden una sustitución del paradigma metodológico, centrado ahora en el aprendizaje, procurando un enfoque cooperativo basado en la interacción y responsabilidad personal del estudiante, apostando inequívocamente por el aprendizaje autónomo, con clara noción del trabajo medido según la nueva concepción del crédito europeo, y haciendo un uso realmente estratégico de la evaluación. En estas líneas profundizan los 24 proyectos de renovación pedagógica con más de doscientos profesores implicados con los que la Universidad de Burgos ha respondido a la reciente convocatoria de financiación de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León.

Será, justamente, en la innovación metodológica, junto a la calidad y honestidad de los procesos de acreditación donde se encontrarán, con seguridad, las claves decisivas para el éxito definitivo de la convergencia.

La responsabilidad de los actores.

El Espacio Europeo de Educación Superior como proceso conducente a la afirmación de las universidades como organizaciones inteligentes, además de generar cambios académicos e innovaciones metodológicas, comporta importantes consecuencias éticas en los actores que reflexionan y actúan como agentes de formación e investigación.

En este punto, la reflexión sobre las características que debe tener un comportamiento ético en el ámbito universitario no deja lugar a dudas y exige plantearse el problema desde distintos criterios. En primer lugar, el universitario es una persona a la que se le debe exigir que sea eficiente y que supere las respuestas claramente instrumentales, incluyendo en sus buenas prácticas y hábitos la responsabilidad; además, su actividad consiste también en investigar, para lo cual se ha de situar en un marco de racionalidad moderno del que se derivan consecuencias morales o axiológicas; y por último, sus estudios afectan al interés común de la sociedad por lo que la ética individual ha de tener como referencia siempre la ética social para ejercer responsablemente su rol de universitario en beneficio de la sociedad.

De acuerdo con esta última apreciación, se comprende la importancia del desarrollo de los valores que deben inspirar la vida cotidiana de profesores y estudiantes para ser profesionales competentes y responsables que conocen su especialidad pero que además son capaces de desarrollar discusiones públicas y formas de argumentar racionalmente sobre los temas socialmente compartidos. Esta tarea exige no sólo capacidad sino también valor, una actitud de arrojo para atreverse a navegar libremente en el mundo hacia la verdad.

La necesaria adaptación y autodirección que recientemente han sido acuñados bajo la rúbrica de los denominados descriptores de Dublín en el marco de cualificaciones europeas, plantean de forma inequívoca nuevas dimensiones en el comportamiento de todo universitario. Bajo estas premisas, descubrimos cómo profesores y alumnos pueden ser

intelectuales en las sociedades abiertas y democráticas actuales, convirtiéndose la universidad en un espacio privilegiado para el aprendizaje.

Consideraciones finales.

A través de los diferentes argumentos que constituyen el cuerpo de esta lección hemos ido verificando los cambios conceptuales, metodológicos y ético-profesionales ordenados a la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior. No obstante, en esta lenta construcción de la universidad como institución de creación y transferencia de conocimiento, formación de profesionales e innovación y desarrollo, no se nos oculta la existencia de riesgos y contradicciones. Ahora es el momento de desvelar los problemas normativos y antinomias que están en la base de la imagen que la universidad quiere exhibir en torno a 2010. En consonancia con el carácter marcadamente comprensivo de este apartado haremos alusión a las tres estructuras que intervienen de manera más influyente en este proceso –recursos, usuarios y sistema de mediación–:

En cualquier coyuntura histórica, la identificación institucional y más aún el debate ideológico pueden definirse suficientemente por la forma de resolver y plasmar en términos prácticos la ecuación formación-empleabilidad.

La *Magna Charta* contiene un compromiso firme de crear una Europa del conocimiento como factor decisivo para el crecimiento social y para incrementar la competitividad del sistema europeo de enseñanza superior. La imbricación entre la formación de ciudadanas y ciudadanos y su empleabilidad, además de simbolizar un nuevo centro de gravedad de las titulaciones universitarias, comporta un diseño educativo centrado en competencias que sirven para adecuar la formación de los estudiantes al entorno social y al mercado laboral. Ahora bien, la incorporación de la *ratio* económica a la acción formativa, puede comportar desviaciones epistémicas y metodológicas de la misión universitaria, cuya motivación dominante no puede ser nunca con carácter exclusivo de naturaleza económica. De forma inmediata, las Universidades deberán acertar, con la participación de todos los agentes sociales, a equilibrar como operadores sinérgicos tanto la formación crítica, como la empleabilidad en el diseño de los futuros planes de estudio.

En el sistema de usuarios, debemos subrayar la influencia del nuevo modelo educativo en las actitudes y comportamientos de la comunidad universitaria, afectando plurilateralmente a la heterogeneidad de todos sus actores. En esta dirección, los progresos han ido cristalizando en una nueva cultura universitaria, caracterizada por un conjunto claro de expectativas sociales, comportamientos y normas institucionales. Asumiendo que en materia universitaria no se parte de principios necesarios, sino tan solo probables, subrayo la importancia de declarar como hecho incuestionable que los avances del proceso de convergencia, serán el resultado, rebasando la *ratio* política, de un sentimiento aceptado y de una acción colectiva de la comunidad universitaria.

Ciertamente, el Espacio Europeo de Educación Superior supone un modelo de solución de problemas bastante agudos. Para ello se han movilizad0 apoyos y recursos económicos, lo que revela una especial sensibilización, no siempre sostenida, de la política educativa. Además, se aprecian en la organización interna de las universidades signos de reactivación en la asignación óptima de recursos, así como un esfuerzo para modificar determinados patrones de conducta anclados en el esquema anterior. En este sentido, destaca la oportunidad de articular una previsión de recursos a medio y largo plazo y también más vinculada a la autonomía universitaria, que no elude en modo alguno la rendición de cuentas, por el influjo positivo que puede tener en el despegue y expansión del nuevo modelo educativo, así como en el grado de participación de la comunidad universitaria y de la sociedad.

Otra línea de fuerza viene propiciada por la generalización de la cultura de la calidad. Es cierto que las principales normas institucionales de la calidad en los iniciales momentos de implantación han estado inspiradas con arreglo a objetivos fiscalizadores. Pero justamente este carácter se va desplazando paulatinamente hacia un plano más pedagógico y social. Las recomendaciones del Consejo de Europa no dejan en este punto lugar a dudas. Sin embargo, la generalización de esta cultura contrasta con la permanencia de una irreductible y aun creciente burocracia, con la falta de claridad sobre el marco de competencias y relaciones de las agencias de calidad y con la ausencia de consecuencias administrativas y generación de actos vinculantes que la evaluación de la calidad debe comportar en el funcionamiento de las universidades, como recientemente ha puesto de manifiesto el II foro ANECA.

De ningún modo la convergencia puede ser interpretada como una normativa de laboratorio. Su programa es ante todo un marcado deseo de organizar las cosas de otra manera. La ocasión, pues, no sólo invita a la reconstrucción crítica y recuento de los progresos registrados, sino que nos convoca a toda la comunidad universitaria a reflexionar y actuar.

Confieso que hemos pretendido una lectura engendradora de sentido. Ahora bien, siendo ese nuestro propósito, también lo ha sido, inversamente, que nuestro discurso apunte silencios inexplicables y algunas insuficiencias relacionadas especialmente con desviaciones epistemológicas, corporativismos, ausencia de previsiones económicas realistas, actitudes y propuestas hegemónicas de legitimación de la universidad exclusivamente vinculada a su función profesional y empleabilidad, liderazgo y autonomía universitaria, entre otras. Mención especial cabe hacer de la escasa experimentación sobre la duración y el cometido de cada uno de los ciclos formativos y de las dificultades inducidas por la elaboración de los nuevos planes de estudio bajo un paradigma que invoca la creatividad de las universidades, pero que esconde cierta desregulación, cuyos efectos no han sido suficientemente contrastados. No obstante, respetando la legitimidad de otras visiones más pesimistas, nuestro deseo ha consistido en proyectar algo de luz sobre el mapa de situación de la convergencia europea y contribuir a refrendar su significado.

Séneca y San Ambrosio, nos recuerdan que “*es sabio quien aprendió a callar*”. Por ello, en este instante apagamos la voz y abrimos la reflexión y el discurso del pensamiento creativo, toda vez que lo más inteligente es construir el presente de una Universidad de Burgos abierta a todos los vientos del futuro. Riesgos y venturas que los universitarios protagonizamos a diario. *Vivat Academia...He dicho.*