

# Políticas de participación estudiantil en el Proceso de Bolonia

## Student participation policies in the Bologna Process

Francisco Michavila

José Luis Parejo

*Universidad Politécnica de Madrid. Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria. Madrid, España*

### Resumen

La filosofía que subyace al Proceso de Bolonia otorga al estudiante un papel central y protagonista, además de considerarlo como socio activo y participativo en la reforma universitaria europea ahora en curso. El objetivo de este trabajo es dar cuenta de la evolución de los posicionamientos discursivos en torno a la participación de los estudiantes desde diferentes políticas y actores. Son objeto de análisis algunos datos extraídos de diferentes informes que evidencian la escasa participación de los estudiantes en el proceso de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). También, se perfilan puntos de mejora en relación con el cambio cultural deseable para mejorar la participación estudiantil en todos los niveles y ámbitos del sistema universitario español. La participación, entendida como competencia cívica, debe ser un contenido formativo aprendido por los estudiantes en su paso por la Universidad con la finalidad de convertirse en ciudadanos activos, comprometidos y responsables con la sociedad.

*Palabras clave:* participación, estudiantes, Proceso de Bolonia, políticas universitarias, calidad, dimensión social.

### Abstract

The underlying philosophy of the Bologna Process concedes the student a main role, as well as considering him/her as an active and participatory member in the European university reform currently under way. The objective of this article is to show the evolution of the discursive positioning around the student participation from different policies and characters. Some data taken from different reports which show the meager student participation in the construction of

the European Space of Higher Education (ESHE) are analyzed. Some improvements related to the desirable cultural change to have more student participation in all the levels and areas of the Spanish university system are also sketched. The participation, understood as civic competence, must be a formative content learnt by the students in their passage through university with the goal of becoming active citizens, compromised and responsible with the society.

*Key words:* Participation, students, Bologna Process, university policy, quality, social dimension.

*Somos conscientes de que los jóvenes deben implicarse activamente en la actual construcción europea. No podemos permanecer indiferentes a las decisiones que se toman hoy, porque dentro de veinte años será demasiado tarde para corregir los errores. Es ahora cuando hace falta ver dónde debemos ayudar y concentrar nuestros esfuerzos para hacer una creación permanente. La Europa del mañana es una prioridad para nosotros. (AEGEE, 1998)*

## Planteamiento

En la Declaración Mundial sobre Educación Superior de UNESCO de 1998 se instaba a los responsables encargados de adoptar las decisiones en los planos nacional e institucional a que situasen a los estudiantes y sus necesidades en el centro de sus preocupaciones. En aquel momento se abogaba por considerarlos como participantes y protagonistas del proceso de renovación del sistema de enseñanza superior. Los ámbitos de la enseñanza en los que se debería concretar dicha acción serían los relacionados con la evaluación y la renovación de los métodos docentes y de los programas y, en el plano institucional, con la elaboración de políticas y la gestión de los establecimientos de enseñanza. Asimismo, se afirmaba que «en la medida en que los estudiantes tienen derecho a organizarse y tener representantes, se debería garantizar su participación en estas cuestiones»..

Resulta evidente observar la escasa participación que los estudiantes españoles tienen en la vida universitaria de nuestros campus, en comparación con lo que ocurre en otros contextos como el anglosajón o el nórdico. Ello es resultado de una escasa vinculación entre la Universidad y los estudiantes que exige una reflexión sobre el modelo de cultura y legislación universitarias (Michavila, 2007 y Salaburu, 2007, p. 564-565). Pareciera que el único interés del estudiante sea finalizar sus estudios lo más pronto posible y con los mejores resultados.

Sin embargo, ellos se movilizan cuando se trata de una gran causa. Basta recordar hechos tan significativos en la historia de la universidad española como la famosa Noche de San Daniel de 1865 que provocó la «primera cuestión universitaria», donde los estudiantes defendieron el krausismo y apoyaron a los que luego serían los institucionalistas. En aquel momento lucharon por la libertad de cátedra y la autonomía universitaria frente a la imposición normativa del conservadurismo gubernamental y su doctrina católica (Rupérez, 1975). Otro hecho notorio fueron las protestas estudiantiles de Santa Isabel a finales de 1984 (Morayta, 1911).

Más tarde el protagonismo político y universitario de la Federación Universitaria Escolar (FUE) en contra de la dictadura de Primo de Rivera y las decisiones de su ministro Callejo marcarían otro hito en la historia del movimiento estudiantil español. Se había conformado ya una nueva juventud, crítica y renovadora, que deseaba una universidad libre y moderna. Decisivo fue, también, el papel de la FUE en el cambio de régimen político hacia la II República y su participación en las Misiones Pedagógicas y la Universidad Popular. En los años del franquismo, el Sindicato Español Universitario (SEU), organización estudiantil de corte fascista y violenta, pretendió ejercer un control en la juventud universitaria española, sin lograr conseguirlo (Ruiz Carnizer, 1996). Es más, la Ley de Ordenación Universitaria de 1943 negó el derecho a la reclamación colectiva de los estudiantes, aunque reconocía el derecho individual sólo a través del SEU<sup>1</sup>, siendo su afiliación obligada. Mientras tanto los delegados de curso, controlados inicialmente por el SEU, hacían ficheros de sus compañeros sobre su comportamiento académico e ideales políticos. Por otro lado, la ley universitaria franquista tuvo una clara intención de ideologizar a los estudiantes a través de la formación religiosa, política e incluso física (Peset Reig, 1991). En los años cincuenta, comenzaba a fraguarse la movilización universitaria contra el régimen dictatorial, ante un cambio de mentalidad e intereses de una nueva generación de estudiantes. En los setenta se consolidó la oposición estudiantil franquista, dejando atrás la resistencia de la posguerra, convirtiéndose en un elemento decisivo en la transición hacia la democracia (Maravall, 1978 y Hernández Sandoica et al., 2007).

En los años ochenta, la Ley de Reforma Universitaria de 1983 provocó grandes protestas estudiantiles contra la subida brusca de las tasas y los *numeros clausus* en Medicina. En 2001, bajo el gobierno del Partido Popular, los estudiantes protagonizaron masivas concentraciones contra la aprobación de la Ley Orgánica de Universidades.

<sup>1)</sup> Un decreto de 23 de septiembre de 1939 dictaminó que el SEU sería la única organización estudiantil legal. Por ello, se procedió a disolver a todas las organizaciones estudiantiles, obligando a otros movimientos juveniles de apoyo al régimen franquista a integrarse.

Igualmente significativa fue la acción solidaria estudiantil con la limpieza de las costas gallegas tras el desastre del *Prestige*. Recientemente, se han producido manifestaciones contra el Plan Bolonia por el riesgo –según algunos colectivos estudiantiles– de la mercantilización de la universidad pública.

Si consideramos capital el papel que la educación superior puede desempeñar en el desarrollo de la cultura democrática en la sociedad, será necesario modificar ciertas pautas y dinámicas en el seno de las instituciones de enseñanza para que los estudiantes no se limiten a ver y aprender, y sean alentados a participar, para que comprueben que su acción tiene un impacto a su alrededor (Bergan, 2004, p. 13-31). Por tanto, una de las competencias cívicas que los estudiantes tienen que aprender «haciendo» en la Universidad debe ser la de la participación (Martínez y Payà, 2007), a través de una educación para la ciudadanía democrática en el nuevo contexto universitario europeo. Para ello es pertinente dotarles de las herramientas necesarias para que tengan la oportunidad de canalizar sus propuestas y tomar decisiones en asociaciones y en estructuras de representación estudiantiles (Plantan, 2004, p. 83).

Según un estudio de Martín Cortés (2007, p. 119-131) a pesar de que los estudiantes españoles tienden más a participar en actividades políticas que otros jóvenes de su misma edad –tanto ejerciendo el derecho al voto como manifestándose en actos de protesta–, los niveles de participación son más bajos dentro<sup>2</sup> que fuera de la universidad. Es, por tanto, necesario desarrollar una efectiva democratización de la enseñanza universitaria como requisito indispensable para lograr la participación ciudadana en la vida política y social.

No cabe duda de que el Proceso de Bolonia plantea una reforma estructural y cultural sin precedentes en el sistema universitario español. Se propone un nuevo paradigma educativo en el que la enseñanza está centrada en el estudiante; mientras que su consideración como socio activo en la creación de un nuevo modelo de universidad ha de materializarse con su participación activa y efectiva en dicho cambio. Se dice, además, que debe implicarse en la nueva organización de los currícula, en los procesos de aseguramiento de la calidad, etc., como factores que garantizarán el éxito en la implementación de la reforma europea. Los universitarios –profesores<sup>3</sup> y estudiantes– deben ser, a nuestro juicio, los protagonistas del Proceso de Bolonia, de lo contrario será una oportunidad perdida en la historia de la Universidad española.

---

<sup>2</sup> El Informe Urraca, elaborado por el Consejo de Estudiantes de la Universidad de Cantabria en 2005, trató de establecer las causas y los factores que influían en la participación de los estudiantes en los procesos electorales, y propuso unas líneas de actuación para mejorar los índices hasta ese momento logrados.

<sup>3</sup> Véase: Michavila, F. (2005). *No sin los profesores*. Revista de educación, 337, 37-49.

Organizaciones de estudiantes como ESU-ESIB están siguiendo de cerca y colaborando en el proceso de construcción del Espacio Europeo de Enseñanza Superior; analizando sus progresos y denunciando sus malas prácticas. A la vez que poniendo de manifiesto el deficitario papel que los estudiantes están jugando en todo este proceso.

A nivel español, los debates políticos en torno al estudiante se basan aún en discursos paternalistas, del mismo modo que no parece darse la suficiente importancia a la optimización y creación de nuevos cauces de participación estudiantil en nuestro sistema universitario. Por último, conviene señalar como hecho notorio la incorporación de los estudiantes en las políticas de calidad, tal y como obligaban los criterios marcados por ENQA y las recomendaciones de los ministros.

## **El papel del estudiante en el proyecto político hacia el Espacio Europeo de Educación Superior**

En 1988, con motivo de la celebración del IX Centenario de la Fundación de la Universidad de Bolonia, los rectores de las universidades europeas firmaron la «Carta Magna» con la que expresaron los principios fundamentales que deberían regir su futuro. En aquel momento consideraron necesario resaltar el importante papel que la Universidad ha tenido, desde siempre, como impulsora del desarrollo cultural, científico y técnico, así como en su labor en la transferencia del conocimiento a la sociedad y la formación de una conciencia social y ecológica en los estudiantes. Así, la misión de las universidades europeas se centró en el ejercicio de sus tareas docente e investigadora, las cuales deben llevarse a cabo en un marco de garantías respetadas, tanto por la propia institución de educación superior, como por los poderes públicos en pro de salvaguardar y promover el logro de sus fines.

En esta misma reunión, los rectores manifestaron la necesidad de que cada Universidad garantizara a sus estudiantes la defensa de las libertades y condiciones necesarias para dirigirse hacia objetivos educativos y culturales. Apostaron, asimismo, por la necesaria movilidad de profesores y estudiantes a través del desarrollo de una política general que permitiera superar las barreras que la dificultasen. Para ello, pusieron sobre la mesa soluciones como la mejora de los sistemas de becas y ayudas, entre otros.

«Al hablar de Europa no sólo deberíamos referirnos al euro, los bancos y la economía, sino que también debemos pensar en una Europa de conocimientos». Así

comienza la Declaración de La Sorbona que los ministros de Francia, Inglaterra, Italia y Alemania firmaron en 1998. En ella abogaron por consolidar y desarrollar las dimensiones intelectuales, culturales, sociales y técnicas del continente europeo como tarea de las universidades, con el firme propósito de proporcionar a los estudiantes y a la sociedad en su conjunto un sistema de educación superior que ofreciera las mejores oportunidades para buscar y encontrar su propio ámbito de excelencia.

La apuesta que hicieron para la creación de una «zona europea dedicada a la educación superior» está basada en distintos ejes estratégicos. Resumidos, podemos señalar que se intenta favorecer la movilidad y cooperación universitarias, dentro del respeto a la diversidad e identidad nacionales, y mejorar el reconocimiento y atractivo internacional de los sistemas universitarios europeos en torno a un sistema cíclico, mediante el sistema ECTS (*European Credit Transfer System*). Se trata, en definitiva, de hacer que «los intereses comunes puedan relacionarse y reforzarse para el beneficio de Europa, de sus estudiantes y en general de sus ciudadanos».

Un año más tarde, en la ciudad italiana de Bolonia, 29 ministros europeos de educación –entre los que se encontraba el representante de España– se comprometieron a coordinar sus políticas universitarias a corto plazo para la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), a través de una serie de objetivos estratégicos como son:

- la adopción de un sistema de títulos comprensible y comparable que promueva la empleabilidad y competitividad del sistema europeo de enseñanza superior;
- el establecimiento de un sistema basado esencialmente en dos niveles y tres ciclos;
- la implantación del ECTS como medio apropiado para promover una mayor movilidad de estudiantes y estrategia de educación permanente;
- la promoción de la movilidad para los estudiantes, profesores y personal técnico-administrativo, eliminando para ello los obstáculos para el ejercicio efectivo del derecho a la libre circulación;
- la garantía de la calidad en los sistemas universitarios; y,
- la promoción de la dimensión europea de la educación superior.

Como principal objetivo del Consejo Europeo de Lisboa de 2000 se perfiló hacer de la Unión Europea «la economía más competitiva y dinámica del mundo basada en el conocimiento, capaz de sustentar el crecimiento económico y crear un mayor

número de puestos de trabajo de mayor calidad y una mayor cohesión social». Esta idea ha sido crucial en el debate generado alrededor del EEES y su relación con el ámbito económico. En Barcelona, dos años más tarde, se apostó por la necesidad de convertir a los sistemas educativos europeos en un referente mundial de calidad y promover la dimensión europea de la enseñanza, entre otros objetivos.

Para el 2001, en la Convención de Instituciones Europeas de Enseñanza Superior (IES), celebrada en Salamanca, se consideró a la educación superior como «servicio público» y, por ende, la mejora de la calidad se estimó como pilar esencial en el funcionamiento de la Universidad. Vemos, por ende, que la calidad en el sistema universitario se ha mantenido en el centro del debate europeo como el catalizador permanente del EEES.

En este mismo año, 32 ministros europeos responsables de la enseñanza superior celebraron la cumbre bianual en Praga. Ahí firmaron una Declaración que destaca la importancia de la responsabilidad pública en la educación superior, por un lado; por otro, se produce un cambio esencial para este trabajo, pues a partir de aquí se considera a los estudiantes como miembros plenos de la comunidad universitaria, a los que, además, se les ha de facilitar su acceso al mercado laboral europeo. Asimismo, se sugería que los estudiantes debían participar e influir en la organización y contenido universitarios. Se insistía, de nuevo, en la necesidad de incrementar el atractivo de la enseñanza superior europea para los estudiantes tanto comunitarios como de otras partes del mundo. Por último, se decía que en la continuación del proceso de construcción del EEES debería prestarse especial atención –a través de la organización de seminarios– al compromiso estudiantil, entre otros temas. Es relevante destacar que a partir de este momento ESIB<sup>4</sup> comenzó a ser miembro consultivo del grupo de seguimiento del Proceso de Bolonia. Hecho que consideramos congruente con el cúmulo de declaraciones que hasta ese momento pugnaban por una mayor participación estudiantil en la construcción del EEES.

Posteriormente en la Declaración de Graz (2003), la *European University Association* (EUA) hizo especial énfasis en la figura del estudiante como miembro esencial de la comunidad universitaria y, a su vez, destacó la oportunidad pedagógica que estaba apareciendo en escena gracias a la reforma planteada desde Bolonia, la cual, en términos del mismo

<sup>40</sup> *European Students' Union* (ESU-ESIB) es una organización que agrupa a 49 uniones nacionales de estudiantes de 38 países y estos miembros representan a diez millones de estudiantes. El objetivo de ESU es representar y promover los intereses de los estudiantes a nivel europeo hacia todos los órganos relevantes y, en particular, la Unión Europea, el Consejo de Europa y la UNESCO. Desde 2005, la Coordinadora de Representantes de Estudiantes de Universidades Públicas (CREUP) es la única asociación española que tiene la consideración como *full members* en ESU-ESIB. CREUP agrupa a 18 máximos órganos de representación de estudiantes (MORES), correspondientes a otras tantas universidades, cuyo valor de representación alcanza más de 500.000 estudiantes.

comunicado, favorece la flexibilización e individualización de sus aprendizajes y la capacidad de obtención de empleo. Se insiste en la consideración de la responsabilidad pública de la Universidad y en la implicación de los gobiernos, las universidades y los estudiantes en la construcción de una «Europa del conocimiento».

No podemos pasar por alto el hecho de que en esta declaración se pone especial énfasis en la necesidad de que los gobernantes otorguen y refuercen la autonomía de las universidades y rindan cuentas, posibilitando la puesta en marcha de las reformas pertinentes en colaboración con los estudiantes y *stakeholders*, mejorando así la calidad y dirección estratégica institucional. Los estudiantes, agrega, deben desarrollar su participación en los comités de garantía de calidad para fortalecer la gobernanza de las universidades; así como participar activamente en el nuevo diseño curricular -junto con los académicos, organizaciones profesionales y empleadores-.

Por último, se apunta al carácter predominantemente público que tiene el impulso dado al Proceso de Bolonia, gracias a la participación activa de las IES, gobiernos, estudiantes y otros agentes sociales, pues sólo ellos podrán hacer sostenibles los cambios planteados, «para convertir los cambios legislativos en realidades institucionales y en objetivos académicos significativos».

Con la intención de poner de manifiesto la creciente importancia del apoyo y participación de los estudiantes en la puesta en marcha del EEES -y muy a tono con este trabajo- la EUA publicó en 2003 la tercera edición de su informe *Trends*, ampliando el contenido respecto a los dos anteriores, elaborados para los encuentros de Bolonia y Praga. En este documento y en relación con la toma de conciencia y apoyo al Proceso de Bolonia se detectó un incremento respecto a los dos años anteriores. Sin embargo, se evidencia que «las reformas todavía no han llegado a la mayoría de los representantes de base de la Educación Superior, que supuestamente son los que han de ponerlas en práctica y dotarlas de significados concretos» (Reichert & Tauch, 2003, p. 9-10). Una muestra de ello es el hecho de que las autoridades universitarias apoyan mayoritariamente el proceso, puesto que más de dos terceras partes consideran fundamental que se avance con rapidez hacia el EEES, aunque sólo un 20% son partidarias del concepto de EEES.

En cuanto a la participación formal de los estudiantes en el Proceso de Bolonia, *Trends III*<sup>65</sup> señala que éstos en un 63% de los países adheridos han podido tomar parte del proceso en los diferentes órganos colegiados establecidos en la universidad (claustros, consejos de facultad o departamento). Un nivel menor de participación formal e institucional en el proceso parece tener lugar en Grecia, Portugal, Eslovenia,

---

<sup>65</sup> Conviene advertir que este informe no contó con la participación de estudiantes españoles.

Islandia y Reino Unido. Concretamente, a nivel departamental, se puso de manifiesto la importancia de incluir a los estudiantes en la discusión sobre la reforma de las estructuras de enseñanza y aprendizaje actuales y, por ende, de los métodos y formas de evaluación según las bases planteadas en el nuevo paradigma educativo propuesto por Bolonia, teniendo la posibilidad de introducir muchas mejoras respecto a la situación actual.

En términos generales, los representantes estudiantiles se muestran esperanzados en cuanto a los principios rectores que subyacen en la oportunidad que supone la reforma de Bolonia, pero a la vez muy críticos en cuanto a su implementación y las interpretaciones restrictivas que se les ha dado. La aportación de los estudiantes a la mesa de debate hasta ese momento, señala la EUA, se ha centrado en cuestiones relacionadas con la dimensión social de la educación superior, su consideración como bien público y las posibles consecuencias de las negociaciones del Acuerdo General sobre Comercio en el Sector Servicios de la Organización Mundial de Trabajo en las instituciones de educación superior.

En lo particular, los estudiantes muestran especial interés en las prácticas didácticas que suponen el desarrollo del principio del «aprendizaje centrado en el estudiante», los itinerarios académicos, la flexibilidad del acceso y en las estimaciones realistas de su carga real de trabajo en la adaptación al nuevo sistema ECTS. En lo relacionado con la estructura de las nuevas titulaciones, existen entre los estudiantes más partidarios que detractores. Asimismo, la importancia dada a la empleabilidad provoca recelos entre muchas asociaciones de estudiantes. Se muestran favorables, junto con las instituciones de educación superior, a la existencia de titulaciones y planes de estudio conjuntos, aunque este tipo de iniciativas no se valoraron como estrategias de desarrollo institucional, pues su desarrollo se deja en manos del voluntarismo de los docentes.

El 50% de las asociaciones de estudiantes confían en que el Proceso de Bolonia puede facilitar los mecanismos de reconocimiento académico de estancias en el extranjero, aunque afirman desconocer los procedimientos formales. Esta esperanza radica en que el 90% de los estudiantes reconocieron que se han encontrado con problemas de reconocimiento a la vuelta de su estancia en el extranjero, por lo que consideran que las universidades deberían establecer los mecanismos necesarios para el reconocimiento efectivo de la formación académica y se les informe a ellos al respecto. Por otra parte, los estudiantes han observado cambios positivos en la actitud hacia el aprendizaje permanente en sus respectivos países; no obstante se muestran descontentos con las escasas reformas en las metodologías educativas o políticas de acceso.

La reunión de los ministros europeos en Berlín (2003) tomó en consideración los resultados de los seminarios organizados por los estudiantes, especialmente las comunicaciones de ESIB. Los ministros apreciaron la cooperación y el compromiso de todos los involucrados—instituciones de educación superior, estudiantes y otros— en el Proceso de Bolonia, pues sólo así se asegurará su éxito a largo plazo, apuntaron.

Concretamente, en el ámbito de la garantía de la calidad, los ministros llegaron al acuerdo de que para el año 2005 los sistemas nacionales de calidad deberían incluir —entre otros aspectos— la participación de los estudiantes. Subrayaron, además, que las medidas legales nacionales para asegurar la participación estudiantil estaban inmersas en el proceso de creación del EEES. Sin embargo, advirtieron sobre la necesidad de identificar los cauces para incrementar la implicación estudiantil dentro de las actuales estructuras de gobierno universitario. Del mismo modo, señalaron la necesidad de disponer de unas condiciones económicas adecuadas para que el estudio y vida estudiantiles se lleven a cabo de forma satisfactoria, pudiendo asegurar así la posibilidad de disfrutar de una estancia de estudio en el extranjero, facilitando que los estudiantes puedan lograr una identidad, ciudadanía y empleabilidad europeas.

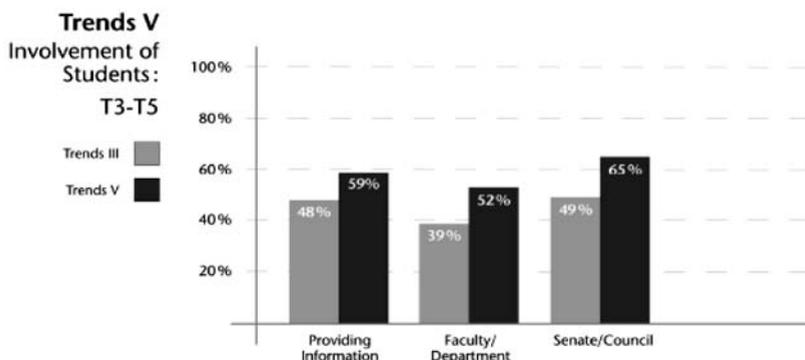
Más tarde, *Trends IV*, el informe de preparación para la reunión de ministros de Bergen elaborado por la EUA, se enfocó a analizar las tres prioridades marcadas en Berlín: estructura de titulaciones, calidad y reconocimiento de títulos. El documento logra identificar una serie de factores, entre los que destaca la participación estudiantil, dentro de aquellos que influyen en la mejora de la calidad de las instituciones de educación superior. Determinó, de igual modo, que existen diferencias entre los controles de calidad internos utilizados en los diferentes países: por su organización, por los mecanismos de retroalimentación y por la participación de los estudiantes y su opinión sobre el grado de eficacia (Reichert & Tauch, 2005, p. 28); aunque también se estableció que son los cuestionarios el instrumento de evaluación universitaria más común en todos los países, la forma de uso dista mucho de ser la misma de un lugar a otro. En unos casos son los propios docentes o las instituciones quienes deciden cómo y qué hacer con los resultados. En otros, son estas últimas (en un 25%) las que pasan los cuestionarios de evaluación a sus estudiantes de forma obligada, mientras que unas comisiones/consejos de calidad o de la facultad para el análisis de programas de estudio son las encargadas de manejar los datos obtenidos. Esto sucede en países como Bélgica, Francia, Irlanda, Países Bajos, Reino Unido y Suiza.

En más del 35% de las instituciones de educación superior la participación estudiantil no se limita a rellenar cuestionarios, sino que se extiende a un trabajo de análisis de datos y *feedback* de los mismos; a través de comités mixtos de profesores y estudiantes para el análisis de la calidad docente. Por ejemplo, en una institución finlandesa, los estudiantes incluso llegan a matricularse en un curso de calidad y son conscientes de su interés e importancia en la mejora institucional de su universidad. Por último, en un 25% de las instituciones los estudiantes no participan en los procesos de garantía de la calidad.

El 2005 dio lugar a la celebración de la Conferencia Ministerial de Bergen, la cual sirvió para hacer balance de lo realizado en el ecuador del proceso de creación del EEES y para fijar los objetivos y prioridades con el horizonte de 2010. En cuanto al primer aspecto, se tomó nota de los temas abordados en los informes realizados por los diversos grupos de seguimiento del Proceso de Bolonia, entre los que cabe señalar el presentado por ESIB *Bologna with Student Eyes* ese mismo año. En este Comunicado, los ministros reconocieron la necesidad de continuar avanzando en algunos temas deficitarios, por ejemplo, en lo relacionado con la participación de los estudiantes en los procesos de garantía de la calidad universitaria.

El informe *Trends V*, elaborado por la EUA para la cumbre de Londres, dedicó un apartado a analizar el papel de los estudiantes en el Proceso de Bolonia. Según este estudio, desde 2003, como se puede observar en el siguiente figura, se ha incrementado ligeramente la implicación estudiantil a nivel europeo en la puesta en marcha de las reformas (Crosier, Purser & Smidt, 2007, p.51). Las cuotas más altas se localizan en los países nórdicos, al igual que en Bosnia-Herzegovina, Croacia, Estonia, Alemania, Hungría, Lituania, Macedonia y Rumanía, además de que se percibe una mejor participación, formal e informal, de los estudiantes respecto de la edición de 2005. Asimismo, a grandes rasgos, el conocimiento sobre los objetivos de Bolonia ha mejorado tanto entre representantes estudiantiles como entre estudiantes de «a pie», al tiempo que el debate se centra ahora en la implementación de los objetivos y líneas estratégicas de la reforma, mientras que sólo en un número limitado se da una discusión de carácter ideológico sobre Bolonia y las cuestiones económicas. A nivel de facultad/departamento se denota la necesidad de continuar mejorando en la implicación de los estudiantes, puesto que si bien es cierto que éstos forman parte de órganos de toma de decisiones universitarios, en muchas ocasiones no están presentes en los debates sobre cuestiones fundamentales, y es ahí donde su participación podría ser más determinante y necesaria.

FIGURA I. Comparativa de implicación de los estudiantes de los Informes Trends III y V



Fuente: Crosier, Purser & Smidt, 2007

Por otra parte, se encontraron diferencias entre la participación del estudiante en universidades y otras instituciones de educación superior, concretamente en los niveles de facultad/departamento y del senado/consejo. Ello se explica gracias a la garantía legal de la presencia en los órganos de gobierno que se rige en el primer caso. Sin embargo, no es excesiva la diferencia en cuanto a la provisión de información respecto a la reforma universitaria de Bolonia.

En la V Cumbre celebrada en Londres (2007), los ministros responsables de la Educación Superior de los países participantes en el Proceso de Bolonia expusieron la necesidad de que las IES dispusieran de los recursos necesarios para dar cumplimiento a sus funciones como la relativa a «la preparación de los estudiantes como ciudadanos activos en una sociedad democrática y para su futuro profesional y capacitarles para su desarrollo personal (...)». Es necesario, dijeron, respetar los principios de no discriminación y el acceso equitativo de los estudiantes en el EEES, así como garantizarlos a través de los medios adecuados. Los ministros afirman que se han producido avances positivos desde Bergen y una mejora en la conciencia hacia el cambio de paradigma educativo que supondrá una transición hacia una educación superior centrada en los estudiantes. En cuanto a la participación de los estudiantes en los procesos de calidad desde 2005 a todos los niveles, reconocieron la necesidad de una cierta mejora.

La dimensión social fue un aspecto fundamental abordado en Londres, puesto que se señaló que la diversidad de los pueblos europeos debe estar reflejada también en los estudiantes y en la necesidad de que éstos puedan culminar sus estudios sin obstáculos vinculados a su situación socio-económica.

La próxima reunión de ministros tendrá lugar en los países del Benelux en la primavera de 2009. Para esta cita se han establecido previamente como prioridades la movilidad, la dimensión social, la recopilación de datos, la empleabilidad, el Proceso de Bolonia en un contexto global y su balance desde 1999.

## **Políticas estudiantiles europeas en el marco del Proceso de Bolonia. La participación de ESIB**

En la Declaración de Göteborg de 2001, *The National Unions of Students in Europe* (ESIB) atribuye a la Universidad una serie de funciones relacionadas con su contribución social y cívica, a la vez que reclama un papel de estudiante como «no consumidor de un servicio educativo comercial». Del mismo modo, aboga por que los responsables gubernamentales garanticen que todos los ciudadanos tengan acceso a la educación superior, con independencia de su posición social, para lo cual sería necesario el desarrollo de una adecuada financiación para el desarrollo de sus tareas públicas.

Por otra parte, ESIB considera que la garantía de la calidad educativa y la superación de los obstáculos a la movilidad estudiantil son aspectos clave en la reforma universitaria europea, ahora en curso. En suma, el papel del estudiante debe entenderse como socio competente -activo y constructivo- y participativo del Proceso de Bolonia, lo que supone una implicación en todos los órganos de toma de decisiones y foros de discusión universitarios.

En un *Bologna Follow-Up Seminar* organizado por ESIB y celebrado en Oslo en junio de 2003, titulado *Student Participation in Governance in Higher Education* se puso de manifiesto la necesidad de favorecer la implicación de los estudiantes en todos los niveles de toma de decisiones, pues, se dijo, no sólo debe estar garantizada legalmente, sino también animada con eficacia a través de los medios necesarios para su participación activa. Es necesario, a la par, desarrollar mecanismos para el reconocimiento y certificación de la experiencia, capacidades y habilidades adquiridas como representante estudiantil, así como motivar a otros estudiantes a convertirse en representantes.

Del mismo modo, se concluyó que era prioritario establecer procesos de aseguramiento de la responsabilidad, transparencia y flujo de información hacia otros estudiantes y una obligación ética devolver el conocimiento adquirido mientras que es

representante estudiantil, independientemente de quien sea el representante legítimo siguiente, puesto que los estudiantes informados y motivados son en ocasiones la fuerza impulsora de reformas beneficiosas. Por último, se consideró que las universidades que garantizan la participación de los estudiantes y de las organizaciones estudiantiles que la canalizan deben verse consideradas como «escuelas de ciudadanía» y ser agentes de desarrollo local en la sociedad y de responsabilidad internacional a través del ejercicio de la solidaridad y la cooperación.

Como preparación a este Seminario, el Ministerio de Educación y Ciencia noruego encargó al Consejo de Europa un estudio (Persson, 2004, p. 31-83), dirigido por Annika Persson, sobre la participación de los estudiantes en el gobierno universitario en Europa. La investigación, de corte comparado, fue realizada a partir de los resultados de un cuestionario aplicado a una muestra compuesta por tres grupos: estudiantes, representantes de las instituciones de educación superior y ministerios de educación superior. El análisis de datos puso de manifiesto una actitud positiva de estos tres colectivos hacia el incremento de la participación de los estudiantes en el gobierno de la educación superior, independientemente del nivel de influencia en los diferentes países.

En cuanto a la representación y participación estudiantil a nivel nacional, en relación con los gobernantes y órganos nacionales, se consideró que no es tan fuerte como a nivel institucional. En el ámbito de la representación a nivel departamental se apreció que está regulada en menor grado y su influencia parece ser más débil en comparación con otros niveles institucionales y de facultad.

Por otro lado, se hizo patente la necesidad de una reflexión detallada sobre diversos temas de interés. Por ejemplo, la relación entre las disposiciones formales relacionadas con la participación y las prácticas actuales sobre la misma; el papel de las organizaciones estudiantiles en diversos niveles -la división interna de los poderes y la organización-; y la ayuda que reciben de otros *stakeholders* dentro de la educación superior y la baja participación en las elecciones a representante estudiantil.

Ministerios, representantes universitarios y estudiantiles coincidieron en afirmar que todos los *stakeholders* de la educación superior deben difundir información sobre los derechos estudiantiles, sobre cómo pueden influir los estudiantes en el gobierno de la educación superior y en los resultados de las decisiones y debates que afectan directamente.

En síntesis, los estudiantes consideran que su derecho a participar e influir en las decisiones en las IES es una forma de democratizar el sistema; pero, a su vez, demandan auténticas y reales oportunidades para hacerlo. Los representantes y ministros

señalan la existencia de estructuras de participación no aprovechadas lo suficientemente por los estudiantes, al mismo tiempo que resaltan la necesidad de que los estudiantes sean más efectivos en su acción participativa.

En el mismo año de este estudio (2004) se celebró en Dublín la VII Convención de Estudiantes Europeos bajo el lema *National Qualifications Framework and Student Involvement within the EHEA*. En dicha reunión se resaltó el hecho de que sólo una minoría del total de países adheridos al Proceso de Bolonia disponía de un marco nacional de cualificaciones, como Escocia, a la que se sumarían posteriormente Irlanda, Inglaterra, Irlanda del Norte, País de Gales y Dinamarca. Desde que los ministros en Berlín establecieron la necesidad de contar con un Marco Europeo General de Cualificaciones con el horizonte del 2010, el nivel de conocimiento sobre este asunto había sido muy escaso en todos los países.

Los estudiantes, por su parte, propusieron que la elaboración de los marcos de cualificaciones nacionales debía llevarse a cabo de forma original, contando para ello con los apoyos necesarios y con las garantías suficientes para hacer frente a los retos planteados a la educación superior en los años siguientes. Por otro lado, en la construcción del Marco Europeo todos los países deben participar de forma activa, aunque algunos países cuenten con mayor experiencia en esta materia, para conseguir este objetivo enmarcado en el EEES.

En la Declaración de Luxemburgo, aprobada en la IX Convención de Estudiantes Europeos en marzo de 2005, ESIB consideró que el Proceso de Bolonia es una herramienta importante para construir un continente integrado, siempre dentro del respeto a la idiosincrasia de cada pueblo. Se trata de lograr el equilibrio entre la diversidad y la acción común en educación superior. La aplicación de la reforma no debe servir de coartada para introducir otras reformas abusivas, tales como la introducción de nuevos mecanismos de selección o recortes presupuestarios en la educación superior.

Por otra parte, existe una clara oposición de los estudiantes al objetivo estratégico del fomento de la competitividad del EEES, ya que puede provocar procesos de mercantilización en las instituciones de superior y fuga de cerebros, aunque se muestran favorables a la promoción del atractivo de los sistemas universitarios europeos bajo principios de sostenibilidad y cooperación con otras regiones del mundo.

Tres son los ejes prioritarios que se marcaron en Luxemburgo los estudiantes: sistema de grado, garantía de calidad y reconocimiento de grado y periodo de estudios. En cuanto al primer aspecto, ESIB denuncia la existencia de obstáculos –financieros y de selección del alumnado– que impiden el ejercicio de trayectorias formativas libres y flexibles. Por otra parte, la implicación estudiantil en los procesos de garantía

interna y externa de la calidad debe mejorarse en todos los países pues no se les está reconociendo su papel como socios en la educación superior. Se consideró necesario, también, el establecimiento de un sistema para la revisión por pares de las agencias de calidad que satisfaga un sistema claro de estándares, incluidos en un registro europeo independiente y supervisado por los *stakeholders* de la educación superior, entre los que se encuentran los estudiantes. Es necesario, por último, que en las legislaciones nacionales se recojan los principios de la estrategia de Lisboa para el reconocimiento de los títulos, a la vez que se facilite un Suplemento al Diploma de forma automática, gratuita, y en la lengua propia y otra europea.

Sin duda, hay dos aspectos prioritarios para ESIB en la creación del EEES. Uno es el desarrollo de la dimensión social, que se traduce en la creación de las condiciones de vida y estudio adecuadas para que los estudiantes puedan beneficiarse de las oportunidades de la reforma, así como la igualdad en el acceso y terminación de los estudios. Estas ideas no se podrían llevar a cabo sin una decidida apuesta por una política de becas. Los sistemas de ayudas deben ser flexibles e integrales, adaptados a la situación de cada estudiante, independientemente del origen familiar.

El segundo aspecto clave se refiere a la superación de los obstáculos que impiden la movilidad estudiantil. A este respecto, se han llevado a cabo reformas estructurales para corregir problemas en la movilidad; sin embargo, la carencia de financiación sigue siendo el talón de Aquiles de los sistemas de educación superior europeos para que la movilidad estudiantil deje de ser un privilegio y se convierta en un derecho con garantías. La movilidad es un factor de cohesión de Europa, por ello ESIB propuso para la reunión de Bergen establecer un fondo europeo para fomentarla, facilitar las condiciones para la obtención de la visa y permisos de residencia para estudiantes y el establecimiento de datos comparables sobre la situación social y económica de los países participantes en el EEES.

Por último, ESIB se reafirma en la idea de fomentar la participación del estudiante en todos los niveles (europeo, nacional, regional y local) del Proceso de Bolonia, como garantía de éxito y satisfacción para todos los implicados.

En mayo de 2005, ESIB publicó el *Black Book of the Bologna Process*. Se trata de un informe comparado (aún no contaría con la participación de los estudiantes españoles en el análisis) en el cual se pusieron de manifiesto las malas prácticas que se estaban dando en la construcción del EEES. En primer lugar, se denunciaba la mala implementación en el ECTS en algunas zonas como en la comunidad francófona de Bélgica o en países como Alemania o Eslovenia. Posteriormente, se analizó la problemática del aseguramiento de la calidad, donde el mayor obstáculo que se detectó fue

la escasa participación de los estudiantes en todos los niveles de este aseguramiento de la calidad, la falta de transparencia en los resultados y comparaciones de los diferentes estudios que se realizan en los departamentos de las universidades, además de no llevarse a cabo evaluación con consecuencia. Ello resulta particularmente llamativo en Polonia, Rumanía, Hungría y Bulgaria.

Por otro lado, ESIB detectó el mal rumbo de las reformas en las estructuras de las titulaciones en el cambio hacia un sistema cíclico. En este sentido, las debilidades estuvieron en el simple re-etiquetado y no en una reconstrucción sustantiva de los viejos planes de estudio. Otro aspecto considerado como deficiente fue la elaboración de nuevos planes de estudio sobrecargados de trabajos para el estudiante o las dificultades para orientar los programas centrados en el estudiante. Nuevamente se puede comprobar la baja participación de los estudiantes y la falta de respeto hacia sus opiniones en el proceso de diseño y reelaboración de los planes de estudio, desoyendo la recomendación hecha por los ministros en Praga.

El abandono del Proceso de Bolonia hacia la dimensión social del estudiante es otro aspecto que preocupó a ESIB. No se tienen en cuenta –a pesar de los comunicados de Praga y Berlín– las condiciones de vida y estudio de los estudiantes. Las debilidades detectadas más relevantes fueron la falta de alojamiento decente y asequible para los estudiantes; el escaso número y cuantía de becas y préstamos; los procedimientos extremadamente burocráticos para la solicitud de ayuda social; la insuficiencia del sistema de salud; la falta de datos suficientes sobre el estudio y las condiciones de vida de los estudiantes; y los límites de edad como un obstáculo para la obtención de beneficios de estudiantes.

Como hemos mencionado anteriormente, la participación de los estudiantes en el proceso de reforma de la educación superior es una de las mayores debilidades del EEES que ESIB ha manifestado. La consideración de los estudiantes, bien como socios, bien como consumidores ha estado presente en el informe. Entre las principales causas que provocan esa baja de participación estudiantil, se señalaba la ausencia de normativa que la facilite y la ausencia de recursos financieros y humanos de los sindicatos estudiantiles. Existen países donde la participación es cada vez menor, pudiendo citar, por ejemplo, a Dinamarca, Austria, Alemania y Suiza.

Siguiendo esta misma línea, dos años más tarde y para la cumbre de Londres, ESU-ESIB publicó la segunda edición del informe *Bologna with student eyes*. En esta ocasión contó con la participación de uniones de estudiantes de 36 países, incluyendo España. El análisis destaca que sólo los países nórdicos están llevando a cabo de forma satisfactoria las líneas de acción del EEES. Por tanto, la oportunidad que supone la

reforma no está siendo aprovechada pues los cambios que se están llevando a cabo son muy superficiales en algunos casos. La dimensión social continúa siendo el objetivo estratégico más descuidado por los diferentes países, advirtiendo los estudiantes el escaso progreso que se había dado desde 2005. Por ejemplo, continúan existiendo barreras socioeconómicas que impiden la movilidad estudiantil en el continente europeo. Si bien, ha mejorado la concesión de becas y préstamos para la movilidad por un año académico, resulta más complicado conseguir ayudas para estudiar un ciclo completo en un país extranjero.

El informe denuncia el trato desigual que se les da a estudiantes extranjeros, a excepción de los comunitarios, puesto que están obligados a pagar costes mucho más altos, además de sortear las dificultades relacionadas con los permisos de residencia y trabajo. No obstante, se destaca como algo positivo, por un lado, el incremento de la oferta de programas de estudios dobles y conjuntos dentro de los países participantes del EEES, aunque sólo sea un grupo reducido de estudiantes el que tenga la posibilidad de acogerse a ella, dado el coste adicional y su carácter inaccesible para la masa estudiantil. Por otro lado, los estudiantes continúan apostando por la promoción de los estándares y directrices europeas para la garantía de la calidad como objetivo estratégico necesario que cumplir dentro del Proceso de Bolonia; sin embargo, reconocen que no están siendo muy implicados en todos sus niveles.

Si bien es cierto que los tres ciclos están siendo implantados en todos los países adheridos al EEES, muchos procesos de reforma de las titulaciones se están traduciendo en «simples recortes de los antiguos y largos programas» para convertirse en un primer ciclo con una nueva cualificación que resulta poco clara tanto para los estudiantes como para el mercado laboral.

El papel de los alumnos de doctorado forma también parte del estudio. En relación con éste se hace hincapié en la variedad de formas en su consideración en los diferentes sistemas universitarios: en un primer caso poseen el mismo estatus que los estudiantes de otros ciclos; en un segundo se sitúan a caballo entre su posición de estudiantes y la de empleados, sufriendo, en ocasiones, condiciones sociales y laborales muy precarias; y en un tercer caso, son trabajadores que realizan labores de investigación y disponen de unos derechos y garantías laborales.

La dimensión europea continua siendo entendida de forma muy restringida, como una oferta de programas y cursos de idiomas extranjeros (en inglés, fundamentalmente), sin ninguna repercusión en los nuevos currícula universitarios. De igual modo, ESU-ESIB denuncia que la dimensión internacional del EEES siga entendiéndose como una agenda de comercialización de los servicios de educación superior. Es

por ello por lo que se considera necesario el desarrollo de una política de cooperación educativa que no provoque fenómenos como la fuga de cerebros, tal y como acontece en los países nórdicos.

En la cumbre ministerial de Praga, según hemos mencionado en líneas precedentes, se hizo un reconocimiento explícito a la necesidad de participación de los estudiantes en el proceso de construcción del EEES. Del mismo modo, se mencionó el papel central de ESU-ESIB como socio de confianza en la evaluación del progreso en la implantación de la reforma.

Como balance y prospectiva en cuanto a la participación de los estudiantes en la construcción del EEES se desarrollan los diferentes ámbitos y principales resultados que arroja el informe (ESU-ESIB, 2007, p. 23-30).

#### ■ *La participación de los estudiantes a nivel nacional*

Un gran número de uniones de estudiantes señalan que están implicados a nivel nacional de una u otra manera; aunque en la mayoría de los casos no son miembros de pleno derecho en los comités y órganos donde están presentes. Sólo en los estados bálticos, en Finlandia, Francia, Irlanda, Noruega y Suecia, los estudiantes están presentes en todos los ámbitos que a nivel nacional existen con plena garantía en los derechos de participación. Existe una diferencia importante entre la implicación formal y la participación real o capacidad de influencia. Ello debe ser objeto de reflexión y solución por parte de los gobiernos e instituciones de educación superior, según ESU-ESIB. Los estudiantes tienen un papel consultivo en Georgia, Hungría, Italia, Serbia y Países Bajos. Esta consideración se da también en Albania y España, aunque de forma muy limitada y, en muchos casos, selectiva respecto a algunos temas. Por todo ello, estos estudiantes demandan ser consultados en la fase previa a la toma de decisiones, esto es, en los inicios de las discusiones.

#### ■ *Participación del estudiante dentro de las instituciones de educación superior*

En la mayoría de los países existe algún tipo de representación estudiantil en los máximos órganos de gobierno de las instituciones de educación superior. No obstante, algunos criterios varían el grado de dicha participación, como la amplitud del derecho, el número de estudiantes presentes o su regulación legal.

A nivel departamental, de facultad o de curso, la representación estudiantil se percibe más compleja. En Austria y Hungría los estudiantes están representados en los órganos de gobierno de la institución, pero no en los inferiores. La tipología de la institución parece ser otro criterio diferencial en cuanto a la

participación. En Islandia y Portugal, la representación estudiantil es sensiblemente mejor en las universidades públicas que en las privadas. En Alemania, la representación varía según el Land. En Suiza, Finlandia e Islandia las universidades y escuelas politécnicas disponen de diferentes normas de participación estudiantil.

■ *La percepción del estudiante por otros «stakeholders» de la educación superior*

Es importante tener presente la opinión de otros stakeholders por la percepción que tienen de los estudiantes y el consiguiente trato que dispensan hacia ellos en los diferentes órganos y actividades en educación superior. No existen problemas en países como Chipre, Finlandia, Lituania, Eslovaquia, Suecia y Noruega, donde los estudiantes dicen ser tratados con respeto, sin cuestionarse sus competencias. Por el contrario, en Hungría, Islandia, Países Bajos, Rumanía, Eslovenia y el resto de países bálticos, aunque no existen problemas legales que impidan la participación del estudiante, la actitud del resto de la comunidad académica y administrativa en las IES dificulta su capacidad de influencia. En Lituania los estudiantes son considerados, según ellos, como menores de edad y «clientes» del servicio de educación superior.

■ *Independencia de las uniones de estudiantes o de los representantes estudiantiles*

No cabe duda de que la participación de los estudiantes en todos los ámbitos de las IES y a nivel nacional debe estar marcada por criterios de independencia con respecto al Estado, las IES y los diversos intereses políticos. A pesar de ello, en la mayor parte de los países europeos, los representantes estudiantiles gozan de mayor independencia a nivel nacional que en los máximos órganos de gobierno de las IES y más aún que en los de facultad y de departamento. La razón de ello estriba en que en los niveles inferiores los estudiantes conviven con el personal académico y en la influencia de éste en la evaluación de su aprendizaje.

■ *Cambios en la participación estudiantil*

Más de una veintena de uniones de estudiantes de la muestra opina que se han producido cambios en la participación estudiantil desde 2005 en sus países. En Albania, República Checa, Alemania, Lituania, Países Bajos, Rumanía y Reino Unido, las reformas llevadas a cabo no han mejorado sustancialmente la participación de los estudiantes. Mientras que en Georgia, Serbia, Turquía, Finlandia o Islandia, el Proceso de Bolonia está suponiendo una fuerza impulsora de mejoras en la participación estudiantil. Dinamarca y Suiza continúan viendo la

implantación del EEES como una situación de empeoramiento, ya desde 2005, de su sistema de educación superior. También en la República Checa se ha constatado el mismo diagnóstico, esta vez debido a una modificación de la ley aprobada en enero de 2006 que ha restado capacidad de influencia de los estudiantes en el gobierno de los centros, al igual que en los senados académicos donde el rector o los decanos tienen la facultad de aprobar reglamentos internos a su antojo, independientemente de la posición de los estudiantes.

En una publicación conjunta de ENQA, EURASE y ESIB, resultante del *European Forum for Quality Assurance* de 2007, se analiza la relevancia de la participación del estudiante en los procesos de aseguramiento de la calidad. En este informe se aborda la necesidad de contar con el punto de vista estudiantil en aspectos como los créditos ECTS, los métodos de enseñanza, las competencias, los aspectos financieros de los estudios, la movilidad estudiantil, los criterios de evaluación a los estudiantes, los obstáculos para la multidisciplinariedad de los estudios y la participación de éstos en el gobierno de las IES, entre otros. Asimismo, la idoneidad de la implicación de los estudiantes en la evaluación de la calidad se justifica por la utilidad resultante de su consideración como los verdaderos actores de la educación superior. Se señala también que la efectividad de las tareas docentes se verá afectada en buena medida dependiendo de la atención prestada a los estudiantes. Así, su condición de igualdad podrá asegurar su pleno apoyo y garantizar la calidad universitaria (Brus y otros, 2007, p. 53).

## **Políticas de participación de los estudiantes en el contexto español**

### **Debate parlamentario sobre la participación de los estudiantes españoles en el Proceso de Bolonia**

En una interpelación planteada por el Grupo Parlamentario de Esquerra Republicana de Catalunya (ERC) en sesión de control al Gobierno en el Congreso de los Diputados, celebrada el 28 de noviembre de 2007, sobre la implementación del EEES, la señora Cañigüeral Olivé expuso a la ministra de Educación y Ciencia su inquietud

acerca de la creciente preocupación de los estudiantes sobre el proceso de reforma universitaria. Un claro ejemplo, decía, han sido las manifestaciones en Cataluña –concretamente la de Barcelona, donde participaron 5.000 estudiantes– o en Valencia para protestar contra el Proceso de Bolonia. La diputada afirmaba que «estas protestas nos demuestran claramente la falta de información y el nulo poder de decisión que ha tenido y está teniendo el estudiantado en este proceso de cambio de modelo universitario». Al mismo tiempo que se preguntaba: «¿Cómo se puede pretender crear un nuevo modelo de educación superior sin preguntar, debatir y consultar a las personas a las que precisamente va dirigido este modelo?», apuntando la escasa respuesta a las cuestiones que plantean serias dudas a los estudiantes.

A nuestro entender, podría entenderse la manifestación como un claro ejemplo de denuncia a la no participación y a la desinformación, pero ¿acaso se ha planteado cómo podrían participar los estudiantes de manera efectiva e informada en el Proceso de Bolonia? Realmente, lo preocupante es que sólo se preste atención a los estudiantes cuando éstos salen a la calle tras una pancarta y existe una repercusión mediática. Nadie se plantea realmente por qué sucede esto.

La diputada catalana continuaba su interlocución listando las bondades que a su juicio plantea el Proceso de Bolonia y su filosofía, como la homologación de títulos a nivel europeo que facilitará la movilidad estudiantil y laboral, el cambio de modelo pedagógico, etc. Sin embargo, mencionaba la existencia de algunas dudas y aspectos criticables que, a su juicio, las Juventudes de ERC comparten con los estudiantes en cuanto a la implementación del EEES; pues son éstos, en última instancia, quienes serán los receptores de la reforma y, por tanto, es necesario que se les dé voz si se desea un modelo eficaz que responda a las demandas sociales y de los propios estudiantes.

Al hilo de lo anterior cabría plantearse la idoneidad de dar voz a los estudiantes, a quién o a quiénes. Si hay una voz o varias. O si son más importantes las voces de las juventudes de un partido político o sindicato de estudiantes afín o las de otro colectivo.

En su turno de palabra, Cañigueral también se refirió a la inquietud de los estudiantes sobre el avance hacia una dedicación exclusiva a los estudios universitarios, ya que pueden minar la posibilidad de compaginar estudio y trabajo, situación cada vez más frecuente en las Universidades catalanas; así como a la necesidad de ampliar los recursos en becas y ayudas para garantizar el acceso al estudio, especialmente al máster.

La respuesta de la ministra, Mercedes Cabrera Calvo-Sotelo, se centró en destacar la prioridad del EEES en la política educativa de su Gobierno, materializada en la Ley de modificación de la Ley Orgánica de Universidades (LOMLOU) y los decretos que la desarrollan

en sintonía con Bolonia. Hizo hincapié en la presencia de la representación de los estudiantes en la delegación española en la cumbre de Londres y su posición central en el sistema universitario que le asigna el EEES. Sin embargo, la presencia de ese estudiante en Londres dependió de la voluntad del Ministerio y de la capacidad de influir de determinadas asociaciones estudiantiles –como en este caso fue la CREUP–, ya que en ese momento no existía ninguna estructura de representación a nivel estatal que canalizase las propuestas estudiantiles sobre el Proceso de Bolonia, por lo que se optó por la organización que mayor representación alcanza hasta el momento.

El reto se sitúa, según la ministra, en la necesidad de renovar las metodologías educativas para lograr un papel mucho más activo del estudiante en relación con su proceso de aprendizaje, y en el hecho de que su voz sea oída en la toma de decisiones en los asuntos que directamente les afectan. Aunque habría que recordar que no hay presencia –ni está prevista– de los estudiantes en el Consejo de Universidades según la última reforma legal.

La integración de los estudiantes en la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), según la ministra, es el más claro ejemplo de un mecanismo para conocer la opinión de los estudiantes, aunque hay que recordar que era un requisito de ENQA para acreditar a las agencias. Otro será la constitución del Consejo de estudiantes y la redacción de un estatuto del estudiante universitario, aspectos contemplados en la LOMLOU; no obstante, ambos compromisos normativos todavía no han sido llevados a cabo. La ministra respondía, también, al erróneo tópico de la imposibilidad de combinar estudio y trabajo en el nuevo marco europeo y reforzaba la importancia que su Gobierno ha dado a la dimensión social de la educación superior como objetivo estratégico de Bolonia, aportando en el ejercicio presupuestario de 2008 en la partida de becas y ayudas al estudio la cifra de 1.245 millones de euros, de los cuales en torno al 70% irán destinados a las becas universitarias. Un objetivo del Ejecutivo ha sido el establecimiento de precios públicos para los máster «oficiales»; por ello destinarán 150 millones de euros a los estudios de máster oficiales en 2008, apuntaba la titular de Educación y Ciencia. La movilidad, igualmente, ha sido otra prioridad, por lo que se ha reforzado la cuantía de las becas Erasmus, las cuales han pasado de 4,6 millones de euros en el año 2004 a 60 millones de euros en 2008.

Desde nuestro punto de vista, no debiera entenderse la dimensión social únicamente como dotación de mayor financiación a un sistema de becas y ayudas que en ocasiones parece resultar ineficiente e ineficaz. Se trata, por el contrario, de establecer un sistema acorde a las nuevas necesidades de los estudiantes, de las universidades y de la sociedad (Martínez, 2007).

La diputada Cañigueral replicó a la ministra negando que se hubiera logrado poner al estudiante en el centro del modelo universitario, pues éste no está al corriente de lo que va a suponer el cambio estructural que plantea Bolonia. Remarcó la importancia de la participación de los estudiantes y la necesidad de que sean informados; de lo contrario fracasará el nuevo modelo.

La visión paternalista de ambos políticos se hace patente cuando consideran que información equivale a participación, puesto que no se contempla la posibilidad de ciclos de retroalimentación de opinión ni la mejora de la eficacia de las estructuras de representación que canalicen las opiniones y críticas de los estudiantes.

Hay mucha confusión. Y sí que es cierto, quizá, que algún representante estatal, de algún sindicato estatal puede ir a estas megareuniones internacionales, pero la realidad es que los estudiantes, que se están quejando (...) no están enterados, no tienen conocimiento de lo que representa este nuevo modelo de educación superior, y estoy segura que, además, la mayoría estaría de acuerdo también con esta filosofía. Así que les animo a intentar diseñar algún nuevo modelo que permita hacer secciones de información a las universidades o que permita dar voz, sobre todo dar voz a los estudiantes. (Diario de Sesiones, 2007, p. 15173).

La ministra concluyó el debate reconociendo que sin los estudiantes no podrá prosperar la puesta en marcha del EEES y que la tarea de informar a los estudiantes es compleja. Dejó entrever que los mecanismos de representación de los estudiantes no son suficientes para cumplir con esta labor, aunque consideró que con la creación del Consejo de estudiantes universitarios y «si conseguimos también que los estudiantes se pongan de acuerdo sobre cómo quieren estar representados» se podrá avanzar en este sentido. Por su parte, los estudiantes deben hacer el esfuerzo por informarse, sentenciaba Cabrera, mientras que el Ministerio, las Comunidades Autónomas y las universidades tienen que hacer comprensible el proceso y facilitar que se incorporen al mismo. Fruto de ello y de una mala dirección en la aplicación del EEES es que «se acostumbre a mezclar churras con merinas: se dice, por ejemplo, que Bolonia significa la privatización de la universidad, o que el contenido de los estudios va a ser igual en todos los lados, o que no se va a poder estudiar en los idiomas propios de cada país. Todas estas cuestiones, en el hipotético caso de que fueran ciertas, nada tienen que ver con Bolonia. El precio de las matrículas va a depender de las políticas de cada país y de cada universidad, lo mismo que el contenido de las asignaturas o la lengua que se quiera utilizar. Nada dice Bolonia sobre eso» (Salaburu, 2008).

## **Cauces legales de participación estudiantil en los órganos de gobierno universitarios**

En febrero de 2005, la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria organizaba, en colaboración con el Ministerio de Educación y Ciencia y la CRUE-RUNAE, un seminario que llevaba por título «Los estudiantes ante los cambios de la educación superior en Europa: un escenario de oportunidades y de incertidumbres».

En este encuentro, en el que participaron representantes estudiantiles tanto de universidades españolas como europeas, se abordaron y debatieron aspectos como el asociacionismo, la representación y los canales de participación de los estudiantes en la vida universitaria existentes y posibles; también sobre el Proceso de Bolonia, la movilidad y sistemas de ayuda a los estudiantes, donde se analizaron los principales obstáculos que dificultan la movilidad estudiantil e identificaron la insuficiencia de medios económicos, el desconocimiento de otras lenguas y las trabas burocráticas a las que los estudiantes tienen que hacer frente para el reconocimiento de los estudios realizados en el extranjero. Por último, los estudiantes reflexionaron sobre los cambios que el nuevo paradigma de enseñanza y aprendizaje comporta en los procesos de renovación de los contenidos, metodologías educativas y sistemas de evaluación.

Dos años más tarde, se aprobaba la LOMLOU, que introduce algunas novedades a nivel estatal en cuanto a la participación estudiantil (representación). En primer lugar, expone el compromiso del Gobierno Central en la aprobación de un Estatuto del estudiante universitario que «...deberá prever la constitución, las funciones, la organización y el funcionamiento de un Consejo del estudiante universitario como órgano colegiado de representación estudiantil, adscrito al ministerio al que se le atribuyen las competencias en materia de universidades» (art. 46.5). Asimismo, a través de la Disposición adicional decimocuarta se dispone que en el plazo de un año desde la entrada en vigor de la ley se apruebe el Estatuto previsto.

En cuanto a la participación de los estudiantes en los órganos de gobierno de la Universidad pública española, en el art. 14.3 de la citada ley se garantiza la presencia de un estudiante en el Consejo Social, elegido por el Consejo de Gobierno de entre sus miembros. En este último órgano colegiado estarán representados los distintos sectores del Claustro (art.15.2), máximo órgano de representación de la comunidad universitaria (art.16.3), cuya composición no superará los 300 miembros y, en todo caso, la mayoría de sus miembros serán profesores doctores con vinculación permanente a la universidad. La composición y la elección de los miembros de la Junta de Escuela o Facultad estarán determinadas también por los Estatutos, siendo mayoría los

profesores con vinculación permanente a la universidad. En el marco de las competencias que la autonomía de las Universidades públicas disponga para cada órgano colegiado, el estudiante tendrá una mayor o menor capacidad de influir en los debates en torno a las nuevas propuestas de planes de estudio adaptados al EEES.

## **Algunos ejemplos de participación estudiantil en el Proceso de Bolonia**

Los estudiantes en los últimos años han llevado a cabo actividades para el fomento del debate y conocimiento de aspectos relacionados con el EEES. En unos casos, su organización ha corrido a cargo de las estructuras de representación estudiantil y los equipos de gobierno de las universidades. Muestra de ello han sido la I Jornada Internacional UPM sobre «Innovación Educativa y Convergencia Europea 2007» y la I Jornada UA de «Participació de l'estudiant en l'EEES» de 2008. En otros casos, los propios representantes estudiantiles han diseñado y desarrollado sus propios foros y espacios de formación en torno al Proceso de Bolonia. Prueba de ello han sido el «Foro Interuniversitario de Estudiantes y Convergencia Europea» de 2007 (Consell d'Alumnes de la Universitat d'Alacant), las jornadas sobre «Qué es y qué no es el EEES: fortalezas y debilidades» de 2006 (Junta de Estudiantes de la Universidad de León) de 2006 y el curso sobre «La situación del EEES en las Universidades españolas» de 2005 (Consejo de Estudiantes de la Universidad de Cantabria).

Dentro de las universidades, algunas asociaciones han realizado jornadas sobre la temática. Así, en la Universidad de Alcalá, ENFOCA en 2007 llevó a cabo un curso de formación sobre los derechos y deberes de la comunidad universitaria donde se hacía hincapié en la relación del EEES con los actuales derechos y deberes de los estudiantes universitarios. El informe Euroestudiantes (Oceja, M. y Nicholls, A., 2007) es un interesante documento que recoge las comunicaciones que estudiantes procedentes de diversas universidades españolas hicieron para el I Encuentro Interuniversitario de Estudiantes para el estudio y desarrollo de la implantación del EEES, organizado por las delegaciones de alumnos de las Facultades de Educación y de Filosofía y Letras de la Universidad de Cantabria. En la Universidad de Málaga, la Asociación de Economía Crítica, en marzo de 2007, celebró una jornada sobre el Proceso Bolonia, mostrando que las organizaciones contrarias a la reforma universitaria europea organizan actividades que van más allá de la manifestación.

En el ámbito nacional, la CREUP organizó en marzo de 2008, en el marco de una Asamblea General Extraordinaria, un encuentro de representantes estudiantiles donde se analizó y debatió sobre las implicaciones estudiantiles en el Proceso de

Bolonia. Asimismo, los estudiantes han podido participar en algunos libros blancos de ANECA<sup>6</sup> y en los grupos de Promotores de Bolonia<sup>7</sup>.

En el seno de las universidades y dentro del proceso de reforma, algunos estudiantes han podido participar en asignaturas pilotos adaptadas al EEES utilizando el ECTS. Más concretamente en el ámbito de las metodologías educativas, en el Informe del Consejo de Coordinación Universitaria, publicado en 2006, titulado «Propuestas para la renovación de las metodologías educativas en la Universidad» contó con la opinión de los estudiantes que hicieron un diagnóstico comparado sobre la didáctica universitaria (MEC, p. 96-78). Sin embargo, un ámbito importante donde la participación del estudiante ha sido importante en el marco del Proceso de Bolonia ha sido en las políticas de calidad, dado su interés para el presente artículo pasamos a desarrollar, dedicando el siguiente apartado al aspecto.

### **La participación de los estudiantes españoles en los procesos de garantía de la calidad**

España cuenta con una tradición de trece años en el desarrollo de políticas de calidad en sus universidades. Con la Declaración de Bolonia y su objetivo estratégico de promover la cooperación europea para asegurar un nivel de calidad, se entendió en el sistema universitario español que la calidad podría ser una buena herramienta de garantía para su buen funcionamiento en un nuevo contexto de reforma universitaria (Michavila y Zamorano, 2002).

Como ya hemos comentado a lo largo de este artículo, en la cumbre de ministros de Berlín se apostó por la necesaria implicación de los estudiantes en los procesos de garantía de la calidad y se invitaba a los gobiernos a trabajar en esta tarea para el 2005. En ese año, en Bergen, los gobiernos asumen el documento redactado por *The European Association for Quality Assurance in Higher Education* (ENQA) titulado *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*, donde se instaba a las agencias de calidad a incorporar a estudiantes en sus procesos de evaluación y acreditación.

---

<sup>6)</sup> Se trata de estudios y supuestos prácticos útiles, no vinculantes, para el diseño de un título de grado adaptado al EEES, que se presentaron ante el Consejo de Coordinación Universitaria y el Ministerio de Educación y Ciencia para su información y consideración.

<sup>7)</sup> Están financiados por la Comisión Europea, a través del programa Sócrates, y la tarea de sus miembros se dirige a colaborar con las IES para la difusión de la información sobre el Proceso de Bolonia. La coordinación está en manos de la Dirección General de Universidades del MEC. Este grupo surge a raíz de las recomendaciones de Berlín y Bergen, respectivamente

En octubre de 2005, se celebró el IV Foro ANECA enfocado al análisis de «Los estudiantes y las políticas de calidad». En este encuentro, Raúl González Luciano, presidente del Consejo de Estudiantes de la Universidad de Alcalá, se preguntaba como estudiante «¿Podemos participar y ser un agente activo en la aplicación de políticas de calidad?», para responderse después: «Nos encontramos con obstáculos muy arraigados, como el hecho de que la universidad nos devuelva una imagen infantil y cosificadora de nosotros mismos o nuestra propia transitoriedad en la institución. (...) Otro problema para la participación es el nulo reconocimiento de la dedicación a las tareas de representación estudiantil y, finalmente, las carencias de formación, sobre todo, en cuestiones de calidad» (ANECA, 2005, p. 9).

Posteriormente, se constituyó el Grupo ANECA de Trabajo para la Participación de Estudiantes en Políticas de Calidad (GATPEPC) con el objetivo de estudiar el marco español y las referencias europeas y desarrollar así propuestas para lograr la participación de los estudiantes en los diferentes ámbitos de la evaluación de la calidad universitaria.

En la Cumbre de Londres, con la presentación del informe *Bologna Scorecard 2007* relativo al estado de adaptación del EEES y elaborado por el *Bologna Follow-up Group*, se daba cuenta del avance en la participación de los estudiantes en la calidad con respecto al 2005. España decepcionaba al situarse, como se puede observar en la siguiente ilustración, en un nivel intermedio (amarillo) en el aseguramiento de la calidad, con lo cual se concluía que era preciso mejorar en esta materia.

---

ILUSTRACIÓN II. Posicionamiento del indicador «nivel de participación estudiantil» en el estándar de aseguramiento de la calidad

---

**Bologna Scorecard**

**SPAIN**

> QUALITY ASSURANCE <

4. National implementation of Standards and Guidelines for QA in the EHEA

5. Stage of development of external quality assurance system

6. Level of student participation

7. Level of international participation

Fuente: Bologna Follow-up Group, 2007

Para el proceso de evaluación realizado por la ENQA en 2007 se convocó a tres estudiantes del GATPEPC para formar parte del Comité de Evaluación Externa con el objetivo de valorar cuál había sido el compromiso de ANECA con los estudiantes. A principios

de julio de 2007, se celebró en la Universidad Internacional Menéndez Pelayo de Santander un Curso de Verano -organizado conjuntamente entre la Dirección General de Universidades y la ANECA- con el objetivo de reflexionar sobre temas como los modelos de participación estudiantil en la evaluación de la calidad en el EEES, la evaluación y los estudiantes (la evaluación interna y externa) y algunos ejemplos de buenas prácticas en las universidades del País Vasco, Granada, Miguel Hernández, Rovira i Virgili y Pompeu Fabra.

En el último trimestre de 2007, ANECA invitó a los estudiantes a participar en el Programa de Evaluación Institucional. Este hecho representó la primera oportunidad para el estudiante de participar como observador en los comités de evaluación y su implicación en la mejora de la calidad de las enseñanzas oficiales. En diciembre de ese mismo año, la ANECA nombró a cinco estudiantes como miembros de pleno derecho en las comisiones de evaluación del Programa DOCENTIA, de apoyo a la evaluación de la actividad docente del profesorado. Recientemente se han incorporado nueve estudiantes al Programa VERIFICA, encargado de evaluar las 207 propuestas de planes de estudio adaptadas a las directrices del EEES.

A pesar de todos estos avances sin precedentes, en el sistema universitario español quedan muchos aspectos que mejorar. Como señala Fernando M. Galán Palomares, estudiante de la Universidad de Cantabria, «es necesario analizar cómo se está produciendo esta participación y recabar la opinión de los estudiantes que están participando. Aunque hemos avanzado mucho, aún quedan niveles de participación por alcanzar, y hasta que no se consigan no se podrán observar todos los beneficios que aporta incorporar el punto de vista de los estudiantes a los sistemas de garantía de la calidad».

## **A modo de inconclusión...**

No cabe duda de que el análisis de la participación de los estudiantes en el sistema universitario español exige una mayor atención por parte de los investigadores, dado el escaso número de literatura científica existente en las disciplinas pedagógica y sociológica. Es pertinente, por ello, continuar profundizando en el conocimiento de los factores que inciden en la escasa participación de los estudiantes universitarios en todos los temas que «le interesan y afectan» directamente como universitarios, como ahora es sucede en el proceso de construcción del EEES, el cual está inconcluso al igual que las políticas de participación estudiantil en relación con el mismo.

Aunque la filosofía del Proceso de Bolonia coloque al estudiante en el centro del proceso formativo de un nuevo paradigma de aprendizaje y se abogue por su implicación en el proceso de reforma universitaria, la realidad mostrada en los diferentes informes expuestos a lo largo del artículo, *grosso modo*, refleja una baja participación, vinculada tal vez al desinterés, la desinformación y el paternalismo con los que se incentiva al estudiante en el ámbito universitario. Sin embargo, en los próximos informes de seguimiento del EEES puede producirse una mejora respecto a la participación de los estudiantes en relación con los temas de calidad y política universitaria estatal y la aprobación del Estatuto de los estudiantes universitarios y constitución del Consejo, según lo establecido en la LOMLOU.

El EEES puede ser una buena oportunidad para cambiar las viejas estructuras y culturas existentes en las Universidades españolas que impiden su modernización. La Universidad de los próximos años deberá replantearse su misión y su eficacia pedagógica, dado que tendrá que hacer frente a los nuevos retos sociales. La formación de «ciudadanos europeos» comprometidos socialmente será un aspecto central, y a su vez complejo, en el proceso de construcción europea. Será necesario, por tanto, diseñar y desarrollar estrategias pedagógicas para mejorar el aprendizaje de competencias cívicas en los estudiantes, empeño que fracasará si no se construye un contexto universitario verdaderamente democrático y propicio en el que el colectivo estudiantil desempeñe un papel participativo.

Participo, luego existo. Es el principio neocartesiano de toda democracia. Si no participo, no existo como ciudadano. (Mayor Zaragoza, 2002).

## Referencias bibliográficas

- BERGAN, S. (2004). *Higher education governance and democratic participation: the university and democratic culture*. En S. Bergan (ed.), *The university as res publica*. (13-31). Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- BOLOGNA FOLLOW-UP GROUP (2007). *Bologna Scorecard*.
- CONSEJO DE COORDINACIÓN UNIVERSITARIA (2006). *Propuestas para la renovación de las metodologías educativas en la Universidad*. Madrid: Secretaría General Técnica.
- HERNÁNDEZ SANDOICA, E. et al. (2007). *Estudiantes contra Franco (1939-1975). Oposición política y movilización juvenil*. Madrid: La Esfera de los Libros.
- MARAVALL, J.M. (1978). *Dictadura y disintimiento político: obreros y estudiantes bajo el franquismo*. Madrid: Alfaguara.

- MARTÍN CORTÉS, I. (2007). La participación política de los estudiantes universitarios dentro y fuera de la Universidad. *Panorama social*, 6, 119-132.
- MARTINEZ, M. Y PAYÀ, M. (2007). *La formación de la ciudadanía en el Espacio Europeo de Educación Superior*. En J. L. GARCÍA (ed.), *Formar ciudadanos europeos* (19-98). Madrid: Academia Europea de Ciencias y Artes.
- MICHAVILA, F. (2005). No sin los profesores. *Revista de educación*, 337, 37-49.
- (2007). Participación. *El País*.
- MICHAVILA, F. Y ZAMORANO, S. (2002). *Acreditación de las enseñanzas universitarias: un futuro de cambio*. Madrid: Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria y Comunidad de Madrid.
- MORAYTA, M. (1911). *La libertad de la cátedra: sucesos universitarios de la Santa Isabel*. Madrid: Española-Americana.
- PERSSON, A. (2004). *Student participation in the governance of higher education in Europe: results of a survey*. En S. BERGAN (ed.), *The university as res publica* (31-83). Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- PESET REIG, M. (1989). La ley de ordenación universitaria de 1943. En J.J. ARES Y M.A. CARNICER (coord). *La universidad española bajo el régimen de Franco: actas del congreso celebrado en Zaragoza entre el 8 y 11 de noviembre de 1989* (125-158). Zaragoza: Institución Fernando el Católico.
- PLANTAN, F. (2004). *The university as site of citizenship*. En S. BERGAN (ed.), *The university as res publica*. (83). Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- RUIZ CARNICER, M.A. (1996). *El Sindicato Español Universitario (SEU), 1939-1965: la socialización política de la juventud universitaria en el franquismo*. Madrid: Siglo XXI de España.
- RUPÉREZ, P. (1975). *La cuestión universitaria y la noche de San Daniel*. Madrid: Cuadernos para el Diálogo.
- SALABURU, P. (2007). *La universidad en la encrucijada. Europa y EEUU*. Madrid: Academia Europea de Ciencias y Artes.
- (2008). Las protestas contra Bolonia. *Diario Vasco* (17-01-08).
- UNESCO (1998). *Declaración Mundial sobre Educación Superior: visión y acción*.
- URRACA CASAL, J. L. (2005). *Informe de participación sobre la representación estudiantil* URRACA. Santander: Universidad de Cantabria.

## Fuentes electrónicas

- AEGEE, Association des Etats Généraux des Etudiants de l'Europe (s.f.). Consulta en marzo del 2008, de <http://www.karl.aegee.org/>
- ANECA (2005). Los estudiantes y las políticas de calidad. *Conclusiones IV Foro ANECA*. Consultado en febrero de 2008, de [http://www.aneca.es/estudios/docs/publi\\_4foro\\_conclusiones.pdf](http://www.aneca.es/estudios/docs/publi_4foro_conclusiones.pdf)
- (2008). *Programa de Apoyo a la Evaluación de la actividad docente del profesorado (Docentia)*. Consultado en marzo de 2008, de [http://www.aneca.es/active/active\\_docentia.asp](http://www.aneca.es/active/active_docentia.asp)
- (2008). *Ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (grado y máster): Programa VERIFICA*. Consultado en marzo de 2008, de [http://www.aneca.es/active/active\\_verifica.asp](http://www.aneca.es/active/active_verifica.asp)
- Comunicado de Londres (2007). *Hacia el Espacio Europeo de Educación Superior: respondiendo a los retos de un mundo globalizado*. Consultado en marzo de 2008, de <http://www.mec.es/universidades/eees/files/2007-comunicado-londres.pdf>
- CONGRESO DE LOS DIPUTADOS (2007) Sesión plenaria núm. 282. Interpelación urgente del Grupo Parlamentario de Esquerra Republicana en Catalunya (ERC), sobre la implementación del Espacio Europeo de Educación Superior. (Número de expediente 172/000314). *Diario de sesiones*, 304. Consultado en marzo de 2008, de [http://www.congreso.es/public\\_oficiales/L8/CONG/DS/PL\\_304.PDF](http://www.congreso.es/public_oficiales/L8/CONG/DS/PL_304.PDF)
- CONSEJO EUROPEO. *Conclusiones de la Presidencia - Barcelona, 15 y 16 de marzo de 2002*. Consultado en enero de 2001, de [http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms\\_Data/docs/pressData/es/ec/70829.pdf](http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/es/ec/70829.pdf)
- CONSEJO EUROPEO. *Conclusiones de la Presidencia - Lisboa, 23 y 24 de marzo de 2000*. Consultado en enero de 2008, de [http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1\\_es.htm](http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.htm)
- CREUP, Coordinadora de Representantes de Estudiantes de Universidades Públicas. Consultado en febrero de 2008, de [www.creup.es](http://www.creup.es)
- CROSIER, D., PURSER, L. & SMIDT, H. (s.f.). *Trends V: Universities shaping the European Higher Education Area*. Consultado en marzo 2008, de [http://www.eua.be/fileadmin/user\\_upload/files/Publications/Final\\_Trends\\_Report\\_May\\_10.pdf](http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/Publications/Final_Trends_Report_May_10.pdf)
- CRUE (s.f.). Carta Magna de Universidades Europeas. Consultado en marzo de 2008, de <http://www.crue.org/cmue.htm>
- (2001). Student Göteborg Declaration. Consultado en marzo de 2008, de <http://www.crue.org/espaeuro/lastdocs/ESIB%20Declaration.pdf>
- El cometido ético de la universidad del siglo XXI. *Pensamiento y Cultura*, 147, 5. Consultado en marzo de 2008, de <http://biblioteca.unisabana.edu.co/revistas/index.php/pyc/article/view/826/1813>
- ESIB, The National Unions of Students in Europe (2005). *Bologna with students eyes*. Bergen: Autor. Consultado en marzo del 2008, de [http://www.bolognabergen2005.no/EN/Part\\_org/ESIB/050510\\_ESIB-Analysis.pdf](http://www.bolognabergen2005.no/EN/Part_org/ESIB/050510_ESIB-Analysis.pdf)

- (2005a). *The Black Book of the Bologna Process*. Consultado en marzo de 2008, de [http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/02-ESIB/0505\\_ESIB\\_blackbook.pdf](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/02-ESIB/0505_ESIB_blackbook.pdf)
- (2005b). *Luxembourg Student Declaration*. Consultado en enero de 2008, de [http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/02-ESIB/05320\\_ESIB.pdf](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/02-ESIB/05320_ESIB.pdf)
- ESU, European Students' Union (2004). National Qualifications Framework and student involvement within the European Higher Education Area. VII European student convention, Dublin, 10-12 febrero, Consultado en marzo de 2008, de <http://www.esib.org/index.php/component/content/article/46-european-student-conventions/188-7th-esc-national-qualifications-framework-and-student-involvement-within-the-ehea>
- EUA, European University Association (2003). Graz Declaration 2003. Forward from Berlin: the Role of the Universities. Consultado en marzo de 2008, de [http://www.eua.be/fileadmin/user\\_upload/files/EUA\\_I\\_documents/COM\\_PUB\\_Graz\\_publication\\_final.1069326105539.pdf](http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/EUA_I_documents/COM_PUB_Graz_publication_final.1069326105539.pdf)
- EUROPEAN ASSOCIATION FOR QUALITY ASSURANCE IN HIGHER EDUCATION. *Standards and guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. Consultado en marzo de 2008, de [http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/050221\\_ENQA\\_report.pdf](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050221_ENQA_report.pdf)
- MARTÍNEZ, J. (2007). Conclusiones del Seminario 14 de marzo de 2007. El sistema de ayudas a los estudiantes universitarios. *La Cuestión Universitaria*. Consultado en febrero de 2008, de [http://www.lacuestionuniversitaria.upm.es/web/articulo.php?id\\_articulo=5](http://www.lacuestionuniversitaria.upm.es/web/articulo.php?id_articulo=5)
- Message from Salamanca. *Shaping The European Higher Education Area*. Consultado en enero de 2008 de [http://www.eua.be/fileadmin/user\\_upload/files/EUA\\_I\\_documents/Salamanca\\_declaration\\_en.1066755820788.pdf](http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/EUA_I_documents/Salamanca_declaration_en.1066755820788.pdf)
- MINISTROS EUROPEOS DE EDUCACIÓN. (2005). *El Espacio Europeo de Educación Superior Alcanzando las meta*. Bergen, 19-20 de Mayo de 2005. Consultado en enero de 2008, de [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/1999\\_Bologna\\_Declaration\\_Spanish.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/1999_Bologna_Declaration_Spanish.pdf)
- (2003). Educación superior europea. Berlín, 19 de septiembre de 2003. Consultado en enero de 2008, de [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2003\\_Berlin-Communique\\_Spanish.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2003_Berlin-Communique_Spanish.pdf)
- (1999). El Espacio Europeo de Educación Superior. Bolonia, 19 de junio e 1999. Consultado en enero de 2008, de [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/1999\\_Sorbonne\\_Declaration\\_Spanish.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/1999_Sorbonne_Declaration_Spanish.pdf)
- (1998). Declaración conjunta para la armonización del diseño del sistema de Educación Superior Europeo. París, 25 de mayo de 1998. Consultado en enero de 2008, de [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/1998\\_Sorbonne\\_Declaration\\_Spanish.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/1998_Sorbonne_Declaration_Spanish.pdf)

- (2001). *Hacia el Área de la Educación Superior Europea*. Praga, 19 de mayo del 2001. Consultado, en febrero de 2008, de [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2001\\_Prague\\_Communique\\_Spanish.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2001_Prague_Communique_Spanish.pdf)
- NICHOLLS, A. Y RUIZ OCEJA, M. (2007). Informe Euroestudiantes 2007. I Encuentro Interuniversitario de Estudiantes para el estudio y desarrollo de la implantación del EEES, Santander, 11-12 febrero. Consultado en febrero de 2008, de [http://www.circulomayans.org/investigacion/informe\\_encuentro/EuroEstudiantES-Resumen.pdf](http://www.circulomayans.org/investigacion/informe_encuentro/EuroEstudiantES-Resumen.pdf)
- REICHERT, S. Y TAUCH, C. (2003) *Informe elaborado para la Asociación Europea de Universidades Tendencias III. Progreso hacia el Espacio Europeo de Educación superior*. Consultado en enero de 2008, de [http://www.crue.org/espaeuro/lastdocs/Traduccion\\_Tendencias03.pdf](http://www.crue.org/espaeuro/lastdocs/Traduccion_Tendencias03.pdf)
- (2005). *Tendencias IV: Universidades europeas. Puesta en práctica de Bolonia*. Consultado en febrero de 2008, de [http://www.wua.be/fileadmin/user\\_upload/files/EUA1\\_documents/TrendsIV\\_FINAL\\_ES.1128693558164.pdf](http://www.wua.be/fileadmin/user_upload/files/EUA1_documents/TrendsIV_FINAL_ES.1128693558164.pdf)
- Students' Participation in Governance in Higher Education. Bologna Follow-Up Seminar. Oslo, 12-14 junio. Consultado en febrero 2008, de [http://www.bolognabergen2005.no/EN/Bol\\_sem/Old/030612-14Oslo/030612-14SummaryConclusions.pdf](http://www.bolognabergen2005.no/EN/Bol_sem/Old/030612-14Oslo/030612-14SummaryConclusions.pdf)
- Universidad Internacional Menéndez Pelayo (s.f.). La participación de los estudiantes en la evaluación de la calidad. Ponencias del Curso de Verano. Consultado en enero de 2008, de [http://www.aneca.es/servicios/serv\\_agenda\\_historico07\\_uimp.asp](http://www.aneca.es/servicios/serv_agenda_historico07_uimp.asp)
- Universidad Politécnica de Madrid (s.f.). Los estudiantes ante los cambios de Educación Superior en Europa: Un escenario de oportunidades y de incertidumbres. Consultado en febrero de 2008, de [www.gampi.upm.es](http://www.gampi.upm.es)

**Dirección de contacto:** Francisco Michavila. Universidad Politécnica de Madrid. Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria. C/ Alenza, 4. 8ª Planta, 28003 Madrid. España. E-mail: [secretaria.gampi@upm.es](mailto:secretaria.gampi@upm.es)